

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ensino dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico

Estágio Profissional I, II, III e IV

Relatório de Estágio Profissional

Joana Paula Rodrigues Martins

Lisboa, julho de 2012

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ensino dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico

Estágio Profissional I, II, III e IV

Relatório de Estágio Profissional

Joana Paula Rodrigues Martins

Relatório apresentado para a obtenção do grau Mestre em Ensino
dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, sob a orientação da
Professora Doutora Mariana Cortez

Lisboa, julho de 2012

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a todos os professores da Escola Superior de Educação João de Deus e aos professores cooperantes que me acompanharam na prática pedagógica, pela sua disponibilidade, por tudo o que me ensinaram e pela forma como me receberam.

Não posso também deixar de agradecer a todos os meus colegas pela união, coragem e incentivo durante todo este processo.

À minha família por todo o apoio incondicional que me deram.

A todos os meus amigos por estarem sempre presentes.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE FIGURAS	XIV
ÍNDICE DE QUADROS	XV
INTRODUÇÃO	1
1. Identificação do local de estágio	3
2. Descrição da estrutura do relatório de estágio	4
3. Importância da elaboração do relatório de estágio	4
4. Identificação do grupo de estágio	5
5. Metodologia utilizada	5
6. Pertinência do estágio	6
7. Cronograma de estágio	8
CAPÍTULO 1 RELATOS DIÁRIOS	9
1.1 1. ^a Secção 3. ^o Ano B	11
1.1.1 Caracterização da turma	11
1.1.2 Caracterização do espaço	11
1.1.3 Rotinas	11
1.1.4 Horário	12
1.1.5 Relatos diários	12
1.2 2. ^a Secção 4. ^o Ano A	37
1.2.1 Caracterização da turma	37
1.2.2 Caracterização do espaço	37
1.2.3 Rotinas	37
1.2.4 Horário	38
1.2.5 Relatos diários	38
1.3 3. ^a Secção 1. ^o Ano B	64
1.3.1 Caracterização da turma	64
1.3.2 Caracterização do espaço	64
1.3.3 Rotinas	64

1.3.4 Horário	65
1.3.5 Relatos diários.....	65
1.4 4. ^a Secção 2.º Ano B.....	82
1.4.1 Caracterização da turma.....	82
1.4.2 Caracterização do espaço.....	82
1.4.3 Rotinas	82
1.4.4 Horário	83
1.4.5 Relatos diários.....	83
1.5 5. ^a Secção Semanas de contacto com a realidade educativa.....	98
1.5.1 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	98
1.5.2 2.º Ciclo do Ensino Básico.....	100
1.6 6. ^a Secção 2.º Ciclo do Ensino Básico.....	105
1.6.1 Caracterização das turmas	105
1.6.2 Caracterização do espaço.....	106
1.6.3 Horário de estágio.....	106
1.6.4 Relatos diários.....	106
1.7 7. ^a Secção 4.º Ano B.....	174
1.7.1 Caracterização da turma.....	174
1.7.2 Caracterização do espaço.....	174
1.7.3 Rotinas	174
1.7.4 Horário	175
1.7.5 Relatos diários.....	175
CAPÍTULO 2 PLANIFICAÇÕES	197
2.1 Descrição do capítulo	199
2.2 Fundamentação teórica.....	199
2.3 Planificação de Língua Portuguesa – 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	204
2.3.1 Fundamentação das estratégias/procedimentos.....	205

2.4	Planificação de Matemática – 1.º Ciclo do Ensino Básico	206
2.4.1	Fundamentação das estratégias/procedimentos	207
2.5	Planificação de Estudo do Meio – 1.º Ciclo do Ensino Básico	209
2.5.1	Fundamentação das estratégias/procedimentos	210
2.6	Planificação de Língua Portuguesa – 2.º Ciclo do Ensino Básico.....	213
2.6.1	Fundamentação das estratégias/procedimentos	214
2.7	Planificação de História e Geografia de Portugal - 2.º Ciclo do Ensino Básico	216
2.7.1	Fundamentação das estratégias/procedimentos	217
2.8	Planificação de Ciências da Natureza – 2.º Ciclo do Ensino Básico.....	219
2.8.1	Fundamentação das estratégias/procedimentos	220
2.9	Planificação de Matemática – 2.º Ciclo do Ensino Básico.....	222
2.9.1	Fundamentação das estratégias/procedimentos	223
CAPÍTULO 3 DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO		225
3.1	Descrição do capítulo	227
3.2	Fundamentação teórica.....	227
3.3	Avaliação da atividade n.º 1	233
3.3.1	Descrição de parâmetros, critérios e cotações	233
3.3.2	Grelha de avaliação da atividade	236
3.3.3	Apresentação dos resultados em gráficos	237
3.3.4	Análise de gráficos.....	238
3.4	Avaliação da atividade n.º 2	238
3.4.1	Descrição de parâmetros, critérios e cotações	238
3.4.2	Grelha de avaliação da atividade	241
3.4.3	Apresentação dos resultados em gráficos	242
3.4.4	Análise de gráficos.....	242

3.5 Avaliação da atividade n.º 3	243
3.5.1 Descrição de parâmetros, critérios e cotações	243
3.5.2 Grelha de avaliação da atividade	246
3.5.3 Apresentação dos resultados em gráficos	247
3.5.4 Análise de gráficos.....	247
3.6 Avaliação da atividade n.º 4	248
3.6.1 Descrição de parâmetros, critérios e cotações	248
3.6.2 Grelha de avaliação da atividade	254
3.6.3 Apresentação dos resultados em gráficos	255
3.6.4 Análise de gráficos.....	255
3.7 Avaliação da atividade n.º 5	256
3.7.1 Descrição de parâmetros, critérios e cotações	256
3.7.2 Grelha de avaliação da atividade	260
3.7.3 Apresentação dos resultados em gráficos	261
3.7.4 Análise de gráficos.....	262
3.8 Avaliação da atividade n.º 6	262
3.8.1 Descrição de parâmetros, critérios e cotações	262
3.8.2 Grelha de avaliação da atividade	265
3.8.3 Apresentação dos resultados em gráficos	266
3.8.4 Análise de gráficos.....	266
3.9 Avaliação da atividade n.º 7	267
3.9.1 Descrição de parâmetros, critérios e cotações	267
3.9.2 Grelha de avaliação da atividade	270
3.9.3 Apresentação dos resultados em gráficos	271
3.9.4 Análise de gráficos.....	271
4. REFLEXÃO FINAL	273
4.1 Considerações finais.....	275
4.2 Limitações	278

4.3 Novas pesquisas.....	278
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	281
6. ANEXOS.....	297
Anexo n.º 1 – Proposta de trabalho de Matemática 3.º Ano	299
Anexo n.º 2 – Proposta de trabalho de Estudo do Meio 4.º Ano.....	301
Anexo n.º 3 – Proposta de trabalho de Língua Portuguesa 2.º Ano	303
Anexo n.º 4 – Proposta de trabalho de Matemática 6.º Ano	307
Anexo n.º 5 – Proposta de trabalho de Ciências da Natureza 6.º Ano	311
Anexo n.º 6 – Proposta de trabalho de História e Geografia de Portugal 6.º Ano	315
Anexo n.º 7 – Proposta de trabalho de Língua Portuguesa 5.º Ano	317

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Escada por ordem crescente com o material Cuisenaire	17
Figura 2 – Calculadora Papy	23
Figura 3 – Discos de frações	28
Figura 4 – Coreto.....	30
Figura 5 – Geoplano	36
Figura 6 – Construção “centro comercial” com o 5.º Dom de Froebel	49
Figura 7 – Barras Cuisenaire	52
Figura 8 – Calculadores Multibásicos	54
Figura 9 – Construção “peixe” com o 5.º Dom de Froebel	60
Figura 10 – Potenciação — material Cuisenaire	60
Figura 11 – O cantinho da leitura	67
Figura 12 – Construção “igreja” com o 5.º Dom de Froebel	70
Figura 13 – Construção “casa” com o 5.º Dom de Froebel	79
Figura 14 – Tangram	117
Figura 15 – Capa do livro: Histórias escritas na cara.....	126
Figura 16 – Modelo anatômico.....	141
Figura 17 – Capa do livro: Ulisses.....	155
Figura 18 – Capa do livro: O menino que não gostava de ler.....	158
Figura 19 – Corações de mamíferos.....	160
Figura 20 – Gráfico da classificação dos alunos	237
Figura 21 – Gráfico do número de alunos com a cotação máxima em cada questão.....	237
Figura 22 – Gráfico da classificação dos alunos	242
Figura 23 – Gráfico do número de alunos com a cotação máxima em cada questão.....	242
Figura 24 – Gráfico da classificação dos alunos	247
Figura 25 – Gráfico do número de alunos com a cotação máxima em cada questão.....	247
Figura 26 – Gráfico da classificação dos alunos	255
Figura 27 – Gráfico do número de alunos com a cotação máxima em cada questão.....	255
Figura 28 – Gráfico da classificação dos alunos	261
Figura 29 – Gráfico do número de alunos com a cotação máxima em cada questão.....	261
Figura 30 – Gráfico da classificação dos alunos	266
Figura 31 – Gráfico do número de alunos com a cotação máxima em cada questão.....	266
Figura 32 – Gráfico da classificação dos alunos	271
Figura 33 – Gráfico do número de alunos com a cotação máxima em cada questão.....	271

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Cronograma de estágio	8
Quadro 2 – Horário da turma do 3.º Ano B	12
Quadro 3 – Horário da turma do 4.º Ano A	38
Quadro 4 – Horário da turma do 1.º Ano B	65
Quadro 5 – Horário da turma do 2.º Ano B	83
Quadro 6 – Horário de estágio	106
Quadro 7 – Horário da turma do 4.º Ano B	175
Quadro 8 – Configuração de um plano baseado no Modelo T de Aprendizagem	203
Quadro 9 – Plano de aula de Língua Portuguesa	204
Quadro 10 – Plano de aula de Matemática	206
Quadro 11 – Plano de aula de Estudo do Meio	209
Quadro 12 – Plano de aula de Língua Portuguesa	213
Quadro 13 – Plano de aula História e Geografia de Portugal	216
Quadro 14 – Plano de aula de Ciências da Natureza	219
Quadro 15 – Plano de aula de Matemática	222
Quadro 16 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações	235
Quadro 17 – Grelha de avaliação da atividade de Matemática	236
Quadro 18 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações	240
Quadro 19 – Grelha de avaliação da atividade de Estudo do Meio	241
Quadro 20 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações	245
Quadro 21 – Grelha de avaliação da atividade de Língua Portuguesa	246
Quadro 22 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações	252
Quadro 23 – Grelha de avaliação da atividade de Matemática	254
Quadro 24 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações	259
Quadro 25 – Grelha de avaliação da atividade de Ciências da Natureza	260
Quadro 26 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações	264
Quadro 27 – Grelha de avaliação da atividade de História e Geografia de Portugal	265
Quadro 28 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações	269
Quadro 29 – Grelha de avaliação da atividade de Língua Portuguesa	270

Introdução

INTRODUÇÃO

1. Identificação do local de estágio

Em relação ao estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi realizado no Jardim-Escola João de Deus dos Olivais em quatro momentos distintos. O primeiro com a turma do 3.º Ano B, com a professora Sofia Vasconcelos, desde o dia 12 de outubro até ao dia 29 de novembro de 2010. Depois, do dia 30 de novembro até ao dia 11 de fevereiro de 2011, com a professora Marta Silva, no 4.º Ano A. Seguiu-se a turma do 1.º Ano B, com a professora Marta Gomes, desde o dia 14 de fevereiro até ao dia 15 de abril de 2011. O último momento de estágio foi realizado com a professora Alice Neto no 2.º Ano B, no período compreendido entre 2 de maio e 24 de junho de 2011.

A semana de contacto com a realidade educativa no 1.º Ciclo no Ensino Básico, foi realizada no Jardim-Escola João de Deus do Porto, na turma do 1.º Ano, com a professora Regina Soares, desde 28 de fevereiro até 4 de março de 2011.

O estágio no 2.º Ciclo do Ensino Básico foi realizado na Escola Josefa de Óbitos, pertencente ao agrupamento de escolas Padre Bartolomeu de Gusmão. Aconteceu num período compreendido entre 26 de setembro de 2011 e 23 março de 2012. Este estágio teve como professores cooperantes: Ana Catarina Menezes, Armanda Sanches, Rui Pires e Andreia Paulino. Assisti às aulas de quatro turmas, foram elas: o 6.ºA, na disciplina de Estudo Acompanhado (EAC), com a Professora Ana Catarina Menezes e a Professora Isabel Pimenta e, em Ciências da Natureza (CNT) com a Professora Andreia Paulino; o 6.º B na disciplina de Matemática (MAT) com a Professora Ana Catarina Menezes; o 6.º G, nas disciplinas de Língua Portuguesa (LPO) e História e Geografia de Portugal (HGP) com a Professora Armanda Sanches e o 5.º C na disciplina de Língua Portuguesa (LPO) com o Professor Rui Pires.

A semana de contacto com a realidade educativa referente ao 2.º Ciclo do Ensino Básico foi realizada no Colégio D. Afonso V, em Sintra, de 27 de fevereiro até 2 de março de 2012.

Por último o estágio no 4.º Ano do Ensino Básico foi realizado no Jardim-Escola dos Olivais, com o professor Hugo Rodrigues, num período compreendido entre o dia 10 de abril de 2012 e o dia 22 de junho de 2012, onde realizei a PAP (Prova de Aptidão Profissional).

2. Descrição da estrutura do relatório de estágio

Estruturalmente, o presente relatório está dividido em três capítulos.

O primeiro, é composto pelos relatos diários dos acontecimentos observados nas diferentes turmas acima referidas. No 1.º Ciclo do Ensino Básico, o estágio decorreu todas as segundas, terças e sextas-feiras das 9:00 às 13:00 horas. No 2.º Ciclo do Ensino Básico, decorreu às terças e sextas. O último período de estágio teve lugar no 4.º Ano todas as terças e sextas-feiras das 9:00 às 16:00 horas.

Cada momento de estágio pertence a uma secção diferente. No que engloba as turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, à primeira secção corresponde a turma do 3.º Ano B, à segunda secção a turma 4.º Ano A, à terceira secção a turma 1.º Ano B e, por último o 2.º Ano B pertencem à quarta secção.

As semanas de contacto com a realidade educativa inserem-se na 5.ª secção.

Reportando-me agora às turmas do 2.º Ciclo do Ensino Básico, pertencem todas à 6.ª secção. Por último, à 7.ª secção corresponde o 4.º Ano B.

O segundo capítulo é composto pelas planificações de atividades/aulas que elaborei, com a respetiva descrição e fundamentação teórica. Este relatório engloba ainda um terceiro capítulo referente aos dispositivos de avaliação das várias áreas curriculares, exploradas nas aulas, e respetiva análise científica fundamentada. Apresenta uma reflexão e considerações finais, limitações ou novas pesquisas possíveis. Finalmente, as referências bibliográficas dos livros e documentos consultados na fundamentação teórica de todo o relatório e, ainda, anexos pertinentes referentes aos dispositivos de avaliação.

3. Importância da elaboração do relatório de estágio

Com a elaboração deste relatório, os estagiários são levados a refletir sobre o ensino e sobre a prática pedagógica. É um dos métodos de adquirir conhecimentos que serão úteis no futuro.

No terreno temos a oportunidade de confrontação com o real. Quando elaboramos o relatório refletimos sobre essa realidade e sobre as experiências que vivenciámos. Refletir permite reestruturar a prática e melhorá-la. Shiroma e Evangelista (2003) referem que o futuro docente deve “ (...) comprometer-se com a sua prática;

planejar suas acções; zelar pela aprendizagem dos alunos; associar teoria e prática (...).” (p.30)

Sobre a importância da reflexão da prática, Silva (2003) diz-nos que: “A formação de professores constitui um processo que implica uma reflexão permanente sobre a natureza, os objectivos e as lógicas que presidem à sua concepção, organização e operacionalização.” (p.127)

Com bons (ou maus) exemplos podemos aprender analisando essas acções, comportamentos, estratégias ou procedimentos. Em relação às aulas que lecionamos, com a sua reflexão e análise é possível perceber a eficácia do trabalho que foi realizado e adequá-lo da melhor maneira em futuras situações.

4. Identificação do grupo de estágio

Ao meu grupo de estágio pertenceu a aluna Cláudia Alexandra e Sá Canastra.

5. Metodologia utilizada

Em relação à metodologia utilizada, os dois instrumentos usados neste relatório foram, numa abordagem qualitativa, a análise documental e a observação. Sendo a observação a técnica através da qual foi possível a descrição dos relatos diários apresentados. Podemos definir esta observação como participativa. Segundo Hébert (2008) esta observação “ (...) é portanto uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que deseja compreender um meio social que, à partida, lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas atividades das pessoas que nele vivem.” (p.155) Pela observação é possível ir conhecendo cada vez mais as dificuldades dos alunos.

Ainda Quivy e Champenhoudt (2003) definem a observação como sendo:

(...) o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis. Ao longo desta fase são reunidas numerosas informações. A observação é, portanto, uma etapa intermédia entre a construção dos conceitos e das hipóteses, por um lado, e o exame dos dados utilizados para as testar, por outro. (p.155)

A observação diária permite tirar informações sobre o trabalho desenvolvido com os discentes, os conteúdos que abordam, as estratégias e metodologias de trabalho aplicadas pelo docente em sala de aula.

A análise documental permitiu a fundamentação das várias partes do relatório. Sobre este assunto, Bogdan e Biklen (1994) explicam o seguinte:

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que forem sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (p.205)

Como documentos analisados neste relatório podemos encontrar as propostas de trabalho realizadas pelos alunos e avaliadas com base nas tabelas de parâmetros e cotações, e os gráficos demonstrativos dos resultados obtidos.

Metodologicamente este relatório foi realizado de acordo com as normas APA (American Psychological Association) e Azevedo (2000) em relação à sua organização e construção.

6. Pertinência do estágio

Consideramos que a Prática Pedagógica é algo imprescindível na formação de docentes, porque esta, conduz o aluno ao saber fazer, saber ser, ao exercício profissional a vários níveis, tanto em relação aos conteúdos, metodologias ou estratégias, como nas relações interpessoais. Permite conhecer a realidade das escolas e como as instituições funcionam na prática. Mas, o aspeto que realçamos mais, é o facto de a Prática Pedagógica dar oportunidade aos futuros docentes de pôr em prática as teorias que aprenderam em aulas teóricas, ou seja, a oportunidade de aplicarem os conhecimentos científicos que receberam no seu curso de docência, na prática, lecionando aulas, facto que os faz perceber como se sentem na posição de professor, tudo o que precisa de ser realizado a nível de planificações e avaliações, e a reflexão necessária pós aula, que o levará a melhorar e, a estarem cada vez mais seguros do seu trabalho. Segundo Peterson (2003):

A Prática Pedagógica deve ser uma actividade planificada, sistematizada, faseada e consciente que o aluno realiza sob a orientação do professor formador, com vista à

aquisição de hábitos, habilidades e competências conducentes ao exercício docente.
(p.67)

O autor refere ainda que: “ (...) É importante incitar os alunos a um conjunto de reflexões que permitam a utilização dos seus conhecimentos” (p.68) No fundo, é esse o objetivo deste relatório: Promover análises reflexivas sobre tudo o que observaram e realizaram durante o seu estágio, tendo sempre em vista a evolução e o aperfeiçoamento, tanto das suas metodologias, como estratégias de ensino, porque as aulas teóricas na formação de professores não mostram a realidade do dia a dia de uma escola. Não é só necessário dominar os conteúdos teóricos, mas também sabê-los pôr em prática. Como nos diz Perrenoud (2001) citado por Vasconcelos (2009): “É no acto pedagógico que converge todo o saber disciplinar, sendo que a prática é o locus do saber fazer em acção.” (p.46)

Vários autores abordam o tema da formação inicial, e Alonso e Roldão (2005) caracterizam-na como:

(...) a base da construção da profissionalidade. Durante esta formação adquirimos os conhecimentos basilares para podermos desempenhar correctamente a docência, mas tomamos também conhecimento de quais as características mais importantes para poder vir a ser uma professor de qualidade. (p.29)

Na sua formação base o docente adquire competências e ferramentas que lhe permitirão um eficiente desempenho da sua profissão em muitas das características desta formação serão refletidas no seu trabalho futuro.

7. Cronograma de estágio

Quadro 1 – Cronograma de estágio

Ciclo de ensino:	Local de estágio:	Turmas:	Período de estágio:
1.º Ciclo do Ensino Básico	Jardim-Escola João de Deus – Olivais	3.º Ano B	De 12-10-2010 até 29-11-2010
		4.º Ano A	De 30-11-2010 até 11-02-2011
		1.º Ano B	De 14-02-2011 até 15-04-2011
		2.º Ano B	De 2-05-2011 até 1-07-2011
2.º Ciclo do Ensino Básico	Escola Josefa de Óbitos (Agrupamento de Escolas Padre Bartolomeu de Gusmão)	6.º Ano A	De 27-09-2011 até 23-03-2012
		6.º Ano B	
		6.º Ano G	
		5.º Ano C	
1.º Ciclo do Ensino Básico	Jardim-Escola João de Deus – Olivais	4.º Ano B	De 10-04-2012 até 22-06-2012

Capítulo 1

Relatos Diários

1.1 1ª Secção 3.º Ano B

Período de estágio de 12-10-2010 até 29-11-2010

Faixa etária: 3.º Ano

Professora Cooperante: Sofia Vasconcelos

1.1.1 Caracterização da turma

Esta turma é composta por 26 alunos, sendo que 18 são rapazes. Dois alunos apresentam dificuldades de aprendizagem. Um apresenta dislexia, défice de atenção e hiperatividade, outro, síndrome de Asperger, segundo indicações dadas pela docente.

Para a área de Língua Portuguesa esta turma utiliza o manual *As leituras do João* da Editora Gailivro.

1.1.2 Caracterização do espaço

Esta sala é pequena, as suas janelas são viradas para o recreio da escola e tem um quadro de giz. Os vários trabalhos realizados pelos alunos estão expostos nas paredes da sala. As palavras que consideram difíceis, em relação à sua grafia, estão afixadas na porta.

1.1.3 Rotinas

Habitualmente das 9:00 às 9:30, os alunos resolvem operações aritméticas no quadro ou numa sebenta, deste modo estão ocupados até chegarem todos os colegas e, esta tarefa dá oportunidade aos alunos que têm mais dificuldade de irem ao quadro e exporem as suas dúvidas à professora.

Os trabalhos em atraso são guardados numa capa própria para o efeito e são terminados quando os alunos acabam os trabalhos planeados para o dia.

1.1.4 Horário

Quadro 2 – Horário da turma do 3.º Ano B

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00/ 10:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10:00/11:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11:00/11:30	Recreio				
11:30/12:00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa		Língua Portuguesa
12:00/12:50	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa		Língua Portuguesa
13:00/14:30	Almoço e recreio				
14:30/15:20	Estudo do Meio	Computadores	Música	Inglês	Experiências
15:20/16:10	Formação Cívica	Estudo do Meio	Área de Projeto	Educação Física	Estudo Acompanhado
16:10/17:00	Estudo Acompanhado	História	Biblioteca	História	Expressão Plástica

1.1.5 Relatos diários

12-10-2010

Neste primeiro dia, antes de iniciar a prática pedagógica em sala de aula, todos os estagiários estiveram presentes numa reunião com a diretora do Jardim-Escola a fim de nos serem mostradas as instalações e ainda para ser explicado o trabalho a realizar.

Na sala de aula, todos os alunos se apresentaram e o meu grupo de estágio também.

Na área de Matemática, a turma realizou uma atividade de análise de gráficos. Tratava-se de um pictograma. A professora analisou-o oralmente com os alunos fazendo-lhes perguntas dirigidas para uma melhor compreensão da atividade proposta. Depois, os alunos fizeram, individualmente, uma ficha com situações problemáticas referentes a esse mesmo pictograma.

Na componente de Língua Portuguesa, os discentes trabalharam a análise sintática de frases, onde lhes era pedido para indicar o grupo nominal, grupo verbal e grupo móvel. O exercício foi corrigido no quadro.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação ao gráfico estudado pelos alunos durante esta aula, os autores Ruas e Grosso (2000), referem que:

Dá-se o nome de pictograma a um gráfico semelhante ao gráfico de barras, mas que utiliza imagens alusivas ao estudo que está a ser feito (...). É um tipo de gráfico que tende a ser pouco rigoroso mas facilita a apresentação da informação e é em geral graficamente atraente. (p.38)

Ainda sobre o gráfico em questão, Ponte e Serrazina (2000) explicam que: “Num pictograma usa-se uma representação do nosso objecto, que se repete o número de vezes adequado, para se indicar a quantidade dos elementos que existem em cada categoria.” (p.215)

Parece-nos ainda pertinente dizer que, os objetos escolhidos para o pictograma, devem ser fáceis de perceber e plausíveis de dividir ou repartir, não se devendo então utilizar, por exemplo, imagens de pessoas ou animais, o mais correto será utilizar figuras simétricas.

15-10-2010

Neste dia, a aula começou com a finalização de um trabalho de Matemática do dia anterior.

Os alunos, analisaram o texto *Que tal é ele?* de Alice Vieira (adaptado) e sublinharam os adjetivos que nele encontraram. Posteriormente, a professora explicou um conteúdo novo: o grau comparativo dos adjetivos. Em conjunto, a turma preencheu um diagrama com os respetivos nomes de cada grau e as palavras específicas que permitem identificar cada um deles. Os alunos realizaram ainda uma ficha de trabalho individual, onde lhes era pedido que inventassem uma frase usando o grau comparativo e, ainda lhes era pedido que fizessem a análise morfosintática de todas as palavras de uma frase.

Ainda referente à Língua Portuguesa, a turma fez um ditado musical do poema *Anda comigo ver os aviões* de Os Azeitonas, no qual tinham que completar um poema lacunar. Ouviram-no três vezes, numa versão cantada. O objetivo era que conseguissem escrever todas as palavras em falta. Durante este momento os alunos estiveram sempre

em silêncio e atentos, o que demonstra bem o grande grau de aceitação que esta atividade tem junto da turma.

Depois do intervalo, a docente esteve a rever o conceito de linhas horizontais e verticais e, seguidamente, a classificação das retas quanto à sua posição no espaço. Para explicar o conceito de vertical, a professora utilizou um fio de prumo, depois fez circular um nível, para que todos os alunos pudessem confirmar se a sua mesa estava nivelada. Em seguida, a turma realizou uma ficha de trabalho de consolidação deste conteúdo matemático.

Os alunos receberam o desafio do fim de semana, ou seja, um trabalho de casa semanal, que normalmente incide sobre a área que mais necessitam trabalhar. A turma nunca tem trabalhos para casa durante a semana, se tiverem trabalhos atrasados fazem-nos na aula quando terminam os trabalhos propostos pela professora.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação ao ditado musical, pensamos ser uma boa maneira de aplicar uma estratégia diferente do habitual na realização dos ditados. Pela minha observação, os alunos estão sempre mais motivados para este tipo de ditado do que para o dito “normal”, porque tem a componente musical, ouvem a música e, no final, podem cantá-la em conjunto.

Sempre que for possível ao professor, deve variar as suas estratégias, não só para quebrar a monotonia, mas também porque nem todos os alunos se dão bem com todas as estratégias. Assim, se as diversificar, os alunos têm mais hipóteses de mostrar o seu valor.

Castro e Gomes (2000) referem que na “escrita por ditado, partimos de uma cadeia fonológica para chegar a uma sequência ortográfica. Podemos recorrer às correspondências fonema – grafema (...) ou recuperar directamente a forma escrita da palavra a partir da forma fonológica correspondente (...).” (p.151) Durante o ditado, o docente, deve ter em atenção a forma como pronuncia e articula as palavras para não induzir os alunos em erro.

Os autores Condemarín e Chadwich (1987) enumeram as vantagens do ditado, são elas:

- O ditado favorece o aprendizado do vocabulário, proporciona uma prática ativa e estruturada na escrita de palavras em um contexto e, além disso, a pesquisa confirma que o método contexto consistiu a forma mais efetiva de aprender vocabulário. (Gipe, 1980)
- O ditado desenvolve a capacidade para escutar de forma concentrada e incrementada a quantidade de atenção da criança. É óbvio que os estudantes devem dar atenção para poder reproduzir graficamente a linguagem e isto reforça ativamente o que compreendem na forma oral. Por outro lado, permite exercitar a memorização de palavras, orações e frases, e proporciona o treinamento em registrar com precisão os termos exatos.
- Por último, o ditado é uma prática importante, não só para os alunos com dificuldades de aprendizado na leitura e na escrita, como também para as crianças que tendem a utilizar formas dialetais de comunicação. Nestas formas, geralmente efetuam-se mudanças tónicas, omissões, ou contrações sintáticas. (p.184)

Pelo que observo, posso constatar que os alunos não apresentam muitos erros nos ditados. De qualquer forma, este tipo de trabalho permite-lhes adquirir vocabulário novo, capacidade de concentração, atenção e memorização.

18-10-2010

Hoje, a turma começou o dia corrigindo o desafio do fim de semana. Este, consistia em resolver situações problemáticas, onde tinham de aplicar a multiplicação com dois algarismos e fazer as respetivas provas.

Depois, os alunos realizaram a leitura e interpretação do texto *A curiosidade da Noite* de José Vaz presente no seu manual de Língua Portuguesa. Como o texto tinha algumas palavras difíceis, cada aluno disse uma palavra que não entendia e, em conjunto com a professora, chegaram à sua definição ou, por vezes, recorrendo ao dicionário. A professora passou perguntas de interpretação no quadro, que foram respondidas individualmente pelos alunos. Por fim, fizeram o ditado dos primeiros três parágrafos do texto.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação à utilização do manual escolar em sala de aula, algo que não acontece muito nesta turma, pensamos que não deve ser a única ferramenta do professor, mas pode ser uma base de trabalho ou um ponto de partida para outras estratégias ou outras áreas do currículo. A aula de Língua Portuguesa não necessita forçosamente de ser lecionada com um texto do manual, o docente pode optar por utilizar um jornal ou revista adequados ao conteúdo que pretende lecionar, levando os

alunos a ter contacto com outros tipos de texto. Sobre o manual escolar Bastos (1992) afirma que este:

(...) sendo um dos principais instrumentos de trabalho na sala de aula de Português, tem conduzido, com frequência, a uma completa submissão de toda a actividade docente aos conteúdos por ele veiculados, substituindo uma programação cuidada do professor face aos alunos que tem perante si. (p.166)

O professor deve programar as suas aulas de acordo com a turma que tem e as necessidades que a mesma vai apresentando ao longo do tempo. Portanto, por vezes, os textos ou exercícios presentes no manual poderão não ser adequados ao que se pretende trabalhar.

19-10-2010

Nesta terça-feira, os alunos começaram a aula por corrigir os trabalhos do dia anterior.

A docente fez revisões de alguns conceitos sobre os sólidos geométricos e, depois, os alunos realizaram um jogo que consistia no seguinte: um aluno dirigia-se para o quadro, de frente para a turma e, com os olhos vendados, pegava num sólido geométrico; apenas pelo tato respondia a perguntas feitas pelos colegas. As perguntas englobavam o nome dos sólidos, o número de arestas, de faces e de vértices. Resolveram depois uma ficha de consolidação sobre o tema tratado.

Seguidamente, a professora distribuiu a todos os elementos da turma um bilhete de metro e interpretaram-no oralmente, fazendo referência à diferença entre transportes públicos e privados, preços de bilhetes e à data de validade.

Inferências/fundamentação teórica:

A estratégia utilizada pela professora foi diferente da que os alunos estão habituados no dia a dia, ou seja, fazer interpretação de um texto e, por essa razão, estiveram atentos e participativos na aula. Pensamos que a aprendizagem foi significativa para a turma. Apoio esta opinião em Martins *et al.* (2009) quando afirmam que “ (...) as situações contextualizadoras asseguram que as actividades tenham significado para as crianças e que lhes despertem a curiosidade e interesse.” (p.19)

Foi uma boa estratégia, visto que a situação explorada era familiar para os alunos e fez com que participassem bastante na aula, até mesmo para contarem

episódios da sua vida ou darem o seu contributo com informações pertinentes para o tema tratado.

Em relação à área da Matemática, o conteúdo sólidos geométricos, insere-se no bloco 2 - Formas e espaço (iniciação à geometria), do programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico, 3.º Ano, onde podemos encontrar os seguintes pontos:

- Comparar e identificar os seguintes sólidos geométricos: cubo, esfera, cilindro e paralelepípedo.
- Transformar sólidos geométricos feitos em materiais moldáveis.
- Construir o cubo através do recorte e colagem de quadrados geometricamente iguais.
- Construir os seguintes sólidos em materiais moldáveis: esfera, cilindro e paralelepípedo. (Ministério da Educação, 2001, p.189).

Os alunos mostraram ter conhecimento sobre o nome dos sólidos acima referidos e sobre as suas características.

22-10-2010

Hoje, a turma iniciou o seu dia de aulas fazendo a correção dos erros do ditado efetuado no dia anterior.

Na componente de Matemática a turma trabalhou a representação de números, utilizando o material Cuisenaire. Primeiramente, reviram as regras de uso deste material e, seguidamente, fizeram leitura de números (podiam representar esses números fazendo somas ou multiplicações sucessivas). Depois, também construíram a “escada” e leram-na por ordem crescente, explicando: a “escada” é o nome que damos às peças deste material quando estão colocadas por ordem crescente ou decrescente, porque a posição das peças se assemelha aos degraus de uma escada.



Figura 1 – Escada por ordem crescente com o material Cuisenaire

Ainda com o mesmo material, os alunos, construíram, em folhas quadriculadas (com quadrículas de 1cm de lado), caminhos com as peças do Cuisenaire. Numa

primeira situação a professora ditou o itinerário a ser percorrido, na segunda os alunos só podiam utilizar as peças pedidas no enunciado, mas o caminho era à sua escolha.

Depois do intervalo da manhã, a turma elaborou uma composição coletiva, onde tinham de inserir alguns elementos, como: um herói feminino; um castelo; um dragão; um tesouro; um bombeiro e o final era: “ e depois morreram as vacas e ficaram os bois”. A professora escreveu o texto no quadro e os alunos copiaram-no para uma folha.

Inferências/fundamentação teórica:

O Cuisenaire é um material manipulativo utilizado para trabalhar a área da Matemática. Pode ser trabalhado com uma caixa para um grupo de alunos ou, também, com uma caixa individual por cada aluno. É composto por várias barras/prismas quadrangulares que têm dez cores diferentes que correspondem a dez comprimentos diferentes, de 1centímetro até 10 centímetros. Podemos defini-lo como um material que permite a manipulação por parte dos alunos, Reys (1971) citado por Matos e Serrazina (1996), definiu alguns critérios para a seleção de bons materiais manipulativos, como sendo:

- Os materiais devem proporcionar uma verdadeira personificação do conceito matemático ou das ideias a serem exploradas.
- Os materiais devem claramente representar o conceito matemático.
- Os materiais devem ser motivantes.
- Os materiais, se possível, devem ser apropriados para usar, quer em diferentes anos de escolaridade, quer em diferentes níveis de formação de conceitos.
- Os materiais devem proporcionar uma base para a abstracção.
- Os materiais devem proporcionar manipulação individual. (p.198)

Sendo assim, consideramos que o Cuisenaire engloba todos estes critérios. Para percebermos alguns pontos de interesse pedagógico deste material em particular, vejamos a opinião de Caldeira (2009a) que os enumera da seguinte forma:

Iniciação à matemática; Desenvolvimento da criatividade; Compreensão da noção de número; Decomposição de números; Relações de grandeza; Noção de par e ímpar; Manipulação das operações numéricas; Resolução de situações problemáticas; Múltiplos e divisores de um número inteiro; Sequências; Simetrias; Frações e números decimais; Perímetros; Áreas; Volumes. (p.126)

O material Cuisenaire tem imensas potencialidades: pode ser usado para trabalhar uma grande diversidade de conceitos e conteúdos matemáticos. De acordo com Oliveira (2006 p.171) citado por Palhares e Gomes (2006) a utilização do material Cuisenaire:

(...) estende-se a vários conteúdos, entre os quais destacam-se: fazer e desfazer construções, fazer construções a partir de representações no plano, cobrir superfícies desenhadas em papel quadriculado, medir áreas e volumes, trabalhar simetrias, construir gráficos de colunas, estudar fracções e decimais, estudar as propriedades das operações, efectuar a decomposição de números, efectuar a ordenação de números, estudar e comparar “partes de “ e resolver problemas. (p.75)

A execução de caminhos, realizada pelos alunos nesta aula, é uma das possibilidades de utilização do material Cuisenaire e, é importante que seja trabalhada, porque, como referem Moreira e Oliveira, (2003): “As situações problemáticas que envolvem a escolha de caminhos são susceptíveis de serem trabalhadas com as crianças mais pequenas, desde que devidamente inseridas em contextos quotidianos e com níveis de complexidade adaptados a essas idades”. (p.170) Durante a atividade a professora foi aumentando a dificuldade dos exercícios. Nesta atividade as crianças treinam principalmente a capacidade de visualização espacial, que é de extrema importância porque, como refere Caldeira (2009a): “O sentido espacial é um conhecimento intuitivo do meio que nos cerca e dos objectos que nele existem. A compreensão espacial é necessária para interpretar, compreender e apreciar o nosso mundo, que é intrinsecamente geométrico.” (p.173)

Podemos concluir, portanto, que é um material matematicamente pertinente de ser trabalhado com os alunos em sala de aula, devendo ser uma das escolhas dos docentes na planificação das suas aulas.

25-10-2010

Os alunos começaram este dia por receber as avaliações das fichas de verbos e situações problemáticas que tinham sido feitas em dias anteriores e corrigiram a parte de Matemática do desafio de fim de semana.

A turma teve avaliação de situações problemáticas, na qual era pretendido que resolvessem exercícios matemáticos mais simples e, também, problemas matemáticos mais elaborados.

Depois do intervalo, na área de Língua Portuguesa, os alunos aprenderam o conceito de área vocabular, começando por rever o de família de palavras e resolveram alguns exercícios que a professora escreveu no quadro. Seguidamente, fizeram um ditado de palavras referente à área vocabular de “casa”.

Inferências/fundamentação teórica:

Na área da Matemática, os alunos realizam tanto, exercícios, como problemas ou situações problemáticas, muitas vezes estas duas nomenclaturas são confundidas ou diluídas uma na outra. Mas, têm características bastantes distintas, que qualquer docente deve dominar. Segundo Palhares (1997 p.167) citado por Afonso, Conceição, Costa, Filipe e Serrasqueiro (2008) podemos definir exercício como sendo algo:

(...) constituído por um conjunto de informações sobre uma situação e sobre uma transformação que é requerida, existe um conhecimento preciso (explícito no enunciado ou implícito na apresentação) sobre o qual o procedimento a adoptar recai para obter uma solução. (p.14)

Podemos encontrar a seguinte definição de problema segundo Kantowski (1974 p.1) citado por Afonso *et al.* (2008):

Um individuo está perante um problema quando encontra uma questão à qual não consegue responder ou uma situação que não é capaz de resolver usando o conhecimento imediato disponível. Tem que pensar num caminho de combinação da informação de que dispõe, no sentido de poder chegar à solução do problema. (p.14)

Concluimos então que ao realizar um exercício, os alunos, rapidamente percebem o procedimento que devem adotar para chegarem à resposta pretendida, já num problema existe um grau de dificuldade maior, porque é necessário interpretar a informação disponível e pensar numa estratégia para chegar à solução correta.

26-10-2010

Neste dia, na primeira meia hora de aula, a turma fez a correção dos erros do ditado de palavras do dia anterior e das situações problemáticas.

Seguidamente dei aula englobando as três áreas curriculares: Estudo do Meio, Língua Portuguesa e Matemática, com os temas: sistema respiratório humano; regras do uso do dicionário; situações problemáticas com divisões. Comecei pela área de Língua

Portuguesa, na qual entreguei um texto sobre o sistema respiratório humano. Fiz, com os alunos, a interpretação oral do mesmo, com identificação de palavras que não conheciam, recorrendo ao dicionário e, assim, revimos as regras de utilização do mesmo.

Em Estudo do Meio, com a ajuda da turma, nomeei os constituintes do sistema respiratório e defini o percurso do ar. Com recurso a uma imagem ampliada deste sistema, que os alunos preencheram, pude detetar algumas conceções alternativas que tinham, mais precisamente sobre a localização de alguns dos constituintes do sistema em estudo. Os alunos sabiam os nomes, mas não sabiam corretamente a sua posição. Realizaram ainda um exercício de consolidação.

Depois do intervalo, a aula foi relativa à área da Matemática, mais especificamente situações problemáticas referentes à divisão com dois algarismos no divisor. Na proposta de trabalho (anexo n.º1) que entreguei tive como objetivo colocar dois tipos de problemas distintos. Essa proposta consistia em três situações problemáticas, as primeiras duas eram problemas standard, porque para a sua resolução tinham de aplicar uma operação aritmética, neste caso, a divisão. A última, requeria mais do que o uso de operações, tinha várias estratégias de resolução, era assim um problema de processo. Na correção os alunos explicaram o raciocínio ou a estratégia que utilizaram para chegar à solução. Pudemos assim verificar que, mesmo com estratégias diferentes, todos chegaram ao mesmo resultado.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação ao uso do dicionário, o tema abordado nesta aula, Barbosa (1997) explicita que:

Compete (...) explicitamente ao professor de Língua Portuguesa a criação de situações que familiarizem o aluno com esse instrumento, de uma forma sistemática, até se tornar um utilizador autónomo e espontâneo, isto é, fazendo com que o acto de consultar o dicionário seja um hábito adquirido, interiorizado. (p.9)

Pensamos que o recurso a este material deve ser algo recorrente para os alunos. O docente pode, sempre que o aluno tem dúvidas em alguma palavra, pedir-lhe que recorra ao dicionário e, só posteriormente dar uma explicação sobre a palavra caso seja necessário.

Nesta aula de Estudo do Meio, como metodologia de trabalho, escolhi a mudança conceptual. Para isso, comecei por detetar possíveis concepções alternativas que os alunos pudessem ter em relação ao preenchimento das imagens dos constituintes do sistema respiratório. Com essa atividade concluí que a turma sabia os nomes dos constituintes e a ordem pela qual os deveria enumerar, mas quando confrontada com uma imagem para legendar, não sabia a localização correta ou o aspeto da maior parte desses constituintes.

A mudança conceptual tem dois modelos distintos: o de troca e o de captura. Nesta aula foi mais evidente o modelo de captura, visto os alunos já saberem algumas informações sobre o tema. Roldão (1995) refere alguns requisitos para se conseguir essa mudança, vejamo-los:

Para que este processo possa ocorrer têm de garantir-se algumas condições possibilitadoras da mudança, nomeadamente:

- Criar insatisfação com os conceitos que a criança possui, colocando-a perante situações que não podem ser explicadas por essa concepção alternativa.
- Garantir que o conceito científico que se vai contrapor à concepção alternativa seja compreensível e faça sentido para a criança.
- Apresentar o novo conceito de forma que ele apareça à criança como aceitável, isto é, que seja plausível e assente em fundamentação concreta.
- Tornar clara a maior utilidade e aplicabilidade do novo conceito, confrontado com o conceito alternativo prévio, proporcionando solução para o maior número de situações e problemas. (p.65)

O professor deve investigá-las e tentar perceber a razão que leva as crianças a pensarem desse modo. Cabe-lhe também garantir tais condições.

Com esta aula, os alunos, passaram a ter um campo de conhecimentos mais alargado, deixando assim algumas concepções alternativas que tinham. Segundo Cachapuz (1995, p.361) citado em Martins *et al.* (2007a): “As concepções alternativas são ideias que aparecem como alternativa a versões científicas, não podendo ser encaradas como distrações, lapsos de memória ou erros de cálculo, mas sim como potenciais modelos explicativos resultantes de um esforço consciente de teorização.” (pp.28-29)

Resumindo, estas concepções são explicações que os alunos arranjam para si próprios, mas que não são cientificamente corretas. O professor deve aproveitar essas concepções alternativas e levar os alunos a perceber o porquê de não serem verdadeiras, ou completamente corretas.

29-10-2010

Hoje, a professora iniciou a aula corrigindo os trabalhos de casa do dia anterior.

Neste dia, uma aluna estagiária do 4.º Ano de Licenciatura em Professores deu aula durante a manhã. Começou por fazer leitura, interpretação e análise gramatical do texto *Cozinhar às avessas*.

Na área de Matemática trabalhou a leitura de números com o material Calculadoras Papy. Ditou alguns números e os alunos representaram-nos com as calculadoras.



Figura 2 – Calculadora Papy

Depois do intervalo fez uma atividade ilustrando os vários aspetos que os alimentos apresentam ao longo do processo digestivo, utilizando um triturador de alimentos.

Inferências/fundamentação teórica:

A Calculadora Papy é um quadrado dividido em quatro partes iguais, ilustradas com cores e valores diferentes. É necessária a utilização de peças/marcas que são colocadas nos quadrados conforme o exercício pretendido.

Como aconteceu nesta aula, com o material “Calculadoras Papy” é possível efetuar leitura de números, para isso, existem regras que os alunos devem saber. Caldeira (2009a) explica que, para a leitura de números, cada uma das calculadoras “ (...) representa uma ordem e cada conjunto de três calculadores equivalem a uma classe.” (p.347) Portanto, a cada calculadora vai corresponder apenas um algarismo do número que queremos representar.

2-11-2010

Hoje, como é rotina nesta turma, os alunos começaram o dia fazendo a correção do desafio de fim de semana, a maior parte da turma não tinha realizado este trabalho.

Depois, fizeram a interpretação e análise gramatical oral e escrita do texto: *A Troca dos Ouriços* de Ortizia Alinho do livro *Cantar de Amigo*. Depois do intervalo, a professora ditou uma parte deste texto.

A turma resolveu exercícios de Matemática, que a professora passou no quadro, abrangendo toda a matéria que aprenderam desde o início do ano letivo.

Inferências/fundamentação teórica:

Muitas vezes os trabalhos de casa não são justos, porque nem todos os alunos têm as mesmas condições para os fazer. Meirieu (1998) explica que:

(...) nunca insistiremos o suficiente no facto de que todo o trabalho que é sistematicamente mandado para fazer em casa é, na realidade, um trabalho remetido para a desigualdade: desigualdade de condições de habitação, mas também, e sobretudo, de ambiente cultural. Quem tem um escritório, pode pedir ajuda a um irmão ou a um amigo, pode solicitar os pais que leram determinado livro, pode consultar um atlas, pode falar dos seus métodos de trabalho com os que o rodeiam, não pode estar em igualdade de circunstâncias com quem trabalha numa sala onde a televisão está sempre ligada, (...) (p.10)

A realização destes trabalhos, muitas vezes, não depende só da vontade do aluno, mas também das condições que têm em casa, da disponibilidade das pessoas que têm à sua volta de o ajudarem, e até dos planos familiares reservados para esses dias. Considero que uma maneira fácil de resolver este problema é o professor ter o cuidado em não atribuir trabalhos excessivos e certificar-se que os alunos os conseguirão realizar sem ajuda.

5-11-2010

No início deste dia alguns alunos resolveram operações de divisão no quadro, enquanto outros corrigiam fichas do dia anterior.

Às 9:30 a minha colega de estágio deu aula, abordando três áreas curriculares: Estudo do Meio, Matemática e Língua Portuguesa. Os temas foram: o sistema circulatório, retas graduadas e exercícios gramaticais, respetivamente. Começou a aula pela área de Matemática, e, desenhando uma reta no quadro, explicou aos alunos o que são retas graduadas e pediu exemplos de situações onde é necessária a sua utilização.

A área explorada em seguida foi a de Língua Portuguesa, com a entrega de um texto adaptado de Irene Lisboa, que tinha como título *O Coração*. Os alunos realizaram a sua leitura e interpretação.

Na área de Estudo do Meio, o tema era a circulação sanguínea. A aluna explicou a circulação sanguínea com o auxílio de uma imagem do coração e do percurso do sangue na circulação sistémica e pulmonar. Entregou o protocolo experimental aos alunos e fez uma experiência na qual estes, em grupo, observavam um coração de porco aberto e um fechado, visualizando assim os constituintes e tendo uma noção do peso e textura do mesmo. Ainda na área da Língua Portuguesa, a estagiária, entregou uma ficha com exercícios gramaticais, introduzindo um novo conteúdo — o pretérito imperfeito — explicou-o aos alunos recorrendo a exemplos.

Inferências/fundamentação teórica:

Realçamos positivamente a opção da minha colega de estágio em colocar os alunos a trabalhar em grupos e também o facto de ter trazido o coração para os alunos visualizarem, já que, o trabalho prático ajudou a ilustrar conceitos abstratos. Martins *et al.* (1997a) relatam algumas das finalidades do trabalho prático, da seguinte forma:

As tarefas de carácter prático sempre foram consideradas importantes para as crianças, sobretudo para as mais novas, como forma de potenciar o seu envolvimento físico com o mundo exterior, aspecto crucial para o desenvolvimento do próprio pensamento, conforme comprovado por Piaget. No entanto, não é a simples manipulação de objectos e instrumentos que gera conhecimento. É necessário questionar, reflectir, interagir com outras crianças e com o professor, responder a perguntas, planear maneiras de testar ideias prévias, confrontar opiniões, para que uma actividade prática possa criar na criança o desafio intelectual que a mantenha interessada em querer compreender fenómenos, relacionar situações, desenvolver interpretações, elaborar previsões. (p.38)

Estas tarefas são importantes para o desenvolvimento da capacidade de interação da criança, aliam teoria à prática e permitem que o aluno compreenda fenómenos abstratos de uma forma lúdica e apelativa.

Em relação ao trabalho de grupo, metodologia escolhida para esta aula, Pato (1995) explica o seguinte:

São diversos e muito gratificantes os caminhos que se abrem como o trabalho de grupo, em direcção ao sucesso escolar. No entanto, o êxito de um tal empreendimento depende, à partida, da disponibilidade do professor para aceitar,

sem reservas, a alteração profunda do modelo tradicional de aula, da forma como organiza a turma, das actividades que programa e das condições materiais que assegura; exige-lhe uma atitude, durante as situações de aprendizagem, bastante diferente daquela a que está habituado.(p.10)

Um trabalho de grupo exige mais controlo e planeamento por parte do docente para que seja bem sucedido e tenha interesse na formação dos seus alunos, tanto a nível dos conteúdos de aprendizagem como dos valores e atitudes inerentes ao trabalhar com outros.

O protocolo experimental também é importante, porque ao registarem as suas observações e conclusões está a ser incutido o espírito científico nas crianças.

8-11-2010

Neste dia, os alunos começaram a aula por fazer a correção do desafio de fim de semana.

Depois, a turma fez prova de Matemática.

No restante tempo de aula, os discentes realizaram a leitura, a interpretação e a análise gramatical do texto *Os Ouriços*, presente no seu manual escolar.

Inferências/ fundamentação teórica:

Os conteúdos abordados hoje na área de Língua Portuguesa são os mais utilizados nesta área quando se trabalha um texto. Ler, interpretar ou descodificar e analisar gramaticalmente são competências essenciais a um aluno de português. Sousa (1993) refere que:

No plano da análise, já identificado como um dos que são objecto da disciplina de Português, são os dois níveis que o constituem, interpretação de texto e gramática, que tendem a ocupar “mais tempo” da aula e, do mesmo modo, a serem mais valorizados nos testes. Em relação a tempo/conteúdo faz perspectivá-los, relativamente a outros, como mais importantes. (p.18)

Uma compreensão efetiva de um texto pressupõe então a interpretação e análise gramatical. A análise gramatical, ou análise morfossintática de muitas das palavras, só faz sentido depois da interpretação, porque estão sempre inseridas numa frase, num contexto específico do qual não podem ser retiradas.

O texto só existe quando o leitor lhe atribui significado, quando o compreende e consegue interpretar as ideias nele expressas. Muitas vezes, se não o entender, dificilmente conseguirá ter sucesso em questões gramaticais, por exemplo, relativas ao contexto de palavras em frases.

Devemos ter ainda em atenção que: “Ler, tal como ouvir, são actividades de natureza receptiva, situadas no extremo oposto das actividades produtivas que, daquelas, são indissociáveis: o escrever e o falar.” (Sousa, 1993, p.48) Cabe assim ao docente criar as condições necessárias para que os seus alunos oiçam a leitura dos colegas e estejam atentos.

9-11-2010

Neste dia, a aula iniciou-se com a correção dos trabalhos do dia anterior.

Depois, dei aula sobre os Gregos na componente de História, exercícios gramaticais em Língua Portuguesa e frações em Matemática.

Iniciei a aula caracterizada de um personagem grego, o matemático Pitágoras, apresentei-me aos alunos e, seguidamente, distribuí um documento a cada um referente à cultura grega, fiz a leitura modelo do mesmo e pedi para o lerem em voz alta. Seguidamente expliquei algumas palavras difíceis do texto.

Através de um álbum de fotografias da minha personagem, expliquei como se vivia na Grécia Antiga, nomeadamente em relação à pintura, escultura, arquitetura, modo de vida em sociedade e educação. Os alunos fizeram várias perguntas, às quais fui respondendo e desenvolvendo o tema da aula.

Para os exercícios gramaticais, realizámos uma atividade que consistia em cada aluno escolher um cartão que estava numa caixa e responder à pergunta escrita no mesmo. A resposta fazia parte de uma sopa de letras e toda a turma tinha de as encontrar individualmente. Os exercícios gramaticais eram referentes a palavras inseridas no texto que entreguei sobre os Gregos.

Depois do intervalo, a aula foi sobre frações. Comecei por pedir aos alunos que legendassem uma fração que estava representada no quadro com o nome dos termos constituintes, depois fizemos a representação gráfica, a soma de frações com o mesmo denominador e frações equivalentes. Realizaram ainda uma proposta de trabalho. Como material de apoio usei discos de frações, que são um material não estruturado constituído por círculos divididos de duas até oito partes iguais, de diferentes cores, nos quais é possível ilustrar a noção de fração.

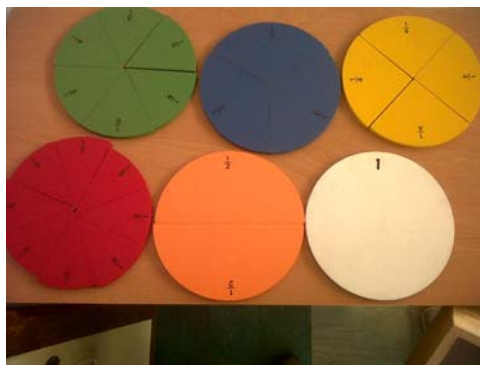


Figura 3 – *Discos de frações*

Inferências/fundamentação teórica:

O documento que entreguei serviu como elemento conector para a aula de Língua Portuguesa e História, desenvolvendo a leitura e, ao mesmo tempo, explicando informações sobre a cultura grega.

Nas aulas de História é interessante, para os alunos, terem à sua disposição um documento para interpretarem. Monteiro (2001) explica as vantagens da utilização do documento na aula de História, dizendo que:

No processo de ensino-aprendizagem está reservado a aplicação do documento um papel da maior relevância. A função que o documento irá ter tem a ver com a própria estratégia escolhida pelo professor. A sua utilização com finalidades científicas ou didáticas é fundamental para o processo de descoberta/motivação e consolidação de conteúdos abordados. (p.117)

Ao longo da aula notei que os alunos ficaram mais motivados quando mostrei imagens dos locais onde vivia a personagem e dos objetos que usava no seu quotidiano. Também penso que foi importante ter explicado o significado de algumas palavras e ter apelado ao uso do dicionário para explicitar o significado de outras que não entendiam, tanto para perceberem melhor o texto como para alargar mais um pouco o seu vocabulário. Em relação a estes assuntos, Monteiro (2001) refere que: “Cabe igualmente ao professor o esclarecimento dos alunos sobre o vocabulário e o significado eventual das imagens.” (p.117) Assim, foi importante tê-lo feito para que não restassem dúvidas.

O facto de me ter caracterizado de um personagem grego, incutiu dinamismo à aula e prendeu a atenção dos alunos, Proença (1990) defende que:

(...) estas técnicas permitem que o ensino da História se torne motivador e estimulam o desenvolvimento de várias capacidades, particularmente no domínio

da imaginação, criatividade e capacidade de expressão. (...) Permitem, ainda, o desenvolvimento da comunicação verbal e das relações interpessoais e desenvolvem a compreensão empática da História. (p.135)

Se os alunos sentirem empatia pelo tema desenvolvido na aula, vão, certamente, estar mais atentos e participativos, o que resultará numa maior predisposição para o estudo do mesmo.

Apoio a minha escolha de ter feito a caracterização e dramatização deste personagem, em Roldão (1987) que aconselha como metodologia no ensino da História: “ (...) a criação de situações simuladas ou dramatizadas, antecedidas do estudo de documentos e informações que lhes assegurem o rigor.” (p.18) Pelo que aconteceu na aula posso concluir que é uma boa metodologia.

Em relação à área da Matemática, utilizei os discos de frações, um material não estruturado, porque, consideramos que a noção de fração é algo muito abstrato para os alunos e, assim, ser-lhes-ia mais fácil a compreensão do tema da aula. Segundo Caldeira (2009a) “O princípio básico referente ao uso dos materiais, consiste em manipular objectos e “extrair” princípios matemáticos. Os materiais manipulativos devem representar explicitamente e concretamente ideias matemáticas abstractas.” (p.15). Ao utilizá-lo pude concluir que é um bom material no estudo das frações, pois, durante a aula, percebi que a turma conseguiu entender o que representam as frações, porque tinham a ajuda do material para concretizarem essa ideia abstrata.

12- 11-2010

No presente dia, uma aluna do 4.º Ano de Licenciatura em Professores deu aula, abordando três áreas curriculares: Língua Portuguesa, Matemática e História. Começou por entregar uma ficha com um poema, os alunos leram-no e fizeram a sua interpretação, depois realizaram alguns exercícios sobre a rima.

Na área da Matemática, a aluna explicou o que são ângulos e a maneira correta de utilizar e manipular o transferidor. Os alunos fizeram também vários exercícios de medição de ângulos e definiram os vários tipos de ângulos.

A aula de História foi sobre os Cartagineses. A estagiária levou a turma para o coreto que existe no recreio do Jardim-Escola, mostrou várias imagens alusivas ao tema e um livro sobre o mesmo, explicou as imagens e respondeu a perguntas dos alunos.



Figura 4 – *Coreto*

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação à opção metodológica e estratégica da aluna em lecionar a parte de História no exterior, Hohmann e Weikart (1997) mencionam que:

(...) as brincadeiras de exterior levam a uma maior socialização, uma vez que os alunos se juntam para realizar o mesmo tipo de actividades, a uma representação criativa, a um desenvolvimento da linguagem e literacia, a uma iniciativa e a relações interpessoais, ao movimento, a musica, a noção de espaço e de tempo. (pp.432-433)

Uma aula dada no exterior é sempre mais aliciante e diferente para os alunos, apesar de exigir do docente, ou neste caso da estagiária, um maior controlo da turma em relação a regras de comportamento e atenção aos conteúdos lecionados.

15- 11-2010

Neste dia, a aula começou com a correção do desafio de fim de semana na componente de Língua Portuguesa e de Matemática.

A turma esteve a rever tempos verbais, principalmente o imperfeito do indicativo e realizou exercícios de aplicação.

No restante tempo de aula, a docente explicou o conceito de centésima e os alunos resolveram uma ficha de trabalho sobre o tema.

Inferências/fundamentação teórica:

Nesta aula, os alunos trabalharam com números decimais, o que muitas vezes não faz tanto sentido para eles. Ruas e Grosso (2002) explicam que:

Nas actividades do dia a dia surgem com frequência situações em que percebemos haver a necessidade de outros números para além dos inteiros. Por exemplo

tomando por unidade o metro, se quisermos medir a altura de uma pessoa, dificilmente a podemos exprimir por unidades inteiras.

Temos de considerar unidades de menor grandeza para resolver problemas deste tipo.

Mantendo a relação de 1 para 10 em que se baseia o sistema decimal, iremos considerar ordens inferiores à ordem das unidades. Partindo da ordem das unidades para a direita temos a ordem das décimas (ordem -1), a ordem das centésimas (ordem -2), a ordem das milésimas (ordem -3), a ordem das décimas milésimas (ordem -4), etc... (p.25)

Para tornar mais fácil esta aprendizagem, os alunos têm de perceber a necessidade de utilização destes números em atividades diárias. Lopes *et al.* (1994) concluem que: “Quando se trabalha com situações reais aparecem, naturalmente, números bastante «incómodos». É importante que o aluno, desde sempre, se familiarize com eles. No entanto, esses números são, muitas vezes, um factor inibidor.” (p.15) O professor não deve evitar a utilização de exercícios com números decimais, pois, se for uma prática constante, os discentes habituar-se-ão e, não terão dificuldade em trabalhar com este tipo números.

Debruçando-nos agora na área de Língua Portuguesa, gramaticalmente, os tempos verbais estudados pelos alunos nesta aula podem ser explicados do seguinte modo:

O tempo verbal indica o momento ou intervalo temporal em que se situa a ação, acontecimento, estado, expressos pelo verbo. Essa localização temporal pode situar-se em relação ao momento da enunciação ou em relação a outro ponto de referência explicitado no enunciado.

A categoria do tempo está intimamente ligada à do aspeto e a localização temporal pode depender ainda de outros elementos da frase para além da flexão verbal.

Na flexão do verbo, os tempos verbais essenciais são: o presente, o pretérito, o futuro. No pretérito distinguem-se o pretérito imperfeito, o pretérito perfeito e o preterido mais-que-perfeito. (Azevedo, Pinto e Lopes, 2011, p.229).

Os alunos mostraram ter algumas dificuldades em compreender, no pretérito imperfeito, como é que algo inacabado pode corresponder ao momento anterior da enunciação se esse momento já aconteceu no passado. Mas, perceberam melhor este ponto com o exemplo do tempo apresentado nos contos de fadas: “Era uma vez”. Parece-nos que isso se deve ao facto de ser um exemplo que lhes é bastante familiar.

16- 11-2010

Hoje, o dia de aulas iniciou-se com a correção dos erros do ditado realizado no dia anterior.

A minha colega de estágio deu aula de História, que incidiu sobre a revisão de três povos: Fenícios, Gregos e Cartagineses. Os alunos realizaram uma tarefa de caça ao tesouro, em que cada equipa tinha um povo atribuído e tinha de encontrar imagens alusivas ao seu povo, imagens essas que estavam escondidas no recreio do Jardim-Escola. De volta à sala de aula, cada grupo apresentou à turma as imagens e palavras encontradas enquadrando-as, com a ajuda da estagiária, na História do seu povo.

Na área de Matemática, a aluna propôs à turma uma ficha com desafios matemáticos. Posteriormente à sua realização, fizeram a correção no quadro.

A área de Língua Portuguesa foi sobre o tema das onomatopeias e palavras onomatopaicas, com um jogo de consolidação e revisão cujo objetivo era associarem as várias imagens ao som que estavam a ouvir e sequenciá-las de modo correto.

Inferências/fundamentação teórica:

Pensamos que a aluna conseguiu realizar atividades lúdicas para as matérias que abordou na aula tornando-a motivante e interessante. Observei que os alunos estiveram motivados para as fazer e perceberam os conteúdos. Pessanha (2001) propõe que “ (...) as escolas devem associar as actividades lúdicas e expressivas com as de cariz cognitivo, tornando deste modo mais atractivas as actividades escolares.” (p.54) Consideramos que foi o que aconteceu nesta aula, a aluna conseguiu aliar a teoria à componente lúdica e a resposta dos alunos foi bastante positiva, tanto a nível de participação como de aceitação das atividades propostas.

19-11-2010

Hoje, uma estagiária do 4.º Ano de Licenciatura em Professores do Ensino Básico deu aula. Começou pela componente de Língua Portuguesa, falando do texto dramático. Leu com os alunos o texto *A Cigarra e a Formiga* de Maria Adelaide Vasconcelos e explicou o significado de didascália e a sua função neste tipo de texto. Seguidamente três alunos fizeram a dramatização da mesma: um era a cigarra, outro a formiga e outro o narrador. Depois do intervalo, a aula foi sobre os sólidos geométricos e a sua planificação. A aluna questionou os alunos sobre a definição de sólido geométrico, características de um poliedro e de um não poliedro, começando por mostrar alguns sólidos geométricos em madeira e questionando os alunos sobre o

número de faces, arestas e vértices dos mesmos. A aluna não teve tempo para lecionar a componente de História, que era sobre a civilização romana.

Inferências/fundamentação teórica:

O texto dramático, trabalhado nesta aula, tem vantagens para o desenvolvimento dos alunos, autores como Landier e Barret (1994) acreditam que:

Uma pedagogia de expressão pode ajudar a construir múltiplas pontes entre a arte e o ensino e favorecer assim o desabrochar dos jovens que nos são confiados e que passam na escola uma considerável parte do seu tempo. Além disso, a expressão dramática, enquanto prática pedagógica do teatro no sentido mais lato, pode-se fixar como finalidade favorecer o desenvolvimento, o desabrochar da criança através de uma actividade lúdica que permita uma aprendizagem global (cognitiva, afectiva, sensorial, motora e estética). (p.12)

A estratégia adotada na aula constituiu um momento lúdico e agradável para os alunos e, ao mesmo tempo, aprenderam a utilizar as didascálicas, trabalharam a leitura expressiva e a expressão motora.

22-11-2010

Neste dia, a turma começou o dia de aulas por fazer a correção do desafio de fim de semana.

Depois de a professora fazer a leitura modelo, cada aluno leu em voz alta o texto “A infância” de Ilse Losa, do livro *O mundo em que vivi*. Fizeram a sua interpretação e análise gramatical em exercícios escritos.

A professora da sala explicou-lhes as unidades de medida.

Inferências/fundamentação teórica:

Através da leitura de textos literários, como aconteceu nesta aula, as crianças podem descobrir outros lugares, outros universos, coisas que no mundo real não podem existir mas são tão importantes na sua imaginação. Luísa Dacosta (2002) refere-se à leitura literária da seguinte forma:

(...) a leitura funciona como uma segunda placenta protectora, já que através da leitura se podem experienciar vivências de outro ou outros, no faz-de-conta, sem

perigos e sem traumas, porque não é ainda a sério como na vida. Experiências (...) de humanização, enfim, visto que num livro vivemos o bafo humano do outro. (...) A literatura deixa-nos crescer experiencialmente. Pela literatura (mas defendidos, ainda a salvo) sofremos as perdas, desgostos, lutas, perplexidades que a vida nos trará, inevitavelmente, mais tarde. (Dacosta, 2002, p.203)

O processo de construção de um leitor literário é progressivo, e o professor e a escola têm um papel decisivo nessa formação. Assim, e como defende Martins (2000):

(...) só a quantidade e diversidade de acesso a tipologias textuais, o acesso progressivo aos códigos literários, a progressiva consciência metalinguística, a noção da adequação do discurso aos contextos de comunicação, a aquisição de uma organização espaço-temporal, de ritmos visuais e auditivos, podem fomentar, a par de um aumento progressivo da memória textual e de progressos de socialização e de auto-conhecimento cada vez mais complexos, a competência literária que tanto almejamos. (p.25)

O ato de ler, entre outras exigências, requer esforço e compreensão, nem sempre é fácil para uma criança compreender o que lê, principalmente se desconhecer algo que venha no texto ou no livro, algo não existente ainda no seu universo de referências. Como refere Manguel (1998): “Ler em voz alta, ler em silêncio, ser capaz de transportar na mente bibliotecas íntimas de palavras lembradas são capacidades extraordinárias que adquirimos através de métodos incertos.” (p.50)

O que se ensina está intimamente ligado com o modo como se ensina. Por isso, quando falamos de como ensinar a ler literatura, falamos da didática da literatura. A palavra didática vem do grego e significa arte ou técnica de ensinar. É, portanto, o que nos indica os métodos e as técnicas possíveis de ensino. Diz-nos, também, como colocar em prática a teoria pedagógica.

Autores como Jacinto do Prado Coelho (1976) referem-se à didática da literatura da seguinte maneira: “A literatura não se fez para ensinar: é a reflexão sobre a literatura que nos ensina” (Coelho, 1976, p.46). Outros, como Jorge de Sena (1984), afirmam:

A literatura não pode ser ensinada. Ensinar seja o que for é apresentar um instrumental adequado e explicar a maneira de uma pessoa tirar proveito dele. Daí resulta que se ensina a escrever estudos sobre literatura, e estudos sobre os estudos de literatura, indefinidamente; ou ainda se ensina a ensinar literatura (Sena, 1984, pp. 96-97)

As crianças devem ter contacto diário com bons livros e bons autores, o docente deve preocupar-se com o espólio que apresenta ou propõe aos seus alunos, deve estar adequado à idade e à maturidade deles.

23-11-2010

Hoje, os alunos começaram o dia de aulas por ler um texto referente à História dos Lusitanos e dos Romanos e passaram perguntas do quadro referentes ao texto.

Depois a professora fez avaliação da tabuada, leitura de números e operações.

Inferências/fundamentação teórica:

Esta avaliação serviu para a docente conseguir perceber as dificuldades que os seus alunos ainda têm e, assim, antes do teste, poder fazer incidir as próximas aulas nos temas onde apresentaram mais problemas. Ponte e Serrazina (2000) definem a avaliação como:

(...) um processo regulador da aprendizagem que envolve planeamento, recolha de informação, interpretação de resultados e tomada de decisões (NCTM, 1998). Este processo decorre no dia-a-dia do professor, ao longo da realização de unidades didáticas e, numa escala mais ampla, ao longo de cada ano e até de cada ciclo de escolaridade. (p.225)

A avaliação faz parte do processo educativo, é necessária, e, feita como decorreu hoje, ajuda os alunos a melhorarem o seu desempenho e permite ao professor atenuar futuramente dificuldades apresentadas.

26-11-2010

Neste dia, assisti a várias aulas de estagiárias noutras salas, seguidas da reunião de apreciação das aulas.

29-11-2010

Esta manhã de aulas começou com a correção, por parte dos alunos, do desafio de fim de semana, referente à componente de Língua Portuguesa.

A professora da sala deu aula sobre perímetros usando o geoplano. Cada aluno tinha o seu geoplano e, com elásticos coloridos, foram fazendo várias figuras

geométricas, contando-as, primeiro em espaços e, depois, associando-as às medidas de comprimento.

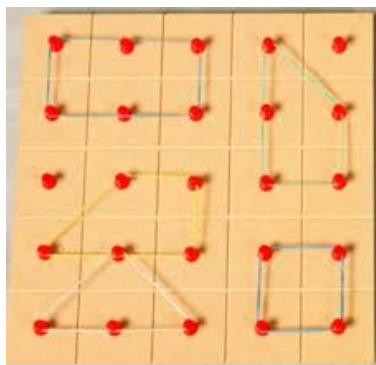


Figura 5 – *Geoplano*

Inferências/fundamentação teórica:

Alguns dos temas matemáticos são possíveis de serem trabalhados através de materiais concretos, neste caso, com o geoplano. Penso que, sempre que o uso dos mesmos seja possível, deve ser a escolha do professor, porque permite aos alunos, entre outras coisas, uma concretização que, sem os materiais, seria impossível. Serrazina e Matos (1988) sistematizam que:

Os geoplanos são um excelente meio para as crianças explorarem problemas geométricos, registrando o seu trabalho no papel pontado (...) uma das grandes vantagens do geoplano é a sua mobilidade, o que faz com que os alunos se habituem a ver figuras em diversas posições. (p.13)

Ainda em relação à utilização do geoplano, este, desenvolve alguns aspetos pedagógicos que devem ser explorados, pelos alunos, através da manipulação e experimentação, em situações problemáticas. Apoio esta ideia em Moreira e Oliveira (2004) que referem que “ (...) pela facilidade com que é possível construir figuras no geoplano, este permite desenvolver capacidades de visualização espacial, nomeadamente a coordenação visual-motora, a memória visual, a constância perceptual e a percepção da posição no espaço.” (p.109) Considero que a coordenação motora, a memória visual e a percepção da posição das figuras no espaço foram as competências mais trabalhadas nesta aula.

1.2 2.ª Secção 4.º Ano A

Período de estágio de 30 de novembro de 2010 até 11 de fevereiro.

Faixa etária: 4.º Ano

Professora Cooperante: Marta Silva

1.2.1 Caracterização da turma

A turma é composta por vinte e dois alunos, dos quais nove são raparigas. A nível das aprendizagens, e tendo em conta informações fornecidas pela docente, cinco alunos apresentam algumas dificuldades, mas só três têm apoio na escola.

1.2.2 Caracterização do espaço

Esta sala dispõe de um quadro interativo.

Existe uma caixa de correio perto da porta da sala onde os alunos podem colocar cartas dirigidas à professora ou aos colegas de turma.

1.2.3 Rotinas

Como rotina posso referir que esta turma, todos os dias das 9:00 às 9:30 termina trabalhos atrasados que guardam dentro de uma capa individual.

1.2.4 Horário

Quadro 2 – Horário da turma do 4.º Ano A

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00/10:00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10:00/11:00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11:00/11:30	Recreio				
11:30/12:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
12:00/12:50	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
13:00/14:30	Almoço e recreio				
14:30/15:20	Biblioteca	Educação Física	Inglês	Estudo Acompanhado	Computadores
15:20/16:10	Estudo do Meio	Formação Cívica	Área de Projeto	Estudo do Meio	Assembleia de Turma
16:10/17:00	História	Expressão Plástica	História	Música	Experiências

1.2.5 Relatos diários

30-11-2010

Neste primeiro dia de estágio assisti à realização da prova de Língua Portuguesa. Depois os alunos ensaiaram a peça de Natal juntamente com a outra turma do 4.º Ano.

3-12-2010

Neste dia, dei aula programada englobando a área de Matemática, Língua Portuguesa e Estudo do Meio.

Mudei a disposição das mesas da sala de aula de maneira a que todos os alunos se pudessem ver, simulando a disposição típica das mesas numa entrevista, já que, na área de Língua Portuguesa a aula era sobre a entrevista. Assim, entreguei vários cartões contendo perguntas e hipóteses de respostas. Alguns alunos eram os entrevistadores e outros os entrevistados. Estes eram personagens ligados aos rios, matéria a abordar em Estudo do Meio. À medida que os entrevistados iam respondendo a perguntas sobre os

rios, toda a turma tinha de preencher uma folha de registos conforme as informações que fossem surgindo. (anexo n.º 2) Colado no quadro estava um mapa de Portugal Continental feito pelo meu grupo de estágio, com os rios portugueses assinalados, a respetiva foz e a nascente. Depois do intervalo, lecionei a componente de Matemática sobre os divisores de um número. Com a ajuda dos alunos construímos a definição de divisor, depois expliquei-lhes as regras da escrita do conjunto em extensão e fizemos exercícios escritos de aplicação deste conteúdo.

Inferências/fundamentação teórica:

Mudei a configuração normal da sala de aula porque me pareceu fazer mais sentido, visto que iríamos simular uma entrevista. Como refere Pato (1995), “É certo que uma arrumação fixa das mesas para o trabalho de grupo condiciona os alunos a esta posição também nos períodos de tempo em que decorrem actividades de outro tipo”. (p.15) Considero que foi mais interessante esta estratégia do que se tivesse deixado os alunos nos seus lugares habituais.

Tentei, nesta aula, relacionar os temas de Língua Portuguesa e Estudo do Meio, o que penso que funcionou bastante bem. Fourez, Maingain e Dufour (2008) referem-se ao termo interdisciplinaridade da seguinte forma: “Este termo é comumente utilizado para abarcar uma gama de práticas na realidade diferenciadas. No entanto, elas têm em comum a colocação em rede de saberes e de competências provenientes de diferentes campos disciplinares.” (p.25)

Considero que a interdisciplinaridade facilita a compreensão dos alunos e apela à relação entre as várias áreas do saber.

6-12-2010

Neste dia, a minha colega de estágio deu aula, abordando três áreas curriculares: Língua Portuguesa, História e Matemática.

A estagiária entregou uma autobiografia de Erastótenes e, através do Crivo de Erastótenes, encontraram os números primos. Deu a definição de número primo, entregando uma folha a cada um com o crivo no qual foram riscando os múltiplos até encontrarem todos os números primos até 120.

Depois do intervalo a aula foi sobre os diferentes tipos de relevo no nosso país, na qual, a aluna identificou, no mapa de Portugal, várias serras importantes.

Inferências/fundamentação teórica:

O crivo de Eratóstenes, apresentado pela estagiária, é um método simples para encontrar os números primos. Este matemático era bibliotecário na biblioteca de Alexandria. Existe também o crivo de Atkin que tem a mesma utilização.

Os autores Ruas e Grosso (2002) explicam teoricamente o que é um múltiplo de um número dizendo que:

Tratando-se de números inteiros diferentes de zero, se $a \times b = c$ diz-se que c é múltiplo de a e de b ; a e b dizem-se submúltiplos de c .

Uma vez que, $\forall a \in \mathbb{N}_0, 0 \times a = 0$, é costume dizer-se que zero é múltiplo de qualquer número.

Mais simplesmente podemos dizer que múltiplo de um número inteiro é o produto desse número por qualquer número inteiro. Então, para obtermos múltiplos de um número inteiro, multiplicamos esse número por um outro número inteiro qualquer.

O zero considera-se múltiplo de qualquer número inteiro, no entanto tem apenas um múltiplo, ele próprio.

Podemos também concluir que qualquer número é múltiplo de si mesmo, uma vez que $\forall a \in \mathbb{N}_0, a \times 1 = a$ e ainda que qualquer número inteiro, diferente de zero, tem infinitos múltiplos. (p.93)

Obviamente que, a este nível escolar, o professor não explicará esta matéria aos seus alunos desta maneira, mas deve possuir este conhecimento. Depois adaptá-lo-á ao nível etário em questão, aliás como tem de fazer com todos os conteúdos curriculares.

7-12-2010

No presente dia, os alunos fizeram revisões para a prova final, corrigindo o trabalho de casa, fazendo uma cópia e um ditado. O objetivo foi colmatar dificuldades dos alunos e prepará-los para a avaliação, tanto em termos de conteúdos programáticos, como em termos de estratégias úteis para quando estão a estudar em casa.

Inferências/fundamentação teórica:

A escola pode dar resposta a problemas e dificuldades demonstradas pelos alunos, ajudando-os a encontrarem métodos de estudo eficazes, como aconteceu nesta turma. Meirieu (1998) refere que:

A ideia que subsiste é que mesmo se os professores, como é indispensável, tiverem o hábito de ensinar os alunos, na aula, como se estuda uma lição, como se faz um

exercício, como se prepara uma dissertação, como se fazem revisões para um teste ou para um exame, os trabalhos de casa são sempre necessários; poderão ser, sem dúvida, menos numerosos, mais acessíveis, mas é necessário que haja alguns para desenvolver nos alunos a autonomia e a responsabilidade, bem como o sentido de organização, o interesse em aprofundar os seus conhecimentos e o gosto pelo trabalho pessoal. (p.14)

Os discentes devem ser ensinados a ter autonomia no seu estudo individual, competência que lhes será indispensável em níveis de ensino futuros.

Exercícios estimulantes e acessíveis podem servir de complemento à aula, mas não para a assimilação de conhecimentos, que devem ser explicados pelo docente como consolidação. Os alunos não podem assistir às aulas e trabalhar em casa, porque, quando surgem dúvidas precisam que seja o professor a ajudá-los.

10-12-2010

Neste dia dei aula assistida pelas coordenadoras de prática pedagógica. Esta aula teve a duração de 60 minutos e englobou três áreas curriculares: Língua Portuguesa, onde o tema foi o texto biográfico, Estudo do Meio sobre a tecnologia que permite a escrita Braille e, em Matemática, o código Braille para a numeração romana.

Na área de Língua Portuguesa comecei por fazer a leitura modelo do texto e seguidamente os alunos leram-no em voz alta e fizemos a interpretação e exploração gramatical. Também defini algumas palavras que os alunos não compreendiam, apelando ao uso do dicionário. Seguidamente, mostrei acetatos com várias imagens de máquinas que possibilitam este tipo de escrita e expliquei como funcionam.

Na folha do texto estava o nome do inventor desta escrita, em Braille. Pedi aos alunos para passarem o dedo por cima para perceberem o que os invisuais sentem quando lêem. Para terem uma maior perceção dessa escrita fiz passar pela turma três livros escritos em Braille, que puderam manusear.

Entreguei, posteriormente, um documento onde os alunos colaram círculos vermelhos que correspondiam ao relevo das células Braille e, a partir do código que lhes disponibilizei na folha do texto, escreveram o seu nome. Depois, pedi a alguns alunos para mostrarem o seu nome em Braille aos colegas.

Seguidamente, expliquei a grafia Braille para a numeração romana, recorrendo a células Braille coladas no quadro e, fizemos alguns exercícios de aplicação, que consistiam em passar um número de numeração árabe para a numeração romana e, seguidamente, pintar os espaços nas células correspondentes ao número pedido.

Depois da aula estive presente na reunião de prática pedagógica para apreciação das aulas.

Inferências/fundamentação teórica:

Nesta aula pude escolher um tema fora do currículo obrigatório, associando-o a conteúdos escolares. A aula teve uma componente social e de alargamento de conhecimentos, pensamos que, também deve ser esse o papel da escola. Citando Roldão (1995):

A necessidade de estudar o meio prende-se, assim, no que se refere ao meio próximo, com a necessidade de consciencializar a criança acerca da realidade em que vive, preparando-a para compreender e intervir nessa realidade. Corresponde também, e tomando *meio* no sentido plural de *meios* — contextos em que os homens vivem e com que interactivam —, à necessidade de levar a criança a adquirir o sentido das relações homem/meio, e a compreender as suas implicações nas vivências sociais, económicas e culturais dos indivíduos e das sociedades. (p.27)

Com a aula, pretendi apresentar aos alunos instrumentos que permitem a leitura e a escrita a pessoas invisuais. É imprescindível que os alunos conheçam o meio para que possam ter opiniões, atitudes e decisões refletidas. O desconhecimento sobre um assunto pode levar, muitas vezes, à discriminação e, as crianças desta idade estão a formar-se enquanto seres humanos e cidadãos, assim estes temas devem ser trabalhados na escola.

13-12-2010

Neste dia, os alunos receberam as classificações da prova de Matemática e fizeram revisões para a prova de História e Estudo do Meio através da correção do trabalho do fim de semana e de perguntas orais dirigidas pela professora da sala.

Inferências/fundamentação teórica:

A docente questionou todos os alunos obrigando-os a refletir sobre as respostas dadas. Sá e Varela (2007) explicitam que: “A perspectiva de uma aprendizagem que caminha à frente do desenvolvimento confere ao questionamento reflexivo do professor uma importância fundamental. São as boas questões que desencadeiam interações

sociocognitivas inteligentes, promotoras de aprendizagens de elevada qualidade.” (p.15)
Podemos concluir que o docente deve insistir para que os seus alunos dêem respostas pensadas e que as saibam explicar oralmente.

14-12-2010

Durante toda a manhã de estágio a turma realizou a prova final de História e de Estudo do Meio.

16-12-2010

Hoje foi o dia da Festa de Natal no Jardim-Escola. Apesar de não ser dia de estágio eu e algumas colegas de estágio estivemos presentes no Jardim-Escola a fim de ajudar as professoras na organização da festa.

Inferências/fundamentação teórica:

As festividades onde os alunos participam, como a festa de Natal, são importantes para que conheçam mais sobre a sua cultura. Balancho e Coelho (1996) sintetizam que:

O reavivar de tradições ancestrais liga o presente ao passado, mantendo vivos hábitos e costumes que se vão perdendo com o tempo. A família tem aqui um espaço para intervir, colaborando com a sua experiência de vida e, frequentemente, ajudando na confecção de vestuário, adereços e pratos tradicionais. (p.90)

A família está presente nas apresentações dos alunos e é, assim, um modo de ligação entre a família e a escola. Os alunos têm a oportunidade de mostrar à sua família a escola, os professores e os seus colegas. Podem, assim, partilhar uma parte da sua vida escolar com a família.

17-12-2010

Neste dia assisti à festa de Natal do Jardim-Escola João de Deus da Estrela.

3-01-2011

A turma começou este dia com a resolução de algumas situações problemáticas com descontos e preços em saldos.

Na área de Língua Portuguesa fizeram a leitura, cópia e ditado do texto: *O Dia de Reis*.

Inferências/fundamentação teórica:

A cópia de textos é uma das tarefas mais elaboradas por alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, segundo Condemarín e Chadwich (1987) as vantagens da cópia são:

- Permite à criança avançar em seu conhecimento das características específicas da linguagem escrita quando os sinais de expressão, pontuação, diagramação, formulação espaço-direcional da esquerda para a direita, percepção da palavra como conjunto de letras separadas por dois espaços em branco e captação da sequência das letras dentro da palavra.
- Permite praticar as destrezas caligráficas das formas específicas de cada letra, a ligação e manutenção da regularidade de tamanho e proporção, alinhamento e inclinação.
- A cópia também favorece a familiaridade da criança com as diversas modalidades de estruturação das palavras nas frases e orações.
- Por último, a cópia favorece os mecanismos de memorização. Tão importantes para as destrezas de estudo. (p.182)

Podemos concluir que, com a elaboração de cópias, os alunos desenvolvem: a memória, a caligrafia, a aquisição de novo vocabulário e a estrutura de algumas palavras.

4-01-2011

Nesta aula, os alunos fizeram a correção dos erros do ditado do dia anterior. Seguidamente, leram um poema e realizaram exercícios gramaticais escritos relativos ao mesmo.

Na área de Matemática resolveram situações problemáticas onde trabalharam descontos em números decimais e explicaram as várias estratégias que aplicaram para resolver as situações apresentadas.

Os discentes leram e exploraram em conjunto uma biografia de Pablo Picasso e a professora explicou a noção de cubismo e mostrou imagens de quadros deste pintor.

Inferências/fundamentação teórica:

A resolução de situações problemáticas e a explicação das estratégias utilizadas fez com que os alunos necessitassem, para além de resolver os exercícios, de tentar

fazê-lo de diferentes formas explicando-as posteriormente à turma. Sobre este tipo de exercício matemático, Lopes *et al.* (1994) refere que: “Sendo a resolução de problemas uma actividade que envolve o recurso sistemático às capacidades básicas do pensamento, é durante essa resolução que o aluno tem possibilidade de as adquirir e desenvolver.” (p.7) Muitas vezes, o ensino ministrado nas escolas ensina a calcular mas não a pensar ou a resolver problemas. Os alunos são apenas solicitados a memorizar regras ou fórmulas e a aplicá-las em exercícios. Durante a resolução de problemas o aluno aprende e desenvolve a capacidade de organizar, comparar, seleccionar, interpretar e muitas outras, que necessita possuir para outras tarefas.

7-01-2011

Neste dia, os alunos leram o texto *Os Meus Medos*. Depois, cada um disse um medo que por vezes sente e, seguidamente, escreveram-nos numa folha, enumerando outros tipos de medos que sentem. Fizeram, ainda, um ditado de palavras sobre o tema.

Depois do intervalo da manhã, na área de Matemática, os discentes fizeram algumas divisões com mais de dois algarismos no divisor, como revisão.

Inferências/fundamentação teórica:

Sobre o algoritmo da divisão, muito trabalhado nesta aula, podemos dizer que: “O algoritmo da divisão é construído fundamentalmente com base na propriedade distributiva da divisão em relação à adição (...).” (Ruas e Grosso 2002, p.99)

Para conseguirem realizar operações de divisão, os alunos aprendem, primeiramente, as regras do seu algoritmo, os autores Ruas e Grosso (2002) explicam o processo de execução deste algoritmo da seguinte forma:

Escreve-se o divisor à direita do dividendo e traça-se uma linha de separação à volta do divisor (divisor). Por baixo do divisor, e da esquerda para a direita, vão-se escrevendo os algarismos do quociente.

Inicia-se a divisão considerando apenas o número formado pelo primeiro algarismo do dividendo no caso em que este é maior ou igual ao divisor, ou o número formado pelos dois primeiros algarismos do dividendo, no caso contrário.

Poderá fazer-se uma pequena marca (´) por cima e à direita do algarismo, ou algarismos considerados, para facilitar a lembrança de que é aquele o número com o qual se vai iniciar a divisão. Dividimos esse número pelo divisor e o resultado é o valor do primeiro algarismo do quociente. Por baixo do número considerado no dividendo colocamos o resto da divisão parcial e à sua direita escrevemos o algarismo seguinte do dividendo. Procedemos do mesmo modo até que se tenha utilizado todos os algarismos do dividendo. (...)

Por vezes acontece que, depois de baixarmos um algarismo do dividendo para a direita do resto parcial, obtemos um número inferior ao divisor. Neste caso escrevemos o algarismo zero no quociente e baixamos o algarismo seguinte do dividendo, até que se obtenha um número maior ou igual ao divisor. (p.101)

Será importante referir que só quando entendem o que é dividir, repartir ou distribuir, os alunos irão compreender esta operação. Numa fase inicial da aprendizagem da matemática os alunos podem utilizar o método das subtrações sucessivas que consiste em ir subtraindo, as vezes necessárias, o divisor ao dividendo até se encontrar um valor menor do que o divisor, sendo esse valor o resto, e o número de vezes que foi necessário subtrair, o quociente. Com este método será mais fácil compreender, posteriormente, o algoritmo em questão.

10-01-2011

Hoje, a turma realizou exercícios escritos sobre estatística, trabalhou especialmente a interpretação de tabelas. Na componente de Língua Portuguesa elaboraram um texto de escrita criativa com um tema à sua escolha. A professora ajudou os alunos em algumas palavras difíceis e a corrigirem alguns erros ortográficos.

Inferências/fundamentação teórica:

A estatística, matéria abordada nesta aula é, pelo que posso observar, algo onde os alunos desta faixa etária, não apresentam grandes dificuldades, ensina-os a trabalhar informações de natureza qualitativa. Segundo Ponte e Serrazina (2000):

No 1.º ciclo, os alunos precisam de desenvolver diversas competências fundamentais (...). É de notar que os conceitos de Estatística ensinados neste nível não colocam de um modo geral dificuldades especiais aos alunos e permitem uma boa articulação interdisciplinar com temas do ambiente, da saúde, do meio social, etc. (p.209)

Assim sendo, será uma matéria passível de ser lecionada juntamente com outras de outras áreas curriculares. Temos ainda a acrescentar que a aprendizagem deste tema é de extrema importância, porque, como explicam Ponte e Serrazina (2000):

A Estatística, especialmente no que se refere à organização e análise de dados, constitui um importante instrumento de interpretação do meio físico e social. O seu

domínio é indispensável para a compreensão de muitos problemas e para um efectivo exercício de cidadania. (p.209)

Todos os cidadãos, na sua vida ativa, necessitam ter, pelo menos, uma razoável compreensão numérica. A escola deve tentar elevar essa razoável a uma excelente compreensão numérica, por exemplo a nível político e económico. Os alunos podem compreender a importância desta competência se repararem nas imensas indicações estatísticas dadas nos telejornais diários, é necessário saber interpretar esses dados e tirar conclusões por nós próprios, e não apenas guiando-nos por afirmações de outrem.

Reportando-nos agora ao trabalho de escrita criativa, que os alunos realizaram neste dia tendo em vista uma melhor aprendizagem da escrita, Zorzi (1998) explica o seguinte:

Considerando-se, assim, a aprendizagem da escrita como um processo de formação de conhecimentos, os erros que surgem na produção gráfica das crianças podem ser reveladores da apropriação de uma nova linguagem e surgiriam como indicadores das possíveis hipóteses ortográficas (...). (p.20)

Muitas vezes, como aconteceu nesta atividade, os alunos dão erros ortográficos porque começam a sentir necessidade de alargar o seu léxico, deixando de utilizar sempre as mesmas palavras, buscando sinónimos que podem melhorar o seu texto e, para tal, solicitaram a ajuda do docente. Estes erros são encarados por mim como algo positivo, porque advêm de uma tentativa de alargar o vocabulário utilizado.

11-01-2011

Neste dia, os alunos aprenderam os vários tipos de advérbios, a identificá-los e classificá-los quando inseridos numa frase. A professora entregou-lhes um apontamento com esta matéria. Seguidamente, os discentes realizaram situações problemáticas, as quais tinham várias estratégias possíveis de resolução.

Inferências/fundamentação teórica:

A escola, nas atividades matemáticas que propõe aos seus alunos, neste caso específico, a resolução de problemas, pretende prepará-los para o futuro, dando-lhes as

estruturas mentais que lhes permitem pensar em várias formas distintas de resolver uma situação complexa ou um problema. Segundo Lopes *et al.* (1994):

A sociedade actual, caracterizada por crescentes e rápidas alterações, onde permanentemente surgem situações complexas que é necessário interpretar e resolver, tem necessidade de indivíduos com grande capacidade de adaptação, aptos a aprender novas técnicas, capazes de formular problemas decorrentes de situações com que se deparam e de os resolver habilmente. Isto é, indivíduos que pensem de uma forma flexível, crítica, eficaz e criativa.” (p.7)

Só com a insistência neste tipo de trabalho poderemos ter cidadãos capazes de tomar decisões eficazes e contrariar dificuldades. A resolução de problemas, apelando a várias estratégias de resolução, dá, aos discentes, as ferramentas essenciais para o domínio da Matemática. Entende-se por estratégia “ (...) uma abordagem que pode ser usada em diversos problemas. Podem haver várias estratégias para resolver um problema e umas podem ser mais vantajosas que outras. (Ponte e Serrazina, 2000, p.55) Os alunos devem conseguir perceber qual a estratégia mais indicada em cada uma das situações com que se deparam, para tal necessitam, obviamente, de interpretar eficazmente cada uma delas.

Parece-nos pertinente indicar algumas estratégias para a resolução de problemas, são elas:

- Usar diagramas e outras representações matemáticas;
- Procurar regularidades;
- Fazer uma listagem de todas as possibilidades;
- Experimentar casos particulares;
- Usar tentativa erro;
- Pensar de trás para a frente. (Ponte e Serrazina, 2000, p. 55)

Os alunos devem ser capazes de as utilizar e de perceber porque é que em alguns casos uma é mais indicada do que outra. A estratégia a utilizar pode ser debatida por toda a turma tendo o docente como mediador, que a deve tornar interessante e desafiante para os seus discentes. Por todas estas razões, consideramos que este tipo de trabalho deve ser uma prática diária.

14-01-2011

Neste dia, houve uma aula assistida pelas coordenadoras da prática pedagógica na sala onde realizo o meu estágio semanal. Teve como tema a história do cinema.

Posteriormente assisti também, na sala do 2.º Ano, a uma aula surpresa de 30 minutos que teve como tema a divisão com o material Cuisenaire.

Na aula assistida, a estagiária começou pela área de Língua Portuguesa com a entrega de um texto informativo sobre o cinema. Oralmente, a aluna fez a interpretação do texto e análise morfosintática. Mostrou acetatos com imagens alusivas às várias máquinas que permitiram a evolução do cinema até aos nossos dias. Seguidamente, a área da Matemática teve como tema situações problemáticas e, como material de base o 5.º Dom de Froebel, onde a construção escolhida foi o “centro comercial”. Depois da sua execução, propôs as situações problemáticas recorrendo à multiplicação, à soma e a percentagens em descontos.

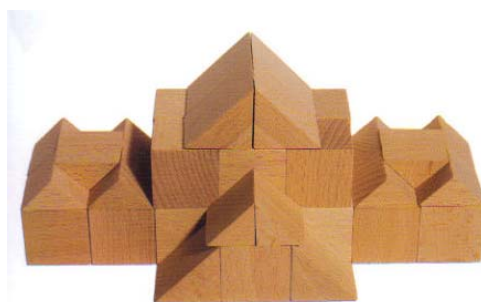


Figura 6 – Construção “centro comercial” com o 5.º Dom de Froebel

Referindo-nos agora à aula surpresa, a estagiária colocou a turma em grupos e distribuiu uma caixa de Cuisenaire por cada um. Os alunos foram retirando as peças que eram pedidas e responderam a situações problemáticas oralmente, para as quais tinham de aplicar a operação da divisão.

Após as aulas assisti à reunião de apreciação das mesmas.

Inferências/fundamentação teórica:

Temos a referir que, as situações problemáticas exploradas com o 5.º Dom de Froebel motivaram os alunos para a aula e contribuíram para um momento interessante do ponto de vista da exploração matemática. Apoiamos esta ideia em Lopes *et al.* (1994) quando referem que um problema “ (...) deve despertar a curiosidade do indivíduo, provocar-lhe uma certa tensão durante a procura de um plano de resolução e, finalmente, fazê-lo sentir a alegria inerente à descoberta da solução.” (p.8) Para que o problema seja desafiante, o docente deve ter em atenção os conhecimentos que o aluno possui. Se o problema for demasiado fácil tornar-se-á um exercício onde o aluno

rapidamente aplica o algoritmo necessário à sua resolução, não desenvolvendo nenhuma capacidade inerente a este tipo de tarefa.

17-01-2011

Não compareci ao estágio neste dia. As horas de falta foram compensadas nos dias 7 e 11 de fevereiro das 14:00 às 16:00 horas.

18-01-2011

Neste dia dei aula programada sobre três áreas curriculares: História de Portugal, Língua Portuguesa e Matemática. Os temas foram a Restauração da Independência, o modo conjuntivo e o volume com o material Cuisenaire, respetivamente.

Entreguei, aos alunos, um texto com informações sobre a Restauração da Independência, fiz a leitura modelo e, seguidamente, pedi a todos para o lerem. Reservei um tempo para a turma procurar no dicionário as palavras que não compreendia, ouvi os conhecimentos dos alunos relativos ao que já sabiam sobre este tema e consolidámos assim esta matéria.

Na área de Língua Portuguesa escrevi no quadro várias frases relacionadas com o texto em que fosse notório o emprego do modo conjuntivo. Expliquei as regras de utilização deste modo e fizemos alguns exercícios escritos de aplicação.

Depois do intervalo dei aula sobre o volume, utilizando o material Cuisenaire. Usámos a peça branca como unidade de volume e fomos medindo outras peças à escolha dos alunos. Depois definimos a medida da aresta dessa peça branca e, assim, calculámos o volume já em centímetros cúbicos. Por fim, os alunos fizeram construções livres das quais calculámos o volume. Pedi a alguns alunos para irem ao quadro fazer as operações necessárias e também escrever a fórmula de cálculo do volume.

Inferência/fundamentação teórica:

Consideramos que a área da História é bastante útil para os alunos terem um maior conhecimento, quer sobre o mundo, quer sobre o seu país. Em relação ao ensino da História, Henriques (1997) refere que:

A História contribui para desenvolver no aluno não apenas a consciência e a responsabilidade cívica mas também o sentido de tempo e organização no espaço. O professor de História deve estar sensibilizado para uma reflexão sobre como se vão desenvolvendo, nos alunos, conceitos como evolução, causalidade, cronologia, sequência, continuidade, mudança, e não apenas as noções básicas, numa tentativa de compreender quando e como os alunos começam a compreender e a usar esses conceitos. (p.18)

É importante que os alunos consigam inserir acontecimentos no espaço e no tempo correto, para não se perderem na cronologia dos acontecimentos, organizar os conhecimentos e compreender a evolução dos acontecimentos históricos.

Nesta aula, em Matemática, utilizei o material Cuisenaire porque os alunos, conseguem compreender melhor um conceito matemático, tendo como base um material manipulável. Segundo Thornton e Wilson (1993), citado por Matos e Serrazina (1996) uma característica de um bom material manipulável é “ (...) a sua aplicabilidade na modelação de um grande leque de ideias matemáticas.” Referindo como exemplo as barras do Cuisenaire, salientando que estas:

(...) podem ser usadas para trabalhar os números, representar fracções, modelar as quatro operações aritméticas, etc. Isto, para além de aumentar a sua utilidade em termos do investimento feito, proporciona também contextos onde os alunos podem estabelecer conexões entre os conceitos. (Matos e Serrazina, 1996, p.198)

Pude verificar que os alunos, com este material, conseguiram compreender o conceito de volume, e perceber a fórmula utilizada para o calcular. Teoricamente, podemos definir este conceito dizendo que: “Volume é o espaço ocupado por um corpo sólido.” (Ponte e Serrazina, 2000, p.55)

Comecei por definir como unidade de medida o cubo branco porque, Caldeira (2009a) aconselha a que o professor: “Escolha como unidade de volume o cubo branco.” (p.168) A mesma autora refere ainda que:

Para medir uma figura tridimensional C , temos que escolher uma unidade de volume e calcular quantas vezes “cabe” em C . Geralmente, utiliza-se como unidade de volume um cubo cuja aresta mede uma unidade de comprimento, o qual se designa por cubo unitário. (Caldeira, 2009^a, p.167)



Figura 7 – Barras Cuisenaire

Sempre que o professor puder tornar a aprendizagem dos seus alunos mais lúdica e motivante, quer com este tipo de material, quer com outros materiais não estruturados, deve fazê-lo, para que os seus alunos apresentem melhores resultados académicos.

21-01-2011

Hoje, as crianças começaram o dia com uma avaliação de composição. Em Matemática resolveram situações problemáticas com cálculo de volumes.

Entreguei uma ficha para avaliar a minha última aula em relação ao conceito de volume, os alunos fizeram-na individualmente.

Inferências/fundamentação teórica:

A avaliação deve ser contínua e não só incidir sobre um teste, porque desta forma o professor pode intervir e colmatar dificuldades dos seus alunos a tempo de estes recuperarem e melhorarem o seu desempenho.

24-01-2011

Neste dia, a minha colega de estágio deu aula programada abordando as três unidades curriculares: Língua Portuguesa, Matemática e História. Iniciou com a área de Língua Portuguesa com o tema das preposições.

A aluna começou por explicar o que são as preposições e entregou um apontamento para os alunos colarem no caderno. Distribuiu ainda uma ficha de trabalho, que foi depois corrigida. Na área de História o tema foi o rei D. Pedro II, a aluna entregou um texto aos alunos, fez a leitura modelo e pediu que o lessem em voz alta.

Depois do intervalo da manhã, a estagiária lecionou a área de Matemática com o tema: soma de números complexos. Distribuiu um material não estruturado composto por três círculos de cores diferentes que correspondiam, cada um, a unidades de tempo distintas. Recorrendo a esses círculos e a um saco com marcas brancas correspondentes à ordem das dezenas e marcas verdes correspondentes à ordem das unidades, a aluna explicou, no quadro, como se fazia a soma e os alunos realizaram algumas operações para consolidação do conteúdo. A turma realizou também duas situações problemáticas, onde tinha de aplicar somas com números complexos.

Inferências/fundamentação teórica:

Os materiais manipuláveis ajudam os alunos a concretizar ideias que são vagas e, assim, é-lhes mais fácil entender o conceito pretendido pelo professor. Reys (1971), citado por Matos e Serrazina (1996), define materiais manipuláveis como: “ (...) objectos ou coisas que o aluno é capaz de sentir tocar, manipular e movimentar. Podem ser objectos reais que têm aplicação no dia-a-dia ou podem ser objectos que são usados para apresentar uma ideia”. (p.193) Estes materiais apelam a vários sentidos e com eles os alunos estão fisicamente ativos na situação de aprendizagem.

Para que os alunos realmente aprendam o que é pretendido não basta a utilização de materiais, estes devem ter alguns requisitos. Bernstein (1963), citado por Matos e Serrazina (1996), definiu os seguintes princípios para a utilização de materiais:

Deve haver uma ligação directa entre as operações realizadas com materiais e as que são levadas a cabo quando se faz a mesma Matemática com papel e lápis. O uso de materiais manipuláveis deve envolver algum movimento no processo de ilustração dos princípios matemáticos envolvidos. O uso de materiais manipuláveis ou pictoriais deve fazer intervir tantos aspectos sensoriais quanto possível. O aluno deve ter o seu próprio material, ou ter oportunidade para o usar muitas vezes. Em geral a aprendizagem pode progredir da utilização de modelos físicos à utilização de gravuras e para a utilização só de símbolos. À criança deve ser permitido utilizar materiais manipuláveis, mas não obrigatório. Um material deve ser flexível e pode ser usado em muitas situações. (p.194)

É ainda de referir que o facto de ser uma material desconhecido para os alunos, fez com que estes estivessem empenhados e participativos ao longo da aula.

25-01-2011

Neste dia, na área de Matemática, os alunos trabalharam com o material Calculador Multibásico. A professora começou por perguntar o nome do material, quantas placas tem, e as cores das peças, depois, os alunos relembrou a ordem por que cada peça tem de ficar nos furos das placas e fizeram a leitura de alguns números de duas maneiras: primeiro, a professora ditava por cores, e os alunos liam por classes e por ordens, depois, a professora ditava o número por classes e os alunos representavam com as peças dos calculadores e liam por cores. Nesta atividade as placas devem estar unidas pela extremidade.

Seguidamente jogaram o “Jogo das Bases”, que é uma das muitas atividades que se pode fazer com este material. Primeiramente jogaram na Base 5.

Depois, a professora pediu para que, uma de cada vez, eu e as colegas de estágio presentes na sala, fizéssemos, com os alunos, exercícios de leitura de números ou “Jogo das Bases”.



Figura 8 – *Calculadores Multibásicos*

Inferências/fundamentação teórica:

O material Calculador Multibásico é constituído por três placas, uma delas de cor diferente, com cinco orifícios cada uma, e por peças de seis cores diferentes, cada cor corresponde a uma ordem e pertence a um determinado furo. Estas peças encaixam nos orifícios e umas nas outras. Nabais (s.d. a) explica que:

O calculador multibásico é constituído por três placas, com cinco orifícios cada uma, e 50 elementos em seis cores diferentes: 10 amarelas, 13 verdes, 13 encarnadas, 10 azuis, 2 cor de rosa e 2 lilás. Estes elementos encaixam uns nos outros, bem como nos orifícios das placas.

Com este simples material é fácil a concretização de vários capítulos da aritmética, em especial das operações do cálculo mental (as combinações das quatro operações), do processo operatório das quatro operações aritméticas, das classes e ordens da numeração, das diferentes bases de numeração, etc.

Um material profundamente educativo para a escola infantil.

Uma meio de fácil concretização da aritmética na escola primária.

Um material polivalente para a descoberta da matemática nas escolas secundárias:
Ideal para a introdução da criança na numeração (diferentes bases), bem como no algoritmo das operações aritméticas [s.p.]

Este material pode ser jogado em diferentes bases. Como os alunos fizeram leitura de números, neste caso, jogaram na Base 10 e utilizaram as três placas. Segundo Caldeira (2009b):

Podemos usar as 3 placas da caixa, nomeadamente em exercícios de leitura de números, unindo as placas pelas extremidades, ou quando jogamos no Jogo das Bases, (em que as placas ficam paralelas umas às outras: as placas da mesma cor ficam mais próximas e a de cor diferente fica ligeiramente afastada). (p.306)

Só quando percebem o valor de posição, as crianças são capazes de realizar corretamente as diferentes operações. A utilização deste material é importante para os alunos, pois, pedagogicamente desenvolve várias competências matemáticas. Segundo Caldeira (2009a) o interesse pedagógico deste material pode ser enumerado em 11 aspetos, como sendo:

- Exploração de atributos;
- Associação e comparação;
- Contagem de quantidades;
- Ordenação;
- Jogo em várias bases;
- Compreensão do sistema decimal;
- Valores de posição (classes e ordens);
- Leitura de números inteiros;
- Introdução da base decimal (e actividades com outras bases);
- Operações aritméticas (e provas);
- Situações Problemáticas. (p.188)

Consideramo-lo, por tudo acima referido, um material polivalente com imensas potencialidades no desenvolvimento da área da Matemática.

28-01-2011

No presente dia uma estagiária do 4.º Ano de Licenciatura em Professores deu aula assistida pelas coordenadoras de prática pedagógica, teve a duração de 60 minutos e abordou três áreas curriculares: Língua Portuguesa, Estudo do Meio e Matemática. Na primeira área entregou um texto aos alunos sobre onomástica e antropónimo e fizeram interpretação e análise gramatical. Começou por explicar o significado dessas duas palavras e, a partir desse ponto, desenvolveu o tema da aula. Em Estudo do Meio, a

estagiária entregou a cada criança uma folha com o significado do seu nome, perguntou-lhes se gostavam ou não do seu nome e porquê. Na área de Matemática colocou uma imagem no quadro e ditou situações problemáticas orais relacionadas com a imagem para desenvolver o cálculo mental.

Seguiu-se a reunião de apreciação de aulas.

Inferências/fundamentação teórica:

Os cálculos matemáticos propostos aos alunos nesta aula, foram realizados mentalmente, sobre este assunto. Ponte e Serrazina (2000) indicam que:

Um cálculo aritmético pode ser executado de três maneiras basicamente diferentes: mentalmente, por escrito, ou com recurso a uma calculadora. O cálculo mental é todo realizado na nossa cabeça. É uma competência extremamente importante, pois serve de base à estimação. (p.48)

O cálculo mental promove o desenvolvimento do sentido de número e impõe, ao aluno, a utilização de várias estratégias até que consiga chegar a um resultado satisfatório. Existem algumas características dos procedimentos de cálculo mental, autores como Matos e Serrazina (1996) enumeram as seguintes:

- São variáveis, isto é, as crianças utilizam diferentes estratégias para calcular o mesmo resultado;
- São flexíveis e podem ser adaptados aos números em causa;
- São activos, isto é, permitem a cada um escolher o próprio método de forma consciente ou não;
- São holísticos no sentido em que lidam com números como um todo e não com dígitos individuais;
- São afirmativos, isto é, começam muitas vezes com o primeiro número, por exemplo, $47 + 28$ é 47 , 57 , 67 , 77 , 75 ;
- Exigem a compreensão e só podem ser usados se forem compreendidos;
- Dão uma aproximação inicial da resposta porque os dígitos da esquerda são calculados primeiro. (p.259)

Nem sempre temos um suporte escrito ao nosso alcance, nem tal é necessário se dominarmos algumas bases do cálculo mental. Com o evoluir do grau de dificuldade dos exercícios matemáticos em sala de aula ao longo de um ano letivo, os próprios alunos compreendem a utilidade do cálculo mental para ajudar e facilitar o seu trabalho.

31-01-2011

Os alunos fizeram hoje a avaliação intermédia de situações problemáticas. Depois, na área de Língua Portuguesa, leram uma fábula: *A raposa e o bode*, e realizaram a interpretação escrita desse texto.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação à avaliação de hoje (situações problemáticas) pensamos ser importante referir alguns dos pontos que se pretende avaliar neste ano escolar. Algo que qualquer docente deve ter sempre presente. Ponte e Serrazina (2000) explicam que:

(...) os objectivos que se pretendem avaliar são os do currículo de Matemática do 1.º ciclo do ensino básico, ou seja, o conhecimento, a compreensão e a capacidade de utilização dos conceitos e processos matemáticos dos alunos e o modo como eles encaram a Matemática e se relacionam com esta área disciplinar. (p.225)

Este tipo de avaliação, hoje realizada, incide mais sobre a compreensão e capacidade de utilização de conceitos e processos matemáticos. Através da resolução de problemas o docente consegue avaliar a compreensão e a resolução de algoritmos/operações aritméticas.

1-02-2011

No presente dia, eu e a minha colega de estágio demos aula conjunta utilizando o material Calculadoras Papy. Abordámos como conteúdos: leitura de números e algarismos de maior e menor valor, relativo e absoluto. Pretendemos desenvolver o reconhecimento da compreensão de sentido de número, das operações e a visualização de diferentes representações com números inteiros. Realizámos também exercícios para desenvolver o cálculo mental.

Depois da nossa aula, na área de Língua Portuguesa, os alunos leram um lipograma sem a letra “a” e fizeram um lipograma sem a consoante “m”. Por fim, a turma realizou um ditado de palavras sobre o Carnaval.

Inferências/fundamentação teórica:

As Calculadoras Papy, material utilizado pelo meu grupo de estágio nesta aula, são um material estruturado que permite ao professor trabalhar tanto, números naturais como números decimais, o que é uma vantagem em relação a outros materiais já

apresentados. Oliveira (2006 p.171), citado por Palhares e Gomes (2006) sintetiza as regras do uso deste material e, refere-se à sua composição da seguinte maneira:

O calculador é um ábaco particular que combina o sistema decimal com o sistema binário. Com base em determinadas regras, permite várias representações de números naturais, decimais e realização de operações. O calculador Papy consiste em placas que seguem as regras da numeração binária (em cada placa) e decimal (entre placas). Assim, para representar os números inteiros – no sistema decimal - as unidades colocam-se na 1ª placa da direita, as dezenas na 2ª, as centenas na 3ª, ... e assim sucessivamente.

Cada placa está dividida em quatro células, envolvendo as seguintes cores: branco (b), vermelho (v), rosa (r) e castanho (c). Estas cores correspondem às barras Cuisenaire para representar os números 1, 2, 4, 8 (potências de base dois), respectivamente.

Qualquer distribuição de fichas (peças) no calculador representa um número e em cada célula só pode existir uma peça. Por outro lado, se houver uma peça na célula castanha, já não pode haver peças na célula rosa nem na célula vermelha, porque se atinge a dezena, obrigando à utilização de uma nova placa – a das dezenas.” (p.188)

Depois de interiorizadas as regras, é possível utilizar este material, por exemplo, na leitura de números, como nesta aula, ou, para trabalhar a operação da adição.

Referindo-me agora ao tipo de texto trabalhado na aula – o lipograma – é um texto escrito onde, propositadamente, não se utilizam determinadas letras do alfabeto. Dependendo do idioma será mais difícil omitir algumas letras. Em português é mais difícil omitir vogais do que consoantes, já que são as letras mais utilizadas.

4-02-2011

Hoje, os alunos começaram o dia por fazer uma cópia e ditado de um texto.

Uma estagiária do 4.º Ano de Licenciatura em Professores do Ensino Básico, deu aula surpresa, pedida pela professora cooperante, que teve como tema o retrato físico e psicológico. Começou por pedir aos alunos que caracterizassem, nesses dois aspetos, a sua professora, depois, fizeram o mesmo recorrendo a um boneco existente na sala de aula, por fim, pediu ainda que o fizessem com os colegas de turma.

Depois do intervalo da manhã, a docente da sala passou no quadro várias operações para os alunos resolverem individualmente.

Inferências/fundamentação teórica:

A docente insiste bastante no trabalho matemático ao nível das operações aritméticas. Ruas e Grosso (2002) definem o conceito de operação da seguinte forma:

Sempre que, a cada par de números reais, fizermos corresponder um outro número real, estamos a efectuar a operação binária em \mathbb{R} , uma vez que a dois números reais vai corresponder um só número real, que se designa por resultado da operação. As operações binárias mais usuais são a adição, a subtração, a multiplicação, a divisão, a potenciação e a radiciação. (p.73)

Nesta aula podemos destacar que as operações trabalhadas foram a adição, a subtração, a multiplicação e, a divisão. A radiciação ainda não foi aprendida pela turma. O domínio destes cálculos, por parte dos alunos, facilita a resolução de situações problemáticas.

7-02-2011

No presente dia, estive na turma do 3.º Ano A, a ver uma aula assistida pelas coordenadoras de prática pedagógica. Esta aula abordou as áreas de Língua Portuguesa, Estudo do Meio e Matemática. Centrou-se nos seguintes temas: análise e interpretação textual, os constituintes dos rios e situações problemáticas com áreas e perímetros, respetivamente.

Seguiu-se a reunião de apreciação de aulas.

Durante a tarde fiz compensação de estágio das 14:00 às 16:00 horas, pelas faltas referentes ao dia 17 de janeiro.

A duas turmas do 4.º Ano tiveram aula, em conjunto, sobre os anfíbios. O professor do 4.º Ano B lecionou essa mesma aula, recorrendo a uma apresentação em *Powerpoint*. Seguidamente as turmas realizaram uma proposta de trabalho sobre o tema.

Inferências/fundamentação teórica:

As reuniões de apreciação de aulas servem para os estagiários perceberem como correu a sua aula e o que podem fazer no futuro para melhorar. Servem como uma reflexão da prática.

8-02-2011

Neste dia de estágio, dei aula referente à área da Matemática com o material “5.º Dom de Froebel” realizando a construção “peixe”.

Comecei por distribuir, com a ajuda de um aluno, as caixas dos Dons (uma para cada aluno). Seguidamente, questionei os alunos em relação ao nome do material que iríamos manipular e às regras de utilização do mesmo, mais precisamente o procedimento de abrir a caixa e o manuseamento correto das peças.

Depois de abrirem a caixa explorámos a denominação das peças que este material contém. Como o material apresenta sólidos geométricos, fiz perguntas dirigidas sobre o número de faces, arestas e vértices.

Utilizei, também, para esta aula o quadro interativo, onde projetei cada peça, a sua representação em fração e cada passo da construção escolhida – “peixe”.

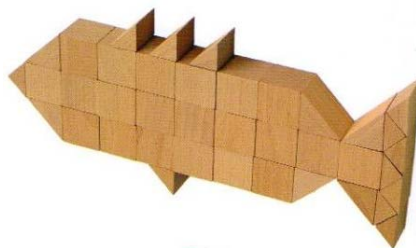


Figura 9 – Construção “peixe” com o 5.º Dom de Froebel

Posteriormente à minha aula, a minha colega de estágio deu aula de 30 minutos, com o material Cuisenaire abordando o tema “potências”. A aluna, começou por dividir a turma em cinco grupos e cada um ficou com uma caixa deste material, fez a revisão das regras do material fazendo perguntas dirigidas a vários alunos e questionou-os sobre qual a operação que pretendemos realizar se cruzarmos várias peças do Cuisenaire e, partindo desse ponto, passou para a noção de potência, denominando também os seus constituintes.



Figura 10 – Potenciação com o material Cuisenaire

Por fim, a turma fez exercícios de aplicação e, oralmente, a leitura de potências. Os alunos realizaram também a resolução de potências através do material, no quadro e, escreveram valores em potência e em produto.

Seguidamente ao intervalo, a professora entregou uma ficha de revisão da matéria de Língua Portuguesa para os alunos resolverem individualmente.

Inferências/fundamentação teórica:

Sobre os Dons de Froebel existentes, Arce (2002) faz referência a todos eles explicando-os da seguinte forma:

(...) o primeiro “dom” era a bola, seguida de seis bolas menores e macias nas cores vermelho, laranja, amarelo, verde, azul e violeta. Este “dom”, assim como todos os outros, deveria ser sempre apresentado num primeiro momento, ligado a coisas da vida. (...) Mais tarde após a exploração exaustiva do material é que deveriam ser apresentadas as suas propriedades matemáticas (...) Os conceitos envolvidos neste jogo eram de tempo, espaço, considerações a respeito da velocidade, força de impacto, números etc. (p.63)

Arce (2002) caracteriza o segundo Dom como sendo “ (...) constituído de uma bola de madeira, um cubo do mesmo tamanho da bola e um cilindro.” (p.64) Destaca ainda a diferença das atividades entre o segundo e o primeiro Dom, dizendo que “ (...) eram quase as mesmas realizadas com o anterior, a diferença residia no fato de que este acrescentaria a contradição nas formas na leve tensão entre o familiar e o novo, fato este que deveria ser considerado no jogo;” (p.64)

Arce (2002) explica o terceiro Dom dizendo que este é:

(...) um cubo subdividido em oito pequenos cubos, com os quais as crianças trabalhariam explorando as formas que poderiam ser criadas com os pequenos cubos. Tanto o material desse terceiro dom, como o de todos os demais, era acompanhado de lâminas litográficas nas quais vinham desenhadas figuras que poderiam ser obtidas em resultado de montagens com as peças que compunham o “dom”. (p.64)

A mesma autora indica as seguintes características do 4.º Dom de Froebel:

(...) um cubo, mas subdividido em oito pequenas tábuas planas iguais entre si. Cada tábua correspondia, portanto, a um oitavo da sua área total do cubo e à metade da área de cada face do cubo. Para a atividade de construção de formas pelas crianças, além das lâminas, este “dom” era também acompanhado de 100 cantos rimáveis e interpretáveis;” (Arce, 2002, p.64)

Em relação ao material que escolhi utilizar nesta aula, o 5.º Dom, Arce (2002) explica-o dizendo que é “ (...) um cubo subdividido em 27 dados, alguns dos quais ainda encontram-se divididos no sentido diagonal, este “dom” é acompanhado de 48 lâminas litográficas, ampliando as possibilidades de criação;” (p.64)

Continuando pelos restantes Dons:

O sexto “dom” é semelhante ao quinto com a diferença de que, ao invés de se subdividir em 27 dados, são tábuas planas, sendo que algumas são divididas em diferentes formas permitindo construções diferentes das que são feitas com o quinto “dom”.(Arce, 2002, p.64)

o sétimo “dom” era uma serie de triângulos coloridos, construídos de madeira, com os quais as crianças poderiam estudar as formas planas;

O oitavo “dom” era uma serie de formas geométricas de madeira variadas, hoje seriam equivalentes ao material de Cuisenaire. Com este material as crianças podiam experimentar fazer triângulos, ângulos e polígonos; As mais novas podiam ter noções de fracções;

O nono “dom” era um grupo de círculos. Estes círculos seriam feitos de metal ou cobre, soldados juntos formariam uma corrente costurada e, combinado com o oitavo “dom” a criança poderia coloca-los do lado oposto dos círculos formando metades, quadrantes e segmentos;

O décimo “dom” seria formado de diferentes objectos como feijões, sementes de flores e etc. Neste “dom” podemos ver Froebel movendo-se do sólido para a sua divisão, ou seja, do plano para a linha e desta, finalmente, para o ponto; Ele movia-se do sólido para o geométrico.” (Arce, 2002, p.66)

A caixa do 5.º Dom utilizada nos Jardins-Escola João de Deus é composta por vinte e um cubos inteiros, três cubos divididos ao meio e mais três cubos divididos em quartos. Existem várias construções pré-definidas que são realizadas em sala de aula, muitas vezes em consonância com os temas de Estudo do Meio, para que haja uma maior interdisciplinaridade.

Como acima enunciado, a aula da minha colega de estágio, teve como tema as potências com material Cuisenaire. Esta é uma das possibilidades deste material, faz-se partindo de multiplicações sucessivas, cruzando as peças como na multiplicação. O valor de cada uma das peças cruzadas será a base, e o número de peças da mesma cor cruzadas, o expoente.

11-02-2011

Durante toda a manhã deste dia, uma aluna de Licenciatura em Professores do Ensino Básico deu aula. Na área de Língua Portuguesa fez leitura e análise textual, em

Matemática exercícios com expressões numéricas e em Estudo do Meio, explicou os aspetos da costa. Começou por entregar aos alunos o texto: *O Bojador*, de Sophia de Mello de Breyner Andresen. Fez a leitura modelo e pediu a alguns para o lerem, tratava-se de um texto dramático, por isso, distribuiu personagens. Seguidamente, passou para a área da Matemática, na qual, entregou uma ficha de trabalho com situações problemáticas que necessitavam de expressões numéricas para serem resolvidas. A aluna pediu a alguns alunos para fazerem a sua correção no quadro.

Depois do intervalo, já na área de Estudo do Meio, simulou uma visita de estudo a vários pontos de Portugal, explicando os vários aspetos da costa. Por fim, dividiu a turma em grupos e cada um deles, com material disponibilizado, construiu um pequeno modelo de um dos aspetos da costa aprendidos nesta aula.

À tarde fiz a compensação de estágio das 14:00 às 16:00 horas, pelas faltas referentes ao dia 17 de janeiro. A turma teve aula de Informática e posteriormente Clube de Ciência.

Na aula de informática, os discentes, estiveram a aprender a pesquisar imagens de animais no motor de busca *Google* e pesquisaram livremente temas a seu gosto.

Na aula de Clube de Ciência um grupo apresentou uma experiência baseada num protocolo experimental que os próprios elementos do grupo elaboraram.

Inferências/fundamentação teórica:

A aula de informática dá oportunidade aos alunos de terem contacto orientado com as novas tecnologias que vão ser importantes para o seu futuro. Vários autores defendem que as aulas de informática são bastante importantes, como Silveira-Botelho (2009) referindo que “ (...) a interacção com os computadores estimula a comunicação verbal e a colaboração entre as crianças e proporciona situações de conflito sócio-cognitivo proporcionadoras de aprendizagens.” (p.115) Ainda sobre este tema Brickman e Talyon (1996) salientam que:

(...) depois de se ter escolhido bons programas, é essencial para o uso eficaz do computador apoiar as crianças sem intromissões no que estão a fazer (...) ao lidarem com o computador ficam familiarizadas com o mesmo e quando este não reage elas aprendem a esperar e a tentar de novo mais tarde. (p. 179)

Os computadores são, por si só, um instrumento que desperta o interesse das crianças, daí serem ótimos como meio de desenvolvimento cognitivo. Mas, ainda assim,

podem ser ainda mais interessantes para os alunos se desenvolverem competências em todas as áreas, para que estes percebam as suas múltiplas utilizações. O Ministério da Educação (2002) diz-nos que:

Não basta que os alunos sejam capazes de realizar alguns procedimentos elementares no uso das TIC. O desempenho básico neste domínio pressupõe que desenvolvam, de forma flexível e faseada, processos de aprendizagem transdisciplinar, com um tempo significativo de prática que lhes garanta a transmissibilidade das aprendizagens e a autonomia no uso das TIC. (p.17)

É importante que os alunos sejam autónomos no uso das novas tecnologias e que sejam capazes de as utilizar, fora da aula de informática, por exemplo, para trabalhos escolares.

1.3 3.ª Secção 1.º Ano B

Período de estágio de 14-02-2011 até 14-04-2011

Faixa etária: 1.º Ano

Professora Cooperante: Marta Gomes

1.3.1 Caracterização da turma

A turma é composta por 27 alunos, dos quais 11 são raparigas. Apenas dois alunos apresentam alguma dificuldade, um na leitura e outro ao nível lógico-matemático, segundo indicações dadas pela docente da sala.

1.3.2 Caracterização do espaço

Nesta sala existe o cantinho da leitura, um espaço com livros que os alunos podem ler sempre que acabam os trabalhos da aula.

1.3.3 Rotinas

No início do dia, todos os alunos lêem um texto do seu livro de leitura individualmente, com uma das estagiárias ou com a professora da sala. Marcam no livro a página onde ficaram da última vez. Todos os trabalhos escritos que realizam estão em formado A5.

1.3.4 Horário

Quadro 4 – Horário da turma do 1.º Ano B

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00/ 10:00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10:00/11:00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11:00/11:30	Recreio				
11:30/12:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
12:00/12:50	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Música	Educação Física
13:00/14:30	Almoço e recreio				
14:30/15:20	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Área de Projeto	Computadores	Inglês
15:20/16:10	Estudo Acompanhado	Biblioteca	Formação Cívica	Expressão Plástica	Estudo do Meio
16:10/17:00	Jogos de Matemática	Estudo Acompanhado	Estudo do Meio	Expressão Plástica	Assembleia de Turma

1.3.5 Relatos diários

14-02-2011

Neste dia, depois de nos apresentarmos à turma, marcámos, com a professora cooperante, as datas das aulas programadas a dar nesta sala.

Na área de Língua Portuguesa a professora indicou uma frase no quadro referente ao dia dos namorados e os alunos copiaram-na para a sua folha. Seguidamente picotaram e colaram alguns corações coloridos. Fizeram ainda um ditado de palavras, onde cada uma delas era escrita dentro de um coração diferente. No final, escreveram uma frase dedicada a alguém de quem gostassem muito e alguns leram-na em voz alta. Enquanto realizavam este trabalho, a professora pediu-nos para ouvirmos cada aluno ler, individualmente, no seu lugar.

Depois do intervalo da manhã, na área de Matemática, os alunos resolveram individualmente algoritmos das quatro operações aritméticas. Quando todos acabaram, alguns alunos foram ao quadro fazer as operações. O trabalho abordava também exercícios referentes à leitura de números (por ordens) e identificação de algarismos de menor e maior valor relativo e absoluto, assim como do algarismo das centenas e das dezenas.

Inferências/fundamentação teórica:

O ensino deve estar orientado para a aquisição e desenvolvimento de competências transversais, particularmente no que se refere ao domínio da compreensão na leitura. Se os alunos forem capazes de compreender o que estão a ler terão melhores resultados em todas as disciplinas, onde a compreensão do português é essencial (por exemplo na interpretação dos enunciados das situações problemáticas na área da Matemática).

Para existir leitura, para além de ser alfabetizado e ter as competências escolares necessárias ao ato de ler, têm de existir oportunidades e condições. O leitor necessita de um conjunto de fatores para que passe ao ato de ler:

O leitor necessita de predisposição física (o cansaço, o frio, a fome são inimigos poderosos da leitura) e de tempo disponível. Sem estarem garantidas estas condições básicas, é difícil ler; se as houver, é ainda necessária a existência de um espaço apropriado (com algum conforto, luminosidade adequada, com silêncio), quer evidentemente, de recursos materiais. (Magalhães, 2008, p. 58)

Nesta sala de aula existe um espaço onde os alunos têm ao seu dispor vários livros que podem ler nos intervalos – O cantinho da leitura. Ferreira e Santos (1994) defendem que “ (...) a biblioteca da turma ou da escola é um ótimo recurso a dinamizar, como meio de promoção da leitura e de hábitos de pesquisa.” (p.55) Estes alunos estão ainda a completar a sua biblioteca de turma.



Figura 11 – *O cantinho da leitura*

15-02-2011

No princípio do dia, como é rotina nesta turma, os alunos fizeram a leitura individual de um texto do seu livro de leitura. Depois, aprenderam a numeração romana do 40 ao 50, a docente explicou as regras e os alunos realizaram exercícios de transformação de numeração árabe em numeração romana.

Inferências/fundamentação teórica:

O facto de os alunos lerem individualmente connosco ao pé deles, dá-nos a oportunidade de colmatar mais eficazmente possíveis erros de leitura e lembrar-lhes as regras da Cartilha Maternal João de Deus que já possam estar esquecidas, para além de lhes dar um treino diário ao nível da leitura que é muito importante nesta faixa etária.

Primeiramente, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, a leitura consiste em identificar os símbolos, as letras, as palavras e os seus sons. A criança aprende a decifrar quando consegue distinguir visualmente cada letra, e assim ligar cada som ao seu respetivo grafema. Mas para que possamos considerar que existe leitura não basta apenas a decifração, a compreensão é essencial. Quando isto não acontece, a leitura deixa de ser motivadora e interessante para o aluno e passa a ser apenas um exercício rotineiro e em nada produtivo para a sua formação. Falamos assim do processo de literacia, ou seja, ser capaz de ler, escrever, perceber e interpretar o que é lido.

A leitura é um processo que envolve quer o sujeito, quer o objeto, no ato que desencadeia. A própria natureza desses dois elementos determina as características da leitura. A existência de trocas linguísticas é, pois, uma das constantes da leitura. Essas trocas resultam na atualização permanente da visão do agente da leitura. A aprendizagem da leitura exige um esforço e persistência da parte do aluno, como justificam Inês Sim-Sim e Duarte Ferraz (1997):

A leitura não é nenhuma actividade natural nem exige aquisição espontânea e universal. O seu domínio exige um ensino directo que não se esgota na aprendizagem ainda que imprescindível da tradução da letra – som, mas que se prolonga e aprofunda ao longo da vida do sujeito. (p. 27)

Na escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a leitura funciona, inicialmente, como meio de alfabetização e, posteriormente a essa alfabetização, como construtora de leitores. Quando a criança já sabe ler e compreende o que lê, então sim, estamos perante o fenómeno da leitura, que podemos definir como: “(...)uma actividade cognitivo-social, exercida nas sociedades que dispõe de escrita como fonte de busca de informação, de estabilização da informação e de interacção por meio da informação.” (Jesus, 2006, p.108) A criança não só lê, não só consegue juntar cada sílaba, mas percebe o que está a ler e o texto deixa de ser um conjunto de palavras soltas e passa a ser um conjunto de frases que lhe transmitem algo.

Podemos dizer que a leitura é uma actividade na qual o leitor necessita de raciocinar e analisar todos os elementos que lê. Quando lê, o leitor é o recetor da mensagem que o autor escreveu. Contudo, o significado que o leitor lhe vai atribuir nem sempre corresponde ao que o emissor codificou. A componente “leitor” assume um papel de relevo. Vejamos como Alberto Manguel (1998) se refere ao leitor:

Seja qual for a forma como os leitores fazem o seu livro, o resultado é que o texto e o leitor se tornam um só. O mundo que o texto é, devora-o o leitor que é uma letra no texto do mundo. Assim se cria uma metáfora circular para o carácter interminável da leitura. Nós somos aquilo que lemos (...) o texto e o leitor entrelaçam-se criando novos níveis de sentido, de forma que de cada vez que extraímos alguma coisa do texto ao ingeri-lo, nasce simultaneamente algo nele que ainda não aprendemos(...). (Manguel, 1998, p. 182)

A leitura, é uma das rotinas diárias desta sala, à qual os alunos estão habituados e os ajuda a melhorar essa competência. Sobre as rotinas diárias, Zabalza (1998) defende que:

(...) os adultos devem ajudar as crianças a internalizarem a rotina diária. Para isso, devem manter sempre a mesma sequência de tempos, referir-se ao nome de cada um dos tempos sempre que o mesmo tiver início (...), ao longo de cada momento (...) e na transição de uma fase para a outra. (pp.194-195)

No que respeita às rotinas diárias, Hohmann, Benet e Waikart (1979) definem três objetivos importantes desenvolvidos por elas:

A rotina diária tem como fim três objectivos importantes. Primeiro, proporcionar uma sequência de planeamento de trabalho – síntese de memória, que proporcione à criança um processo de a ajudar a explorar, planear e executar projectos e tomar decisões sobre a sua aprendizagem. Segundo, dar azo a muitos tipos de interacção – trabalho colectivo de grande grupo/pequeno grupo, de adulto/criança, de criança/criança e de adultos em equipa – e a tempos em que as actividades são de iniciativa da criança e de iniciativa do adulto. Terceiro, proporcionar tempo para trabalhar numa grande variedade de ambientes – dentro de casa, ao ar livre, em excursões ao campo, em diversas áreas de trabalho. (p. 81)

Quando as rotinas diárias são bem utilizadas permitem o desenvolvimento das crianças a vários níveis, dá segurança à criança porque sabe o que o espaço da escola lhe oferece em cada momento. Por outro lado, também não está tão dependente do adulto, não precisa que este lhe diga tudo, isso faz com que ganhe autonomia.

18-02-2011

Neste dia, na área de Matemática, a professora construiu a “igreja” com o 5.º Dom de Froebel e, através dos cubos partidos em duas e quadro partes iguais, treinou com os alunos, a noção de fração.

Na aula de Ginástica as crianças fizeram danças tradicionais portuguesas.

Inferências/fundamentação teórica:

Os Dons de Froebel são um material manipulativo matemático, são normalmente utilizados pelos alunos depois de ouvirem uma história com situações problemáticas e assim os cálculos podem ser concretizados. Moreira e Oliveira (2003), no que diz respeito a este material matemático, referem que proporcionam a “ (...) oportunidade de desenvolver o ensino de padrões, de simetrias e construções bem como o pensamento matemático intuitivo a nível da geometria, do número, da medida, das fracções e da classificação.” (p.34) Ainda apoiando esta ideia, Arce (2002) refere que:

(...) quando Froebel colocou o seu foco educacional sobre os dons como uma forma de desenvolver a criança brincando, ele fez porque achava que a única forma da criança desenvolver a sua inteligência e a sua essência humana seria através da sua acção e para isso ela necessita de materiais que a impulsionem a agir” (p.61)

Os Dons são úteis porque a criança ao brincar aprende melhor e, pela visualização, compreende conceitos abstratos. Ao mesmo tempo melhora a sua

coordenação óculo - manual, ao fazer as construções possíveis com este material. Nesta aula a professora optou pela construção da “igreja”.

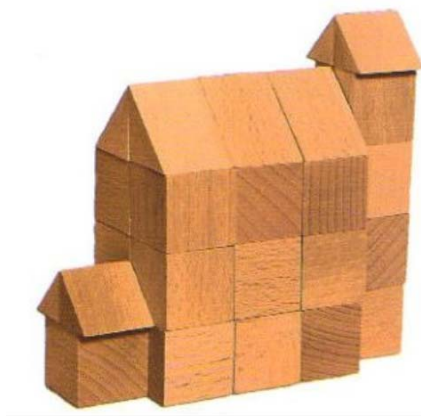


Figura 12 – Construção “igreja” com o 5.º Dom de Froebel

14-03-2011

Neste dia, a minha colega de estágio deu aula sobre os anfíbios, a numeração romana e características dos nomes próprios. Começou a aula revendo regras de comportamento. Depois, contou a história de uma rã utilizando um boneco representativo da personagem principal e, abordou como tema os nomes próprios. Muitas das partes da história foram dadas ou descobertas pelos alunos. Foram apresentadas as características dos anfíbios e, para consolidar, os alunos realizaram uma proposta de trabalho. Os alunos tiveram participativos durante toda a atividade de leitura.

Após o intervalo, trabalhou a área de Matemática, mais especificamente a numeração romana desde o 50 até ao 80.

Inferências/fundamentação teórica:

Temos a destacar o facto de a estratégia utilizada para contar a história ter surtido um efeito muito positivo na turma, fazendo com que os alunos estivessem atentos e motivados, e, assim, aprenderam facilmente os conteúdos pretendidos. Mestres e Goñi (2000) explicam que:

O estudo da motivação em relação à aprendizagem escolar remete à tentativa de compreender o que serve de incentivo ao aluno para realizar tal aprendizagem – o que o “move” a aprender – e como isso se reflete em elementos como, por

exemplo, o grau de aceitação ou negação das tarefas escolares e a maior ou menor tendência a perseverar na realização dessas tarefas. (p.99)

A motivação é o motor da aprendizagem de qualquer tema, em alunos pequenos principalmente, neste caso, alunos de 6 anos necessitam de estar interessados em algo para que a aprendizagem aconteça e não seja algo desagradável ou obrigatório. Mestres e Goñi (2000) referem ainda que: “A motivação intrínseca está associada, explícita e implicitamente, ao conceito de interesse.” (p.100)

Se alunos motivados apresentam uma maior participação e interesse pelos temas trabalhados, cabe ao professor encontrar estratégias para que isso seja possível.

15-03-2011

Neste dia, os alunos assistiram, no ginásio do Jardim-Escola, juntamente com outras turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, à apresentação de um livro com a autora e ilustradora e puderam colocar-lhe algumas questões. Seguiu-se uma sessão de autógrafos.

Inferências/fundamentação teórica:

Esta atividade envolveu bastante os alunos, estiveram atentos e questionaram a autora em vários momentos. No final levaram livros para a autora autografar. Este momento permitiu o contacto com os livros e fomentou certamente o gosto pela leitura. Giasson (1993) refere que:

As estruturas afectivas compreendem a atitude geral face à leitura e aos interesses desenvolvidos pelo leitor. Fora de qualquer situação concreta de leitura, o indivíduo sente a atracção, indiferença ou repulsa pela leitura. Esta atitude geral manifestar-se-á cada vez que o indivíduo for confrontado com uma actividade que põe em jogo a compreensão de um texto. (p.33)

Cabe à escola promover atividades de contacto com livros e autores para motivar os alunos para a leitura, sem se tornar algo forçado. Apresentar livros de forma lúdica e divertida, como hoje aconteceu, certamente terá um impacto positivo junto das crianças. Giasson (1993) explica ainda que “ (...) os jovens leitores adquirem vocabulário graças às suas leituras pessoais e essa aquisição alarga-se gradualmente ao longo das suas leituras.” (p.258) Assim, ler fora da escola é fundamental para que as crianças amadureçam enquanto leitores, aprendam mais sobre outros temas, se tornem mais imaginativas e criativas e aumenta o seu léxico.

18-03-2011

Hoje, a professora entregou um texto aos alunos, fez a leitura modelo e depois cada aluno leu um parágrafo do mesmo.

A turma assistiu a um teatro sobre alimentação, no ginásio do Jardim-Escola.

Na aula de ginástica os alunos treinaram e fizeram a avaliação de cambalhota e equilíbrio.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação à aula de Ginástica, Jesus (2002) afirma que a Educação Física serve para:

(...) desenvolver a mente, conviver e colaborar com os amigos, conhecer os pontos fortes e fracos, ter iniciativa e responsabilidade, saber enfrentar dificuldades, criar hábitos e cuidados higiênicos e cumprir regras, serve para facilitar a educação corporal, desenvolver os músculos, desenvolver as articulações, melhorar o funcionamento dos pulmões, melhorar o funcionamento do coração, melhorar a atitude corporal, desenvolver o ritmo e expressão corporal e ensinar as técnicas de base. (p.12)

Consideramos que a principal capacidade desenvolvida nesta aula foi a responsabilidade e o saber enfrentar dificuldades, visto que, muitos alunos demonstram ter receio de fazer alguns destes exercícios mas conseguiram, com a ajuda da professora, superá-los.

21-03-2011

Reunião de Prática Pedagógica na Escola Superior de Educação João de Deus.

22-03-2011

Neste dia dei aula incidindo nos seguintes temas: Na área de Língua Portuguesa sobre a poesia, em Estudo do Meio, partes constituintes da planta e Matemática, os meses do ano.

Comecei a aula pela área de Língua Portuguesa entregando aos alunos um pequeno texto, o poema — *Era uma vez* — sobre uma árvore, que falava de alguns dos seus constituintes. Dei algum tempo para os alunos lerem em silêncio, fiz a leitura modelo e seguidamente ouvi todos os alunos lerem uma parte do texto. Através de

perguntas dirigidas, fizemos, oralmente, a interpretação do mesmo, focando a nomenclatura: estrofe, verso e quadra. No quadro, legendámos uma imagem da árvore do texto e definimos cada uma das funções dos seus constituintes.

Posteriormente, cada aluno plantou um feijão num copo com algodão e água. Levei um feijão já com raiz para que pudessem observar o que iria acontecer à semente que plantaram, passados alguns dias.

Depois do intervalo, na área de Matemática entreguei, a toda a turma, um calendário do presente ano civil e falámos sobre os meses do ano (quantos são e quantos dias os compõe). Coloquei debaixo das mesas dos alunos, um cartão com os nomes dos meses do ano e, à medida que íamos descobrindo datas importantes em cada mês, os alunos tinham de ver se possuíam o cartão com o nome desse mês. Assinalámos, no calendário, o dia presente e cada aluno identificou o seu aniversário.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação à poesia, é importante que os alunos, desde cedo, contactem com este tipo de texto de um modo interessante e motivador. Com o poema, podem desenvolver muito mais do que a competência da leitura. Franco (1999) refere algumas vantagens desta tipologia textual:

A beleza do discurso poético, é sentida mesmo que as imagens não sejam *descodificadas*. As crianças, se com elas habitualmente lidarem, podem desenvolver com as imagens poéticas – para além da interiorização de referências gramaticais, semânticas e sintácticas que, lentamente, vão enriquecendo o seu *repertório* linguístico – uma relação estimulante e estruturadora, especialmente com a metáfora, descobrindo e reconhecendo, o poder estético das palavras, e a sua força para revelar a face oculta das pessoas e das coisas. (p.73)

Compete ao professor escolher os melhores momentos para esse contacto, porque: “Num ambiente pedagógico motivador será sempre possível, a propósito das mais diversas situações do dia-a-dia promover o contacto com o poema.” (Franco, 1999, p.161) Claro que, para isso acontecer, é imprescindível que o docente tenha tido essa habilitação durante a sua formação, Franco (1999) insiste que “ (...) é fundamental que a política de formação inicial de professores privilegie, de facto, o ensino da língua materna e a abordagem da poesia como factores decisivos do amadurecimento intelectual das crianças portuguesas” (p.162)

O poema, quando bem apresentado aos alunos, pode ser uma mais valia, e não tornar-se em mais um conteúdo a lecionar.

Em relação à área de Estudo do Meio, a plantação do feijão é algo que todos os anos as turmas de 1.º Ano costumam fazer. Os autores Sá e Varela (2007) descrevem a atividade da germinação do feijão e dizem que esta atividade “ (...) permitirá aos alunos acompanhar e observar o processo de germinação. Deste modo terão a oportunidade de acompanhar, de forma directa, parte do ciclo da vida de um ser vivo” (p.113)

Ainda em relação a esta atividade, Sherwood, Williams e Rockwell, (1997) explicam que:

Prever e concluir ultrapassam as capacidades das crianças, mas podemos proporcionar-lhes experiências em que possam fazer-se e testar-se hipóteses orientadas. Uma criança sabe que uma planta cresce, e é capaz de discutir o processo de uma semente a abrir e do cotilédone e da raiz a surgirem. O professor pode desenvolver as capacidades de prever e concluir pedindo à criança que arrisque um palpite quanto ao crescimento relativamente ao dia seguinte ou à semana seguinte. (p.20)

Por ser difícil para as crianças perceberem o que iria acontecer com o seu feijão, levei um já com algumas semanas e assim puderam observar o resultado.

Para concluir este assunto, Martins *et al.* (2007b) afirma que “a observação da germinação de sementes torna-se, assim, indispensável nestas idades, quer por permitir (re)organizar as suas ideias, no sentido de as ir tornando mais próximas das ideias científicas, (...), que por ajudar a estruturar a noção de tempo.” (p.13)

Através desta atividade os alunos podem experienciar algo que normalmente só vêem em imagens sequenciadas nos seus manuais escolares. Sempre que possível o professor deve permitir aos alunos esse contacto.

25-03-2011

Hoje, os alunos começaram o seu dia de aulas por interpretar algumas imagens sequenciadas e construir individualmente uma frase para cada uma delas. Seguidamente, fizeram exercícios onde tinham de classificar palavras quanto ao número de sílabas, identificar sinónimos e listar nomes comuns, próprios e coletivos. Fizeram ainda um ditado. Todos estes exercícios de Língua Portuguesa serviram de revisão para a prova e tiveram como objetivo colmatar algumas dificuldades dos alunos.

A turma teve ainda aula de Ginástica, na qual treinaram danças tradicionais portuguesas.

Inferências/fundamentação teórica:

As aulas de revisões dão oportunidade ao docente para perceber onde os alunos ainda têm dúvidas, é um tempo onde cada criança pode expor as suas dificuldades e, cria-se a oportunidade para que isso seja ultrapassado. Sobre as consequências que essas dificuldades podem ter futuramente, Felizardo (1994) expõe a seguinte ideia:

As dificuldades reveladas pela criança em idade escolar podem levar a uma rejeição das actividades da aula e a um estado de angústia, que a acompanharão ao longo da escolaridade, assim surgindo um ciclo vicioso, do qual dificilmente a criança (e, mais tarde, o jovem), se libertará — não aprende porque tem dificuldades, e rejeita as aulas porque não aprende.” (p.9)

A atitude mais fácil perante uma adversidade é desistir, a criança não irá tentar ultrapassar dificuldades se constantemente se depara com erros. O professor deve incentivá-la a não desistir, mostrando-lhe várias formas de ultrapassar as dificuldades que tem, levando-a ao sucesso. Por cada dificuldade ultrapassada, o aluno, terá conseguido mais auto-estima e perseverança. Tendo em atenção que cada aluno é diferente “ (...) para que as medidas de apoio possam conduzir ao sucesso, é primordial que se tomem em consideração as diversas necessidades dos alunos, respondendo de modo diferenciado às dificuldades por eles apresentadas.” (Felizardo, 1994, p.8) Portanto, a escola, deve apoiar diferenciadamente cada caso, tendo em vista o atingir dos objetivos propostos para cada nível de ensino.

28-03-2011

Neste dia, os discentes realizaram a prova de Língua Portuguesa.

Juntamente com a professora, e sob a sua supervisão, eu e a minha colega de estágio, corrigimos os exercícios do livro de matemática (trabalhos de casa).

Os alunos trabalharam individualmente com o material Cuisenaire, treinando a lateralização.

Inferências/fundamentação teórica:

A lateralização é algo que deve ser trabalhado nas aulas, principalmente em alunos mais pequenos. Com o material utilizado nesta aula é possível esse trabalho, segundo Caldeira (2009b): “Ao manipular e ordenar as peças, a lateralização é

trabalhada e a noção de ordem e de classe vai sendo construída.” (p.274) A criança quando ordena percebe que cada algarismo ou peça ocupa uma determinada posição.

29-03-2011

Hoje, minha colega de estágio deu aula e iniciou-a com leitura, interpretação e análise gramatical do texto *A dieta do Tomás*. Fez alguns exercícios alusivos ao texto para começar a área de Estudo do Meio sobre a roda dos alimentos. Nesta área contou uma história e a atividade consistiu em, cada aluno, colar os alimentos na roda.

Na área de Matemática o tema era os ângulos, utilizou um setor da roda para chegar à noção de ângulo (agudo, reto e obtuso) e desenvolveu assim o resto das informações sobre o tema.

1-04-2011

Durante esta manhã de estágio, os alunos realizaram uma ficha onde tinham de preencher uma tabela com nomes próprios, comuns e coletivos e, seguidamente, escolheram dois desses nomes e com eles escreveram uma frase.

A minha colega de estágio deu aula surpresa, na área da Matemática, tendo como tema a leitura de números e o “Jogo dos Comboios” com o material Cuisenaire.

Seguiu-se a reunião de apreciação de aulas com as coordenadoras da Prática Pedagógica.

Inferências/fundamentação teórica:

O “Jogo dos comboios”, efetuado nesta aula, é uma das atividades possíveis de realizar com o material Cuisenaire e tem como finalidade a decomposição de números. Caldeira (2009a) sistematiza que:

As crianças devem ser estimuladas a fazerem comboios com várias carruagens. Consoante as capacidades e destrezas que se pretendam desenvolver; pode ser pedido à criança que faça comboios apenas com 2 ou 3 carruagens (utilizando peças de cores diferentes), ou deixar que descubram várias carruagens. (p.137)

Assim, os alunos percebem que é possível decompor o número de várias maneiras diferentes e terão mais facilidade em fazê-lo posteriormente, em exercícios escritos.

4-04-2011

Neste dia, como em todos, enquanto não está presente toda a turma, os alunos realizaram a leitura individual.

Dei “aula surpresa”, na área da Língua Portuguesa, mais especificamente, interpretação de texto e caça ao erro. Um aluno escreveu uma frase no quadro, eu escrevi outra e corrigimos os erros de ambas utilizando as regras da Cartilha Maternal João de Deus. Algumas delas a turma ainda se lembrava, relembrei-lhes outras e eles aplicaram-nas nas frases.

Posteriormente, os alunos realizaram a prova de Estudo do Meio.

Seguiu-se a reunião de apreciação de aulas com as coordenadoras da prática pedagógica.

Inferências/fundamentação teórica:

Na minha aula, foi-me pedido que trabalhasse a caça ao erro, apelando aos conhecimentos dos alunos. O erro funcionou assim como um ponto de partida de revisão das regras de escrita e de acentuação. Azevedo (2000) explica que:

O erro poderá ser um indicador de processos que não funcionam como era de esperar, de problemas não resolvidos satisfatoriamente, de aprendizagens que não foram alcançadas, de estratégias cognitivas inadequadas. Sabendo isto, poderemos intervir didacticamente para melhorar situações posteriores. A descoberta das suas causas por certo que ajudará o professor na sua intervenção. (p.68)

Encaramos o erro como algo que permite a evolução do aluno e não como algo a punir. Para além de explicar ao aluno o erro, o docente deve tentar perceber, se possível, porque é que o erro aconteceu e qual a sua origem.

Esta turma aprendeu a ler pelo Método João de Deus, com a Cartilha Maternal, assim sendo, os erros ortográficos são normalmente explicados pelo docente questionando a criança acerca das regras de leitura que aprendeu, apelando à memória sobre as regras da Cartilha. Parece-nos, assim, importante explicar um pouco sobre a Cartilha Maternal João de Deus (1997) que refere que:

Não desprezando o aspecto lúdico, a base do Método João de Deus é a análise da língua, feita através de um processo sério e graduado que se baseia num raciocínio lógico.

A descoberta de valores e regras a aplicar é um jogo que as crianças vão progressivamente descobrindo, numa atitude construtivista que lhes dá muita satisfação. É esta a proposta que João de Deus fez ao aprendiz leitor. (...)

O seu método apresenta palavras desde a 1.^a lição e um texto dialogado na 17.^a lição. (pp.10-11)

Nos Jardins-Escolas João de Deus, este método é o único utilizado na aprendizagem da leitura e é aplicado em turmas de alunos com 5 anos de idade. Podemos caracterizá-lo como um método fonético que utiliza mnemónicas.

Existem outros métodos de leitura importantes de referir, como o Método Global ou analítico ou Método Paulo Freire ou o Método das 28 palavras.

Consideramos que é impreterível que o professor conheça bem estes métodos. Certamente que nem todos os métodos são eficazes com determinados alunos.

5-04-2011

Neste dia dei aula durante a manhã de estágio. Englobou as três áreas curriculares: Língua Portuguesa, Estudo do Meio e Matemática, que tiveram como conteúdos: os nomes próprios, comuns e coletivos, as características dos insetos e situações problemáticas usando o material 5.º Dom de Froebel, respetivamente.

Iniciei a aula distribuindo o texto *A joaninha cansada*, de António Torrado, fiz a leitura modelo e depois todos os alunos leram, em voz alta, uma parte do texto. Fiz perguntas dirigidas para a interpretação e exploração textual. Seguidamente falámos sobre o tipo de inseto que era a personagem do texto e sobre outros insetos que os alunos conhecem. Fui colocando várias imagens de insetos no quadro. Cada fila ficou identificada com um inseto e coloquei no quadro várias imagens, de pequena dimensão, desses mesmos animais, que funcionou como pontos para cada grupo.

Através das imagens fomos descobrindo algumas características importantes desta classe de animais, tais como, as seis patas e as antenas. Expliquei o porquê de serem insetívoros e invertebrados. Seguidamente e, com recurso às imagens, expliquei o ciclo de vida da borboleta e pedi a um aluno um nome próprio para a borboleta, depois legendámos cada uma das imagens para descobrirmos outras características como: ovos, metamorfose.

Depois, com uma imagem ampliada de uma formiga (feita em cartolina) legendámos as partes do corpo dos insetos que são bem visíveis neste animal. Seguidamente, no verso da folha do texto, os discentes resolveram alguns exercícios onde tinham de preencher uma tabela com os três tipos de nomes já estudados, legendar as partes do corpo da formiga e identificar as características dos insetos.

Realizámos um jogo no exterior, que se processou da seguinte maneira: com os mesmos grupos já formados em sala de aula, os alunos tinham de completar um puzzle do seu inseto e, seguidamente, colocar as características corretas dos insetos num arco verde e as que não pertenciam a esta classe num arco encarnado. Por fim, os grupos apontaram quais as características que não pertenciam aos insetos e justificaram a sua escolha.

Depois do intervalo da manhã, abordámos a área da Matemática. Construámos a “casa” com o 5.º Dom de Froebel. Revi as regras de utilização do material e, à medida que íamos fazendo a construção, questionei os alunos em relação à quantidade de cubos inteiros, partidos em duas e quatro partes iguais. Quando acabámos a construção, propus situações problemáticas orais, relacionadas com a aula dos insetos. Como uma das crianças tem mais dificuldade realizou uma subtração no quadro. Para finalizar a aula pedi a um dos alunos para explicar à turma como se arruma a caixa.



Figura 13 – Construção “casa” com o 5.º Dom de Froebel

Inferências/fundamentação teórica:

A leitura modelo, realizada por mim nesta aula, é encarada por Veloso (2001) da seguinte forma: “ (...) o ler em voz alta, com uma óbvia preparação prévia, mostra às crianças a musicalidade da palavra e a sua riqueza semântica.” (p.24)

As atividades de classificação, neste caso dos insetos, são muito importantes em alunos desta idade, porque como refere Sherwood, Williams, e Rockwell (1997):

A classificação refere-se a agrupar, padronizar e ordenar. Utilizando as características observáveis, os cientistas organizam os objectos segundo certos atributos. As crianças agrupam naturalmente os objectos, seleccionam os alimentos que preferem, as roupas de que gostam e os brinquedos que usam para brincar. Aplicada a objectos naturais, como por exemplo, conchas, insectos e folhas, a

ciência exige uma lógica para fazer estes agrupamentos, os quais se podem desenvolver à medida que as crianças vão adquirindo mais experiência. (p.19)

Competências, como agrupar, selecionar ou ordenar, são essenciais nesta faixa etária e necessárias para atividades de várias áreas curriculares. Pretendi, assim, desenvolvê-las ao longo da aula.

Em relação ao jogo que realizámos no exterior, utilizei-o como forma de motivar a turma e diversificar estratégias no decorrer da aula. Dohme (2008) descreve o jogo como:

(...) uma excelente solução, porque com ele se pode trabalhar o desenvolvimento pessoal ao lado do exercício da vida em grupo. Com o jogo, podemos trabalhar o desenvolvimento físico, intelectual, artístico, criativo, dos sentidos, afetivo, social e ético. Ele colabora tanto no aperfeiçoamento físico, como na destreza, no equilíbrio e acuidade dos sentidos, como no aperfeiçoamento mental, desenvolvendo a atenção, a memória, o raciocínio e a lógica e, ainda, no aperfeiçoamento do relacionamento social, como o convívio com regras e a vida em equipe. (pp.21-22)

Em relação à estratégia dos grupos terem reforço positivo para bónus (ganhar/perder pontos), notei que o comportamento da turma melhorou. Esta estratégia é aplicada muitas vezes pela professora da sala e foi uma recomendação da mesma em apreciações anteriores em relação às minhas aulas.

Escolhi este texto sobre a joaninha porque era possível ligá-lo a outras áreas, como Estudo do Meio e, fazer interdisciplinaridade, envolvendo mais os alunos na aula. Reis e Aragão (1992) sistematizam que “ (...) o ensino da língua materna ocupa, em qualquer sistema escolar, um lugar diferente e privilegiado dentro do *currículum* na medida em que goza do duplo estatuto de disciplina e de veículo de ensino/aprendizagem das outras disciplinas.” (p.27) Referem ainda que “ (...) trabalhar a língua de uma forma concentrada e integrada, isto é, através de um projecto integrado e interdisciplinar poderá ser o caminho.” (p.91)

Tanto nos adultos como nas crianças, estudar uma situação sem a conseguir interligar com outros assuntos é muito mais difícil.

8-04-2011

Neste dia, a minha colega de estágio deu aula com o material Calculadores Multibásicos, com o qual propôs, aos alunos, a leitura de números e também o “Jogo das Torres”. Realizaram vários exercícios.

Inferências/fundamentação teórica:

Como em qualquer jogo, existem regras, e neste, a principal regra é que: nunca podemos ter na placa torres com a mesma quantidade de peças do nome do jogo, se isso acontecer, temos de trocar essa torre por uma peça da cor seguinte, no furo correspondente. O nome de elementos da torre mais alta dá-nos o nome do jogo. Sobre o “Jogo das Torres”, Caldeira (2009a) explica que:

Este jogo pode ser explorado durante o tempo que a professora achar conveniente e sempre que considere necessário. Tem como finalidade os alunos adquirirem determinadas noções, nomeadamente a de saber o furo a que corresponde cada cor e quantos elementos tem cada torre. (p.190)

Consideramo-lo um jogo matematicamente interessante, porque permite aos alunos adquirirem determinadas noções matemáticas, tanto em relação à leitura de números como às diferentes operações aritméticas.

11-04-2011; 12-04-2011; 15-04-2011

Durante esta semana, os estagiários dos vários Mestrados planearam atividades para os alunos, como jogos e *workshops*. Destinavam-se a todas as turmas do Jardim-Escola, mas como os alunos já estavam de férias, o seu número era mais reduzido que o habitual.

As atividades foram: Um teatro: *A Rainha das Cores* de Jutta Bauer, onde os atores eram os estagiários; um *workshop* de primeiros socorros, que começou por ser um trabalho de grupo que fizemos na Escola Superior de Educação e, agora adaptámos às diferentes faixas etárias, (este *workshop* foi dirigido apenas aos alunos do 1.º Ciclo). Todas as turmas tiveram, como nos dias de aulas, o tempo do intervalo.

Para nos organizarmos melhor elaborámos um horário e uma programação das atividades a serem realizadas.

1.4 4.ª Secção 2.º Ano B

Período de estágio de 2-05-2011 a 24-06-2011

Faixa etária: 2.º Ano

Professora Cooperante: Alice Neto

1.4.1 Caracterização da turma

A turma é composta por 28 alunos. Dois deles costumam sair da sala para ter apoio com outra professora.

1.4.2 Caracterização do espaço

Esta sala tem duas portas, uma dá para o corredor e outra para o recreio da escola. Tem um quadro de giz e, nas paredes para além dos trabalhos mais recentes elaborados pela turma, tem também afixadas as regras de sala de aula.

1.4.3 Rotinas

Os alunos desta turma sempre que acabam os trabalhos da aula têm um livro que vão buscar para lerem.

1.4.4 Horário

Quadro 5 – Horário da turma do 2.º Ano B

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00/ 10:00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10:00/11:00	Língua Portuguesa	Matemática (materiais)	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11:00/11:30	Recreio				
11:30/12:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
12:00/12:50	Educação Física	Língua Portuguesa	Matemática	Estudo do Meio	Matemática (materiais)
13:00/14:30	Almoço e recreio				
14:30/15:20	Matemática	Estudo do Meio	Estudo Acompanhado	Música	Estudo do Meio
15:20/16:10	Computadores	Área de Projeto	Estudo do Meio	Inglês	Formação Cívica
16:10/17:00	Arrumação de trabalhos	Biblioteca	Expressão Plástica	Estudo do Meio	Assembleia de Turma

1.4.5 Relatos diários

2-05-2011

Neste dia, os alunos trabalharam com os Calculadores Multibásicos, realizaram algumas adições, subtrações e as respetivas provas, tanto em papel como com o material. A docente explicou como se fazem as provas para alguns alunos que não se lembravam, portanto insistiu bastante neste ponto durante a aula.

A turma fez um ditado e depois do intervalo tiveram aula de Ginástica.

Inferências/fundamentação teórica:

Referindo-nos às provas das operações aritméticas, citando Ruas e Grosso (2002), podemos afirmar que: “Para confirmar o resultado de um cálculo, é costume

efectuar-se um outro cálculo, chamado prova, pela mesma operação ou pela operação inversa e, com base nas propriedades das operações, fazer a confirmação que se pretendia.” (p.121) Claro que mesmo que o algoritmo esteja errado, se não se utilizar as regras das provas corretamente, a prova poderá mostrar que o algoritmo está certo. Consideramos que, mais importante do que a mecanização do procedimento das provas, é que o aluno entenda a utilidade das mesmas.

3-05-2011

Neste dia, uma aluna de Mestrado em Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico deu aula referente a três áreas curriculares. Começou por Língua Portuguesa, depois Estudo do Meio e por fim Matemática. Os temas abordados foram, a análise, a exploração textual e a conjugação de verbos no presente do indicativo, os pinguins e gráficos de barras, respetivamente.

Essa aluna começou por entregar um texto sobre a história de um pinguim e fez a leitura modelo e a interpretação de texto alternando com perguntas gramaticais. Fez algumas perguntas sobre matérias que os alunos ainda não tinham aprendido e a professora teve de intervir, escrevendo a conjugação de alguns verbos no quadro com a ajuda dos alunos. Após o intervalo, projetou um filme onde se via a vida dos pinguins “imperador da Antártica” e também uma apresentação em *Powerpoint* para consolidação das informações do filme. A aluna estagiária explicou algumas características desse animal: habitat, reprodução e alimentação. A última área que a aluna abordou foi Matemática, na qual utilizou o material Cuisenaire para a construção das barras do gráfico e entregou uma ficha com questões para a análise do gráfico.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação à área de Língua Portuguesa, uma melhor estratégia para ser mais fácil aos alunos fazerem a classificação morfosintática de algumas palavras, seria terminar primeiro a análise textual e só depois passar para a análise morfológica de palavras, já que, precisam de contextualizar a palavra na frase para a saber classificar.

Considero que o filme apresentado, estava bastante adequado ao conteúdo lecionado, porque o explicava inteiramente numa linguagem acessível a alunos desta faixa etária e os alunos mostraram-se interessados em relação ao mesmo. O *Powerpoint* apresentado também ajudou à consolidação da matéria tratada em Estudo do Meio.

Foram ambas boas ferramentas utilizadas para a aula. Como refere Silva (2002), o professor deve:

(...) incorporar as tecnologias de informação e comunicação no quotidiano da escola, pensando a sua integração e utilização curricular numa lógica marcada pela racionalidade comunicativa, examinando objectivamente aquilo que as tecnologias nos oferecem para modificar a escola e as práticas pedagógicas, procurando a complementaridade entre os processos de significação favorecidos pela dimensão sensório-afectiva-social da comunicação presencial e a riqueza informacional proporcionada pelo ambiente da comunicação virtual. Se assim o fizermos, estamos a contribuir para renovar a escola, no sentido de formarmos cidadãos com as qualificações necessárias para intervirem de forma responsável na Sociedade da Informação. (p.88)

O uso do computador motiva sempre a participação e a atenção dos alunos, fazendo-os ficarem mais atentos e colaborantes durante as aulas. Para além de que, ao visualizarem o filme, tiveram uma melhor perceção de tudo o que a estagiária lhes pretendia explicar sobre a vida deste animal.

6-05-2011

Hoje, a turma fez a leitura do texto: *As patas de elefante* e responderam a perguntas de interpretação textual e análise gramatical escritas. Seguidamente realizaram um ditado de um parágrafo do texto.

Na área de Matemática trabalharam com o material Calculadores Multibásicos, abordando a leitura de números, algarismos de maior e menor valor relativo e absoluto, e situações problemáticas orais.

Inferências/fundamentação teórica:

Pronunciando-nos sobre as perguntas características da aula de Língua Portuguesa, depois da leitura de um texto e citando Giasson (1993), podemos perceber que:

Fazer perguntas aos alunos sempre fez parte das estratégias de intervenção utilizadas pelos professores na aula. Na leitura, as perguntas são omnipresentes; basta pensar nos exames, nos cadernos de exercícios, nas sugestões de lições nos guias pedagógicos e na interacção na aula. (p.285)

As perguntas são efetivamente uma realidade diária e, para que não se tornem forçadas ou desnecessárias e para que verdadeiramente tenham interesse pedagógico,

devem ser pertinentes tanto em relação à exploração textual, como em relação ao que se pretende que os alunos percebam primordialmente.

Particularmente sobre o texto, que é sempre material das aulas de Língua Portuguesa, “ (...) é a partir dele, e em função dele, que se estruturam as actividades de leitura, de gramática, de escrita e de oralidade. O texto e a sua leitura assumem-se, assim, como um momento fundamental e fundamentante da disciplina.” (Sousa, 1993, p.14) Pela minha observação são realmente essas as funções dadas ao texto nas aulas desta área. Alguns textos têm mais interesse que outros dependendo do que se quer trabalhar, por exemplo, gramaticalmente. Cabe ao docente escolher o texto que mais se adequa ao conteúdo lecionado e também à sua turma.

9-05-2011

Hoje, uma aluna de Mestrado em Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico deu aula. Na área de Língua Portuguesa explicou como se identificam os constituintes da frase, neste caso, o sujeito e o predicado dizendo que podem substituir o grupo nominal e grupo verbal por esses dois termos, aplicando-os em frases.

Em Estudo do Meio, a estagiária falou sobre a classe dos insetos e as suas características gerais apresentando um *Powerpoint* sobre a vida da abelha. Por último, explicou as metamorfoses por que esta passa e o seu modo de vida.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação aos temas da área de Língua Portuguesa, poderiam ter sido explicados de forma mais correta, já que o sujeito e o predicado não servem para substituir o grupo nominal e o grupo verbal, são sim as funções que cada grupo apresenta na frase. Teoricamente podemos dizer que: “O sujeito e o predicado são funções sintáticas desempenhadas, respetivamente, por um grupo nominal (ou por uma oração) e pelo grupo verbal.” (Azevedo, Pinto e Lopes, 2011, p.107)

10-05-2011

Neste dia, uma aluna de Mestrado em Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico deu aula. Primeiramente, entregou aos alunos um poema e fez a sua análise e interpretação. Depois explicou os graus dos adjetivos.

Em Estudo do Meio falaram sobre as plantas comestíveis. Os alunos tinham dentro de um envelope imagens de plantas comestíveis e não comestíveis, o objetivo era colarem-nas no local correto (herbário), separando-as em categorias como: raiz, caule, folha, frutos e colaram-nas num herbário.

Na área da Matemática, a estagiária pediu aos alunos que resolvessem uma multiplicação e explicou como se aplica a prova dos nove.

Inferências/fundamentação teórica:

Reitero que as aulas sobre poesia são uma ótima oportunidade de sensibilizar e criar nos alunos o gosto pela poesia tanto escrita como recitada. Franco (1999) considera que:

O acto de dar voz ao poema, portanto, não desenvolve, como se poderá ser tentado a pensar, apenas capacidades cognitivas. Exerce um poderoso efeito estabilizador emocional, podendo, por isso mesmo, prevenir muitos dos desequilíbrios afectivos que modernamente tantas vezes se tornam geradores de indisciplina e agressividade. Por outro lado, se é verdade que a leitura de um poema pode facilitar a integração do leitor no grupo que escuta, ajudando-o a descobrir-se a si mesmo, a conhecer os outros e a desenvolver as raízes que fortalecem o respeito – próprio e mútuo -, não é menos verdade o progressivo contacto com o discurso poético resultar numa efectiva aprendizagem da língua. (Franco, 1999, p.71)

Se o contacto com o poema e com a sua linguagem única for uma constante no dia a dia dos alunos, isso irá ter reflexo no seu léxico ativo e certamente nos textos que produzem.

13-05-2011

No presente dia, uma aluna de Mestrado em Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico deu aula. Tinha como tema de Estudo do Meio, a vacinação. Abordou o tema explicando o que é o boletim de vacinas, indicando os locais onde se pode ser vacinado, para que servem as vacinais e quais as obrigatórias em Portugal.

Em Língua Portuguesa explicou o que é uma frase simples e uma frase composta.

Na componente de Matemática, partindo da planta da escola e de uma planta da sala de aula, explicou para que servem as plantas e os alunos identificaram alguns locais que conheciam na planta da sua sala de aula.

Inferências/fundamentação teórica:

O tema da vacinação, trabalhado hoje com esta turma, faz parte do programa do 2.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o qual refere, para o bloco 1 (À descoberta de si mesmo) e no ponto 4 (A saúde do seu corpo), o seguinte: “• Reconhecer a importância da vacinação para a saúde. (Ministério da Educação, 2001, p.114) Ao longo da aula, a aluna insistiu bastante neste ponto e explicou várias características do boletim de vacinas, trazendo um exemplar para a aula.

16-05-2011

Neste dia, assisti a uma aula de uma aluna de Mestrado em Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. O tema de Língua Portuguesa foi o grupo móvel e leitura e interpretação de um texto sobre a praia. Em Estudo do Meio a estagiária fez a revisão das regras de segurança na praia e nas piscinas, utilizando uma apresentação em *Powerpoint*.

A turma realizou um jogo no qual tinha de identificar pares associando as bandeiras da praia ao seu significado.

Na aula de Ginástica treinaram andar de patins.

Inferências/fundamentação teórica:

No jogo foi possível trabalhar a memória, porque, os alunos, tinham de ter atenção onde estavam as bandeiras e, também, a lateralização ao darem as indicações sobre qual a imagem que queriam.

17-05-2011

No presente dia, assisti a uma aula de uma aluna de Mestrado em Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A aluna estagiária entregou um texto relacionado com as onomatopeias, fez a leitura modelo e pediu a alguns alunos para lerem. Depois, explicou o que é uma onomatopeia e pediu exemplos aos alunos. Entregou, ainda, uma ficha onde os discentes tinham de preencher um texto lacunar com as palavras onomatopaicas da chave, depois ouviram alguns sons de animais e identificaram-nos oralmente.

Em Estudo do Meio, a aluna fez uma experiência com gelo e a turma observou-a, depois do intervalo analisaram os resultados e registaram-nos numa tabela.

Na área da Matemática exploraram um horário de uma turma e responderam a várias perguntas por escrito que, posteriormente, foram corrigidas oralmente.

Inferências/fundamentação teórica:

No momento em que os alunos estavam a identificar o som, teria sido interessante para além de perceberem que som era, chegarem também à palavra onomatopaica respetiva, já que era o tema da aula.

A aula de Estudo do Meio teria sido mais conseguida se a experiência tivesse tido uma conclusão, ou se os alunos tivessem participado mais ativamente e não apenas observado os resultados alcançados.

20-05-2011

Hoje uma aluna estagiária do 4.º Ano de Licenciatura em Professores do Ensino Básico deu aula. Os alunos leram um texto e analisaram-no. Depois, em Matemática, resolveram situações problemáticas mentalmente.

Em Estudo do Meio, a turma fez um jogo de revisão dos quatro tipos de sinais de trânsito. No final, realizaram uma ficha de consolidação da matéria da aula.

Inferências/fundamentação teórica

O conteúdo englobando os sinais de trânsito, trabalhado nesta aula, faz parte do programa do 2.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que define como objetivo para o bloco 1: À descoberta de si mesmo, ponto 5.(A segurança do seu corpo), o seguinte: “ • Conhecer e aplicar as normas de prevenção rodoviária (sinais de trânsito úteis para o dia-a-dia da criança: sinais de peões, pistas de bicicleta, passagens de nível...)” (Ministério da Educação, 2001, p.114)

23-05-2011

Reunião de Prática Pedagógica na Escola Superior de Educação João de Deus.

24-05-2011

A minha colega de estágio deu aula neste dia. Abordou a leitura e interpretação do texto *A casa de modas da floresta* e fez a exploração gramatical do mesmo. Depois, a partir de palavras do texto explicou as regras do uso do dicionário.

Em Estudo do Meio o tema era a origem de tecidos como, por exemplo, a lã. Recorreu a uma apresentação em *Powerpoint* e levou amostras de vários tecidos para os alunos tocarem.

A componente de Matemática tinha como tema as medidas de comprimento, neste caso, o metro e os seus submúltiplos, explicou-os recorrendo a um metro articulado.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação às medidas de comprimento, o tema abordado na aula, Grosso (2004) explica que:

(...) tendo o metro como unidade principal das medidas de comprimento, não será difícil de imaginar que esta medida nos auxilie a estabelecer as unidades de medida de área, e sendo o quadrado uma figura geométrica bidimensional e regular muito simples (...) compreende-se que tenha sido esta a figura a ser escolhida para definir a unidade principal da área. (p.66)

Considero que o recurso ao metro articulado ajudou os alunos a perceberem o conceito de submúltiplo, ao verem as várias partes em que se pode dobrar ou desdobrar o metro.

27-05-2011

Neste dia dei aula: na área da Língua Portuguesa fiz leitura, interpretação e análise gramatical do texto *Caminho para a escola*. Comecei por fazer a leitura modelo e depois pedi a cada aluno que lesse individualmente uma parte do texto. Fiz a revisão dos pronomes pessoais a partir dele e, individualmente, os alunos fizeram uma ficha de consolidação desse tema, presente nos Dispositivos de Avaliação. (anexo n.º3)

O tema abordado em Estudo do Meio foi os itinerários. A partir do itinerário descrito no texto, os alunos teriam de traçar numa planta sesse mesmo caminho.

Realizámos ainda uma atividade sobre os itinerários, na qual participavam três alunos de cada vez. Primeiramente, todos tinham de realizar um itinerário diferente, mas

com o mesmo pondo de partida e chegada. Depois, cada um tinha uma função, processava-se da seguinte maneira: um aluno percorria um itinerário à sua escolha, outro tinha de o decorar e seguidamente o terceiro, que ficou com os olhos vendados, tinham de percorrer o mesmo itinerário segundo indicações dadas pelo colega que ficou a observar. Repetimos a atividade algumas vezes.

Na componente de Matemática, os alunos resolveram situações problemáticas com medidas de comprimento referentes à distância percorrida em vários itinerários dados.

Inferências/fundamentação teórica

Os itinerários, tema explorado nesta aula, faz parte do programa do 2.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o qual define como objetivo para o bloco 4: À descoberta das inter-relações entre espaços, no ponto 1. Os seus itinerários, os seguintes pontos para os alunos: “• Descrever os seus itinerários diários (casa/escola, lojas...). • Localizar os pontos de partida e chegada. • Traçar o itinerário na planta do bairro ou da localidade. (Ministério da Educação, 2001, p.126) Todos estes pontos foram trabalhados ao longo da minha aula, ou questionando os alunos sobre o caminho que percorrem de casa para a escola e locais onde costumam ir, ou pedindo para traçar, numa planta, um itinerário predefinido por mim e, ainda, através da atividade acima descrita, na qual localizaram os pontos de partida e de chegada.

30-05-2011

Neste dia a turma realizou uma prova que serviu de treino para a Prova de Aferição de Língua Portuguesa.

Dei aula surpresa com o material Calculadores Multibásicos. Comecei por ditar um número por peças, pedi para que o lessem por ordens e classes. Fiz perguntas relativas aos algarismos de maior e menor valor relativo e absoluto e a que ordem pertence cada algarismo. Num segundo exercício pedi a uma aluna que ditasse um número para ser representado nos calculadores pelos colegas.

Posteriormente, estive presente na reunião de apreciação de aulas.

Inferências/fundamentação teórica:

Podemos ler um determinado número por ordens, por classes ou por referência à última ordem. Para tal, os alunos necessitam perceber que: “Segundo as regras do sistema decimal, e por ser também um sistema posicional, o valor de cada algarismo depende da posição (ou ordem) em que encontra. (Ruas e Grosso, 2002, p.21)

Os alunos devem ser capazes de fazer todas as leituras sem dificuldades. O material utilizado nesta aula permite explorar a leitura de números de uma forma lúdica.

3-06-2011

Neste dia, a turma realizou a Prova de Aferição de Língua Portuguesa.

6-06-2011

No presente dia os alunos realizaram alguns exercícios escritos relacionados com gramática, servindo estes de revisão para a prova de Língua Portuguesa do dia seguinte. Quando terminaram, como é regra de sala de aula puderam realizar a leitura de livros que trazem de casa.

Na aula de Ginástica os alunos tiveram a avaliação de patins.

Inferências/fundamentação teórica:

Sobre a leitura recreativa realizada pelos alunos nesta aula depois de terminarem todos os trabalhos propostos pela docente, Sim-Sim *et al.* (1997) explicam o seguinte:

A leitura recreativa tem como objectivo a aprendizagem da extracção do significado de diferentes tipos de texto que promovam o desenvolvimento do imaginário, do espírito criativo e de pensamento divergente. Para que a aprendizagem dos mecanismos básicos de extracção do significado tenha sucesso com este objectivo, é necessário dar às crianças a possibilidade de contactarem com textos dos seguintes tipos: lengalengas, adivinhas. (p.60)

Considero que a leitura recreativa ajuda os alunos não só a melhorar a sua leitura como a sua escrita, treinando essas duas competências. É uma rotina que funciona bem, porque não perturbam os restantes colegas que ainda estão a trabalhar, e estão a ler, o que é sempre produtivo.

7-06-2011

Neste dia a turma realizou a prova de Língua Portuguesa.

14-06-2011

Assisti, hoje, à aula da minha colega de estágio. Iniciou-a com a área de Estudo do Meio dividindo a turma em grupos. Cada grupo tinha um nome segundo um valor: respeitar, colaborar, ajudar, partilhar. Tinham de praticar ações relacionadas com o nome atribuído ao grupo. Saíram da sala para o coreto da escola e conversaram sobre valores e atitudes. Cada grupo tinha um envelope e no interior, uma situação à qual teriam de dar solução pondo em prática cada um dos valores. Leram o texto do interior do envelope em voz alta, resolveram a situação e, depois, cada elemento da turma pôde dar a sua opinião sobre o que o grupo pensou fazer.

De volta à sala de aula leram o texto *Saber estar zangado* de Michele Mundy, fazendo a leitura e interpretação e uma ficha alusiva ao texto.

Depois do intervalo, realizaram uma atividade de introdução ao conceito de volume, processando-se da seguinte forma: cada grupo tinha 3 copos com água e corante alimentar, colocavam 3 bolas de plasticina, de diferentes tamanhos e marcavam o nível da água antes e depois da colocação da bola, verificando que a água subia, ou seja, os corpos tinham volume. Como consolidação, cada um dos alunos deu um exemplo de situações do seu quotidiano onde podiam observar o mesmo que aconteceu com a água dos copos.

Inferências/fundamentação teórica:

Na maioria dos casos, os alunos, confundem o conceito de massa e o conceito de peso. Ponte e Serrazina (2000) explicam-no, dizendo que:

(...) existem duas grandezas: a grandeza massa que se define como a quantidade de matéria que um corpo contém e que é uma grandeza absoluta, isto é, não varia com o local da Terra onde o corpo se encontra, a grandeza peso que é definida como a força que atrai um corpo para Terra e que muda conforma o lugar em que nos encontramos.” (p.199).

Tenho a mencionar que estes conceitos foram bem distinguidos pelos alunos ao longo da aula.

17-06-2011

Hoje uma estagiária do 4.º Ano de Licenciatura em Professores do Ensino Básico, deu aula, na área de Estudo do Meio sobre características dos animais, principalmente mamíferos, e, em especial a Equídna que apresenta características de vários tipos de animais. A aluna mostrou imagens deste animal e um filme. Em Língua Portuguesa leram um texto sobre a Equídna e os discentes fizeram as perguntas de interpretação propostas pela estagiária.

Na área da Matemática os alunos trabalharam com o tangram e fizeram revisões da noção de aresta e vértice através de uma atividade onde tinham de construir uma figura que só tocasse num dos lados e depois outra figura em que as peças só se tocassem num dos vértices. Depois, os alunos construíram um puzzle da Equídna que se encontrava do outro lado das peças do tangram, como atividade final tinham de construir figuras iguais à que a estagiária colocava no quadro, as quais só tinham a linha fronteira da figura e não cada peça do tangram especificada.

Inferências/fundamentação teórica:

As características dos mamíferos, tema trabalhado nesta aula, faz parte do programa do 2.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no qual podemos encontrar no bloco 3: À descoberta do ambiente natural, no ponto 1 (Os seres vivos do seu ambiente), o seguinte:

- “• Observar e identifica alguns animais mais comuns existentes no ambiente próximo:
 - animais selvagens;
 - animais domésticos;
 - reconhecer diferentes ambientes onde vivem os animais (terra, água, ar);
 - reconhecer características externas de alguns animais (corpo coberto de penas, pêlos, escamas, bico, garras...);
 - recolher dados sobre o modo de vida desses animais (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam...). (Ministério da Educação, 2001, p.122).

Durante a aula, os pontos do programa mais trabalhado foram as características externas dos animais referidos e o seu modo de vida.

20-06-2011

Neste dia dei aula nas áreas de Língua Portuguesa e Estudo do Meio. Em Língua Portuguesa o tema foi a leitura, a interpretação e a exploração gramatical do

texto e um ditado de palavras. Em Estudo do Meio, a partir de uma experiência e de um protocolo experimental “descobrimos” que o ar tem peso.

Comecei por fazer a leitura modelo do texto *Tobias e os balões* de António Torrado, seguidamente alguns alunos leram-no em voz alta. Fiz perguntas dirigidas, em relação à interpretação textual e gramática.

Distribuí um balão a cada aluno para fazermos uma atividade provando que o ar existe. Tinham de encher o balão e verificar o que acontecia. Seguindo um protocolo experimental fizemos uma experiência provando que o ar tem peso. Cada aluno leu uma parte do protocolo e fizemos os procedimentos. Preencheram uma tabela com o que achavam que ia acontecer na experiência: consistia em atar, com fios do mesmo tamanho, três balões em cada lado de um cabide. De um lado colocámos os balões que estavam cheios, e do outro os que estavam vazios, chegámos então à conclusão que o cabide pende para o lado dos balões cheios, ou seja o ar tem peso. Depois, os alunos preencheram uma tabela igual à que já tinham preenchido antes da execução da experiência, agora com a conclusão e observação da experiência.

Depois do intervalo tiveram aula de Ginástica.

Inferências/fundamentação teórica:

Consideramos que existem princípios em que deve assentar o ensino das Ciências nos primeiros anos, em particular, características e tipos de trabalho possível de ser realizado e desenvolvido com alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, como afirma Martins *et al.* (2007):

A promoção de condições nas escolas e o desenvolvimento de competências dos professores no que respeita à implementação do ensino das Ciências de base experimental no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) são factores imprescindíveis à melhoria da formação científica dos alunos e, conseqüentemente, indutores de uma maior apetência dos jovens para a escolha de carreiras relacionadas com a Ciência e a Tecnologia, e para o acompanhamento de questões sócio-científicas. (p.9)

É necessário desenvolver medidas que permitam a todos os professores terem formação nesta área específica. Ainda citando Martins *et al.* (2007):

É esta crescente difusão que nos permite ter hoje uma consciência mais alargada e global do mundo, das sociedades, das suas diferenças e contrastes, mas também das semelhanças, no que respeita a necessidades básicas de formação para uma melhor gestão dos recursos disponíveis e para a procura de soluções para problemas de carácter transnacional. (p.15)

Nas sociedades atuais de cariz acentuadamente científico e tecnológico defendemos a orientação por ideias humanistas integrando os saberes científicos na cultura, e que os docentes devem:

(...) reconhecer que os alunos possuem ideias ou “teorias informais” sobre muitos dos domínios que as aprendizagens formais englobam e que afectam a interpretação de fenómenos do quotidiano. Tais ideias, a que os professores devem estar atentos, podem constituir-se ou vir a gerar concepções alternativas, que, pela sua divergência ou afastamento dos conceitos cientificamente aceites, funcionam como obstáculos epistemológicos à construção do novo conhecimento. (Martins *et al*, 2007, p.24)

Reconhecendo a importância e implicações das concepções alternativas dos alunos para a aprendizagem, podem ser utilizadas estratégias mais adequadas de identificação dessas concepções que os professores precisam de conhecer. Sobre este assunto os mesmos autores referem que:

O conhecimento dos professores sobre o conhecimento dos alunos e o papel que contribuem a este na aprendizagem revela-se extremamente importante para a definição de estratégias didácticas e relaciona-se, também, com as concepções que os professores têm sobre a natureza do conhecimento científico. Professores com concepções empiristas sobre a natureza da Ciência tendem a desprezar o conhecimento prévio dos alunos ou a considerá-lo como um erro que deve ser eliminado. (p.28)

Concluindo, explicam ainda o que são as concepções alternativas, dizendo que:

As concepções alternativas não são, pois, algo de acidental ou conjuntural na mente do aluno. Têm uma natureza estrutural, sistemática, através da qual o aluno procura interpretar o mundo, dando sentido às relações entre os objectos e às relações sociais e culturais que se estabelecem com esses objectos. Aprender Ciências requer a superação das representações que o senso comum e a cultura quotidiana oferecem e que, na maioria dos casos, são extremamente superficiais, isto é, aquilo que se designa por “Ciência intuitiva” dos alunos. (...) A identificação das concepções alternativas das crianças é um passo crucial no desenvolvimento de actividades que lhes permitam reestruturá-las de acordo com visões cientificamente aceites para aquele nível etário. (Martins, 2007, pp.30-31)

O docente irá ter muito mais sucesso na transmissão do seu conhecimento se primeiro perceber o que os seus alunos já sabem sobre cada tema que pretende abordar.

21-06-2011

Como no dia anterior a turma teve aula de Ginástica, dei, neste dia, a componente de Matemática da minha aula utilizando como material os Calculadores

Multibásicos. Durante a aula, propus aos alunos, situações problemáticas nas quais visei trabalhar conceitos como: adição, leitura de números, Algarismos de maior e menor valor relativo e absoluto.

Inferências/fundamentação teórica:

Os materiais matemáticos dão oportunidade ao professor de lecionar as aulas de forma lúdica, com uma componente de observação e manipulação que trás benefícios para os alunos a nível da aquisição de conceitos matemáticos abstratos. Sobre os recursos e materiais para o ensino da matemática, Albuquerque, Veloso, Rocha, Santos, Serrazina e Nápoles (2006) afirmam que:

A formação dos professores de Matemática deve prepara-los para um ambiente escolar em que professores e alunos tenham ao seu dispor, para além dos suportes habituais de conteúdos matemáticos incluídos na biblioteca e na mediateca, um conjunto de recursos e materiais, nomeadamente:

- *Materiais manipuláveis dos mais diversos tipos que permitam a utilização e a construção de modelos matemáticos próprios para a visualização e compreensão de conceitos básicos de matemática, nomeadamente em aritmética, geometria e álgebra;*
- *A possibilidade de utilizar as oficinas da escola na construção de modelos e mecanismos matemáticos;*
- *O acesso em banda larga aos recursos da internet;*
- *O acesso a calculadoras, computadores e software dedicado ao ensino da Matemática, como por exemplo o software para geometria dinâmica e os manipuláveis virtuais (applets Java e outros).* (pp.11-12)

Estes recursos evitam aulas demasiadamente expositivas e desmotivantes para os alunos. Vejamos a opinião de Albuquerque *et al.* (2006): “A formação em matemática e em educação matemática deve fazer com que todos os que estão a aprender experimentem a matemática como uma ciência em evolução através do envolvimento em resolução de problemas e em actividades de natureza investigativa.” (p.16) Os materiais permitem experimentar a matemática, manipulando as peças e observando os resultados.

24-06-2011

Neste dia despedimo-nos de todos os alunos e professores que nos acompanharam no estágio, visto ser o último dia de estágio.

1.5 5.ª Secção Semanas de Contacto com a Realidade Educativa

1.5.1 1.º Ciclo do Ensino Básico

Semana de contacto com a realidade educativa – 1.º Ciclo do Ensino Básico

Local: Jardim-Escola João de Deus – Porto

Período de estágio: de 28 de fevereiro a 4 de março de 2011

Horário: das 9:00 às 13:00 horas e das 14:00 às 17:00 horas

Professora Cooperante: Regina Soares

Faixa etária: 1.º Ano – bibe castanho

Caracterização da turma: A turma é composta por 25 alunos e 11 são meninas. Apresenta um comportamento geral bom.

Relatos diários

28-02-2011

Neste primeiro dia de estágio, em sala de aula, na área de Língua Portuguesa, a turma realizou a leitura e a interpretação oral de um texto do manual e resolveram alguns exercícios. A professora fez perguntas orais sobre dígrafos e classificação silábica, depois solicitou aos alunos que recortassem, em revistas, palavras que contivessem o terceiro valor do “s”, e seguidamente colaram-nas na folha de trabalho.

Em relação à área da Matemática, fizeram a correção dos trabalhos da semana anterior e resolveram algumas operações individualmente. Jogaram, em equipas, ao Jogo das tabuadas, até à do 4. Por fim, os alunos, realizaram uma ficha de trabalho com as quatro operações, tabuadas e números para colocarem por ordem crescente.

Na área de Estudo do Meio falaram sobre seres vivos e não vivos, consolidando a matéria com exercícios do manual escolar. A professora fez uma revisão sobre as diferenças fundamentais entre animais e plantas (evolução das plantas e partes constituintes).

1-03-2011

Hoje, os discentes começaram o dia com a área de Matemática, utilizando os Calculadores Multibásicos. Fizeram a revisão das regras de utilização do material, cores

e respetivos furos. Jogaram o “Jogo das Torres” em várias bases, fizeram adições e subtrações e leitura de números.

Mais tarde, todas as turmas se juntaram no ginásio para assistirem a uma palestra de um veterinário, onde foram explicados os cuidados a ter com os animais. No final, as turmas puderam colocar várias perguntas aos intervenientes.

Com as palavras recortadas na última aula, os alunos fizeram 3 frases e um desenho alusivo a essas.

Esta turma tem expressão plástica com a professora Anabela Leite e, neste dia, fizeram a prenda do Dia do Pai.

2-03-2011

Hoje, na área de Língua Portuguesa a docente trabalhou a leitura e interpretação oral de um texto do manual e a resolução de exercícios. Os alunos acabaram trabalhos do dia anterior.

Na aula de inglês fizeram revisões para a prova e exercícios do manual escolar.

A turma realizou ainda exercícios sobre sólidos e figuras geométricas.

3-03-2011

Neste dia, os alunos plantaram vários tipos de flores.

4-03-2011

Durante todo o dia, juntamente com as outras turmas, os alunos realizaram atividades e jogos relacionados com o Carnaval.

1.5.2 2.º Ciclo do Ensino Básico

Semana de contacto com a realidade educativa – 2.º Ciclo do Ensino Básico

Local: Colégio D. Afonso V.

Período de estágio: De 27 de fevereiro até 2 de março de 2012

Horário: Segunda-feira, terça-feira e quinta-feira das 9:00 às 16:00 horas; Quarta-feira das 9:00 às 13:15 horas; Sexta-feira das 9:00 às 16:50 horas.

Professores Cooperantes: Coordenadora Maria Hemetério Pinguinha

Faixa etária: 6.º Ano

Caracterização da turma: A turma é composta por 19 alunos, dos quais 4 são raparigas.

Não tem nenhum aluno retido ou com necessidades educativas especiais.

Relatos diários

27-02-2012

9:00 – 10:30 Matemática

Nesta aula, os alunos fizeram revisões para o teste de avaliação a ser realizado na próxima aula. Os discentes tiraram dúvidas que surgiram quando estiveram a estudar em casa durante o fim de semana. O esclarecimento de dúvidas por parte da docente funcionou como revisões da matéria dada.

10:50 – 12:20 Português

Neste bloco, a turma esteve a corrigir o teste de avaliação.

12:30 – 13:15 História

Durante esta aula os alunos realizaram um trabalho de grupo sobre as invasões francesas, consistindo na pesquisar no seu manual escolar ou noutros suportes de informações importantes, seguindo diretrizes facultadas pelo docente da disciplina.

No final da aula entregaram um esboço do trabalho.

14:30 – 15:15 Educação Musical

Esta aula decorreu no auditório da escola. Os alunos visualizaram a primeira parte de um filme sobre a vida do compositor Amadeus Mozart. A docente explicou algumas partes do filme e nomeou óperas importantes que foram surgindo.

15:15 – 16:00 Educação Física

Esta aula teve lugar no campo exterior da escola, que foi dividido em quatro espaços. Os alunos montaram todos os espaços e foram buscar o material necessário à realização da aula. Repartiram-se por grupos predefinidos. Jogaram: basquete, futebol, andebol e hóquei.

28-02-2012

9:00 – 10:30 História

Hoje, os alunos apresentaram os trabalhos de grupo efetuados na última aula. Seguidamente, os colegas e o professor fizeram perguntas aos grupos.

10:50 – 12:20 Ciências da Natureza

Nesta disciplina a turma começou uma nova unidade temática: aprenderam o funcionamento do coração humano e a constituição do sangue. Depois, a docente colocou perguntas orais, aos alunos, para revisão e consolidação de conhecimentos.

12:30 – 13:15 Estudo Acompanhado

Nesta aula a turma concluiu um trabalho de grupo sobre o Renascimento. Consistia na montagem de cartazes, com imagens legendadas, sobre subtemas dentro do grande tema, como por exemplo, jogos tradicionais.

14:30 – 16:00 Inglês

A professora começou a aula entregando uma ficha informativa com as expressões que, normalmente aparecem nas questões dos testes de todas as disciplinas, para facilitar o entendimento dos alunos.

Depois continuaram a corrigir, por escrito, o teste de avaliação.

A docente dirige quase toda a aula falando em inglês.

29-02-2012

9:00 – 10:30 Matemática

Durante este bloco, a turma realizou o teste de avaliação.

10:50 – 12:20 Educação Visual e Tecnológica

Nesta aula, a professora propôs um novo trabalho, uma organização modular. Consistia em, os discentes, criarem dois módulos, nunca repetindo cores. Depois, disporem-nos de várias formas: em repetição, simetria, rotação e alternância.

12:30 – 13:15 Inglês

Durante este bloco, a professora avaliou os alunos num teste de “speaking”. Teve em consideração a pronúncia e o vocabulário.

Depois, fizeram a leitura de nomes de transportes e de profissões, como revisão.

1-03-2012

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado

A docente desta disciplina acompanhou outra turma numa visita de estudo, por isso, não lecionou esta aula.

9:45 - 10:30 Formação Humana

Esta aula incidiu sobre temas relacionados com a geografia.

Os alunos começaram por ler lendas sobre o concelho de Sintra, recolhidas em casa. Seguidamente, a professora entregou uma proposta de trabalho onde os alunos tinham de preencher o mapa de Portugal com todos os concelhos que o compõe e, ainda, fazer a legenda das ilhas do arquipélago dos Açores e da Madeira. Para isso distribuiu livros do 7.º Ano e atlas para os alunos consultarem.

Por fim, em grupos, elaboraram frases para o logótipo do projeto “Ecoescola”.

10:50 – 12:20 Matemática

Durante esta aula os alunos realizaram exercícios do manual escolar referentes a isometrias, recorrendo quando necessário a papel vegetal.

12:30 – 13:15 Ciências da Natureza

Nesta aula os alunos resolveram exercícios do manual escolar de exercícios sobre os temas abordados na aula anterior.

14:30 – 16:00 Português

Durante este bloco, os alunos, leram um texto do manual escolar e resolveram exercícios gramaticais.

2-03-2012

9:00 – 10:30 Português

Neste dia, a turma aprendeu alguns conteúdos sobre verbos regulares e irregulares, conjugações e hifenização. A docente ditou e explicou algumas maneiras de os alunos não errarem no emprego do hífen.

10:50 – 12:20 Educação Física

Durante esta aula os alunos, divididos em quatro equipas, jogaram voleibol no ginásio da escola.

14:30 – 16:00 Educação Visual e Tecnológica

Hoje, a turma realizou a conclusão e avaliação dos trabalhos da última aula sobre organização modular.

16:05 – 16:50 Educação Musical

Nesta aula, os alunos, acabaram de visualizar o filme sobre a vida de Mozart e expuseram as suas dúvidas sobre o mesmo, que foram esclarecidas pela docente.

1.6 6.ª Secção 2.º Ciclo do Ensino Básico

1.6.1 Caracterização das turmas

Turma: 5.º Ano C

Acompanho esta turma na disciplina de Língua Portuguesa. Utilizam o manual *Projeto Desafios - Língua Portuguesa 5.º Ano*, das autoras Sofia Romão e Lina Silva, da Editora Santilana.

Esta turma é composta por 20 alunos, dos quais três são raparigas. Um dos alunos está referenciado com necessidades educativas especiais, especificamente hiperatividade com défice de atenção, segundo informações fornecidas pela docente da unidade curricular.

Turma: 6.º Ano A

Esta turma é composta por 28 alunos. Acompanho-a nas disciplinas de Ciências da Natureza, onde utilizam o manual *Ciência 3D* da editora Asa. Também assisto às aulas de Estudo Acompanhado onde abordam conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática.

Turma: 6.º Ano B

Acompanho esta turma na disciplina de Matemática. É composta por 26 alunos. Um dos alunos apresenta Perturbações de Défice de Atenção e Hiperatividade (PHDA/PDAH), segundo informações fornecidas pela docente. Utilizam o manual *Matemática Seis - 6.º Ano*, das autoras Ana Ribeiro Rosa, Lourdes Neves, e Natália Vaz, editado pela Raiz Editora/Lisboa Editora de 2011.

Turma: 6.º Ano G

Acompanho esta turma nas disciplinas de Língua Portuguesa e História e Geografia de Portugal, ambas com a mesma professora. Em Língua Portuguesa utilizam o manual *Português em Linha* das autoras Maria do Céu Vieira Lopes e Dulce Neves

Rola, pertencente à Editora Plátano de 2009, que ainda não está elaborado com o novo acordo ortográfico. Em História e Geografia de Portugal a turma utiliza o manual do 5.º Ano *História e Geografia de Portugal* da autoria de Fátima Costa e António Marques da Porto Editora do ano de 2011. Depois do mês de janeiro de 2012 passou a utilizar o manual do 6.º Ano da mesma editora.

A turma é composta por 21 alunos, um deles com necessidades educativas especiais (autismo), que é sempre acompanhado por um professor de ensino especial, de acordo com as informações referidas pela docente das unidades curriculares em questão.

1.6.2 Caracterização do espaço

Todas as salas de aula estão equipadas com um quadro de canetas e um quadro interativo.

1.6.3 Horário

Quadro 6 – Horário de estágio

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00 /9:45		ECA 6.ºA			
10:00/1:30		MAT 6.º B		LPO 5.º C	
Almoço					
				HGP 6.º G	
14:45/16:15		LPO 6.º G		CNT 6.º A	

1.6.4 Relatos diários

27-09-2011

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Durante esta hora todos os estagiários participaram numa reunião com a responsável pelos estágios desta escola, com a finalidade de acertar os horários, conhecer a escola e os professores cooperantes.

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

Neste dia, quando a aula começou, apresentámo-nos à turma e ficámos a conhecer um pouco dos alunos.

No decorrer da aula a turma aprendeu como se calcula o perímetro em figuras regulares. Através de perguntas dirigidas pela docente, os alunos chegaram à definição de polígono. A professora explicou-lhes a diferença entre círculo e circunferência e, depois, fizeram exercícios onde lhes era pedido para traçar circunferências com o compasso, sabendo a medida do raio ou do diâmetro.

Os alunos aprenderam também a calcular o perímetro da circunferência. A docente adotou, como estratégia para abordar este conteúdo, alguns objetos do quotidiano: uma lata cilíndrica e uma corda. Pediu a um aluno para tentar determinar, mentalmente, a medida da circunferência representada pela tampa da lata, este não conseguiu, mas depois, com a ajuda da turma percebeu que, se com a sua régua medisse a corda que colocou à volta da tampa da lata, acharia facilmente o seu perímetro.

Em seguida, recorrendo a um cilindro planificado, a professora explicou como se calcula o perímetro e, a necessidade que os matemáticos tiveram, no passado, em encontrar o π , e assim levou os alunos a pensar num valor aproximado de π . Seguidamente, a turma, aplicou a fórmula de cálculo em exercícios escritos.

Inferências/fundamentação teórica:

Realçamos positivamente o facto de a professora não se ter limitado a dar aos discentes a fórmula de cálculo do perímetro, nem o valor convencionado de π . Mas pelo contrário, explicou-lhes a história, deu vários exemplos de aplicações práticas destes exercícios em tarefas do dia a dia e, reservou espaço da aula para os alunos pensarem e discutirem sobre uma possível forma de calcularem o perímetro com os objetos que trouxe para a aula, o que, na nossa opinião, faz a diferença no que respeita à motivação e atenção dos alunos. Sobre a comunicação na aula de matemática, Ponte *et al.* (1998), argumentam que:

As discussões assumem um papel importante, favorecendo o desenvolvimento da capacidade de argumentar e de comunicar matematicamente. O professor terá como papel fundamental iniciar e dirigir o discurso, envolver cada um dos alunos, manter o interesse pelo assunto, colocar questões esclarecedores ou provocantes e não aceitar apenas a contribuição dos alunos que têm habitualmente respostas correctas ou ideias válidas. Terá de respeitar a diversidade dos alunos. (p.11)

Em relação à matéria abordada nesta aula, os objetivos específicos para figuras no plano, referidos no Programa de Matemática do Ensino Básico do Ministério da

Educação (2007) são: “ identificar as propriedades da circunferência e distinguir circunferência de círculo.” (...) “resolver problemas envolvendo propriedades dos triângulos e do círculo.” (p.38) No tema dos perímetros, os objetivos específicos do mesmo Programa solicitam: “determinar um valor aproximado de π .” (...) “revolver problemas envolvendo perímetros de polígonos e do círculo.” (Ministério da Educação, 2007, p.38). Assim, no que respeita às indicações do Programa considero que se refletiram nesta aula e foram focadas pela docente.

Como supramencionado, os alunos fizeram também a planificação de sólidos geométricos, o que os ajudou a desenvolver o sentido espacial e a entender as figuras geométricas que o compõe. Muitas vezes, os alunos têm dificuldade em reconhecer uma determinada figura quando está planificada, ao fazerem a montagem percebem a qual sólido corresponde e até mesmo que um sólido pode ter mais do que uma planificação.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

Nesta aula, sendo o primeiro dia que tivemos contacto com esta turma, começámos por fazer a mútua apresentação.

Os alunos realizaram a leitura e interpretação de um texto e resolveram exercícios gramaticais do manual escolar. A professora escreveu no quadro uma definição de conto tradicional e os alunos copiaram-na para o caderno diário. Depois, falaram sobre a importância de ler contos tradicionais, da sua história e de algumas das características mais importantes desse tipo de textos.

Inferências/fundamentação teórica:

Importa referir um pouco sobre o conto tradicional abordado nesta aula.

Destacamos que a literatura tradicional de transmissão oral, como o conto, faz parte de uma memória coletiva, e reflete modelos culturais. Coaduna-se, por isso, o facto de ser lida nas escolas. Apoiando esta ideia, Seixo (2008) afirma que: “A leitura de um conto é, dizem os clássicos, proveitosa, pois se presta à lição e ao ensinamento, com o seu fechamento de algum modo conclusivo, o seu final circularizante e taxativo (...) o conto tende à unidireccionalidade” (p.116)

A literatura tradicional foi, durante séculos, um veículo para partilhar, entre membros de uma comunidade, ensinamentos e maneiras de viver comuns a todos, tanto

de natureza religiosa e social como educacional. As crianças, ao ouvi-la, aprendem a agir nos diferentes papéis inerentes à sociedade, como forma de socializar, de incutir regras, explicar costumes ou crenças e de partilhar valores. Estas características são explicadas por Traça (1992) quando refere que:

No conto transmite-se uma certa concepção do mundo que, até certo ponto, se mantém vigente na comunidade a que pertencem narrador e ouvintes, encontram-se implícitos valores, que permanecem válidos para essa comunidade, e a transmissão oral propicia inter-relações fundamentais para o desenvolvimento da personalidade da criança. (p.114)

As histórias narradas nos contos têm também a vantagem de abordar assuntos complexos e ambíguos, de uma forma que até mesmo os mais novos entendem a mensagem a retirar. Traça (1992) menciona como sendo os principais objetivos das histórias relatadas nos contos:

(...) sair da segurança de um lar, da casa dos pais, conhecer na luta as dificuldades do mundo exterior e regressar ao ponto de partida com experiência adquirida. Só assim se valoriza o quotidiano, se merece a herança cultural e institucional que os antepassados legaram aos seus herdeiros. (p.88)

Assim, o conhecimento dessas histórias é fulcral para o desenvolvimento dos alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico, que estão numa idade onde se apercebem das dificuldades e têm consciência dos problemas que os rodeiam. Bettelheim (2000) explica que:

A psicanálise foi criada para habilitar o homem a aceitar a natureza problemática da vida sem ser vencido por ela ou sem se entregar à fuga sistemática. A «receita» de Freud é que só através da luta corajosa contra o que parecem ser esmagadoras contrariedades é que o homem pode chegar a encontrar um sentido para a sua existência. É esta exactamente a mensagem que os contos de fadas trazem à criança, por múltiplas formas (...)
É característicos dos contos de fadas expor um dilema existencial, concisa e directamente. Isto permite que a criança enfrente logo o problema na sua forma mais essencial, ao passo que um enredo mais complexo seria para ela mais confuso. O conto de fadas simplifica todas as situações (pp.15-16)

Revendo-se nas personagens ou acontecimentos das histórias, entram em contacto com a realidade e os problemas comuns a todos. Citando Traça (1992):

As descobertas essenciais para a condição humana — a vida, a morte, o trabalho, a amizade, o amor, o sofrimento — são muitas vezes feitas pela criança ao nível do

simbólico que lhe propõem primeiros os contos, que apreende intuitivamente para em seguida os decifrar a pouco e pouco no plano do intelecto. A distância introduzida pelo símbolo serviria em muitos casos para proporcionar forças à criança, para tornar progressivo o choque da descoberta. (p.115)

Os contos tradicionais são uma herança cultural que deve ser preservada e dada a conhecer aos mais jovens até como meio de entenderem o mundo e as adversidades que este comporta. A comunidade encarrega-se de deixar esse legado inserido em cada conto tradicional contado ou lido. É como uma herança coletiva que fica na memória de quem os ouve ou lê e que ajuda a construir uma base emocional estável.

Pelo que pude observar nesta aula, a turma mostrou-se interessada em aprender mais sobre este tipo de textos e ficou com uma ideia geral sobre a importância e tradição dos contos populares.

30-09-2011

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Não assisti a esta aula.

11:45 – 13:15 História e Geografia de Portugal 6.ºG

Não assisti a esta aula.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Nesta aula, a professora explicou aos alunos o que são nutrientes e as suas principais funções, depois, leram alguns textos do manual escolar relacionados com esse tema.

Seguidamente, para uma melhor consolidação, a turma visualizou um filme sobre a temática da aula.

4-10-2011

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Neste dia, alguns alunos apresentaram oralmente, aos restantes colegas, um conto ou uma lenda escolhidos previamente. Depois, a professora fez perguntas ao resto

da turma para aferir se todos tinham entendido o que ouviram. Os alunos contaram por exemplo, a “Lenda do Galo de Barcelos” e “O Menino, o Burro e o Cão.”

Após a exposição oral, cada aluno entregou à professora um resumo do seu conto ou lenda por escrito. Fizeram ainda uma breve revisão de algumas características dos contos e lendas, pois alguns alunos não estavam recordados.

Inferências/fundamentação teórica:

Com a abordagem do conto e da lenda e a revisão das características de ambos, os alunos perceberam melhor os aspetos em que se devem centrar, tanto quando estão a ler o texto, como para distinguirem se um texto é um conto ou uma lenda, e, ainda, para comentarem com maior validade e interesse a apresentação dos colegas. Ficou esclarecido que se devem centrar na construção do conto e que se devem debruçar sobre pontos como a ausência de espaço ou tempo determinado na história. Abordando a construção do conto tradicional, Traça (1992) explica que:

Todos os contos têm a mesma construção. O início e o fim são estereotipados, os protagonistas são personagens planas, as acções encadeiam-se sempre da mesma maneira. Não há descrições de lugares nem enquadramentos temporais precisos. (p.87)

A lacuna de tempo e espaço foi a primeira observação feita pelos alunos durante a aula ao analisar este tipo de texto e é uma característica importante e própria.

Consideramos que é da maior importância que os alunos percebam a implicação da literatura oral como herança. Coelho (1973), sobre este tema afirma que é uma:

(...) literatura que se transmite de geração em geração, literatura de romances populares, literatura de quadras, literatura de contos tradicionais. Essa literatura ficou durante séculos na esfera da oralidade, e ainda hoje muitas vezes não está reduzida a escrito. (p.20)

A literatura tradicional, a par dos clássicos da literatura, têm a capacidade de dar às crianças as memórias textuais que lhes permitirão crescer enquanto leitores.

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

Nesta aula de Matemática a turma resolveu exercícios sobre o perímetro da circunferência, muitos alunos necessitaram de uma explicação prévia por parte da professora, nomeadamente quando apareceram metades de circunferências ou quando a medida do diâmetro não estava óbvia no problema.

Inferências/fundamentação teórica:

Muitos dos alunos repetentes desta turma têm más classificações a Matemática e estão desmotivados. Por conseguinte, nem tentam fazer os exercícios e queixam-se da sua dificuldade, dizendo que não são capazes de os resolver até mesmo antes de lerem os enunciados. Só realizam os exercícios propostos com a ajuda das estagiárias ou da professora, normalmente, limitam-se a copiá-los do quadro depois de resolvidos. Zenhas *et al.* (1999) dizem, a respeito deste tipo de aluno, que:

(...) quando os alunos apresentam um rendimento escolar pouco satisfatório, acumulam igualmente discursos e imagens pessoais menos favoráveis, associadas a uma baixa auto-estima e sentimentos gerais de incapacidade face à tarefa. O aluno que não acredita em si mesmo é pouco persistente, pouco participativo, pouco autónomo e tem mais dificuldades escolares. (p.18)

Estes alunos acima mencionados inserem-se nas características apontadas pelo autor. São alunos que raramente participam na aula por iniciativa própria, têm de ser chamados à atenção constantemente para passarem informações do quadro, e desistem rapidamente à mínima dificuldade. Mas, considero que têm potencialidades que não aproveitam, visto que, muitas vezes, quando os estou a ajudar eles percebem e conseguem fazer muitos dos exercícios. Veiga (2007) lembra que:

Compete à escola o desenvolvimento das competências cognitivas, mas também da convivência entre os alunos e, portanto, do auto-conhecimento, da auto-estima, da assertividade, do altruísmo, do respeito pela diversidade e pelo ambiente. Compete aos educadores uma intervenção sistémica e incisiva em dois eixos fundamentais: diminuir os factores de risco e activar os factores de promoção e de resiliência. Os alunos que vivenciam a escola como negativa, com fraco rendimento e não-aceitação, podem sentir uma fraca auto-estima e, assim, uma necessidade de afirmação pela oposição e violência. (pp.9-10)

A educação pela afetividade deve ser encarada como uma possível estratégia a adotar em alunos com baixa auto-estima, dando-lhes as ferramentas para acreditarem que são capazes e para serem autónomos e responsáveis. Autores como Morissette e

Gingras (1994) alegam que: “A maior parte das teorias da personalidade traduzem-se em modelos (introspectivos, organicistas, sistémicos ou mecanicistas) que afirmam a necessidade de uma acção pedagógica formadora e, portanto, dum tipo de aprendizagem ligada à educação afectiva do aluno.” (p.14). Focando mais especificamente a educação pela afetividade os mesmos autores mencionam que:

Mediante esta educação afectiva, o aluno é levado a explorar vários aspectos do mundo que o rodeia, o seu universo interior, os seus sentimentos, aptidões e conhecimentos: é convidado a definir-se em relação ao meio e a adaptar-se a ele. (p.19)

Desenvolver atitudes e valores nos alunos, favorece a sua integração no grupo turma de uma modo diferente do habitual, pois os alunos partilham sentimentos uns com os outros e, quanto mais vezes forem propostos momentos como este, mais à vontade os alunos se sentirão para partilhar os seus sentimentos com os outros, aprender a respeitar-se mutuamente e a aceitar opiniões divergentes das suas. Principalmente (como acontece nesta turma) alunos que não estão com a sua turma do ano passado e não se inseriram bem.

Parece-nos, assim, importante explicar o conceito de valor e atitude, os autores Morissette e Gingras (1994) definem atitude como sendo:

(...) uma disposição interior da pessoa que se traduz em reacções emotivas moderadas que são assimiladas e, depois, experimentadas sempre que a pessoa é posta perante um objecto (ideia ou actividade). Estas reacções emotivas levam-na a aproximar-se desse objecto (a ser favorável) ou a afastar-se dele (a ser desfavorável). (p.53)

Os mesmos autores definem valor como:

(...) uma disposição interior a pessoa que se traduz em fortes reacções emotivas que são assimiladas e, depois, experimentadas de maneira constante relativamente a uma ideia (às vezes uma objecto ou uma actividade). Estas reacções emotivas levam a pessoa a defender essa ideia (a achá-la importante) ou a rejeitá-la (a achá-la fútil ou mesmo inaceitável). (Morissette e Gingras, 1994, p.54)

O professor é aquele que transmite o saber, dá a conhecer os conteúdos que domina e, conduz o aluno a esse saber e lhe ensina como fazer. Podemos dizer que o docente é o mediador entre o saber e o aluno e deve orientá-lo para essa apreensão, tem como função o estimular aprendizagens significativas nos alunos tendo como objetivo

principal o seu desenvolvimento integral como indivíduos, tentando criar ambientes educativos de qualidade para que os alunos possam realizar essas aprendizagens integradas numa componente socializadora. O seu objetivo final é conseguir atingir as competências essenciais definidas para cada nível de ensino, sempre tendo em atenção as atitudes e valores, aptidões que, sobretudo nestas idades, têm de ser interiorizadas pelos alunos.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.º G

Hoje, a professora começou a aula fazendo a correção do trabalho de casa oralmente e, em seguida, pediu aos alunos para realizarem exercícios escritos do manual.

Inferências/fundamentação teórica:

O trabalho de casa demorou bastante tempo a ser corrigido e serviu como revisão de conteúdos gramaticais abordados anteriormente. Sobre algumas das vantagens destes trabalhos, Villas-Boas (2000) explica que: “Em muitos estudos, o trabalho de casa aparece correlacionado com o aumento do aproveitamento escolar, em certas circunstâncias relacionadas com o tipo de TC e com o tempo de demora da correção.” (p.5)

Pensamos que os trabalhos de casa, quando pertinentes e não muito extensos, ajudam os alunos, na medida em que os põe à prova e os fazem aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula e, muitas vezes, essa aplicação suscita dúvidas, as quais o professor pode facilmente esclarecer.

7-10-2011

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.º C

Nesta aula, durante a maior parte do tempo, foi corrigido o trabalho de casa, porque suscitou muitas dúvidas aos alunos, e estes queixaram-se da falta de apoio que têm para os realizarem, o trabalho centrava-se, sobretudo, na análise morfosintática de várias palavras. O docente tentou explicar a importância de o fazerem.

Depois, através de perguntas feitas pelo professor, os alunos recordaram as regras do uso do dicionário. Visionaram alguns pequenos filmes sobre tipos de dicionários, um deles era uma entrevista à autora de um dicionário de linguagem gestual da Língua Portuguesa. Seguidamente, a turma efetuou exercícios escritos onde necessitavam consultar um dicionário.

Inferências/fundamentação teórica:

Sobre os trabalhos de casa, Perrenoud (1995) explica que: “Os deveres, isto é, os trabalhos de casa, não são coisas sem importância na vida dos alunos, dos pais, dos professores. Pelo contrário, é evidente que contam razoavelmente no dia-a-dia de numerosos estudantes e no clima de muitas famílias.” (p.150)

Temos a referir que o docente deve ter em conta a quantidade de trabalhos de casa que solicita, tanto pelo tempo que os alunos o demoram a realizar, como pelo nível de dificuldade que podem ter. O trabalho de casa não deve ser algo diário mas, deve sim, ter pertinência para a aprendizagem e tem de ser algo que o aluno consiga fazer sozinho.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

A aula começou com a leitura de alguns textos do manual sobre a Revolução de 1383-1385. A professora explicou um pouco o enquadramento social desta época.

Falaram ainda sobre o aparecimento da Peste Negra, as suas causas e consequências. A docente respondeu a algumas dúvidas dos alunos sobre este tema.

No final da aula um dos alunos fez um resumo da mesma.

Inferências/fundamentação teórica:

Os alunos mostraram-se bastante participativos na aula quando o tema da Peste Negra foi abordado pela docente. Tinham mesmo conhecimento de várias curiosidades sobre este tema e, assim, a aula decorreu em torno disso mesmo. Encaro a atitude da professora, em deixar prolongar a abordagem do tema face ao entusiasmo dos alunos como bastante positiva, já que não é algo frequente nesta turma. Autores como Proença (1990) comentam que: “Cabe ao professor estar atento aos seus alunos e às

possibilidades do meio, para determinar até que ponto, no seu ensino, poderá utilizar na explicação histórica os contributos de outros ramos do saber.” (p.32)

Por vezes, o professor pode partir dos conhecimentos dos alunos sobre algum tema da matéria escolar e levá-los ao encontro do programa e do que realmente necessitam aprender para terem bons resultados na disciplina. O conhecimento prévio do aluno funciona assim como base para a construção de mais conhecimento sobre o tema. Quando o docente parte de algo que o aluno diz para explicar a matéria, fá-lo-á sentir-se bem porque o seu esforço é reconhecido e, por conseguinte, motivado a participar novamente na aula.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Neste dia, a turma conversou sobre informações importantes referentes ao filme visualizado na última aula.

11-10-2011

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Hoje, os alunos fizeram a leitura de um texto sobre o Tangram, que falava sobre a possível história do seu aparecimento. Construíram um Tangram em cartolina, recortaram-no e coloriram-no. Depois, a pedido da professora, enumeraram os nomes das figuras geométricas que o compõem.

Por fim, com a ajuda de projeções, os alunos fizeram algumas construções com este material.

Inferências/fundamentação teórica:

O Tangram, material utilizado nesta aula, é um quebra-cabeça chinês formado por 7 peças, das quais 5 são triângulos, uma é um quadrado e outra é um paralelogramo. Com essas peças podemos formar várias figuras, utilizando-as todas sem as sobrepor. Segundo a Enciclopédia do Tangram é possível montar mais de 1700 figuras com as 7 peças. O nome original deste material é *tch itch iao pan*, também é conhecido como tábua das sete sabedorias ou sete tábuas da argúcia. Alguns autores assinalam que já existia durante a dinastia Chu, 740-330 a.C.

Alguns autores como Lopes *et al.* (1994) consideram importante a construção de um Tangram, dizendo que: “O interesse e simplicidade desta construção reside no facto de ela se basear exclusivamente na obtenção de diagonais e pontos médios.” (p.90). Por ser um material simples de executar, é possível ser construído rapidamente pelos alunos e tem imensas possibilidades de aplicação. Lopes *et al.* (1994), referem, sobre as construções de figuras, que: “O facto de todas as figuras serem equivalentes, mas não isoperimétricas, torna esta actividade interessante de realizar quando se pretendem explorar os conceitos de área e de perímetro ainda sem a preocupação de medir essas duas variáveis.” (p.92)

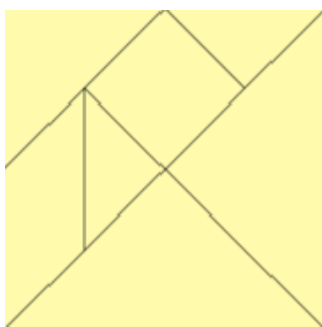


Figura 14 – *Tangram*

Das várias lendas que existem sobre o Tangram, a que foi apresentada nesta aula serviu como meio de interdisciplinaridade com a área de Língua Portuguesa, também lecionada nesta disciplina. Fourez, Maingain e Dufour (2008) explicam a interdisciplinaridade como sendo:

No discurso pedagógico, a interdisciplinaridade é, geralmente, concebida como uma prática de interconexão das disciplinas. Ela põe em obra processos de aprendizagem integradores e visa a aquisição de saberes estruturados, transferíveis e actualizáveis na acção. (p.74)

Existem imensos conteúdos que podem ser abordados em várias disciplinas e faz sentido que o sejam para que os alunos tenham uma aprendizagem mais efetiva e mais abrangente. Ainda sobre a interdisciplinaridade, Levy (1994) refere-se a esta da seguinte forma:

(...) a interdisciplinaridade envolve um desencadear de um processo linguístico e comunicativo, uma intersecção dialógica entre aqueles que vêm de várias especialidades. É esse processo dialógico que permite esclarecer e reflectir sobre as

próprias linguagens específicas, um modo de as relacionar e, ao mesmo tempo, as aproximar do mundo. (p.30)

Numa unidade curricular como esta (Estudo Acompanhado), onde se ambiciona não só trabalhar a Língua Portuguesa e a Matemática mais aprofundadamente, mas também conseguir conjugar estas duas áreas de uma forma que faça sentido para os alunos correlacioná-las, este tipo de atividade hoje realizado consegue esse objetivo.

É ainda pertinente dizer que foi a única vez que vi esta interdisciplinaridade acontecer nesta aula, talvez porque as docentes aproveitam estas aulas para fazer revisões para as Provas de Aferição.

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

Esta turma já tinha construído o Tangram noutra dia, portanto, fizeram várias construções com esse material que viram projectadas no quadro interativo. Em relação às figuras projectadas, primeiramente só as viram delineadas e tentavam executá-las com o material, seguidamente observavam a imagem já com todas as peças do Tangram delineadas e, era-lhes já muito mais fácil a elaboração destas. A turma mostrou-se muito motivada e participativa nesta atividade.

Realizaram ainda alguns exercícios sobre perímetros como revisão para uma ficha de avaliação.

Por fim, aprenderam a noção de área e copiaram para o caderno algumas definições.

Inferências/fundamentação teórica:

O material Tangram é utilizado pelos professores de Matemática como instrumento facilitador da compreensão das formas geométricas. Além de facilitar o estudo da geometria desenvolve a criatividade e o raciocínio lógico, que também são fundamentais no estudo desta unidade curricular.

Em relação ao seu uso na escola, Santos (2008) citado em Caldeira (2009a) afirma que:

O Tangram, como jogo ou como arte, possui um forte apelo pelo lúdico e oferece àquele que brinca um envolvente desafio. Cada vez mais presente nas aulas de matemática, as formas geométricas que o compõem, permitem que os professores vejam neste material a possibilidade de inúmeras explorações.” (p.391)

Para os perímetros, o Programa de Matemática do Ensino Básico, considera como objectivos específicos: “Determinar o perímetro de polígonos regulares e irregulares,”; “Resolver problemas envolvendo perímetros de polígonos e do círculo.” (Ministério da Educação, 2007, p.38)

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

Durante esta hora os alunos apresentaram aos colegas alguns contos e lendas por si recolhidos e, copiaram para o caderno a definição de lenda, presente no seu manual escolar.

Fizeram a leitura da “Lenda das Amendoeiras”, primeiro com texto escrito em prosa e depois em texto dramático. Registaram as diferenças destes dois tipos de texto.

Inferências/fundamentação teórica:

Centrando-nos na definição de lenda, Reis e Lopes (2007) descrevem-na do seguinte modo:

No campo da literatura tradicional de transmissão oral, lenda designa uma narrativa em que um facto histórico aparece transfigurado pela imaginação popular: não se trata, pois, de uma reconstituição objectiva e « documental » de um facto ocorrido num passado remoto, mas sim de uma narrativa de carácter ficcional, que foi sendo transmitida de geração em geração. A acção aparece normalmente localizada no espaço e/ou no tempo (...) e a história contada é sempre modelada pelo maravilhoso (...). (p.224)

Uma das diferenças fundamentais entre o conto e a lenda, que os alunos não podem esquecer, é o facto de a lenda ter sempre algo real, tanto pode ser um acontecimento histórico, como um local ou uma personagem.

14-10-2011

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Não assisti a esta aula.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Neste bloco de aulas, a turma copiou para o caderno diário os acontecimentos até agora estudados por ordem cronológica, ou seja, todos os acontecimentos das primeiras três Dinastias de Portugal.

Inferências/fundamentação teórica:

Consideramos que esta atividade não teve pertinência para a aprendizagem dos alunos, limitaram-se a copiar uma serie de informações para o seu caderno, que já têm no manual escolar.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Nesta disciplina, os alunos começaram por copiar, do quadro para o caderno diário, os métodos de conservação de alimentos e em que consistem. Copiaram definições, tais como as de: glicidos, corantes, vitaminas.

Inferências/fundamentação teórica:

Nas aulas de ciências, é habitual esta turma fazer cópias de páginas do manual para o caderno diário, o qual é avaliado pela docente no final de cada período. Normalmente essas cópias têm lugar no final da aula e são encaradas pela professora como uma forma de os alunos fixarem nomenclaturas e, ainda, como forma de organizarem as informações aprendidas durante a aula.

18-10-2011

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Esta aula de Estudo Acompanhado incidiu sobre as áreas de Matemática e Língua Portuguesa.

Em Matemática, os alunos resolveram exercícios relembrando o cálculo de áreas e perímetros de figuras geométricas como o retângulo e o quadrado. Descobriram que existem figuras equivalentes, e que nem sempre a figura que tem maior área

apresenta igualmente maior perímetro. A turma lembrou a decomposição de figuras, como estratégia para facilitar o cálculo da sua área, e definiram os conceitos de área e perímetro pelas suas próprias palavras.

Em Língua Portuguesa, a professora escreveu uma frase no quadro e os alunos analisaram-na sintaticamente.

Inferências/fundamentação teórica:

Na componente de matemática, em relação às áreas, o Programa de Matemática do Ensino Básico propõe, para os objetivos específicos, referentes aos tópicos: equivalência de figuras planas, unidades de área e área do triângulo e do círculo, os seguintes pontos:

- Compreender a noção de equivalência de figuras planas e distinguir figuras equivalentes de figuras congruentes.
- Relacionar a fórmula da área do triângulo com a do rectângulo.
- Calcular a área de figuras planas simples, decomponíveis em rectângulos e em triângulos ou por meio de estimativas.
- Determinar valores aproximados da área de um círculo desenhado em papel quadriculado.
- Resolver problemas que envolvam áreas do triângulo e do círculo, bem como a decomposição e composição de outras figuras planas. (Ministério da Educação, 2007, p.39)

Em algumas notas do programa para o professor podemos encontrar exatamente o que aconteceu nesta aula, vejamos: “Propor situações que evidenciem a distinção entre área e perímetro. Por exemplo, a separação e a reorganização das partes de uma figura que alterem o seu perímetro mas não a sua área (e reciprocamente).” (p.39)

Na componente de Língua Portuguesa, para uma melhor compreensão deste tipo de exercício a professora utilizou uma estratégia que, a meu ver, foi eficaz. Perante um exercício do tipo acima referido, os alunos fazem perguntas previamente definidas pela professora, são elas: Quem praticou a ação? Assim encontram o sujeito. O que é que o sujeito fez? Encontrando o predicado. O que é que o sujeito ...? (e colocam aqui o verbo que dá a ação à frase), e encontram o complemento direto. Onde ou quando ou como decorreu a ação? permite que encontrem os complementos circunstanciais de tempo, modo ou lugar, (terminologia antiga mas que, neste ano, os alunos ainda estão a aprender).

10:00 – 11:30 Matemática 6.º B

Durante esta aula a turma realizou exercícios de consolidação presentes no manual escolar, sobre cálculo de áreas e perímetros. A professora ajudou alguns alunos com mais dificuldades, nomeadamente alunos com Perturbações por Défice de Atenção e Hiperatividade (PHDA/PDAH).

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação à situação de alguns alunos que apresentam necessidades educativas especiais, Parker (2003) relata que “já é suficientemente difícil educar uma criança ou um adolescente, educar uma criança que apresenta uma desordem por défice de atenção é, ainda, muito mais difícil.” (p.7)

Os professores devem ter em atenção as necessidades de todos os seus alunos. Sosin e Sosin (2006) referem que:

(...) o melhor professor para um aluno com DDA é aquele que consegue criar uma estrutura previsível. (...) Estes alunos precisam de uma estrutura. Podem precisar de previsibilidade e ficam transtornados com alterações e perturbações das suas rotinas diárias. Precisam de repetição para interiorizar os padrões. (p.62)

Parker (2003) afirma ainda que:

(...) os professores estão cada vez mais conscientes do facto de que a DDA não deve ser confundida com dificuldades de aprendizagem ou com perturbações emocionais. Ao reconhecerem, nas crianças, estas desordens, os sistemas educativos estão a responder às necessidades dos alunos com DDA de uma forma diferente daquela que adoptaram no passado. (p.8)

Realçamos como positivo o facto de a docente desta disciplina ter sempre tempo para explicar algo individualmente a estes alunos e se sentar perto deles para esclarecer dúvidas, enquanto a restante turma está a resolver exercícios.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

Hoje, a docente começou a aula por pedir aos alunos uma apresentação oral, que consistia no reconto de contos ou lendas que tinham ouvido em casa.

Depois, corrigiram o trabalho de casa, composto por perguntas de interpretação sobre um texto lido na aula anterior e onde necessitavam de encontrar sinónimos para algumas palavras do texto.

Inferências/fundamentação teórica:

Com a apresentação destes contos, tanto a memória como a correção oral são desenvolvidas, porque, por um lado os alunos têm de conseguir recontar aos colegas o seu texto sem recorrer a nenhum suporte escrito, e quando o estão a apresentar são corrigidos pela docente a nível oral. O reconto de histórias, por parte dos alunos, é bastante importante, como apontam Ferreira e Fernandes (2007):

Ouvir histórias e recontá-las permite desenvolver a organização do discurso, a (re)construção das narrativas, a apropriação de elementos narrativos importantes como encadeamento da acção, descrição de momentos-chave, descrição de personagens, etc. a vertente lúdica associada aos momentos de conto e reconto potencia os resultados. (p.25)

Pelo comportamento desta turma, eu e a minha colega de estágio sentamo-nos ao lado de alguns elementos que costumam apresentar um comportamento inadequado. Estrela (2007) em relação às regras em sala de aula, refere que:

(...) é preciso que o professor compreenda que as regras criam não só as condições necessárias ao bom funcionamento da aula, mas também transmitem implicitamente valores, fazendo parte do currículo oculto da escola. (...) a imagem de autoridade do professor liga-se muito à sua consistência e coerência normativa e a racionalidade das regras (que estabelece ou leva os alunos a estabelecerem) é uma das condições para que sejam aceites e interiorizadas pelos alunos. (p.35)

Muitas vezes, pelo que consigo observar, os alunos apresentam comportamentos completamente diferentes consoante o professor.

21-10-2011

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Neste bloco, os alunos fizeram o reconto oral de anedotas e adivinhas recolhidas como trabalho de casa. Seguidamente, executaram exercícios do manual escolar que consistiam em completar “provérbios fenda”, ouvidos em CD.

Por fim, os discentes leram alguns trava-línguas e escreveram a sua definição no caderno diário.

Inferências/fundamentação teórica:

Relativamente aos temas abordados na aula (anedotas, provérbios e trava-línguas), teoricamente, as adivinhas são definidas por Diniz (1994) da seguinte forma:

A adivinha é a descrição de um ser ou objecto por particularidades que lhe são próprias, propositadamente apresentadas de um modo metafórico ou ambíguo de modo a tornar difícil a sua decifração. A adivinha caracteriza-se ainda pela condensação da expressão, pelo emprego de comparações sugestivas, de metáforas e pela forma interrogativa, ainda que nem sempre explícita. Para adivinhar, o adivinhador precisa de argúcia e de alguma capacidade de síntese. (p.64)

Quanto às anedotas, a mesma autora define-as assim:

A anedota é um texto geralmente curto que relata factos vividos ou não. A sua intenção é normalmente provocar o cómico. Joga com a polissemia, a metáfora, o inesperado, o imprevisível. É raro saber onde e quem a inventou. (Diniz, 1994, p.63)

Com a abordagem destes textos, os alunos ficam a perceber que existem vários tipos de textos, todos eles diferentes, muitas vezes até na forma, e que são, exatamente por essas diferenças, facilmente identificáveis quando se conhecem bem as características que cada um deve apresentar.

Constatei que o exercício de “provérbios fenda” foi difícil para a turma, pois não conseguiram escrever ao mesmo tempo, assim só completaram as primeiras palavras. Apesar disso, os alunos ficaram a conhecer muitos provérbios, alguns deles com mensagens significativas que foram capazes de interpretar. Diniz (1994) explica que “o provérbio é uma forma condensada da experiência e da vivência de determinado grupo, transmitindo conhecimentos adquiridos ao longo de séculos. A sua reprodução assegura a transmissão desta sabedoria às novas gerações.” (p.65)

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Nesta aula os alunos trabalharam em grupos. Elaboraram questões sobre diferentes partes da matéria estudada até agora nesta disciplina. Depois, cada grupo

apresentou aos colegas o seu trabalho e, com a ajuda da professora, registaram as perguntas mais pertinentes e algumas respostas, assim como a página do manual onde se encontra esse tema explicado.

O trabalho teve o objetivo de orientar os alunos no estudo para o teste de avaliação. A pedido da docente, eu e a minha colega de estágio elaborámos a ficha onde realizaram esse registo.

Inferências/fundamentação teórica:

O trabalho de grupo é uma metodologia da maior importância para alunos desta idade. Citando Pato (1995): “O trabalho de grupo é componente indispensável numa postura metodológica que vise a aprendizagem e desenvolvimento.” (p.9)

Todos os alunos devem aprender a relacionar-se com os outros de uma forma correta e, os trabalhos de grupo são uma boa oportunidade para isso, até mesmo para se relacionarem com colegas de turma com quem normalmente não interagem muito.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Neste dia, os alunos realizaram fichas de consolidação da matéria dada, enquanto eu e a minha colega de estágio fomos esclarecendo algumas dúvidas que iam apresentando ao longo da realização do trabalho. No final, a professora fez a correção.

25-10-2011

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

No começo desta aula a docente de Língua Portuguesa leu o livro *Histórias escritas na cara - Cada avó é um livro de contos*, da autora Isabel Zambujal. Durante esta leitura, os alunos iam identificando tempos verbais e figuras de estilo à medida que decorria a história e explicaram também algumas frases a pedido da docente.

Posteriormente, fizeram uma ilustração de uma parte da história escolhida pela professora: “Mas as histórias que Clara mais gostava de ouvir eram daquelas que estavam escritas no rosto da avó: por curtas ou compridas linhas junto aos olhos, perto da boca ou na testa...”.



Figura 15 – *Capa do livro: Histórias escritas na cara*

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

A turma realizou uma visita de estudo no âmbito de outra disciplina.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

A turma realizou uma visita de estudo no âmbito de outra disciplina.

28-10-2011

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

No presente dia, a turma fez uma revisão de como se divide uma palavra em sílabas e como se faz a classificação de palavras quanto ao número de sílabas.

Os alunos leram algumas lengalengas e quadras populares, executaram exercícios do manual e escreveram o campo lexical de algumas palavras.

Por fim, a docente lembrou algumas regras de acentuação, tipos de acentos gráficos e sinais auxiliares de escrita, depois os alunos realizaram exercícios de classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica, presentes no manual escolar.

Inferências/fundamentação teórica:

Verifico, pela observação semanal, que esta turma utiliza excessivamente o manual escolar. Alonso e Roldão (2005) falam sobre alguns pontos negativos da constante utilização do manual escolar, dizendo que muitos docentes: “(...) ficam demasiado condicionados aos manuais, tornando o processo de ensino-aprendizagem

rotineiro e pouco construtivo. Dada a pobreza científica e metodológica de grande parte dos manuais esta limitação pode ser muito negativa.” (p.28)

O professor tem de estar constantemente a acrescentar informações porque as do manual não são suficientes e praticamente em todas as aulas entrega fichas de trabalho com exercícios pertinentes que não constam do manual. Autores como Tormenta (1996) explicam que:

Os manuais escolares representam actualmente o meio de ensino mais utilizado no mundo. O manual assume as funções de informação, de estruturação e de organização da aprendizagem e de guia do aprendente. Concebido para o aluno, surge muitas vezes em função do próprio professor. E é a partir dos manuais que o professor planifica as suas aulas e organiza as actividades dos alunos. Por vezes, os manuais funcionam como se fossem o próprio programa da disciplina. (p.9)

Atentemos ainda na opinião de Tormenta (1996): “O tipo de utilização do manual está, sobremaneira, dependente das suas características e também das escolhas pedagógicas do professor. Contudo, o manual é, muitas vezes, a única bibliografia que o professor conhece, em termos científicos e em termos pedagógicos.” (p.9) Se assim é, vai modelando a identidade dos professores, limita-os na criatividade e em relação a estratégias que poderiam ser mais interessantes e diversificadas.

Em relação ao manual escolar Tormenta (1996) conclui que:

À identidade profissional dos professores não será alheia a contribuição do manual escolar. (...) O livro sabe mais que o professor, passando a ocupar o papel de guia e de conselheiro dos alunos. (...) A função do manual passa a ser também a de legitimação do acto docente junto das famílias dos alunos e da sociedade em geral. (...) É um facto que os autores dos manuais são, na sua maioria, professores. E o professor pode também escolher, de acordo com o grupo/disciplina ou com qualquer projecto da escola, o manual que mais se adapta às estratégias necessárias ou às suas próprias preferências metodológicas. (...) Seja como for, o manual continua a ser o meio didáctico reificado e o garante de uma certa funcionalidade, se não, actualmente, do Estado, pelo menos de uma espécie de poder cognitivo-didáctico de que a indústria livreira parece ostentar o baluarte. (...) poderíamos classificar que uma boa utilização de manuais escolares implica uma aplicação crítica, uma necessidade de reorganização do processo de ensino-aprendizagem, um novo papel do professor que, aliás, não se restringe ao espaço sala de aula. (pp.55-58)

Consideramos que o manual escolar tem restrições, mas é um suporte que ajuda o aluno e o orienta no seu estudo. O docente pode combater-las se utilizar outras fontes de trabalho e procurar dar resposta às necessidades dos alunos se o manual não o conseguir.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

A turma realizou teste de avaliação.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

A turma realizou teste de avaliação.

4-11-2011

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

A turma realizou teste de avaliação.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Hoje, a professora mostrou algumas informações sobre a matéria do manual com o auxílio da internet, como biografias, mapas, imagens das personagens em estudo. Demorou muito tempo a encontrar o que queria e isso provocou desinteresse e mau comportamento da turma. Fez depois, a leitura das biografias.

Por fim, os alunos fizeram a leitura de alguns textos do manual sobre a expansão portuguesa.

Inferências/fundamentação teórica:

Nesta escola as salas estão equipadas com computadores e quadros interativos, mas estes são utilizados apenas como projetores. A docente em quase todas as aulas pesquisa imagens e mapas na internet que nada acrescentam aos conteúdos do manual até porque, muitas vezes, são os mesmos. É perdido imenso tempo e isso reflete-se no mau comportamento da turma. Garcia *et al.* (2002) referem que:

(...) a simples presença de novas tecnologias na aula não asseguram um ensino de qualidade, senão que é necessário saber utilizá-las criteriosamente, quer por parte dos docentes quer dos discentes, devendo distinguir-se entre a função didáctica de carácter primário (como a motivação) e de carácter secundário (como a função inovadora e estruturadora/reestruturadora da realidade). (p.300)

O professor deve diversificar as estratégias que utiliza na aula, como por exemplo, usando a internet. Mas, se o que faz não complementa a aula nem traz benefícios aos alunos, pensamos que não deve ser utilizado.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Neste dia, a docente explicou como se processa a digestão e qual a função dos dentes. Para uma reflexão dos alunos sobre cuidados a ter com a saúde, a professora propôs a leitura e discussão de textos informativos do manual escolar.

Depois, a turma corrigiu o trabalho de casa e resolveu exercícios do manual.

Por fim, os alunos fizeram uma cópia de uma página do livro referente a informações sobre os dentes e, com papel vegetal, passaram também para o caderno a imagem de um dente e a respetiva legenda.

11-11-2011

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Nesta aula, o professor explicou como se deve redigir uma introdução de um texto. Seguidamente, em grupos, os alunos construíram uma possível introdução para uma história. O professor projetou ainda algumas introduções que os alunos fizeram como trabalho de casa e, em conjunto, melhoraram-nas.

Depois, a turma realizou exercícios escritos sobre a polaridade das frases.

No final da aula os alunos leram em voz alta algumas quadras populares presentes no manual.

Inferências/fundamentação teórica:

A polaridade das frases manifesta-se em positiva ou negativa. Gramaticalmente podemos dizer que: “ Em cada frase manifestam-se três formas de frase, uma de cada par: - afirmativa ou negativa; - ativa ou passiva; - enfática ou neutra.” (Azevedo, Pinto e Lopes, 2011, p.101) Os alunos nesta aula aprenderam somente a indicar se são negativas ou positivas as frases em análise. Pela minha observação posso constatar que os alunos não tiveram grandes dificuldades em entender esta distinção e, foi um conteúdo de fácil aplicação.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Neste dia, a aula decorreu na biblioteca da escola onde os alunos apresentaram um poema a outras turmas, como atividade do S. Martinho.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Hoje, como revisão, a professora fez perguntas orais sobre a matéria estudada até agora. Depois, os alunos realizaram exercícios sobre o sistema digestivo, fizeram a respetiva correção e ainda a cópia de pequenos textos do manual para o caderno diário.

15-11-2011

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Nesta hora, na componente de Língua Portuguesa, os alunos aprenderam a conjugação pronominal em verbos irregulares.

Na componente de Matemática a turma fez revisões sobre a definição de: ângulo adjacente; ângulo complementar e ângulo suplementar. Depois, os alunos realizaram exercícios de aplicação.

Inferências/fundamentação teórica:

Sobre a matéria abordada durante a componente de Matemática, o Programa do Ministério da Educação (2007) refere como objetivos específicos relativos ao tópico ângulos, amplitude e medição, os seguintes pontos:

- Medir, em graus, a amplitude de um ângulo e construir um ângulo sendo dada a sua amplitude.
- Estabelecer relações entre ângulos e classificar ângulos.
- Distinguir ângulos complementares e suplementares e identificar ângulos verticalmente opostos e ângulos alternos internos. (p.37)

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

Nesta aula, a docente fez a revisão da definição de ângulos suplementares, e depois, ensinou os alunos a desenhar triângulos quando são dadas as medidas dos três lados, assim como o material que é necessário para tal.

Inferências/fundamentação teórica:

Metodologicamente, considero que a matéria abordada nesta aula foi lecionada de acordo com o Programa de Matemática do Ensino Básico e os objetivos específicos foram nitidamente alcançados pela turma, nomeadamente:

- Construir triângulos e compreender os casos de possibilidade na construção de triângulos.
- Compreender relações entre elementos de um triângulo e usá-las na resolução de problemas.
- Compreender o valor da soma das amplitudes dos ângulos internos e externos de um triângulo. (Ministério da Educação, 2007, p.38)

A professora solicitou a seguinte atividade presente nas notas para o professor, no Programa de Matemática: “ • Solicitar a construção de triângulos sendo dados: o comprimento dos lados; o comprimento de dois lados e a amplitude do ângulo por eles formado; o comprimento de um lado e a amplitude dos ângulos adjacentes a esse lado.” (Ministério da Educação, 2007, p.38)

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

Os alunos contaram oralmente à turma lendas que pesquisaram em casa. Por exemplo: “Gil da Pena”; “A Fonte da Moura”; “Nossa senhora da Graça”; “Galo de Barcelos”. A professora propôs e orientou a discussão sobre a veracidade de algumas partes de cada lenda apresentada.

Depois, a turma leu um excerto de um diário presente no manual. Falaram das características do diário, como por exemplo a escrita intercalada e a presença de um tempo muito específico.

Inferências/fundamentação teórica:

Quanto ao tipo de texto estudado nesta aula, Reis e Lopes (2007), definem o diário da seguinte forma:

Como o nome indica, o diário narrativo constitui um subgénero muito marcado do ponto de vista temporal; registo quotidiano de eventos e vivências, o diário assenta a sua especificidade antes de mais no tipo de narração que privilegia: a narração

intercalada, justamente caracterizada pelo facto de ser uma enunciação narrativa intermitente, ocorrida em momentos de pausa da história, neste caso constituída pelas experiências que o dia-a-dia vai propiciando ao narrador. (p.105)

Os alunos mostraram-se interessados neste tipo de texto, talvez porque muitos escrevem no seu diário.

18-11-2011

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Neste dia dei aula de 45 minutos sobre o conto tradicional. O tema fora sugerido pelo professor cooperante.

Escolhi o conto de Grimm “As estrelas de prata”. Comecei a aula por entregar uma proposta de trabalho na qual era apresentado o conto, mas dividido em várias partes, desordenadas. À medida que eu o ia contando, era pretendido que os alunos as ordenassem. Depois, cada elemento da turma leu uma parte do texto em voz alta e expliquei-lhes alguns vocábulos do conto que não conheciam e analisámo-lo oralmente, fazendo particular referência à moralidade inerente à personagem principal e à do próprio conto. Indiquei, também, as principais características do conto e, em conjunto, verificámos se se aplicavam ao conto em análise. Posteriormente, fizemos o mesmo com a definição de conto tradicional, que projetei e pedi a um aluno que lesse. A grande maioria da turma soube explicar o porquê de se aplicar a definição ao conto que leram anteriormente.

Seguidamente, um dos alunos recontou o conto à turma e todos puderam constatar que mudou alguns pormenores da história e omitiu outros. Assim, como era meu objetivo, a turma percebeu a necessidade de passar as histórias para suporte escrito. Passei então a explicar a origem dos contos tradicionais e como os irmãos Grimm fizeram essa recolha. Mostrei imagens desses escritores e, ao questionar os alunos sobre se poderiam ser fotografias, alguns entenderam de imediato que nessa altura ainda não existia a fotografia, pelo que deveriam ser pinturas.

Pedi ainda que me explicassem o provérbio “Quem conta um conto acrescenta um ponto”. Souberam fazê-lo sem dúvidas.

Mostrei também imagens de Adolfo Coelho e Teófilo Braga por terem feito a recolha de contos tradicionais portugueses.

No final da aula puderam folhear o livro de onde retirei o conto e, também um livro de contos tradicionais portugueses de Adolfo Coelho que levei para a aula.

Os alunos resolveram um exercício de consolidação e fizemos a correção do mesmo.

Inferências/fundamentação teórica:

Considero que os alunos estiveram motivados para responder a questões e intervir durante a aula, e que consegui levá-los às respostas e conclusões que pretendia.

O facto de os contos relatarem um episódio inventado, é visto por Ribeiro e Oliveira (2002) como tendo “ (...) a virtude de transportar o leitor para um mundo onde as regras a que estamos habituados serão alteradas.” (p.25). A característica própria deste tipo de texto (ser passados de geração em geração) é interessante para a formação pessoal dos alunos, segundo Ribeiro e Oliveira (2002):

Mesmo não possuindo suportes de fixação, a literatura oral tem marcado a sua presença ao longo dos tempos, sendo transmitida de geração em geração, transformando-se na nossa memória colectiva. As histórias maravilhosas de origem e transmissão intemporal e indeterminada revelam e reflectem sobre alguns dos grandes problemas da humanidade que continuam actuais. (p.10)

Optei por ser eu a contar o conto, porque, como referem os mesmos autores: “Ao ouvir contar, o aluno está mais disponível para captar todos os elementos paralinguísticos inerentes à narração. Terá mais facilidade em memorizá-lo e depois recontá-lo.” (p.32). Referem ainda, como razão para se falar dos contos tradicionais nas escolas, o facto de:

(...) os contos tradicionais constituírem uma excelente base de trabalho para o Professor: quer pela sua riqueza linguística e narrativa, no âmbito das aulas de Português, quer pelos valores que neles se debatem, ao nível de uma Área de Projecto ou educação Cívica. (Ribeiro e Oliveira, 2002, p.4)

O docente, quando trabalha com contos tradicionais que têm uma moral explícita, trabalha também valores e atitudes. Assim, os contos tradicionais são um bom mote para os alunos conseguirem fazer essa aprendizagem.

Ainda sobre as vantagens da apresentação de contos tradicionais aos alunos, Bettelheim (2000) refere que os contos de fadas:

(...) oferecem à imaginação das crianças novas dimensões que seriam impossíveis ela descobrir só por si. Mais: a forma e a estrutura dos contos de fadas sugerem à criança imagens através das quais ela pode estruturar os seus devaneios, e com isso orientar melhor a vida. (...)

Na criança ou no adulto, o inconsciente é um poderoso determinante do comportamento. Quando o inconsciente é reprimido e ao seu conteúdo é negada a consciencialização, então o espírito consciente da pessoa acabará finalmente por ficar em parte esmagado pelos derivativos destes elementos inconscientes, ou então, ela será forçada a manter um controle rígido e compulsivo sobre os mesmos que a sua personalidade poderá vir a ser gravemente afectada. (p.14)

Ao longo da aula fui enumerando as características dos contos tradicionais, baseando-me em Ribeiro e Oliveira (2002), que o caracterizam como:

- Sendo criações anónimas mantidas pela transmissão de geração em geração, sofrem alterações, pois o contador imprime-lhes a sua marca, actualizando-os;
- São “personificações das crenças de culturas específicas” (daí que entre as diferentes versões de um conto, os sentimentos retratados sejam idênticos, mas a forma de os manifestar reflectam os costumes e as crenças do grupo que conta a história;
- São histórias simples e curtas que apresentam um certo tipo de personagens vivendo um certo tipo de situações;
- Foram adquirindo ao longo dos tempos uma uniformização das fórmulas iniciais (“Era uma vez...”) e finais (“...casaram e viveram felizes para sempre.”), reforçando assim o seu estatuto de intemporalidade e universalidade;
- Os heróis ou heroínas alcançam sempre a vitória (mesmo quando apresentam algum ‘defeitos’, são ‘perdoados’ e conseguem alcançar a felicidade);
- É dada uma grande ênfase às qualidades morais do herói/heroína, sendo que muitas vezes quem triunfa é o mais fraco, o mais novo, o mais simples ou o mais feio;
- São uma forma de diversão e ao mesmo tempo de formação — a criança é um dos públicos-alvo pois na maioria dos contos está presente o cenário familiar, dando-se relevo às personagens mais novas, o que permite uma identificação do destinatário com a personagem ou os sentimentos por ela vividos;
- Usam muitas vezes uma linguagem metafórica, permitindo ao ouvinte/leitor projectar-se nas personagens ou situações. (p.22)

Em relação à atividade de ordenação das partes do texto, este exercício teve como objetivos fazer com que alunos estivessem mais atentos e a seguir a leitura, pois, por experiência, sei que esta turma tem dificuldade na realização dessa tarefa.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Durante esta aula, a professora mostrou mapas da internet com as rotas das viagens de Vasco da Gama. Os alunos consultaram também a biografia deste navegador

e de Pedro Álvares Cabral, aprenderam ainda o que é um diário de bordo e a utilidade que teve para os navegadores deste tempo.

A docente fez revisões sobre o Tratado de Tordesilhas.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Neste dia a minha colega de estágio deu aula de 90 minutos, que teve como tema o sistema digestivo dos animais (animais ruminantes e granívoros). Começou a aula fazendo a revisão do sistema digestivo humano, através de questões orais. Mostrou uma apresentação em *Powerpoint* para os alunos observarem as diferentes partes constituintes do sistema digestivo de um animal ruminante. Por fim, os discentes, realizaram uma proposta de trabalho escrita.

22-11-2011

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Hoje, esta turma fez revisões para uma mini ficha de Matemática que irão realizar sobre ângulos e triângulos.

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

Nesta aula, a professora entregou os testes e, em conjunto, fizeram a correção.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

Hoje os alunos apresentaram trabalhos orais: leram à turma uma lenda à sua escolha. Depois, dirigiram-se à biblioteca a fim de verem uma exposição de livros.

Inferências/fundamentação teórica:

Os alunos desta turma mostram-se sempre muito interessados em participar nas atividades organizadas pela biblioteca. Autores como Reis e Aragão (1992) referem sobre a biblioteca escolar que:

Antes de mais, a existência da biblioteca escolar (mas também o mais correcto apetrechamento) é algo a que tanto professores como alunos têm direito, e pensamos que só o empenhamento de toda a comunidade educativa poderá torná-la realidade. (...) Do ponto de vista dos alunos, a biblioteca escolar deverá reunir condições essenciais para proporcionar-lhes o acesso à leitura. (pp.172-173)

Ainda sobre a importância da biblioteca escolar, Calixto (1996) afirma que: “(...) é no ensino básico e secundário que muito se decide do gosto ou dêsgosto pela leitura. No entanto, a pedagogia contemporânea, reflectida aliás em textos legais e curriculares, implica a bibliotecas no centro da actividade escolar.” (p.15)

Concordamos com Calixto (1996) quando menciona que: “ É na escola, é pelas bibliotecas escolares que os jovens podem e devem ganhar o gosto pelos livros e pela leitura, fazer desta parte do seu quotidiano, dos seus tempos livres, do seu prazer.” (p.17)

Para terminar, o mesmo autor recomenda ainda que:

As atitudes pedagógicas dos professores, na sua generalidade, devem ter em atenção a necessidade do uso da biblioteca. Os alunos devem ser incentivados e encaminhados na utilização da biblioteca, não como actividade marginal ou secundária mas no centro do desenvolvimento curricular. (p.21)

A turma em questão participa em várias actividades da biblioteca, o que, na minha opinião, os tem enriquecido tanto socialmente, como no que se prende com a exploração de conteúdos curriculares de um modo lúdico.

25-11-2011

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Neste dia a minha colega de estágio deu aula de 90 minutos sobre a lenda. Começou a aula conversando com os alunos sobre o tema e, depois, explicou a estrutura, a forma, a linguagem e a origem desta tipologia textual. Contou a “Lenda do Galo de Barcelos” enquadrando-a no tempo e no espaço.

A aluna estagiária entregou aos alunos uma folha com imagens representativas de partes da lenda apresentada e outra com espaços onde tinham de escrever o que aconteceu na história. No final corrigiu o trabalho dos alunos.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Durante esta aula, a professora fez revisões da matéria dada em aulas anteriores, falou sobre os produtos que vinham do oriente, da introdução da vinha na ilha da Madeira e da importância do açúcar e os tipos de transporte utilizados para deslocar os diferentes produtos.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

A turma não teve aula.

29-11-2011

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Nesta aula a turma teve apenas a componente de Matemática, na qual fizeram exercícios escritos sobre potenciação.

10:00 – 11:30 Matemática 6.º B

Neste dia, dei aula de 90 minutos, sobre a multiplicação de potências.

Escolhi utilizar o material Cuisenaire, mas como estes alunos nunca o tinham trabalhado, comecei por explicar as suas regras e projetei uma imagem com as peças que o compõem e o seu valor.

Depois, através de perguntas orais chegámos à definição de potência (produto de fatores iguais) e ao que significa a palavra “produto”, que verifiquei que alguns alunos desconheciam. Fizemos ainda a revisão dos nomes das partes que compõem uma potência e o que cada uma delas representa.

Depois, com o material, expliquei como representar uma potência. Primeiramente os alunos representaram potências pedidas por mim, depois, fizeram ao seu gosto, e, individualmente, explicaram a sua representação.

Seguidamente pedi para que alguns elementos da turma lessem as regras da multiplicação de potências, expliquei-as e mostrei exemplos de cada uma delas.

Por fim, propus a resolução de exercícios aplicando as regras aprendidas nesta aula. (anexo n.º 4)

Inferências/fundamentação teórica:

A potenciação, matéria abordada nesta aula, faz parte do Programa de Matemática do Ensino Básico, no 6.º Ano. Aparece no tópico, números racionais não negativos, onde é referido o seguinte objetivo específico: “Calcular a potência de expoente natural de um número racional não negativo, representado nas suas diferentes formas.” (p.34)

Considero que consegui os objetivos que pretendia para esta aula. Os alunos mostraram-se interessados e curiosos em relação ao material. Sobre o Cuisenaire, Nabais (s.d.) refere que: “A verdade matemática deve saltar dos dedos dos alunos, através de múltiplas e variadas experiencias físicas, e isto até aos doze ou trezes anos pelo menos (...).” (p.8)

Com a aula pude verificar que os alunos se interessaram pelo material e isso fez a diferença na sua interação comigo e interesse na matéria. Dohme (2008), refere que:

Nos dias de hoje, busca-se uma educação mais activa, mais participativa e, principalmente, entende-se que a escola deve formar o homem na sua totalidade, o que significa a não perseguição obstinada de conhecimentos, mas o desenvolvimento de habilidades que possam explorar o potencial de cada um para formar um cidadão participativo na sua comunidade. (p.21)

Consideramos que as aulas devem ter, quando possível e pertinente, uma componente prática ou lúdica e, no caso das aulas de Matemática, o recurso a materiais, estruturados ou não, faz a diferença em termos da efetividade da aprendizagem.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

A turma não teve aula.

2-12-2011

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Hoje a turma realizou a correção do trabalho de casa e depois fizeram exercícios sobre os determinantes.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.º G

Neste dia, a minha colega de estágio deu aula nos primeiros 45 minutos desta área curricular, e eu nos seguintes. Teve como tema D. Manuel I, consequências dos Descobrimentos e o Estilo Manuelino, respetivamente.

Começou por entregar um bilhete de identidade do monarca D. Manuel I e, em conjunto com a turma, fizeram a sua análise.

Na minha aula, enumerei algumas das consequências dos Descobrimentos e através de perguntas dos alunos fui explicando cada uma delas. Seguidamente, falámos do Estilo Manuelino e das suas principais características. Mostrei um filme sobre este estilo para que os alunos pudessem visualizar melhor os objetos nele representados e também um filme que retratava pormenores do Mosteiro dos Jerónimos. Os alunos realizaram uma proposta de trabalho (anexo n.º6), que se encontra nos Dispositivos de Avaliação.

Inferências/fundamentação teórica:

Sobre a importância de estratégias, como o filme que apresentei aos alunos nesta aula, Proença (1990) refere que:

(...) um acontecimento, um programa de televisão ou um filme podem despertar a curiosidade e o interesse dos alunos a tal ponto que se tornam o assunto da aula mesmo sem a intervenção do professor, ou até contra a sua vontade. Nessa altura é necessário que este saiba tirar partido da situação, aproveitando o interesse dos alunos por determinado tema ou assunto para motivar o conteúdo da aula. (p.150)

Esta aula teve como principal objetivo dar a conhecer as características do estilo manuelino manifestas na arquitetura.

No âmbito deste tema, o meu grupo de estágio elaborou os documentos necessários à elaboração de uma visita de estudo ao Mosteiro dos Jerónimos e à Torre de Belém, a ser realizada no dia 9-12-2011, com a pretensão de mostrar aos alunos alguns monumentos emblemáticos que apresentam o Estilo Manuelino. É sugerido no Programa de Historia e Geografia de Portugal para o conceito/noção de arte manuelina, que se realize “ (...) uma visita de trabalho a um monumento desta época ou a um museu com testemunhos deste período.” (p.23)

Segundo Almeida (1998) nomeia-se como visita de estudo “ (...) qualquer deslocação efectuada por alunos ao exterior do recinto escolar, independentemente da distância considerada, com objectivos educativos mais amplos ao do mero convívio entre professores e alunos”. (p.51)

Ainda sobre o tema das visitas de estudo, Manique e Proença (1994) afirmam o seguinte:

Não é o património que tem que vir à Escola mas, ao contrário, é a Escola que deve ir ao encontro do património, torná-lo objecto específico de estudo, estabelecer diálogo entre a comunidade escolar e o meio envolvente, valorizar as realidades patrimoniais no contexto ambiental em que se inserem. (p.55)

Quando bem programadas e planificadas, as visitas de estudo podem ter tanta efetividade como uma aula lecionada na escola, porque os alunos estão muito mais recetivos à aprendizagem.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Neste dia dei aula de 90 minutos sobre o sistema respiratório humano. Comecei por mostrar uma apresentação em *Powerpoint*, onde tinha uma imagem deste sistema com os constituintes que o compõem, fui nomeando cada parte e explicando as suas principais características e funções. Através de questões orais os alunos foram complementando estas informações.

Depois, a partir de um modelo anatómico fizemos uma atividade, que se desenrolou da seguinte maneira: fui retirando os órgãos plásticos e dando-os a alguns alunos, pedi-lhes que os nomeassem dizendo a sua função e se pertenciam ou não ao sistema em estudo nesta aula. Para que mais alunos da turma pudessem participar na aula, quem tinha o órgão escolhia outra pessoa da turma para o montar, posteriormente, no modelo anatómico. Assim, um a um, os alunos montaram o modelo.

Para um breve resumo da matéria dada fiz perguntas dirigidas a cada aluno sobre as características de cada constituinte do sistema respiratório.

No final, entreguei uma proposta de trabalho (anexo n.º 5) à turma sobre a aula. (presente nos Dispositivos de Avaliação).



Figura 16 – *Modelo anatómico*

6-12-2011

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

A turma não teve esta aula.

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

Neste dia, a minha colega de estágio deu aula sobre divisão de potências. Explicou as regras de divisão de potências e propôs exercícios escritos. A turma realizou um jogo com desafios relacionados com o tema da aula, a pares.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

Neste dia a turma realizou o teste de avaliação.

9-12-2011

Neste dia, fomos a uma visita de estudo com a turma 6.º G no âmbito da disciplina de História e Geografia de Portugal. A docente pediu-nos que organizássemos a visita, elaborando os documentos necessários para a mesma e alguns deles distribuímos no local. Os locais visitados foram o Mosteiro dos Jerónimos e a Torre de Belém em Lisboa, a propósito dos Descobrimentos e do Estilo Manuelino, aula lecionada pelo meu grupo de estágio no dia 2-12-2011.

Inferências/fundamentação teórica:

Encaramos as visitas de estudo como uma excelente oportunidade para uma melhor interação com os alunos, mas também como uma forma mais interessante de

ensinar a matéria. Monteiro (2001) considera que: “ (...) uma visita de estudo pode ser utilizada como estratégia de consolidação/aplicação de conhecimentos ou de motivação para o estudo de uma determinada matéria.” (p.148)

Ao realizar uma visita de estudo, o docente pode contactar com os discentes de uma forma diferente da permitida em sala de aula, pode conhecê-los melhor, fomentando, ao mesmo tempo, a cultura dos seus alunos. Para Pessoa, citado por Almeida (1998):

As visitas de estudo são ainda apontadas como potenciadoras ao nível da aquisição de valores e atitudes a despertar nos alunos pelo que podem contribuir para criar o sentido de responsabilidade, criar o sentido de solidariedade, despertar a espontaneidade, desenvolver a criatividade, proporcionar o enriquecimento cultural, criar a necessidade de contactos com o mundo fora da escola. (p.56)

Citando Proença (1990) “ (...) a visita de estudo permite ainda desenvolver a aprendizagem e a aplicação de varias técnicas de trabalho, como: observação orientada; pesquisa de dados; trabalho de equipa; organização de trabalho; treino para colocar questões.” (p.138) Assim, é algo que não deve ficar para segundo plano na planificação anual das aulas.

13-12-2011

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Nesta aula, a turma fez a análise sintática de frases que a professora passou no quadro e a respetiva correção.

10:00 – 11:30 Matemática 6.º B

Neste dia, os alunos fizeram a correção do teste de avaliação.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

A turma esteve na biblioteca da escola a ensaiar a peça de Natal.

16-12-2011

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Neste dia o docente não esteve presente e pediu-nos para passarmos um filme para os alunos verem na sala de aula.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Hoje, os alunos desta turma ensaiaram uma peça de teatro sobre o Natal, na biblioteca da escola, a ser apresentada em outras escolas.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Nesta aula, a docente indicou trabalhos de casa para os alunos realizarem durante as férias.

3-01-2012

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Durante esta hora as professoras estiveram a conversar com os alunos sobre as classificações do 1.º Período, e sobre o comportamento que devem adotar para melhorarem neste novo período. Depois, fizeram revisões dos tempos verbais, das preposições e dos determinantes.

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

Nesta aula, a docente começou a lecionar uma matéria nova: estatística. Escreveu algumas definições importantes no quadro para os alunos copiarem para o caderno diário. Seguidamente, recolheram dados sobre as classificações do 1.º Período e, a partir deles, os alunos elaboraram tabelas de frequência relativa e absoluta.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação ao tema da estatística, o Ministério da Educação (2007) refere como propósito principal de ensino: “Desenvolver nos alunos a capacidade de compreender e de produzir informação estatística, bem como de a utilizar para resolver problemas e tomar decisões informadas e argumentadas.” (p.42)

Ainda como objetivos gerais de aprendizagem, podemos identificar no Programa de Matemática do Ensino Básico que:

Com a sua aprendizagem, no âmbito deste tema, os alunos devem ser capazes de:

- explorar, analisar, interpretar e utilizar informação de natureza estatística;
- seleccionar e usar métodos estatísticos apropriados para recolher, organizar e representar dados;
- planear e realizar estudos que envolvam procedimentos estatísticos, interpretar os resultados obtidos e formular conjecturas a partir deles, utilizando linguagem estatística. (Ministério da Educação, 2007, p.42)

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

Hoje os alunos receberam os testes de avaliação do período passado. Depois, realizaram a leitura de um texto do manual.

6-01-2012

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Durante esta aula os alunos realizaram exercícios sobre os graus dos adjetivos e exercícios de associação entre nomes e adjetivos correspondentes.

Inferências/fundamentação teórica:

Normalmente esta turma realiza exercícios gramaticais em todas as aulas de Língua Portuguesa. É um ponto onde têm bastante dificuldade e isso reflete-se também ao nível da escrita. Reis e Aragão (1992) mencionam que:

(...) o ensino da gramática é considerado por muitos professores como o essencial da disciplina de língua; outros consideram-no um mal necessário, um conjunto de itens que é preciso cumprir a qualquer custo. Para os alunos a gramática é

frequentemente objecto de terror quando não é ignorada e preterida em favor da interpretação. (p.63)

Ler e escrever são as grandes áreas que devem ser trabalhadas nesta unidade curricular. A nível da escrita, a gramática é fundamental para que os alunos consigam ter bons resultados e para que se possa garantir que atingem os objetivos pretendidos neste nível de escolaridade.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Esta aula decorreu com exposição por parte da docente da matéria nova referente à morte de D. Sebastião, o problema da sucessão ao trono de Portugal, os candidatos ao trono, as Cortes de Tomar, o domínio filipino, as promessas de Filipe I de Portugal, a quebra dessas promessas por parte dos seus sucessores, a Invencível Armada, a revolta do Manuelinho, a ação dos conspiradores em relação à Duquesa de Mântua e ao seu conselheiro. E, por fim, D. João IV e o facto de a partir desta altura os reis serem retratados sem a coroa. A professora explicou ainda a expressão “União Ibérica” e, depois, analisaram um esquema com a linha de sucessão ao trono.

Inferências/fundamentação teórica:

Consideramos que esta aula abarcou demasiados conteúdos, dados de uma forma expositiva e sem a participação dos alunos. Citando Fabregat e Fabregat (1991), vemos que se espera que as:

(...) explicações dadas pelo professor sejam o mínimo possível passivas, pretendendo-se a participação em cada momento através de alusões ao aprendido e utilizando o diálogo que variará entre o intuitivo e o dedutivo, e que o aluno manterá com o educador durante a exposição. (p.17)

Mesmo que a docente pretendesse abarcar todos estes conteúdos, poderia fazê-lo de uma forma mais apelativa e interessante para a sua turma, ainda que, na minha opinião fossem excessivos. Da forma como conduziu a aula, gerou muito barulho e mau comportamento e, conseqüente desatenção. Um professor deve, o mais possível, e sempre com pertinência educativa, dialogar com os seus alunos e perceber o que sabem sobre cada matéria. Autores como Proença (1990) crêem que:

O diálogo é hoje considerado como uma importante estratégia de ensino, não só porque permite corrigir a expressão verbal dos alunos e facilitar a comunicação na aula, mas também porque a relação educativa apoiada no diálogo tem uma interacção psicossocial estimulante tanto do ponto de vista intelectual como afectivo. (p.93)

Temos ainda a referir que no Programa de História e Geografia de Portugal, são previstas 13 aulas para este tema (p.26) que foi abordado numa só.

Pensamos que seria mais eficaz se os alunos fossem solicitados a intervir ou a realizar algum trabalho. Para Roldão (1987) o professor deve levar os alunos a:

(...) sentirem o gosto e a utilidade da aprendizagem desta disciplina, porque lhes interessa, porque se adequa às suas possibilidades e capacidades, porque lhes permite descobrir e descobrir-se, numa sociedade que progressivamente vão compreendendo melhor. (...) O aluno de História deve ser solicitado a assumir a atitude de pesquisa histórica: são-lhe assim apresentados documentos, de diversa natureza, que ele deverá interpretar, a fim de chegar a conclusões que se pretendem fundamentais. (pp.17-18)

Os alunos, nesta aula, foram totalmente passivos em relação à aprendizagem, limitaram-se simplesmente a ouvir.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Nesta aula os alunos entregaram um trabalho de pesquisa realizado durante as férias. A docente fez uma breve revisão, através de perguntas orais, sobre características do ar inspirado e expirado. Seguidamente, os alunos aprenderam como se processa a respiração nos peixes e visualizaram imagens das partes constituintes do seu sistema respiratório.

No final, toda a turma copiou para o caderno diário a página do manual que contem as informações dadas na aula e, com papel vegetal, copiaram também a imagem de um peixe e a respetiva legenda.

10-01-2012

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Na componente de Língua Portuguesa a docente leu o livro, *Coração de Mãe*, de Isabel Minhóis Martins, inserido no PNL (Plano Nacional de Leitura). À medida que

ia lendo ia pedindo aos alunos para que dissessem como seria a ilustração da página que lera.

Com a docente de Matemática realizaram exercícios aplicando a frequência relativa e a frequência absoluta.

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

A turma não teve aula.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

A turma não teve esta aula.

13-01-2012

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Neste dia, todos os alunos leram um texto que produziram em casa sobre alternativas possíveis numa situação que pudesse acontecer na sua vida, depois, fizeram exercícios sobre a função do complemento direto e indireto, e outros sobre pronominalização.

11:45 – 13:15 História e Geografia de Portugal 6.ºG

A turma realizou o teste de avaliação.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Durante este bloco de aulas, a minha colega de estágio deu aula sobre os constituintes do sangue. Explicou a constituição do sangue, a função e características de cada um dos seus constituintes recorrendo a uma imagem exemplificativa.

Mostrou ainda um filme para uma melhor consolidação da matéria abordada durante a aula e entregou uma proposta de trabalho que, após ter sido elaborada pelos alunos, foi corrigida no quadro.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação à metodologia penso que a aluna diversificou bem as estratégias utilizadas ao longo da aula. Enquanto mostrava o filme, a aluna foi parando várias vezes para explicar o que estava a acontecer e, no fim, esclareceu bastantes dúvidas que os alunos expuseram. Também realço positivamente o facto de ter insistido para que participassem na aula de forma correta respeitando os colegas.

Como complemento a esta aula poderia ter sido realizado trabalho de laboratório. Mas, infelizmente a docente insistiu para não ser feito, pelo comportamento apresentado pela turma com ela em laboratório em aulas anteriores ao nosso período de estágio. Sobre aulas em que o docente utiliza como metodologia o trabalho laboratorial, Leite (2001) refere que:

Uma adequada utilização do trabalho laboratorial exige que se distinga entre potencialidades teóricas do trabalho laboratorial e objectivos que de facto se consegue atingir com as actividades laboratoriais realizadas. (...) A questão que se põe é que muitas das actividades laboratoriais normalmente usadas nas aulas de ciências não são espectaculares e que, embora seja mais provável os alunos lembrarem-se do que acontece na actividade quando observam, isso não significa que todos os alunos gostem da actividade e muito menos que compreendam o que observam. (p.87)

Apesar de ter vantagem, este tipo de trabalho tem de ser bem planeado pelo docente por todos os perigos que a utilização de certos materiais tem. Pode existir um maior ou menor envolvimento dos alunos, podem apenas observar ou executar realmente os procedimentos.

Nesta aula, o tipo de trabalho que acrescentaria era exactamente o laboratorial. Seria interessante os alunos poderem observar, ao microscópio ótico composto, preparações definitivas de sangue, que existem nos laboratórios da escola.

17-01-2012

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Hoje, a docente de Língua Portuguesa começou a aula questionando os alunos em relação às categorias da narrativa, cada um disse algumas características presentes em cada uma e depois escreveram-nas no quadro e copiaram-nas para o caderno diário.

Com a docente de Matemática, os alunos fizeram revisões de uma matéria do 5.º Ano – expressões numéricas – porque muitos dos alunos já não se recordavam das regras e é uma matéria que irá constar na Prova de Aferição que irão realizar no final do ano.

Inferências/fundamentação teórica:

É útil que os alunos saibam as características da narrativa, não só para as identificarem num texto, mas também para conseguirem aperfeiçoar a sua escrita quando elaboram composições.

Teoricamente, as categorias da narrativa são: narrador, espaço, tempo personagens e ação. Aguiar e Silva (2010) explica o conceito de tempo no texto narrativo como sendo:

A diegese como sucessão de eventos, comportando um “antes”, um “agora” e um “depois”, é inconcebível fora do fluxo de tempo. O discurso narrativo, que institui o universo diegético, existe também, como sequência mais ou menos extensa de enunciados, no plano da temporalidade (aliás, como qualquer texto literário). (p.745)

Em relação à personagem, o mesmo autor vê-a como:

(...) um elemento estrutural indispensável da narrativa romanesca. (...) a função e o significado das acções ocorrentes numa sintagmática narrativa dependem primordialmente da atribuição ou da referência dessas acções a uma personagem ou a um agente. (Aguiar e Silva, 2010, p.687)

Outros autores como Reis e Lopes (2007) também em relação à personagem dizem que esta:

Evidencia a sua relevância em relatos de diversa inserção sociocultural e de variados suportes expressivos. Na narrativa literária (...) a personagem revela-se, não raro, o eixo em torno do qual gira a acção e em função do qual se organiza a economia da narrativa. (p.314)

Falando do narrador, Aguiar e Silva (2010) explica que este:

(...) não se identifica necessariamente como autor textual e muito menos com o autor empírico — identificação esta típica de um biografismo ingénuo ou preconcebido —, pois ele representa, enquanto instância autonomizada que produz intratextualmente o discurso narrativo, uma construção, uma criatura fictícia do

autor textual, constituindo este último, por sua vez, uma construção do autor empírico. (p.695)

Podemos concluir que a estrutura da narrativa tem como componente fundamental a ação e, à volta desta, desenrola-se tudo.

10:00 – 11:30 Matemática 6.º B

Durante este bloco de aulas a docente pediu aos alunos que fizessem todos os exercícios do caderno de atividades referentes à matéria que terminaram (estatística), individualmente e com o auxílio da calculadora. Seguidamente, a docente resolveu, em conjunto com os alunos, um exercício em que se pretendia que construíssem um gráfico circular.

Inferências/fundamentação teórica:

Esta turma utiliza a calculadora em praticamente todos os exercícios que realiza, consideramos que existem vantagens nessa utilização quando se trabalha com números elevados, para questões mais simples pensamos que é desnecessária e leva até ao facilitismo. Silva, Loureiro e Veloso (1989) referem que:

As possibilidades e a rapidez de cálculo da máquina permitem valorizar e desenvolver capacidades e atitudes fundamentais da actividade matemática. A capacidade de resolver problemas é desenvolvida com a utilização da calculadora. Esta permite, por exemplo, compreender um problema de formas diferentes, diversificar estratégias de resolução, testar conjecturas. (p.119)

Os alunos utilizam-na para conseguirem chegar mais rapidamente a um resultado, o que é benéfico quando trabalham com valores elevados ou com dízimas infinitas. Os mesmos autores explicam algumas capacidades que são desenvolvidas quando os alunos utilizam a calculadora, como sendo:

A capacidade de identificar e estabelecer relações, através da experimentação e da análise de diversas situações, apoia a construção de conceitos. A calculadora favorece o desenvolvimento destas capacidades, dada a quantidade de situações que permite rapidamente explorar e devido à acessibilidade de dados reais cuja natureza impossibilitaria um tratamento exclusivamente com papel e lápis. (Silva, Loureiro e Veloso, 1989, pp.118-119)

Apesar de ser frutuoso o uso deste material, quando estou a ajudar os alunos na realização de exercícios verifico que, sem a calculadora, não são capazes de realizar operações, principalmente divisões e, mesmo quando se enganam na introdução dos dados, nem todos os alunos questionam os resultados da máquina, ainda que sejam absurdos. Silva, Loureiro e Veloso (1989) referem que: “A capacidade de criticar os resultados que a máquina fornece e a de avaliar da sua razoabilidade relativamente à situação em estudo, fomentam o desenvolvimento de atitudes críticas e do cálculo mental.” (p.119)

Concordamos com Silva, Loureiro e Veloso (1989) quando afirmam que:

A calculadora constitui para a disciplina de Matemática do ensino não superior, uma ferramenta com grandes potencialidades educativas. a sua utilização pode contribuir para um ensino da Matemática em que a ênfase seja colocada na compreensão, no desenvolvimento de diversas formas de raciocínio e na resolução de problemas. (p.3)

Ainda assim, achamos pertinente referir que na maior parte das vezes não é este o uso que é dado à calculadora na aula de Matemática, é antes utilizada como um material facilitador que retira a importância da operacionalidade dos cálculos aritméticos. Albuquerque *et al.* (2006) referem que:

A utilização de calculadoras e computadores pode ajudar os alunos a aprender Matemática ou enriquecer a quantidade e qualidade das suas explorações nos mais diversos domínios, desde a geometria, com os programas de geometria dinâmica, até à teoria dos números, com uma simples folha de cálculo. Com o auxílio da tecnologia um professor conhecedor pode propor aos seus alunos tarefas que exemplifiquem processos matemáticos importantes, como por exemplo a modelação de fenómenos físicos que de outro modo seriam impossíveis ou muito limitadas. (p.13)

Concluimos este assunto e citando Silva, Loureiro e Veloso (1989):

Embora não descurando as diferentes técnicas de cálculo disponíveis que o aluno deve controlar (realização de algoritmos com papel e lápis, estimação, cálculo mental...) para uso em diferentes situações simples, a calculadora permite, se utilizada de forma criativa, inflectir o ensino e aprendizagem da Matemática para objectivos mais formativos (desenvolvimento do espírito crítico e da atitude investigativa, por exemplo). (pp.3-4)

A calculadora pode ser um material interessante de ser trabalhado com os alunos sem ceder ao facilitismo se o docente o utilizar não como um recurso habitual mas como forma de resolução de problemas mais complexo e com cálculos demorados.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

No início da aula, a professora fez a correção do trabalho de casa no quadro. Seguidamente, a turma leu e explorou o texto: “Um caso de papirofobia” uma adaptação do livro de Susanna Tamaro, *O menino que não gostava de ler*, presente na página 122 do seu manual escolar. Ao longo dessa mesma leitura a docente foi dando indicações para uma melhor prestação dos alunos. Por fim, resolveram alguns exercícios gramaticais sobre pronominalização.

Inferências/fundamentação teórica:

Encaro a atitude da professora como bastante positiva no caso desta turma, que apresenta bastantes dificuldades ao nível da leitura, dificuldades essas muito preocupantes em alunos deste ano de escolaridade. Denhière e Tapiero (1993), citado por Cadório (2001) enumeram alguns pontos para que se considere uma boa leitura:

(...) uma leitura é considerada correcta se obedecer aos seguintes itens, que se prendem directamente com o que se tem vindo a desenvolver:

- identificar correctamente os significantes das palavras do texto;
- activar os significados pelos significantes identificados;
- seleccionar as acepções pertinentes dos significados de maneira a combiná-los em unidades de significação variável;
- integrar as unidades significativas numa representação coerente em memória;
- construir uma representação globalmente coerente do conteúdo do texto lido;
- conservarem “memória a longo prazo” desta representação;
- integrar esta representação nos conhecimentos existentes e utilizar esta representação em memória em função das situações. (p.21)

Consideramos que será mais eficaz, quando se pretende trabalhar a leitura, a docente dar indicações sobre em que pontos da leitura os alunos podem melhorar, como a fluidez ou a entoação, do que apenas pedir para treinar a leitura em casa. Os alunos necessitam perceber onde estão menos bem para puderem melhorar.

20-01-2012

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

No início da aula, o professor fez uma breve revisão dos recursos expressivos aprendidos na última aula, depois entregou uma ficha para os alunos elaborarem e

entregarem no final da aula, na qual, para todos os exercícios, teriam de recorrer ao dicionário.

Inferências/fundamentação teórica:

Os alunos neste nível de escolaridade têm ainda um vocabulário reduzido assim como o seu léxico ativo. Assim, pensamos ser de extrema utilidade que saibam trabalhar com o dicionário.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Neste dia, eu e a minha colega de estágio demos aula avaliada. Tinha como tema: O Império Português no século XVIII. Eu lecionei os primeiros 45 minutos, abordando a exploração do Brasil. A minha colega de estágio lecionou o resto da aula debruçando-se mais sobre o tráfico de escravos e a ordem dos Jesuítas.

Comecei a aula questionando os alunos de modo a interligar a última matéria que aprenderam com o tema desta aula. Assim, começámos por localizar no mapa os territórios dominados pelos portugueses no final do século XVII e pedi para que os alunos identificassem o nome das cidades nos vários continentes. Seguidamente, expliquei a produção de açúcar recorrendo a uma imagem que ilustrava o canavial, a casa grande, a sanzala e a casa do engenho. Levei, para a aula, uma cana-de-açúcar verdadeira, que entreguei aos alunos. Depois, analisámos um gráfico relativo à produção de açúcar no Brasil em diferentes anos. Lemos o documento histórico: “Os senhores dos engenhos” que falava das propriedades onde se fazia o açúcar.

Por fim, expliquei quem eram os bandeirantes, projetei uma imagem dos vários tipos de indumentária que usavam e mostrei um mapa das principais bandeiras, passando assim a aula para a minha colega que começou por abordar primeiramente uma das riquezas da época, o ouro.

Através de um documento histórico, a estagiária introduziu o tema do transporte de escravos e passou um filme alusivo a esse assunto. Seguidamente, explicou a rota de tráfico de escravos e as condições desumanas praticadas, referindo o aparecimento da ordem dos Jesuítas e a sua ação nesta época.

Concluimos a aula com uma pequena proposta de atividade sobre ambos os temas e realizámos a sua correção oralmente e no quadro.

Inferências/fundamentação teórica:

Para esta aula baseei-me no Programa de História e Geografia de Portugal do Ministério da Educação (1999) que inclui na interpretação/classificação de conteúdos e de conceitos/noções básicas, sugestões metodológicas que utilizei, tais como: “ (...) se evidencie a importância que o Brasil teve neste período, no conjunto das colónias portuguesas; se refiram as principais actividades económicas, no Reino do Brasil, a partir do estudo de exemplos da vida quotidiana”. (p.25)

Com a abordagem deste subtema também era pretendido que os alunos se mostrassem sensíveis à escravatura. Consta no Programa desta disciplina, na articulação com os objetivos gerais que, com o tratamento deste subtema se pretende que os alunos:

Reconheçam diferenças nos modos de vida dos diversos grupos sociais, sensibilizando-se para os conceitos de diferença/contraste; estabeleçam diferenças entre este período e a nossa época, sensibilizando-se para o conceito de mudança; desenvolvam atitudes de respeito e de solidariedade para com pessoas e povos de culturas diferentes.” (Ministério da Educação, 1999, p.25)

O filme mostrado teve como base o seguinte ponto do Programa: “Observação/leitura e comentário de gravuras e diapositivos, filmes ou banda desenhada sobre este período” (Ministério da Educação, 1999, p.26) Os alunos ficaram impressionados com o filme e todos quiseram dar a sua opinião sobre a escravatura. Muitos alunos desconheciam este facto histórico e, como tal, expuseram muitas dúvidas que foram esclarecidas. Pelo tema apresentado conseguimos trabalhar valores e atitudes. Proença (1990) explica que: “ (...) numa disciplina como a História é impossível não abordar o problema dos valores porque o aluno é permanentemente confrontado com uma variedade de valores que se relacionam com as acções dos indivíduos, grupos ou culturas.” (p.61) Ainda mais num tema como a escravatura, é inevitável e imprescindível que o docente trabalhe esses pontos (valores e atitudes) porque os alunos se mostram, naturalmente, sensíveis a essa temática.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Os alunos não tiveram esta aula porque a professora faltou.

24-01-2012

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Nesta aula foi trabalhada apenas a componente de Língua Portuguesa. A professora começou por falar de alguns elementos para textuais numa atividade de pré-leitura sobre a obra que começaram a ler na aula passada: *Ulisses*, de Maria Alberta Menéres. Depois, a professora, interrogou os alunos sobre as partes que já leram do livro e estes fizeram um resumo da história. Seguidamente, a docente elaborou um esquema no quadro para resumir os adjuvantes e os oponentes do herói que até agora apareceram no livro. Por fim, os discentes preencheram um diagrama com os locais que o herói percorreu, quem encontrou e o que aconteceu. Falaram também um pouco sobre o filme que viram na aula anterior que conta a mesma história que estão a ler.

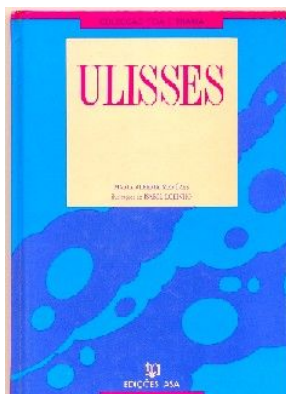


Figura 17 – Capa do livro: *Ulisses*

Inferências/fundamentação teórica:

A atividade de pré-leitura explorada nesta aula incidiu primordialmente sobre as capas das várias edições do livro (principalmente a que ilustra o cavalo de Tróia), que é um dos episódios preferidos da turma. Durante este tempo da aula os alunos estiveram bastante participativos e motivados para exporem a sua opinião. Concluímos que a atividade teve interesse pedagógico devido ao facto de desenvolver a participação oral, e contribuir para o alargamento de conhecimentos sobre a obra. Nomeando autores como Pontes e Barros (2007), podemos verificar que as atividades de pré-leitura têm como principais objetivos:

— Activar e construir a competência enciclopédica do aluno, através da exploração de elementos paratextuais, como a capa, o título, as ilustrações, encorajando-o a expressar as suas ideias e a partilhar as suas experiências. Esta “conversa” à volta do livro/texto, além de favorecer a participação oral, contribuindo para o desenvolvimentos da linguagem, leva os alunos, com uma competência enciclopédica menos desenvolvida, a beneficiar da partilha dos comentários do grupo, alargando, assim, os seus próprios conhecimentos.

— Despertar a curiosidade dos alunos, motivando-os para a leitura é outra das metas das actividades de pré-leitura, e faz-se através do levantamento de hipóteses acerca do conteúdo da obra, que serão confirmadas, ou não, no momento da leitura. É também nesta fase que se estabelecem objectivos de leitura, que visam auxiliar o aluno na interpretação do texto, estimulando-o a interagir com o mesmo, a questioná-lo, a construir conhecimento. (pp.71-72)

Parece-nos pertinente falar sobre a autora deste livro, dado o seu reconhecimento e importância no espólio da literatura nacional. São vários os autores que exaltam o seu talento como escritora, por exemplo Barreto (1998), refere-se a esta autora dizendo o seguinte:

Maria Alberta Meneres é uma das mais destacadas figuras da literatura infantil portuguesa, à qual tem dedicado muito do seu saber e talento. (...) na área da literatura juvenil tem trabalhado versões de obras clássicas, como *Ulisses*, 1.^a edição em 1989, algumas delas adoptadas nas escolas, e escrito ficções juvenis que abordam a premente questão ecológica. (p.124)

Para Maciel (2003), “A obra infanto-juvenil de M. Alberta Menéres aproxima o adulto da criança, o adulto da sua própria infância e a criança do mundo e dos grandes temas dos adultos.” (p.6) Referindo-se em especial à obra estudada por esta turma, Maciel (2003) diz que é “uma fabulosa adaptação para jovens, da *Odisseia* de Homero.” (p.7)

A escola deve dar a conhecer os clássicos da literatura, porque só assim a criança pode conhecer o que já foi feito de melhor no passado. São ainda importantes, visto que o texto literário tem muitas vezes referências a clássicos, que só serão entendidas pelos alunos se estes os conhecerem. Ítalo Calvino (1994) sistematiza que:

(...) a escola deve dar-nos a conhecer bem ou mal um certo numero de clássicos entre os quais poderemos depois reconhecer os “nossos” clássicos. A escola destina-se a dar-nos instrumentos para exercermos uma opção; mas as opções que contam são as que se verificam fora e depois de todas as escolas. (p.10)

Para terminar, e ainda sobre esta autora, Riscado (2003), refere que:

Ler Maria Alberta Menéres e, sobretudo, relê-la é um outro deslumbramento porque os seus livros espelham esta alma infantil, pura e capaz, como só as

crianças o são, de olhar para o interior das coisas e de lá descobrir as vibrações íntimas e os sentidos ocultos que se desvendam apenas aos eleitos. (p.8)

Pelo que pude observar esta obra despertou um verdadeiro interesse nos alunos, fê-los querer participar na aula. Portanto, considero que é um livro adequado a esta faixa etária.

10:00 – 11:30 Matemática 6.º B

Nesta aula, os alunos fizeram exercícios do manual escolar sobre: moda, extremos, média e amplitude. Depois, a docente fez revisões sobre transformações/reduções necessárias em alguns exercícios, porque os alunos não se lembravam como se fazia, nem sabiam as medidas de capacidade, matéria largamente abordada durante o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A professora dirige sempre as perguntas que faz ao longo da aula para ter certeza que todos os alunos estão a acompanhar.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação ao tema hoje estudado pela turma o Programa de Matemática do Ensino Básico, do Ministério da Educação (2007) refere que:

No estudo deste tema, os alunos devem ser confrontados com a necessidade de produzir e interpretar informação estatística, devendo ser estimulados a sintetizar e discutir informação e a comunicar resultados, usando tabelas e gráficos e um vocabulário adequado. Neste ciclo, os alunos iniciam o estudo de dados quantitativos contínuos, utilizando o diagrama de caule-e-folhas para os representarem, e, para representar dados que evoluem com o tempo, são introduzidos os gráficos de linha. A par das representações gráficas, as medidas estatísticas estudadas neste ciclo (média aritmética, extremos e amplitude) constituem ferramentas muito úteis na interpretação e análise dos dados. (p.43)

Os exercícios propostos pela docente são selecionados num dos objetivos específicos do Programa: “ • Compreender e determinar os extremos e a amplitude de um conjunto de dados. (Ministério da Educação, 2007, p.43)

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

Nesta aula, durante os primeiros 45 minutos, um dos alunos apresentou o livro *O menino que não gostava de ler* de Susanna Tamaro e os colegas colocaram algumas questões, depois o aluno leu algumas passagens do livro.

Posteriormente, a turma realizou um debate sobre a televisão (prós e contras), metade da turma tinha de ser a favor e a outra metade contra. O debate tinha sido previamente preparado pelos alunos, em casa, portanto limitaram-se a ler algumas frases retiradas da internet, um de cada vez. Os grupos do “prós” e dos “contra” tinham praticamente os mesmos elementos, ou seja, nenhum escolheu de que lado queria estar.

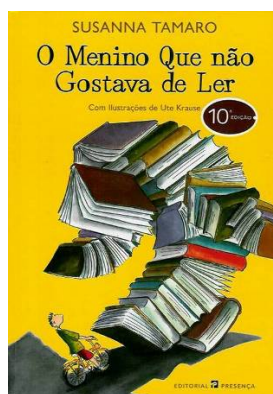


Figura 18 – *Capa do livro: O Menino que não gostava de ler.*

Inferências/fundamentação teórica:

Pensamos que a ideia do debate será, primeiramente, que cada elemento reflita sobre o tema em questão e exprima a sua opinião, e não que seja obrigado a ser a favor ou contra. Em segundo lugar, o interesse pedagógico de realizar um debate em sala de aula será o de dar oportunidades aos alunos de argumentar e contrapor uma ideia depois de ouvir a de um colega. Para além de tudo o supramencionado, o debate necessita forçosamente de um moderador, (o que não aconteceu) e não deve consistir apenas na leitura de frases retiradas da internet por parte dos alunos. Consideramos que as competências que poderiam e deveriam ter sido desenvolvidas nesta atividade não o foram, assim como não se chegou a nenhum momento de interesse para a formação dos alunos. Sobre o tema em debate, a televisão, Cordeiro (2009) explica que:

(...) a televisão continua a ser uma enorme fonte de modelos, mas seria ingénuo não pensar que veicula, muitas vezes, mensagens dúbias ou mesmo negativas, em que os consumos nocivos e os comportamentos indesejáveis são « vestidos » de forma agradável e inquietantemente atraente. Sabe-se, no entanto que no que respeita à saúde, a televisão pode ser um bom meio para transmitir e difundir informação, de uma maneira quase universal, e contribuir para aumentar os conhecimentos e mudar atitudes e comportamentos – são dois lados da mesma medalha. (p.540)

O mesmo autor aprofunda, dizendo que: “A televisão é um fenómeno de uma extraordinária relevância, e actualmente, com a televisão por cabo ou satélite, tanto se podem compor 24 horas de qualidade espantosa como 24 horas do mais perfeito lixo.” (Cordeiro, 2009, p.539) Achamos que estamos perante um tema interessante para ser debatido com alunos destas idades, mas não foi explorado com interesse educacional ou pedagógico.

27-01-2012

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Durante esta aula os alunos realizaram exercícios escritos sobre relações entre palavras.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Nesta aula, a docente fez revisões sobre o império português no século XVIII e explicou porque é que D. João V foi considerado um rei absoluto.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Neste bloco dei aula sobre a constituição do coração. Apresentei um *Powerpoint*, com a localização das várias divisões que compõem o coração de um mamífero e expliquei cada uma delas assim como a sua função. Seguidamente, realizámos uma experiência, com o objetivo de os alunos poderem tocar no coração, sentir o seu peso e textura, assim como visualizarem um coração aberto e um fechado.

Enquanto alguns alunos realizavam a experiência outros preenchiam uma proposta de trabalho e, em seguida, corrigimo-la. Num dos exercícios era pretendido que legendassem uma imagem do coração, coloquei no quadro essa mesma imagem e os

alunos completaram-na com os nomes, coladas por baixo de algumas cadeiras dos alunos estavam as oito legendas necessárias para executar o exercício.



Figura 19 – *Corações de mamíferos*

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação à estratégia que adotei para a correção da proposta de trabalho, (colocar as legenda debaixo das cadeiras dos alunos), pude observar o entusiasmo e participação na aula. Por vezes, uma estratégia diferenciada pode ajudar à concentração dos alunos em tarefas que fazem com regularidade, como a correção de um trabalho.

Com a experiência de dissecação do coração, pretendi que os alunos ficassem um pouco mais familiarizados com os métodos do trabalho em ciências, assim como com a importância de ter um protocolo experimental como base de trabalho numa atividade deste tipo. Os autores Sherwood, Williams, e Rockwell, (1997) reconhecem que: “Conhecendo a forma como o cientista trabalha e utiliza estes métodos científicos, o professor consegue modelar bons conhecimentos científicos, da mesma forma como modela uma boa leitura, um bom vocabulário e as boas maneiras.” (p.21)

Futuramente, com uma turma onde a docente concordar, ou com a minha própria turma tentarei explorar mais o trabalho prático nas aulas de ciências, porque, como vários autores referem, este tipo de trabalho tem imensas potencialidades, como sintetiza Santos (2002): “O trabalho experimental deve ser uma parte essencial das actividades dos estudantes de ciências.” (p.16)

Parece-nos importante definir o que se considera como trabalho prático ou experimental. Santos (2002) refere-se a este da seguinte forma: “Trabalho experimental é aquele que é baseado na experiência, no acto ou efeito de experimentar, ou no conhecimento adquirido pela prática. Experimentar é pôr em prática, ensaiar, avaliar ou apreciar por experiência própria.” (p.38) Os alunos aprendem melhor quando estão

ativos na sua própria aprendizagem. Ainda sobre este assunto, Leite (2001) esclarece a definição de trabalho prático dizendo que:

“Trabalho prático” é o conceito mais geral e inclui todas as actividades que exigem que o aluno esteja activamente envolvido. Se interpretarmos este envolvimento como podendo ser de tipo psicomotor, cognitivo ou afectivo, o trabalho prático pode incluir actividades laboratoriais, trabalhos de campo, actividades de resolução de exercícios ou de problemas de papel e lápis, utilização de um programa informático de simulação, pesquisa de informação na *internet*, realização de entrevistas a membros da comunidade, etc. (p.80)

Com o objetivo de melhorar o trabalho desta aula poderiam ser os alunos a realizar a abertura do coração fazendo os cortes transversais ao nível das aurículas e dos ventrículos, se pudessemos utilizar o material do laboratório da escola.

3-02-2012

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Durante esta aula os alunos estudaram individualmente algumas páginas do manual e seguidamente realizaram uma ficha de avaliação.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Durante esta aula, os alunos, leram as páginas do manual escolar referentes ao reinado de D. João V, principalmente ao luxo característico da sua Corte.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Hoje, os alunos copiaram do quadro a correção da ficha de avaliação. Depois, a docente começou a explicar o sistema circulatório, lendo alguns textos do manual escolar.

7-02-2012

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Neste dia, a turma trabalhou apenas a componente de Matemática nesta aula. A docente ensinou aos alunos como se realiza a soma e subtração de frações com denominadores diferentes.

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

Nesta aula, os alunos executaram exercícios sobre frações, aprenderam a calcular o mínimo múltiplo comum e a fazer a decomposição em fatores primos.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

No âmbito do projeto “Semana do cinema – um filme por dia”, organizada pela biblioteca da escola, os alunos, durante esta hora, assistiram ao filme “As Crónicas de Nárdia”.

10-02-2012

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Neste dia, o professor apresentou as classificações da turma até ao momento, para explicar aos alunos que estão com classificação negativa, como podem melhorar. Falaram também sobre o comportamento da turma, nomeadamente sobre as faltas disciplinares de alguns alunos que já ultrapassam as oito.

Depois, o docente projetou no quadro a composição escrita de uma das alunas e, em conjunto com os restantes membros da turma, melhoraram-na, tendo em maior atenção a correta utilização dos sinais de pontuação.

O docente entregou ainda uma ficha sobre tempos e formas verbais e os alunos preencheram-na individualmente.

Inferências/fundamentação teórica:

O docente adota muitas vezes este método de corrigir as composições em grupo porque se apercebeu que a turma tem dificuldade em escrever um texto perceptível e com uma estrutura correta, assim como raramente utiliza pontuação ao escrever. Segundo autores como Oliveira e Sardinha (2006): “Os sinais de pontuação são próprios

do código escrito, correspondendo a pausas, maiores ou menores, que se introduzem no discurso e contribuem para o seu valor interpretativo e sugestivo.” (p.191) Quando lêem em voz alta, os alunos, percebem a falta que a pontuação faz para que os outros entendam o que querem transmitir. Assim, vejo que esta estratégia tem funcionado bem e tem sido eficaz com esta turma.

11:45 – 13:15 Historia e Geografia de Portugal 6.ºG

Durante este bloco um grupo de alunos apresentou à turma um trabalho sobre as construções no tempo de D. João V, mais especificamente o aqueduto das Águas Livres, por ser um monumento local. Apresentaram e leram uma apresentação em *Powerpoint*, mostrando algumas imagens e depois referiram algumas curiosidades sobre o tema e a turma participou fazendo perguntas ao grupo.

Inferências/fundamentação teórica:

É importante que os alunos, na aula de História, investiguem e pesquisem sobre a matéria abordada nas aulas. Ao escolherem um monumento perto do local onde residem permite-lhes refletir sobre a realidade do meio e ficam a conhecê-lo melhor. Manique e Proença (1994) explicam que:

No que concerne aos programas de História, a conciliação entre o saber e o saber fazer, a prática investigativa a realizar pelos estudantes, a consciencialização dos problemas da sociedade em que se inserem, bem como a concretização, ainda que relativa, dos conteúdos programáticos, aconselham uma orientação decisiva para o estudo dos fenómenos históricos locais, como forma de desenvolver nos alunos capacidades de análise crítica das realidades envolventes da Escola, de lhes facilitar a estruturação do pensamento histórico e de lhes fornecer um quadro de referências que os ajude a tomar consciência do lugar que ocupam no processo de evolução espaço-temporal das comunidades local e nacional. (p.5)

Num tempo onde a preservação do património é cada vez mais uma preocupação e uma necessidade, a escola deve informar os alunos desse facto, dando-lhes a conhecer o património do seu país. Manique e Proença (1994) afirmam que “ (...) defender o património é, antes de mais, conhecê-lo.” (p.55) Daí a necessidade de fazer com que os alunos o conheçam. Em relação a esta problemática, os mesmos autores concluem que:

(...) defender o património, em termos de futuro, passa, antes de mais, pela educação, pela sensibilização das jovens gerações para a preservação dos bens patrimoniais que constituem suportes da memória colectiva nacional e do seu quadro de referências e valores. (...) a Escola desempenha um papel insubstituível nesta matéria, ao formar cidadãos conscientes das acções que devem empreender, ao nível local, relativamente à preservação do riquíssimo património cultural português. (Manique e Proença, 1994, p.54)

Os alunos passam a maior parte do seu tempo na escola, assim se percebe o papel fundamental que esta tem na sua formação pessoal.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Os alunos começaram esta aula com a leitura de um texto sobre doenças cardiovasculares nos países desenvolvidos (causas e consequências). A docente dirigiu várias perguntas à turma para que refletissem sobre o tema. Cada um dos elementos da turma deu a sua opinião para possíveis causas desta doença ser mais visível em países desenvolvidos, e consequências.

Os discentes resolveram exercícios de consolidação, no caderno diário, sobre o sistema circulatório.

A docente solicitou-nos, a mim e à minha colega de estágio, que preparássemos a próxima unidade do manual: o sistema urinário e a pele. Iremos planificar, lecionar e definir os trabalhos de casa das próximas aulas sobre os temas supra enunciados.

Inferências/fundamentação teórica:

O tempo da aula disponibilizado para a troca de ideias e opiniões dos alunos sobre o texto foi, a meu ver, muito produtivo. A professora insistiu para que utilizassem termos científicos no seu discurso e, os alunos, revelaram ter conhecimentos sobre o tema muito para além do abordado nas aulas de ciências. Os autores Sherwood, Williams, e Rockwell, (1997) relatam a importância da comunicação com os outros, dizendo que: “Aprender a ser exacto exige um grande caminho a percorrer, mas treinar a capacidade de comunicação pré-científica beneficiará todos os novos cientistas.” (p.20) Pensamos que é necessário que os docentes procurem os conhecimentos dos seus

alunos e que, o papel que atribuem a esses saberes, revela-se extremamente importante para a definição de estratégias didáticas.

A docente não se preocupou apenas em transmitir conteúdos, mas insistiu para que os alunos refletissem sobre o tema, pensando no que lêem em jornais ou revistas ou nas notícias que ouvem no telejornal. Santos (2002) refere que: “A formação dos indivíduos já não deve apenas preocupar-se com a transmissão e aquisição de conhecimentos, mas com a necessidade de que o aluno aprenda a pensar, desenvolvendo competências do pensar.” (p.15)

A escola deve ser muito mais do que um local de transmissão de conhecimentos, Pereira (2002), no que respeita às funções da escola menciona que:

Espera-se hoje que a escola obrigatória possa desenvolver capacidades de leitura crítica, de expressão fluente e de argumentação, possa formar jovens detentores de ferramentas cognitivas e de estratégias de estudo de forma a estarem permanentemente em condições de adquirir novos conhecimentos e de pensar criativamente qualquer que seja o ramo de actividade em que se insiram. E, simultaneamente, capazes de colocar questões com significado acerca de diversas áreas de conhecimento, de se empenharem na resolução de vários problemas de forma autónoma, embora solidária com a comunidade. (p.11)

Em relação a algumas das vantagens do ensino das ciências mais evidenciadas nesta aula, Galvão, Reis, Freire e Oliveira (2006), expressam a seguinte opinião: “O ensino das ciências pode contribuir para o desenvolvimento do espírito crítico e da responsabilidade indispensáveis para que cada um possa tomar decisões fundamentadas e participar nos desafios que se colocam à sociedade.” (p.20)

Existe também uma componente social importante no ensino desta área, e que pode ser desenvolvida com estratégias como a utilizada hoje. Ainda citando Galvão, Reis, Freire e Oliveira (2006) estes concluem que: “Hoje em dia cultura não é apenas sinónimo de domínio da literatura, musica, filosofia. A cultura científica é igualmente importante para se entender o mundo, tomar decisões políticas e sociais.” (p.16)

Numa última análise podemos falar das vantagens sociais da literacia científica, como refere Pereira (2002):

Do ponto de vista social, é cada vez mais visível que sem uma compreensão mínima da ciência por parte do público os sistemas democráticos tornam-se vulneráveis à tecnocracia, isto é, a um sistema que deixa as decisões nas mãos de técnicos e especialistas, sem a participação dos cidadãos. (p.31)

Atualmente, é essencial a formação pessoal e social dos alunos, onde a componente científico-tecnológica se inclui. Por isso, cada aluno deve adquirir um conjunto de saberes do domínio científico-tecnológico, que lhe permita compreender alguns fenómenos importantes do mundo em que vive e tomar decisões democráticas de modo informado, numa perspetiva de responsabilidade social partilhada, sendo um cidadão responsável e socialmente ativo e informado, agora e, principalmente, quando adulto.

6-03-2012

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Neste dia, foi abordada somente a componente de Matemática. A turma realizou, por escrito, a correção da mini ficha de avaliação de Matemática, consistindo na resolução de expressões numéricas.

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

Durante este bloco, a docente começou a lecionar uma matéria nova: inversos de números racionais e potências com frações. Depois da explicação e de alguns exemplos, os alunos resolveram exercícios do manual escolar que, posteriormente foram corrigidos no quadro.

A pedido da docente, eu e a minha colega de estágio sentámo-nos ao lado de dois alunos com mais dificuldades, para que estivessem com atenção à aula, no sentido de lhes explicarmos a matéria, ajudarmos nos exercícios e para esclarecermos algumas dúvidas que pudessem surgir.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação aos alunos que necessitam de ajuda, a sua principal dificuldade está na compreensão do que é pedido em exercícios e situações problemáticas, e até mesmo na relação dos vários dados do problema. Lopes *et al.* (1994) explicam que: “Muitas vezes, as dificuldades encontradas pelos alunos na compreensão do problema advêm de dificuldades de leitura e compreensão do texto. (...) É frequente observarmos alunos que procuram dados do problema de uma forma anárquica, operam com esses dados ao

acaso e, finalmente, dão respostas sem sentido ou até encontram respostas para problemas sem nexos.” (p.11) O professor deve insistir neste tipo de tarefa para que isto não aconteça. Os alunos quando praticam são capazes de interpretar dados e relacioná-los corretamente. Muitos dos alunos percebem quais os dados que têm de utilizar, mas não os entendem nem sabem relacioná-los convenientemente, ou utilizam-nos em operações que nada têm a ver com o resultado pretendido.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

Nesta aula, os alunos fizeram a leitura e interpretação do texto “A primeira flor viva” de Esther de Lemos, retirado do livro *O Balão Cor de Laranja* e presente no seu manual escolar (página 194). Os alunos responderam a perguntas orais de interpretação do texto e fizeram exercícios gramaticais do manual.

9-03-2012

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Neste dia, eu e a minha colega de estágio demos aula. Teve como temas: a interpretação textual e o advérbio.

A minha colega trabalhou o texto: “O circo em Louredo” da autoria de António Mota, do livro *O rapaz de Louredo*, da editora Gailivro, editado no ano de 2008. O texto consta do manual escolar que esta turma utiliza e foi escolhido pelo professor cooperante.

A aluna começou a sua aula entregando o texto e fazendo a leitura modelo e cada aluno leu também uma parte do texto em voz alta, seguidamente, fez perguntas sobre o texto e os alunos responderam oralmente, focou ainda nas suas questões alguns recursos expressivos presentes no texto.

Na minha aula, comecei por explicar o que é o advérbio dando exemplos em que fosse notória a sua invariabilidade de género e número. Seguidamente, apresentei uma tabela com as subclasses do advérbio assim como alguns exemplos e, pegando no texto que tinham analisado na aula da minha colega, procurámos exemplos para cada uma das subclasses em estudo.

A turma realizou, depois, uma pequena atividade, na qual entreguei cartões com palavras (advérbios) e os alunos teriam de dizer uma frase onde o utilizassem e, por fim, referir a subclasse correspondente com o auxílio da tabela se, necessário.

No final, entreguei uma proposta de trabalho (anexo n.º 7) sobre o tema da aula, presente nos Dispositivos de Avaliação deste relatório.

11:45 – 13:15 História e Geografia de Portugal 6.ºG

Os alunos não tiveram esta aula porque foram a uma visita de estudo.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Durante este bloco de aulas, o meu grupo de estágio deu aula, abordámos dois temas distintos escolhidos pela docente: o sistema urinário e a pele.

A minha colega lecionou os primeiros 45 minutos, falando sobre o sistema urinário. Começou por mostrar uma apresentação em *Powerpoint* com uma imagem representativa do sistema em estudo com a respetiva legenda e foi explicando cada uma das partes constituintes e as suas funções. Entregou, ainda, uma proposta de trabalho que os alunos foram elaborando, enquanto dois a dois iam realizando uma atividade de observação e manipulação utilizando um par de rins de um mamífero (porco), um deles estava aberto e o outro fechado. Os alunos puderam esclarecer questões referentes ao que visualizavam.

Posteriormente lecionei a minha aula que decorreu nos 45 minutos seguintes. Teve como tema a pele. Iniciei a aula entregando uma proposta de trabalho para os alunos completarem no decorrer da aula, alterando, desde modo, a estratégia desenvolvida na aula anterior. Pretendi que a proposta tivesse um carácter informativo, para os alunos mais tarde a poderem utilizar no estudo para o teste de avaliação.

Apresentei os conteúdos com recurso à projeção de imagens legendadas sobre a pele e os cuidados que devemos ter com a mesma. Reservei ainda um espaço desta aula para responder a questões que os alunos tinham curiosidade em saber, como o facto de as tatuagens não saírem da pele, o que é a melanina e quais os fatores que determinam a cor da pele. Como consolidação dos conteúdos abordados mostrei um filme sobre a pele e fizemos ainda uma atividade de legendagem de uma imagem das partes que constituem a pele.

13-03-2012

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Nesta aula a docente de Matemática propôs alguns exercícios de revisão, como estudo para a Prova de Aferição a ser realizada pelos alunos no final do ano. Resolveram problemas relativos a diagramas de caule-e-folhas e ao perímetro do círculo.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação às Provas de Aferição, que esta turma irá realizar no final do ano letivo, o Ministério da Educação (2011) legisla-as da seguinte forma:

A aplicação de provas de aferição, de acordo com o consignado no Art.º 17º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, visa a recolha de dados relevantes sobre os níveis de desempenho dos alunos, no que respeita às aprendizagens adquiridas e às competências desenvolvidas.

Tendo em conta o Decreto-Lei n.º 6/2011, de 18 de Janeiro supracitado diz o seguinte:

1—As provas de aferição, a realizar no final dos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, deverão ser aplicadas anualmente ao universo dos alunos, nas escolas públicas e nos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo.

2—As provas de aferição devem conter a identificação dos alunos, embora sejam classificadas anonimamente.

3— Compete ao Gabinete de Avaliação Educacional a elaboração das provas de aferição a que se refere o presente despacho.

4—Compete ao júri nacional de exames a logística inerente à realização das provas e respectiva classificação.

5—As provas depois de classificadas são devolvidas às escolas onde são publicitadas as pautas com os resultados dos alunos.

6—Posteriormente, será disponibilizada e fornecida às escolas a informação sobre o resultado do desempenho dos alunos ao nível nacional, regional e de escola.

(...) constitui ainda um instrumento de diagnóstico posto à disposição das escolas e dos professores, no intuito de possibilitar uma reflexão colectiva e individual sobre a adequação das práticas lectivas, com o propósito de contribuir para a tomada de decisões no sentido de melhorar a qualidade do ensino e aumentar a confiança social no sistema escolar. (p.2)

Achei necessário informar-me melhor sobre este assunto, nomeadamente recorrendo ao Decreto-Lei já referido, visto que os alunos com quem contacto diariamente têm imensas dúvidas e questionam-me sobre estas provas.

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

Durante este bloco eu e a minha colega de estágio demos aula, cada uma lecionou 45 minutos e tiveram como temas: divisão de números racionais e expressões numéricas com divisão.

Comecei a minha aula revendo a nomenclatura: divisor, dividendo, quociente e produto, necessária ao bom entendimento da restante matéria. Seguidamente, expliquei, recorrendo a exemplos, a propriedade que diz que se multiplicarmos o dividendo e o divisor pelo mesmo número diferente de zero, o quociente não se altera. Isto com o objetivo de fazer com que os alunos perceberem a razão pela qual, dividimos números racionais multiplicando o dividendo pelo inverso do divisor, e não só decorarem a regra. Os discentes entenderam assim como se calcula o quociente entre dois números racionais, fizeram também alguns exercícios de aplicação.

Depois copiaram para o caderno diário a seguinte regra: Para dividirmos números racionais, sendo o divisor diferente de zero, multiplicamos o dividendo pelo inverso do divisor e um exemplo da mesma.

Na aula da minha colega de estágio começaram por relembrar as regras de cálculo de expressões numéricas e seguidamente resolveram expressões com divisões, aplicando a regra aprendida anteriormente. No final entregou uma proposta de trabalho.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

Nesta aula os alunos visualizaram o filme *A invenção de Hugo* de 2011.

16-03-2012

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

A turma realizou o teste de avaliação.

11:45 – 13:15 História e Geografia de Portugal 6.ºG

Neste dia, o meu grupo de estágio deu aula. Cada elemento lecionou 45 minutos. A aula da minha colega teve como tema a revolução francesa e a minha aula as invasões francesas. Assim planeámos as aulas em conjunto.

Ao começar a aula, a minha colega mostrou um mapa da Europa, pedindo aos alunos que localizassem França, e seguidamente com um mapa desse país, pediu que identificassem Paris, explicou então em que consistiu a Revolução Francesa, o Bloqueio Continental e as consequências sofridas por Portugal, questionou bastante a turma levando-a a recordar a matéria anterior.

Na minha aula, expliquei as três invasões, recorrendo a mapas ilustrativos do percurso de cada general nas três invasões, que ajudei os alunos a analisarem. Entreguei também dois documentos históricos referentes à primeira e à segunda invasão que os alunos leram e interpretaram.

No final da aula entregámos uma proposta de trabalho para avaliação dos alunos, pedida pela professora cooperante.

Inferências/fundamentação teórica:

Em ambas as aulas decidimos situar todos os acontecimentos no espaço e no tempo, pois como menciona Fabregat e Fabregat (1991) é importante que o aluno “ (...) situe no espaço geográfico os feitos e acontecimentos históricos, já que sem este aspecto a História tornar-se-ia muito abstracta e sem sentido.” (p.45)

Pesquisámos e referimos algumas curiosidades sobre os temas abordados e através de documentos históricos um deles, escrito pelo Marechal Soul, pretendemos despertar mais o interesse da turma, os autores Fabregat e Fabregat (1991) defendem que quando se planifica a aula de História: “O objectivo fundamental consiste em despertar nos alunos o interesse pelo acontecimento histórico e a iniciação no histórico, mediante a observação directa e as narrações, procurando o mais significativo de cada uma.” (p.14)

Ao longo das aulas interrogámos os alunos sobre matérias anteriores, necessárias para compreender esta, tornando a aula mais interativa e menos expositiva, levando-os a relacionarem os conteúdos que estavam a aprender com os que já adquiriram anteriormente. Pensamos que esta é a melhor maneira de os fazer entender os acontecimentos e, até mesmo, gostar desta unidade curricular. A História deve ser ensinada como um todo, e não dividida em vários momentos não relacionados, porque cada episódio histórico, por muito relevante que seja, teve uma causa e trouxe consigo consequências. Tal como explica Citron (1990):

A história, arrumação racional do passado, anterior e exterior ao Sujeito, apenas se torna memória colectiva ao se tornar, ela própria, significativa. É preciso que ela seja “entendida”, que o passado reencontre, algures no seu consciente ou no seu inconsciente, o *presente* do Sujeito. (p.43)

Se os alunos utilizarem as informações já apreendidas, mais facilmente compreendem e relacionam acontecimentos novos, e, assim, a História adquire lógica e significado, para a qual estarão assim mais motivados para aprender. Segundo Lieury e Fenouillet (1997) “ (...) a motivação é, pois, o conjunto dos mecanismos biológicos e psicológicos que permite o desencadear da acção, da orientação (...) da intensidade e da persistência: quanto mais se está motivado maior é a actividade e mais persistente. (p.9)

Assim devemos fomentar a motivação, esperando, da parte dos alunos, ação e participação.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Neste dia, a docente começou a explicar uma matéria nova: o sistema reprodutor feminino e masculino. Como abordagem ao tema mostrou aos alunos alguns vídeos sobre educação sexual. Depois distribuiu a cada elemento da turma um papel onde poderiam escrever uma dúvida pertinente.

20-03-2012

9:00 – 9:45 Estudo Acompanhado 6.ºA

Nesta aula, os alunos fizeram a correção de um dos exercícios do teste de avaliação que consistia em analisar sintaticamente uma frase.

10:00 – 11:30 Matemática 6.ºB

Neste bloco de aulas, os alunos realizaram o teste de avaliação.

14:45 – 16:15 Língua Portuguesa 6.ºG

A turma não teve esta aula.

23-03-2012

10:00 – 11:30 Língua Portuguesa 5.ºC

Neste dia, o docente indicou aos alunos as classificações que lhes atribuiu neste período. Seguidamente, explicou o trabalho que os discentes devem realizar nas férias (uma composição sobre as férias da Páscoa e uma cronologia pessoal).

11:45 – 13:15 História e Geografia de Portugal 6.ºG

Durante esta hora os alunos receberam o teste de avaliação e preencheram a grelha de auto-avaliação do 2.º Período.

14:45 – 16:15 Ciências da Natureza 6.ºA

Durante esta tarde realizaram-se várias atividades na escola, por isso, algumas turmas não tiveram aulas. Foi o caso desta turma.

1.7 7.ª Secção 4.º Ano B

Período de estágio de 10-04-2012 a 22-06-2012

Faixa etária: 4.º Ano

Professor Cooperante: Hugo Rodrigues

1.7.1 Caracterização da turma

A turma é composta por 19 alunos, 9 são raparigas. Nenhum discente apresenta necessidades educativas especiais.

1.7.2 Caracterização do espaço

A sala de aula dispõe de um quadro interativo. Expostos nas paredes da sala estão vários trabalhos elaborados pelos alunos ao longo do ano.

1.7.3 Rotinas

Os alunos são responsáveis pela devida arrumação de trabalhos no seu dossier. Assim, sempre que terminam a correção de um trabalho, os alunos arrumam-no no local indicado. Sempre que aprendem um conteúdo novo, o docente fornece um apontamento, em tamanho A5, que colam no caderno de sumários e assim podem estudar em casa.

1.7.4 Horário

Quadro 7 – Horário da turma do 4.º Ano B

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00/ 10:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10:00/11:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11:00/11:30	Recreio				
11:30/12:00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12:00/12:50	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
13:00/14:30	Almoço e recreio				
14:30/15:20	Estudo do Meio	História	Inglês (14:30 – 15:30)	Área de Projeto	História
15:20/16:10	Educação Física	Estudo do Meio	Área de Projeto	Música	Experiências
16:10/17:00	Estudo do Meio	Formação Cívica	Biblioteca	Biblioteca: no âmbito de Língua Portuguesa	Estudo Acompanhado

1.7.5 Relatos diários

11-04-2012

Neste dia, a aula começou com a área de Língua Portuguesa, o professor leu um texto sobre D. João VI e, os alunos, fizeram um exercício caligráfico de cópia dos dois primeiros parágrafos desse texto.

A turma aprendeu um novo conteúdo: palavras formadas por composição morfológica e palavras formadas por composição morfossintática e realizaram exercícios de aplicação.

Após o intervalo da manhã, os discentes realizaram operações aritméticas e operações com números complexos.

Depois do almoço, o docente leu alguns textos de um livro de História de Portugal sobre a revolução francesa e sobre o monarca D. José I.

Na área de Estudo do Meio, cada aluno preencheu uma ficha sobre os tipos de relevo existente em Portugal Continental e depois pintaram um mapa com as cores apropriadas.

Inferências/fundamentação teórica:

Referindo-nos ao conteúdo novo lecionado nesta aula, as palavras formadas por composição morfológica e por composição morfossintática, de acordo com as alterações decorrentes da nova Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário, fixadas no dicionário terminológico, estas são definidas do seguinte modo:

Composição morfológica – Processo de formação de palavras em que se associa um radical a outro ou a uma palavra; só o elemento da direita sofre alterações de género e número.

Composição morfossintática – Processo de formação de palavras em que se associam duas ou mais palavras:

* se as duas palavras que formam o composto têm igual contribuição para o seu valor semântico, o contraste de género e a flexão de número atinge ambas as palavras;

* se o valor semântico do nome da esquerda é modificado pelo valor semântico do nome da direita, o contraste de género e a flexão em número afetam só o nome da esquerda;

* se o composto é constituído por uma forma verbal na terceira pessoa do singular do presente do indicativo seguida de um nome (e raramente de um adjetivo), quando há flexão em número esta atinge a palavra da direita. (Azevedo, Pinto e Lopes, 2011, p.289)

Pela minha observação, considero que foi um conteúdo difícil de ser compreendido pelos alunos, apesar das várias estratégias utilizadas pelo docente ao longo da explicação.

As operações com números complexos, trabalhadas nesta aula, constituem uma dificuldade para os alunos quando incorporadas em situações problemáticas. Provavelmente porque: “O tempo é uma das grandezas mais difíceis de ensinar porque é intangível e contínua. As crianças têm alguma dificuldade em perceber as noções de ‘futuro’ e ‘passado’”. (Ponte e Serrazina, 2000, p.200) Exemplificando: alguns alunos não conseguem distinguir se têm de realizar uma adição ou uma subtração em situações como, por exemplo: quando é pedido que encontrem o tempo que alguém demorou a chegar ao seu destino (sendo fornecidas as horas a que saiu do ponto de origem) ou,

quando lhes é pedido que indiquem as horas a que saiu do ponto de origem (sabendo o tempo que demorou). Mas, se já estiver expressa/indicada a operação que necessitam fazer, fazem-na sem problemas. Podemos concluir que compreendem o processo mas não o conseguem aplicar para a resolução de situações problemáticas porque, de facto, não as conseguem interpretar.

13-04-2012

Durante a manhã, o meu grupo de estágio esteve presente no Museu Militar de Lisboa, a fim de planear uma futura visita de estudo com esta turma. Essa deslocação terá lugar no dia 9 de abril de 2012.

Durante o período da tarde, os alunos acabaram trabalhos em atraso referentes à teoria de conjuntos, apresentaram várias dúvidas e o docente fez uma revisão desta matéria, desenhando os vários diagramas possíveis para a representação dos conjuntos pedidos e explicando a adequada utilização para cada um deles.

Seguidamente, a turma trabalhou a área de História de Portugal, na qual o docente construiu, com a ajuda dos alunos, um diagrama referente à Quarta Dinastia de Portugal, até ao monarca D. Pedro II, explicando os acontecimentos históricos relevantes até então e interligando-os com conteúdos de outras áreas curriculares. Os alunos fizeram muitas perguntas e mostraram-se bastante interessados nas explicações do docente que, foram muito para além do curricularmente exigido.

Inferências/fundamentação teórica:

A teoria de conjuntos, conteúdo trabalhado nesta aula, surgiu depois de o docente se aperceber que os alunos não se recordavam da forma de agrupar elementos em vários conjuntos. Sobre este tema, Ferreira (2000) explica que:

A noção de conjunto é uma das noções primitivas da Matemática Moderna, isto é, um dos conceitos adoptados como ponto de partida e que servem de base para a definição dos outros conceitos introduzidos no desenvolvimento da teoria. Intuitivamente, um conjunto é encarado como uma colecção de objectos de natureza qualquer, os quais se dizem elementos do conjunto. (p.17)

Normalmente escrevemos os elementos de um dado conjunto dentro de um diagrama de Venn. Designa-se por tal, símbolos gráficos, círculos ou elipses. Mais

corretamente devemos dizer que são curvas fechadas, dentro das quais se colocam os elementos em estudo, os elementos de cada conjunto. A dúvida dos alunos incidia sobretudo no aspeto gráfico que o diagrama deve ter quando se quer representar algo específico, por exemplo uma interceção de dois conjuntos.

Pronunciando-nos sobre a aula de História de Portugal, pensamos ser pertinente dizer que é uma área que permite a interdisciplinaridade e, isso é bem visível no trabalho da turma, muitas vezes os ditados que fazem ou a avaliação de leitura, tem como base um texto estudado nesta área. Pensamos ser uma mais-valia para os alunos, porque consolidam melhor a informação e como refere Proença (1990):

(...) a interdisciplinaridade tem proporcionado à História um novo corpo de conceitos que lhe têm permitido criar novos métodos de interpretação. Cabe ao professor estar atento aos seus alunos e às possibilidades do meio, para determinar até que ponto, no seu ensino, poderá utilizar na explicação histórica os contributos de outros ramos do saber. (p.32)

Os alunos desta turma mostram-se bastante motivados para as aulas de História, e preferem-nas às de Estudo do Meio, o que não é comum. Atribuo esse facto ao entusiasmo com que o docente leciona essas aulas e, principalmente, às informações que refere de outras áreas do saber.

17-04-2012

Hoje, durante a manhã, a turma leu e analisou oralmente (através de perguntas feitas pelo professor) o texto “O Mostrengo” retirado da obra *Mensagem* de Fernando Pessoa, presente no seu manual escolar de Língua Portuguesa. Abordaram também, pelo teor do texto, o tema da expansão marítima portuguesa, mais especificamente a passagem do Cabo das Tormentas. A leitura, feita por cada elemento da turma, foi avaliada pelo docente que, posteriormente, deu várias indicações sobre como cada aluno poderá, futuramente, melhorar a sua leitura.

Depois, os alunos realizaram um exercício caligráfico que consistia na cópia das duas primeiras estrofes do texto.

Na área de Matemática resolveram situações problemáticas que envolviam: o cálculo de áreas, cálculos com números fracionários, potenciação e transformação de números incomplexos em números complexos. O professor fez a avaliação de tabuada, chamando um aluno de cada vez e fazendo-lhe perguntas sobre as várias tabuadas, alternando-as.

Durante a tarde, na área de Estudo do Meio, os alunos completaram a legenda de uma imagem referente a tipos de relevo, pintando-a com as cores apropriadas. Depois, realizaram, individualmente e com consulta, uma ficha formativa sobre o monarca D. João VI.

Inferências/fundamentação teórica:

Quando a turma fez a interpretação oral do texto supramencionado, apenas um aluno conseguiu perceber que o texto falava da expansão marítima portuguesa e da passagem do Cabo das Tormentas. Vários outros alunos tentaram uma interpretação, mas não estava correta. Sousa (1993) explica que: “A qualidade da interpretação feita dependerá, portanto, da quantidade de conhecimentos que o leitor possui e que lhe possibilita não a reconstrução exacta da intenção do autor/texto mas uma interpretação coerente, significativa e fundamentada.” (p.63) O aluno em questão mostrou possuir o conhecimento necessário para uma correta interpretação do texto em causa. Claro que se pode interpretar um texto em relação a várias temáticas nele condensadas, vejamos mais uma vez a opinião deste autor:

Relativamente à leitura escolar e perante a diversidade de competências e conhecimentos relativos aos sujeitos envolvidos será, então, provável a existência de “diferentes” interpretações. Não devemos, no entanto, concluir que qualquer interpretação é possível pelo que qualquer leitura dos alunos seria sempre aceitável. O que se afirma é a qualidade da interpretação tal como ela é permitida pelo texto, pois, nele, estão já inscritos todos os textos virtuais. A leitura competente será aquela que consegue dar conta do sentido do texto, isto é, da soma das relações que se estabelecem entre o texto real e os textos virtuais que aquele contém. (Sousa, 1994, p.63)

Podemos concluir que uma correta interpretação de um texto necessita de pré-requisitos, como o conhecimento sobre os temas nele abordados, a época ou acontecimento a que se refere.

20-04-2012

No presente dia, decorreu nesta sala uma aula assistida de uma aluna de Mestrado em 1.º Ciclo do Ensino Básico. A aula abordou três áreas curriculares e teve como temas: a dentição humana, a carta e o gráfico de barras.

A aluna começou a aula apresentando uma maqueta representativa da dentição humana e explicou os vários tipos de dentes assim como a sua função. Através de uma

carta escrita por uma clínica dentária fictícia, abordou o tema de Língua Portuguesa (a carta), como atividade os alunos tinham um envelope e várias frases que deveriam colar no local correspondente, por exemplo, do remetente ou do destinatário.

Na área da Matemática apresentou um gráfico de barras e, através de perguntas orais, os alunos foram-no completando e analisando.

Seguiu-se a reunião de apreciação de aulas.

Após o intervalo da manhã a turma fez a correção do desafio escolar, que consistia na análise morfossintática, alguns alunos foram ao quadro realizá-la, explicando o porquê de terem atribuído certas funções sintáticas, principalmente em relação aos tipos de sujeito e abordaram também as características do complemento direto e indireto.

Inferências/fundamentação teórica:

Pensamos ser pertinente definir os tipos de sujeito, trabalhados pelos alunos na aula de hoje, sendo que existem “ (...) dois grandes tipos de sujeito: o que está expresso (e que pode ser simples ou composto) e o que não está expresso – o sujeito nulo. O sujeito nulo apresenta variantes: pode ser nulo subentendido, nulo indeterminado ou nulo expletivo.” (Azevedo, Pinto e Lopes, 2011, p.110) Por indicação do docente, tinham de explicar também o predicado, sobre este elemento podemos dizer que: “Numa frase o predicado é a função sintática desempenhada pelos elementos do grupo verbal. O grupo verbal tem como núcleo o verbo, que pode apresentar uma só forma ou ser complexo verbal. (Azevedo, Pinto e Lopes, 2011, p.111) Abordaram também características do complemento direto e indireto, como as perguntas às quais respondem (o complemento direto responde à pergunta “o quê?” e o complemento indireto responde à pergunta “a quem?”). Podemos ainda encontrar outras características destes complementos:

- > O complemento direto “ (...) uma função sintática que pode ser desempenhada por um grupo nominal ou por uma oração.
- > O grupo nominal com a função sintática de complemento direto pode ser substituído pelo pronome pessoal o, a, os, as e a frase com a mesma função por um pronome demonstrativo (o ou isso).
- > Na passagem da ativa para a passiva, verificamos que o complemento direto se desloca geralmente para o início da frase e passa a exercer a função de sujeito.
- > O complemento direto é selecionado pelo verbo (faz parte da construção do verbo).
- > O complemento direto faz parte do predicado.

- > O complemento indireto inicia-se frequentemente pela preposição *a* (já que é um grupo preposicional).
- > O complemento indireto representado por um grupo preposicional pode ser substituído pelo pronome pessoal *lhe/lhes*.
- > Este complemento é selecionado pelo verbo.
- > O complementno indireto faz parte do predicado. (Azevedo, Pinto e Lopes, 2011, pp.113-115).

Algumas das frases analisadas apresentavam complemento oblíquo. Este complemento faz parte da nova terminologia e, sobre ele, podemos verificar os seguintes aspetos:

- > O complemento oblíquo é uma função sintática desempenhada por um grupo preposicional, por um grupo adverbial ou pela coordenação dos dois.
- > O complemento oblíquo não pode ser substituído por *lhe/lhes*.
- > Este complemento é selecionado pelo verbo, constituído com ele uma unidade. A sua supressão pode originar agramaticalidades (incorreções) ou alterações de sentido.
- > O complemento oblíquo faz parte do predicado.
- > Há casos em que a presença deste complemento na frase é absolutamente obrigatória e outros em que pode ficar implícito. (Azevedo, Pinto e Lopes, 2011, p.118).

Pela minha observação posso constatar que, a forma mais fácil para os alunos desta faixa etária o entenderem ou encontrarem numa frase, é, terem em atenção o facto de que o complemento oblíquo não pode ser substituído pelos pronomes “*lhe*” ou “*lhes*”, ao contrário do complemento indireto (representado por um grupo preposicional) que pode ser substituído por esses dois pronomes.

Depois do almoço o docente passou uma apresentação em *Powerpoint* sobre répteis e aves. Os alunos expuseram dúvidas e curiosidades, sobre os temas em questão, muito para além dos conteúdos considerados escolares, às quais o professor foi respondendo.

24-04-2012

Neste dia uma estagiária de Mestrado em 1.º Ciclo do Ensino Básico deu aula. Iniciou-a mostrando três latas diferentes, com a forma de um cilindro. Depois, os alunos realizaram uma proposta de trabalho com exercícios onde *lhes* era pedido que calculassem o volume de vários cilindros. A estagiária corrigiu-a no quadro.

A aula de Língua Portuguesa teve como tema os pronomes, mas como a aluna indicou palavras descontextualizadas, podiam ter mais classificações morfológicas, logo a aula foi sobre possíveis análises morfológicas de palavras descontextualizadas.

Depois do intervalo, na área de Estudo do Meio apresentou uma *Powerpoint* sobre os 18 distritos de Portugal e as Regiões Autónomas, leu as informações escritas no mesmo e pediu também a alguns alunos para realizarem essa leitura.

À tarde, o docente lecionou uma aula de revisões de História de Portugal.

27-04-2012

Neste dia, os alunos realizaram a prova mensal de Matemática. Depois, elaboraram exercícios de treino para a prova de aferição de Língua Portuguesa.

Durante a tarde, leram e analisaram um texto sobre o rei D. Pedro IV, enquadrando este monarca fazendo referência aos seus pais e a acontecimentos anteriores ao início do seu reinado. Os alunos e o docente recorreram várias vezes ao dicionário para perceberem o significado de algumas palavras e treinar a pesquisa de palavras neste tipo de livro.

Na aula de Clube de Ciência, os alunos realizaram uma experiência que pretendia mostrar o efeito do petróleo nas aves. Como procedimento deviam mergulhar uma pena de gaivota em óleo alimentar.

Inferências/fundamentação teórica:

Consideramos que é impreterível que os alunos adquiram o hábito de ir à procura no dicionário vocábulos que não compreendem, isto fá-los ganhar autonomia e adquirir mais vocabulário. Muitas vezes o docente pode completar as informações encontradas no dicionário, escolhendo o melhor significado consoante o contexto em que essa palavra surgiu. Ele mesmo deve dar o exemplo aos seus discentes e utilizar esse tipo de documento, porque como nos diz Barbosa (1997): “Ver o professor recorrer ao dicionário de uma forma natural e espontânea será talvez um bom contributo para o desenvolvimento da atitude do aluno como utilizador.” (p.10). Se o aluno observar o seu professor a pesquisar no dicionário, ele próprio vai fazê-lo sempre que sentir necessidade.

4-05-2012

Durante a manhã a minha colega de estágio deu aula. Iniciou-a mostrando aos alunos vários tipos de entrevistas, em diversos formatos. Em Estudo do Meio falou da emigração e imigração, entregou um apontamento sobre esta matéria e os alunos realizaram uma proposta de trabalho que consistia em completarem uma entrevista a um emigrante.

Na área da Matemática explicou a frequência absoluta e como se faz a respetiva tabela. Depois realizaram exercícios de aplicação.

Durante a tarde, o meu grupo de estágio explicou, à turma, como se iria desenrolar a visita de estudo ao Museu Militar de Lisboa. Apresentámos a história do museu, organizámos os grupos, respondemos a dúvidas dos alunos e, seguidamente elaboraram os seus cartões de identificação e, por fim, redigiram um pequeno texto sobre as suas expectativas para essa visita de estudo.

Durante o Clube de Ciência observaram uma experiência realizada pela docente. Essa experiência consistia em fazer entrar e sair um ovo cozido e descascado de dentro de uma garrafa, utilizando gelo, fogo, e um secador para forçar a temperatura a aquecer (subir) ou a arrefecer (descer) dentro da garrafa.

Inferências/fundamentação teórica:

Debruçando-nos sobre a área de Matemática, lecionada hoje com o conteúdo da frequência absoluta, podemos perceber que, segundo Ruas e Grosso (2000): “Ao número de vezes que determinada característica é observada numa população, dá-se o nome de frequência absoluta ou efectivo dessa característica.” (p.18)

Durante a tarde, falámos com a turma sobre a visita de estudo ao Museu Militar de Lisboa que estamos a planear. Encaramos as visitas de estudo como algo muito importante para a formação dos alunos. Segundo Guedes e Moreno (2002):

A visita escolar ao museu constitui, em Portugal, uma actividade extra-curricular, devendo, no entanto, acompanhar o curriculum enquanto complemento de formação pedagógica.

A visita deve ser realizada pelo menos três vezes por ano, de modo a acompanhar os temas dos três semestres curriculares; é uma experiência extremamente enriquecedora para os alunos, aumentando o nível de aprofundamento da matéria escolar e a cultura geral, pelo conhecimento e experiência directa com os temas e objectos relacionados com a matéria escolar e pela participação de diversas actividades práticas incluídas no programa; funciona como meio de motivação,

estimulo à imaginação e estabelece ligações emocionais como os objectos ou ideias, consolidando conhecimentos. (p.11)

Na visita de estudo iremos abordar temas da História de Portugal que os alunos já estudaram, relacionados com as peças expostas no Museu. Também temos planeadas várias atividades práticas de exploração do museu em questão, para que a visita se torne mais motivadora e divertida.

8-05-2012

Neste dia dei aula abordando três áreas curriculares: Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio, mais especificamente a frase simples e complexa, gráficos cartesianos e o meio rural/meio urbano.

Comecei a aula distribuindo um texto sobre René Descartes, já que, foi este matemático e filósofo que inventou o referencial cartesiano. O texto a que me refiro contava, de uma forma adaptada a alunos desta faixa etária, o que esteve na origem desta ideia de Descartes. Seguidamente, efetuei a leitura modelo e, depois, a turma leu o texto em voz alta. Os alunos expuseram as suas dúvidas sobre palavras que não conheciam o seu significado. Dirigi algumas perguntas para interpretação do texto e também sobre se algumas frases do texto podiam ser classificadas de simples ou complexas. Através da justificação dos alunos para essa classificação chegámos às definições de frase simples e de frase complexa. Realizámos, ainda, alguns exercícios de classificação de frases relacionadas com o texto nestas duas valências, abordando ainda o conceito de verbo principal. Fizemos a correção deste exercício no quadro interativo.

Para descobrirmos o que era realmente o referencial ou gráfico cartesiano, mostrei uma imagem do aspeto do referencial, questionando os alunos acerca da definição de retas perpendiculares. Expliquei o que são as coordenadas (abcissas e ordenadas), os quadrantes que o compõem, o que representam, as regras para a construção do referencial e a indicação de coordenadas. Seguidamente, em conjunto com a turma, realizámos o primeiro exercício da proposta de trabalho que entreguei e os alunos elaboraram os dois restantes exercícios depois de uma explicação dada por mim. O primeiro consistia na construção do referencial, marcando pontos indicados, o último era um labirinto onde cada ponto de viragem representava uma coordenada que deveria ser indicada.

Em Estudo do Meio mostrei uma imagem representativa do meio rural e outra do meio urbano, através de perguntas orais os alunos exploraram-nas percebendo as suas principais diferenças. Acrescentei alguma informação pertinente para o tema e os alunos, de uma lista de 9 elementos, pintaram de acordo com uma legenda definida, o que se referia ao meio rural e o que se referia ao meio urbano.

11-05-2012

Durante este dia a turma efetuou a Prova de Aferição de Matemática durante a manhã. Assim, não pude estar presente na sala de aula durante esse momento e acompanhei a turma do 3.º Ano B numa deslocação ao *Teatro Bocage* para assistir à peça *A História de Portugal em 90 minutos*.

Durante a tarde, concluímos o trabalho sobre a visita de estudo, começado no dia 4 do presente mês, os alunos concluíram o texto sobre se as suas expectativas foram ou não alcançadas e porquê. Cada grupo (da visita de estudo) apresentou à restante turma, a sala do Museu que explorou através da atividade planeada pelo meu grupo de estágio realizada no Museu em questão.

A turma teve aula de Clube de Ciência, onde os alunos aprenderam como elaborar um protocolo experimental e começaram a elaborar um protocolo de uma experiência que irão executar em grupos.

Seguidamente, o professor da sala, abordando História de Portugal, falou sobre os Liberais e Absolutistas, D. Pedro e D. Miguel, fazendo revisões sobre o tema através de perguntas orais aos alunos.

Inferências/fundamentação teórica:

Nesta aula de Clube de Ciência, os alunos começaram os trabalhos de grupo, terão de escolher uma experiência, fazer o protocolo experimental, elaborar uma questão problema, reunir os materiais necessários e executá-la perante a turma da maneira que acharem mais interessante. Sobre a literacia científica, que é o que se pretende desenvolver com estas aulas, os autores Lopes *et al.* (1994) referem que:

A sociedade actual, caracterizada por crescentes e rápidas alterações, onde permanentemente surgem situações complexas que é necessário interpretar e resolver, tem necessidade de indivíduos com grande capacidade de adaptação, aptos a aprender novas técnicas, capazes de formular problemas decorrentes de

situações com que se deparem e de os resolver habilmente. Isto é, indivíduos que pensem de uma forma flexível, crítica, eficaz e criativa. (p.7)

Este tipo de trabalho desenvolve a capacidade de organização, de interação com os outros, de adaptação a situações inesperadas, aumenta a capacidade dos alunos serem críticos em relação ao seu próprio trabalho e, desenvolve a sua criatividade. Só com trabalhos deste tipo a autonomia é cada vez mais ampliada e, assim, poderemos ter cidadãos capazes de tomar decisões eficazes no futuro e ser parte integrante da sociedade.

15-05-2012

Neste dia, a aula começou com a leitura de um texto que serviu como avaliação de leitura. Seguidamente, os alunos realizaram um exercício caligráfico de ditado e exercícios de análise morfosintática sobre palavras desse mesmo texto.

A turma assistiu a uma apresentação sobre o arquipélago dos Açores, no ginásio dos Jardim-Escola.

Depois, o docente fez revisões de Estudo do Meio, abordando vários conteúdos, como: astros, rios, litosfera, hidrosfera. Depois, sobre o corpo humano, ossos, músculos e pele.

A turma realizou uma ficha sobre o monarca D. Miguel.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação à avaliação da leitura, feita durante a aula, Sousa (1993) refere que:

Em termos pedagógico-didáticos, praticar a avaliação do texto na aula, é não só desenvolver nos alunos a capacidade de formular juízos críticos em termos verbais, estabelecer relações entre informação nova e antiga, como também, desenvolver medidas de critério necessárias para a comparação entre os elementos com que os alunos são confrontados. (p.73)

As indicações do docente sobre a leitura de cada um dos alunos, ajuda-os a perceber onde não estiveram tão bem e o que podem fazer para melhorar.

Os conteúdos revistos nesta aula de Estudo do Meio são referidos no bloco 1 – À descoberta de si mesmo, do 4.º Ano, que enumera os seguintes objetivos:

- Os ossos:
 - reconhecer a existência dos ossos;

- reconhecer a sua função (suporte e protecção);
- observar em representações do corpo humano.
- Os músculos:
 - reconhecer a existência dos músculos;
 - reconhecer a sua função (movimentos, suporte...);
 - observar em representações dos músculos humanos.
- A pele:
 - identificar a função de protecção da pele. (Ministério da Educação, 2001, p.115).

18-05-2012

Hoje a minha colega de estágio deu aula assistida pelas coordenadoras de prática pedagógica. Começou com a área de Estudo do Meio, falado sobre o setor primário e sobre produtos nacionais. Como material, os alunos tinham um mapa de Portugal continental e iam colando os produtos falados nas regiões onde existem com maior abundância.

Em Língua Portuguesa explicou a pronominalização e os alunos realizaram exercícios de aplicação. Em Matemática, trabalharam o cálculo de áreas, fazendo a divisão imaginária de um terreno em partes diferentes, como se estivessem a utilizar um geoplano.

Seguiu-se a reunião de apreciação de aulas.

À tarde, a turma teve Clube de Ciência onde realizaram uma experiência sobre a impermeabilização das penas das aves.

22-05-2012

Hoje, durante a manhã, os alunos aprenderam um conteúdo novo: a proporcionalidade direta e realizaram exercícios matemáticos como treino para as mini olimpíadas a realizarem-se posteriormente. O professor fez a correção dos exercícios no quadro: tratava-se de desafios matemáticos que poderiam ser feitos com recurso a variadas estratégias. Alguns alunos explicaram, oralmente, as estratégias que escolheram para cada uma das situações problemáticas.

Os alunos realizaram ainda uma ficha de trabalho sobre D. Pedro V. Anteriormente puderam estudar a matéria através do apontamento sobre o monarca em questão, que têm no seu caderno de sumários. Fizeram-no em grupos colocando perguntas uns aos outros.

Inferências/fundamentação teórica:

Em relação à área da Matemática e ao conteúdo novo hoje aprendido pelos alunos, a proporcionalidade direta, podemos explicá-la da seguinte forma:

Diz-se que duas grandezas são directamente proporcionais se as suas medidas correspondentes estiverem na mesma proporção, isto é, se o quociente ou a razão entre as medidas correspondentes for constante.

As grandezas X e Y são directamente proporcionais quando para cada par de valores ou medidas correspondentes, x e y, se tem que: $y/x = \text{constante}$ ou $y/x = k$

Ao valor da razão dá-se o nome de constante de proporcionalidade. (Grosso, 2004, p.97)

Pude observar que os alunos conseguiram compreender facilmente este conteúdo, embora tenham demonstrado dificuldades quando é necessário determinar o valor do par ordenado correspondente à unidade.

Parece-nos pertinente focar ainda um dos pontos muito trabalhado hoje nesta área: a comunicação. Em Matemática, muitas vezes, os alunos têm dificuldade em explicar os processos e estratégias que aplicaram, ainda que tenham conseguido chegar à resposta certa. Vejamos a opinião de Ponte e Serrazina (2000):

A comunicação é um importante processo matemático, transversal a todos os outros. Por seu intermédio, as ideias matemáticas são partilhadas num determinado grupo e, ao mesmo tempo, são modificadas, consolidadas e aprofundadas por cada indivíduo. Além disso, a comunicação permite-nos estender o nosso conhecimento matemático, considerando e interagindo com as ideias dos outros. Não devemos esquecer que, entre outros aspectos, a Matemática é também uma linguagem. (p.59)

Podemos constatar que a comunicação das ideias matemáticas, por parte dos alunos, constitui um domínio bastante importante e permite ao docente entender o processo mental que o seu discente fez para chegar a uma determinada conclusão e, eventualmente, identificar o uso incorreto da linguagem matemática. Os autores Ponte e Serrazina (2000, p.60) enumeram alguns pontos do papel da comunicação no ensino-aprendizagem desta unidade curricular, baseando-se no *National Council of Teachers of Mathematics*, vejamo-los:

O programa de Matemática deve usar a comunicação promover a compreensão da Matemática, de modo a que todos os alunos:

- organizem e consolidem o seu pensamento matemático para comunicar com os outros;
- expressem as suas ideias matemáticas de modo coerente e claro para os colegas, os professores e outras pessoas;
- alarguem o seu conhecimento matemático, considerando o pensamento e as estratégias dos outros;
- usem a linguagem matemática como um meio de expressão matemática precisa. (NCTM,1998, p.85)

Quando os alunos comunicam as suas ideias aos outros, necessitam de organizar o seu pensamento e o seu discurso, estão, ao mesmo tempo, a refletir sobre o seu trabalho e a aperfeiçoar a sua capacidade de argumentação. Muitas vezes, pelo que posso observar, quando se estão a explicar percebem automaticamente se cometeram erros. Também considero que os alunos retêm melhor as informações importantes quando são solicitados a interagir, ao contrário do que acontece quando são simples agentes passivos da aprendizagem.

Em relação à comunicação, numa primeira fase será natural que, os alunos, utilizem uma linguagem mais simples, mas à medida que essa tarefa se vai tornando um hábito e, conseqüentemente mais fácil, será de esperar que comecem a utilizar linguagem matemática correta, para tal, a intervenção do docente será também muito importante no auxílio da interiorização da linguagem matemática por parte dos seus discentes.

25-05-2012

No início deste dia os alunos fizeram a correção de um exercício relativo à classificação de formas verbais quanto ao seu tempo e modo.

Dei aula assistida pelas professoras da prática pedagógica, que abordou três áreas curriculares: História de Portugal, Língua Portuguesa e Matemática. Os temas explorados foram: a 3.^a Dinastia de Portugal, o futuro do conjuntivo e o pictograma. Esta aula teve a duração de 60 minutos.

Iniciei a minha aula lendo um texto que serviu como base para as informações necessárias à matéria que me propus abordar em História de Portugal. Explorei esse mesmo texto dirigindo perguntas aos alunos, sempre fazendo referência a informações sobre as causas e conseqüências da Dinastia Filipina. Apresentei um *Powerpoint* para ser possível ir acompanhando as informações históricas com imagens.

Através de uma frase sobre o tema em análise introduzi um conteúdo novo: o futuro do conjuntivo. Elaborei um apontamento sobre o tema e pedi aos alunos para que

lessem em voz alta a explicação e os exemplos de verbos conjugados neste tempo e modo nas três conjugações. Seguidamente, realizaram um exercício escrito, que consistia em conjugar o verbo reinar em todas as pessoas e elaborar uma frase em que o utilizassem. Na área de Matemática, o pictograma apresentado não estava completo, tinha lacunas e, o seu preenchimento era o meu objetivo principal. Os alunos, para além de as identificarem e preencheram, tinham de explicar a sua pertinência e o raciocínio utilizado para as descobrirem, principalmente em relação ao valor atribuído à legenda. As questões respeitantes à exploração das questões expressas através do pictograma foram realizadas oralmente e abordaram questões como: o valor da legenda, o valor de $\frac{1}{2}$ e $\frac{1}{4}$ da mesma e questões de interpretação do pictograma.

Seguiu-se a reunião de apreciação de aulas.

No Clube de Ciência um dos grupos apresentou uma experiência mostrando a diferença entre ácidos e básicos.

Inferências/fundamentação teórica:

O tema dos pictogramas é várias vezes trabalhado pelos alunos, deste modo, planeei a sua abordagem de forma diferente da tradicional (com todo o gráfico completo e fazendo a sua interpretação), os alunos tinham de completar os elementos em falta e depois interpretar as informações expressas. Num pictograma:

Para cada valor, ou intervalo de valores, da variável fazem-se corresponder figuras relacionadas com o problema em estudo, de forma que sejam proporcionais às respectivas frequências absolutas. (...) Há pictogramas que utilizam uma determinada figura que representa um certo número de unidades e que repetem essa figura tantas vezes quantas as necessárias para perfazer o valor da frequência absoluta; outros vão aumentando as dimensões da figura de um modo proporcional ao valor da frequência absoluta que representam. (Ruas e Grosso, 2000, p.38)

Neste caso o pictograma utilizava uma determinada figura que representava um certo número de unidades e era repetida o número de vezes adequado.

Durante a aula elaborei questões relativas ao pictograma com diferentes níveis de dificuldade e fui aumentando esse nível ao longo da aula. Autores como Ponte e Serrazina (2000) explicam que:

A compreensão de gráficos envolve questões de três níveis de complexidade. O nível mais elementar envolve a capacidade de ler directamente dados registados no gráfico para responder a uma questão concreta, sem necessidade de fazer qualquer

interpretação. O nível seguinte envolve a capacidade de responder a questões que envolvam comparações entre os dados. Finalmente, o nível mais avançado envolve a capacidade de responder a questões que envolvam alguma extrapolação, previsão ou inferência feita a partir dos dados fornecidos. (p. 215)

Primeiramente os alunos devem ser capazes de perceber os elementos em falta no gráfico, quando os completaram, já puderam ler as informações nele expressas. Depois, responderam a questões que já envolviam interpretação, comparação e até mesmo inferências.

29-05-2012

Nesta terça-feira, a turma fez revisões para a prova de final de período de Matemática. Incidiu sobre temas como: Sólidos geométricos, figuras geométricas, áreas volume perímetros, leitura de números, identificação de algarismo de maior e menor valor relativo e absoluto, exercícios com proporcionalidade direta e resolução de expressões numéricas.

Inferências/fundamentação teórica:

As figuras geométricas e os sólidos geométricos foram um conteúdo bastante trabalhado nesta aula e do qual os alunos já não se recordavam totalmente. Ponte e Serrazina (2000) referem que:

O programa do 1.º ciclo da educação básica contempla o estudo das figuras geométricas bi e tridimensionais. Uma tarefa que os alunos podem realizar em grupo consiste em agrupar, pela forma, conjuntos de objectos de plástico – por exemplo, blocos lógicos. Quando cada grupo der a resposta deve explicar as diferenças e semelhanças usadas para fazer os agrupamentos. (p.170)

Durante a aula, o docente questionou os alunos em relação ao número de lados das figuras geométricas, as características dos sólidos, o seu número de lados, arestas e vértices. Pude observar que muitos alunos têm dificuldade em caracterizar um sólido desenhado no quadro, não conseguem visualizar a totalidade das suas características, necessitam de um objeto tridimensional para o fazerem com sucesso. Ponte e Serrazina (2000) indicam que “(...) a prioridade deve ser dada à exploração e à discussão das características das formas dos objectos e não à memorização dos seus nomes.” (p.171) Para colmatar estas dificuldades o docente pode pedir aos alunos que realizem algumas tarefas que os ajudam na consolidação deste conteúdo matemático, como por exemplo:

As planificações dos sólidos e respectiva construção constituem uma boa oportunidade para a passagem de figuras tridimensionais a bidimensionais e vice-versa. (...) os alunos, ao decidirem quais os padrões bidimensionais que ao dobrarem-se conduzem a uma dada forma tridimensional, estão a desenvolver o seu sentido espacial. (Ponte e Serrazina, 2000, p.172)

Pensamos que neste momento os alunos que, nesta aula, apresentaram dificuldades já deveriam ter o seu sentido espacial mais desenvolvido, de qualquer maneira a construção de sólidos seria uma tarefa útil para eles.

1-06-2012

Durante este dia os alunos participaram em atividades de comemoração do dia da criança. Assistiram a filmes e brincaram em insufláveis no recreio do Jardim-Escola.

5-06-2012

A turma estava na viagem de finalistas, por isso, realizei este dia de estágio noutra sala.

8-06-2012

Hoje a minha colega de estágio deu aula durante a manhã. Na área de História de Portugal abordou o tema a 1.^a República Portuguesa; na área de Língua Portuguesa, o gerúndio e, em Matemática, os números negativos. Começou a aula com uma pequena revisão sobre os últimos monarcas do nosso país, mostrando uma bandeira da última dinastia, e de acontecimentos marcantes como o regicídio. Seguidamente, explicou como decorreu o período da 1.^a República mostrando a bandeira correspondente e uma gravação áudio do hino nacional. Depois, através de frases relacionadas com o tema abordado e, fazendo uma revisão sobre os tempos verbais já estudados, explicou o gerúndio e os alunos, fizeram exercícios escritos de aplicação.

No Clube de Ciência um dos grupos apresentou uma experiência – “a cerveja mágica do feiticeiro” – consistia em fazer um líquido emergir de um recipiente, utilizando bicarbonato de sódio.

Seguidamente, o docente entregou uma apontamento sobre o monarca D. Luís “o popular”, os alunos realizaram a leitura do mesmo e expuseram as suas dúvidas relativamente aos acontecimentos marcantes decorridos neste reinado.

11-06-2012

Neste dia dei aula abordando três áreas curriculares: História de Portugal, Língua Portuguesa e Matemática. Nestas áreas lecionei, especificamente, os seguintes conteúdos: A Ditadura Militar, o retrato físico e o retrato psicológico e a percentagem.

Comecei a aula pedindo aos alunos que lessem uma banda desenhada sobre o 28 de Maio de 1926. Cada um lia a legenda em cada uma das vinhetas e as falas das personagens eram sempre lidas pelos mesmos alunos. Expliquei algumas das ilustrações, por exemplo a Torre de Belém e o Bom Jesus de Braga, que representavam as cidades das revoltas militares, depois, através de perguntas orais fomos fazendo a interpretação das informações do texto. Seguidamente apresentei um *Powerpoint* com fotografias de cada uma das personagens de que falámos, para que os alunos pudessem ter a perceção correta e não só através de desenhos da banda desenhada. Pedi, aos alunos, para que fizessem o retrato psicológico de um dos generais que falámos, depois, definimos o conceito de retrato físico e psicológico, através de outros exemplos. Como atividade de consolidação deste conteúdo, cada aluno fez o retrato físico e psicológico de um dos colegas de turma e outro aluno tentava adivinhar de quem se tratava.

Seguidamente ao intervalo terminámos a atividade acima referida. Depois, através de uma representação gráfica de 100 militares, expliquei o conceito de percentagem (primeiramente considerámos a totalidade dos militares, depois, 50%, 25% e 5%), fui fazendo perguntas orais aos alunos para encontrar a representação da quantidade em fração e em percentagem. Entreguei um círculo a cada aluno, dividido em quatro partes e, à medida que nos íamos referindo a cada parte, iam cortando a quantidade correspondente. Preenchemos ainda uma tabela referente a $\frac{4}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{2}{4}$ e $\frac{1}{4}$ desse mesmo círculo, escrevendo o seu valor em numeral decimal e em percentagem. Para eu poder perceber se realmente entenderam este conteúdo novo (a percentagem), entreguei uma proposta de trabalho, na qual, os alunos deveriam pintar a percentagem pedida em várias situações distintas.

Inferências/fundamentação teórica:

Utilizei a banda desenhada como texto base do conteúdo de História de Portugal para despertar a motivação e participação dos alunos. Pelo entusiasmo que demonstraram posso concluir que foi uma estratégia adequada, possibilitando uma boa interpretação do texto e das figuras nele representadas.

Optei por mostrar imagens das personagens ligadas à Ditadura Militar, porque penso que é sempre mais correto e útil, aos alunos, verem fotos dos protagonistas dos conteúdos que estão a ser abordados. Acho que o seu conhecimento ficaria aquém do pretendido se apenas lessem e observassem a banda desenhada. A memória visual é sempre algo eficaz, que nos faz lembrar informações importantes que vamos interiorizando ao longo da vida. Para estas idades, muitas vezes, sem um suporte visual, como o filme que mostrei nesta aula por exemplo, os conteúdos não fazem muito sentido, não lhes permitem construir esse conhecimento nem consolidá-lo.

Entreguei a proposta de trabalho de Matemática no final da aula, porque pretendia que os alunos a realizassem sem ajuda, pude constatar que toda a turma, sem exceção, percebeu o conteúdo matemático explicado nesta aula, visto ter conseguido identificar as percentagens pedidas ao longo dos exercícios.

O conceito de percentagem pode ser definido como um quociente em que o divisor é 100. Para alunos desta idade optei por lhes mostrar graficamente este conceito.

Será ainda importante referir que este conteúdo é usualmente lecionado no 5.º Ano do Ensino Básico. Ainda assim, dependendo da abordagem e do nível de exigência pretendido, pode ser facilmente trabalhado por alunos do 4.º Ano do Ensino Básico. Em relação à sua utilidade, como os alunos foram referindo ao longo da aula, ouvem falar em percentagens em programas televisivos, nos telejornais ou até mesmo nas etiquetas das suas roupas e ficaram agora uma melhor noção do que é a percentagem.

12-06-2012

Durante a manhã de estágio acompanhei a turma numa visita de estudo à Escola Fernando Pessoa.

Durante a tarde, os alunos acabaram um trabalho prático comemorativo do dia 13 de junho (Santo António), pintaram um vaso de barro onde depois foi colocado um manjerico para levarem para casa.

O docente da sala entregou um apontamento sobre D. Carlos “O Diplomata” ou “O Martirizado”, explicou o que foi o Mapa Cor-de-Rosa e o enquadramento político da época. Os alunos colaram o apontamento no caderno de sumários.

15-06-2012

Nesta sexta-feira, os alunos começaram o seu dia de aulas fazendo a leitura do texto: “Volta a Portugal...na asneira”, da obra *Abecedário Maluco* de Luísa Ducla

Soares, tratava-se de um texto escrito em verso, presente no seu manual escolar de Língua Portuguesa. Cada aluno leu, em voz alta, uma parte desse mesmo texto, depois, realizaram exercícios escritos de cálculo mental, e de cálculo do perímetro e da área de círculos. Auxiliei-os em algumas destas tarefas.

Seguidamente, fizeram um exercício caligráfico, no qual o docente ditou as primeiras três quadras do texto. Antes de começar a ditar o texto, o professor explicou, exemplificando no quadro a grafia correta de algumas letras do alfabeto, que os alunos costumam errar a execução do grafismo.

Ainda na área de Língua Portuguesa, a turma realizou exercícios de classificação de palavras quanto à sua acentuação e exercícios de análise sintática. Para realizarem o exercício de classificação necessitavam de ter os conhecimentos que lhes permitem saber quantas sílabas tem uma palavra, então, o docente explicou as regras de divisão silábica de ditongos e hiatos, falando também de ditongos crescentes, ditongos decrescentes, vogais, semi-vogais e dos acentos gráficos que permitem identificar uma sílaba como tónica.

Durante a tarde, abordaram conteúdos de História e Geografia de Portugal, mais precisamente, os acontecimentos marcantes do reinado de D. Manuel II “O Rei Saudade”, lendo também um apontamento facultado pelo professor.

No Clube de Ciências, um dos grupos apresentou uma experiência à restante turma. Tratava-se de observar o que acontece a bolas de pão quando deitadas num copo com água gaseificada. Chegaram à conclusão que as bolhas de dióxido de carbono são mais leves que o líquido e juntam-se ao pão, fazendo com que este suba e desça, conforme as bolhas vão desaparecendo. Elaboraram também um desenho sobre estas aulas e um texto indicando o que gostaram mais e menos de fazer e ainda sugestões para atividades futuras.

Inferências/fundamentação teórica:

Os alunos demonstraram ter dificuldade em distinguir duas vogais formando ditongo de duas vogais formando um hiato. Daí errarem a classificação de palavras quando à acentuação, porque não as sabem dividir silabicamente e, conseqüentemente, não sabem realizar a translineação dessas palavras. Temos neste conteúdo um exemplo de algo que os alunos têm impreterivelmente de ter consolidado, caso contrário terão dificuldades em variadíssimos exercícios, como em alguns supramencionados.

Uma regra a não esquecer é que quando uma palavra tem um acento agudo ou circunflexo antes da última sílaba faz com que essa não se possa separar, porque se lê de uma só vez, sendo portanto um ditongo. Exemplificando: a palavra Mário apresenta duas sílabas, porque o acento agudo torna a sílaba onde ele próprio se encontra, tónica. Já a palavra Maria, tem três sílabas, isto porque, é uma palavra aguda. Acentos gráficos como o acento grave ou o til, não fazem as sílabas onde se encontram necessariamente tónicas. Podemos tomar como exemplos disto as palavras: àquele e coraçãozinho (que são ambas palavras graves), ao contrário do acento agudo. Em relação estes conteúdos: “A sílaba é, pois, uma unidade organizada que agrupa os sons dentro de uma palavra. O seu núcleo é uma vogal ou um ditongo.” (Azevedo, Pinto e Lopes, 2011, p.62).

Mais especificamente podemos dizer que:

Cada palavra tem um único acento tónico. Quanto à incidência do acento tónico, as palavras podem ser:

- agudas, se a sílaba tónica é a última (rapaz);
- graves, se a sílaba tónica é a penúltima (mesa);
- esdrúxulas, se a sílaba tónica é a antepenúltima (máquina).

Certas palavras são pronunciadas com uma intensidade muito fraca, sem qualquer acento. Chamam-se clíticos. Na frase, apoiam-se no acento tónico da palavra seguinte ou da anterior (...) (Azevedo, Pinto e Lopes, 2011, p.63).

Considero que a explicação do docente sobre as regras da translineação ajudou bastante os alunos na resolução do exercício, porque se não conseguirem identificar corretamente quantas sílabas tem uma determinada palavra, serão incapazes de a classificar corretamente quanto à sua acentuação.

19-06-2012

Hoje, no período da manhã, os alunos realizaram um exercício caligráfico de cópia. Depois fizeram a avaliação de operações.

22-06-2012

Nesta sexta-feira os alunos realizaram um exercício ortográfico, mais especificamente um ditado de palavras. O docente avaliou a leitura individual dos alunos. Aprenderam um conteúdo novo – gráficos circulares – e algumas características deste tipo de gráfico. Escreveram depois um apontamento no caderno.

O docente fez uma revisão sobre frações e sobre a relação entre medidas de capacidade.

Capítulo 2

Planificações

2.1 Descrição do capítulo

Este capítulo inicia-se com a fundamentação teórica sobre o tema da planificação. Em relação ao 1.º Ciclo do Ensino Básico contém as planificações de três áreas curriculares, Língua Portuguesa, Matemática, e Estudo do Meio, e, inserida nesta última, História de Portugal. No que respeita ao 2.º Ciclo do Ensino Básico apresento quatro planos de aula das seguintes áreas curriculares: Língua Portuguesa, História e Geografia de Portugal, Ciências da Natureza e Matemática.

Todas as planificações são relativas a aulas estruturadas e lecionadas por mim durante a prática pedagógica. Os planos de aula apresentados e descritos estão fundamentados cientificamente. Apresento-os pela ordem das datas em que foram lecionadas as aulas neles descritas.

2.2 Fundamentação teórica

A planificação é algo imprescindível ao trabalho docente. Esta informa sobre o que o professor irá fazer ao longo do tempo e o método ou estratégia que pretende utilizar. Estabelece ligação entre os objetivos gerais e os específicos e define o tipo de aprendizagem que se pretende.

No ato da planificação, o docente consegue pensar antecipadamente e prever dificuldades que poderá encontrar e, assim, pensar e definir os meios que irá utilizar para as ultrapassar. Esta reflexão conduz à seleção de estratégias, meios e materiais que se afiguram adequados aos objetivos em vista.

Sobre a planificação, Zabalza (2000) salienta que, quando se planifica, o que fazemos é “ (...) converter uma ideia ou um propósito num curso de acção.” (p.47) Vejamos ainda a opinião de Escudero (1982), citado por Zabalza (2000), que nos diz tratar-se de:

(...) prever possíveis cursos de acção de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projecto que seja capaz de representar, dentro do possível, as nossas ideias acerca das razões pelas quais desejaríamos conseguir, e como poderíamos levar a cabo, um plano para as concretizar. (pp.47-48)

Baseando-se no currículo, o professor sabe os conteúdos que deve lecionar, mas os procedimentos e métodos que irá utilizar, são uma ideia que elabora pensando como será melhor para os seus alunos aprenderem uma determinada matéria. A sua ideia tem de ser transposta para o plano de aula.

As planificações têm algumas características específicas. Em relação a essas, Zabalza (2000) indica três pontos que caracterizam uma planificação, são eles:

(...) — um conjunto de conhecimentos, ideias ou experiências sobre o fenómeno a organizar, que actuará como *apoio conceptual e de justificação* do que se decide;
— um propósito, fim ou meta a alcançar que nos indica a *direcção* a seguir;
— uma previsão a respeito do processo a seguir que deverá concretizar-se numa *estratégia de procedimento* que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das actividades e, de alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo. (p.48)

Com o plano o docente sabe onde quer chegar, como chegar e percebe quando já atingiu o seu objetivo. No decorrer de uma aula sempre que achar pertinente e necessário pode desviar-se do seu plano inicial, porque a planificação é um método de organização de trabalho que deve ser flexível para se poder adaptar a cada situação, como refere Braga (2004) explicando o seguinte:

(...) é necessário salientar que o facto de se elaborar, um plano, é tão importante quanto é importante ser-se capaz de o pôr de lado. Uma aula deve “acontecer”, ser viva e dinâmica, onde a trama complexa de inter - relações humanas, a diversidade de interesses e características dos alunos não pretende ser um decalque do que está no papel. (p.29)

A planificação pretende responder à metodologia que deve ser seguida. É algo fundamental na educação, porque fornece ao professor uma perspectiva global dos conteúdos a lecionar e da maneira como os vais abordar.

Quando planifica, o docente organiza sistematicamente a sua ação educativa. Parte do programa e adequa os conteúdos aos seus alunos, tendo em conta o que estes já sabem e as dificuldades que apresentam.

O professor escolhe uma metodologia a seguir, que possibilite a execução da planificação por ele elaborada e do conteúdo a abordar.

O plano pode ser feito para diferentes períodos de tempo. Segundo Lamas (2000):

A planificação pode ser feita a longo prazo (anual), a médio prazo (trimestre) e a curto prazo (por unidade didáctica ou mesmo por aula); entre elas deverá sempre haver uma articulação, a qual conduzirá a uma optimização da prática lectiva.” (p.379)

Independentemente do tempo para o qual se elabora a planificação, os planos de aula devem estar interligados segundo uma sequência lógica e eficaz.

As planificações apresentadas ao longo deste capítulo baseiam-se no Modelo T de Aprendizagem, o qual, originalmente, apresenta dois tipos: um modelo de assinatura anual e o modelo de oito semanas. Mas, neste trabalho, é utilizada uma adaptação desse Modelo T de Aprendizagem, porque o utilizei para uma manhã de aulas, para aulas de 30, 60, 45 ou 90 minutos.

O modelo T é baseado em três teorias científicas: Gestalt, (percepção global da informação) sobre a qual o psicólogo Feldman (2001) indica que:

Alguns dos processos perceptivos mais básicos funcionam de acordo com uma série de princípios que descrevem a forma como agrupamos partes ou porções de informação num todo coerente. Estas são conhecidas como leis da Gestalt da organização perceptiva, desenvolvida por volta do ano 1900 por um grupo de psicólogos alemães, que estudavam padrões, ou *gestalts* (Wertheimer, 1923). Eles descobriram princípios importantes que são válidos para estímulos visuais e também auditivos. (p.127)

O mesmo autor explica ainda o seguinte:

Apesar de a psicologia da Gestalt já não desempenhar uma papel proeminente na psicologia contemporânea, o seu legado continua (...). Por exemplo, um princípio fundamental da Gestalt, que continua a ter influencia, é o de que dois objectos que formam um todo constituem algo diferente da combinação simples desses dois objectos. Os psicólogos da Gestalt defenderam a ideia — de forma bastante convincente — de que a percepção de estímulos no nosso ambiente está muito para além dos elementos individuais que despertam os nossos órgãos dos sentidos. Pelo contrário, a percepção representa um processo construtivo que tem lugar no nosso cérebro. Assim, diversos elementos são agrupados de tal modo, que formem algo maior e com mais significado do que os elementos separados. (Feldman, 2001, p.128)

Este modelo assenta ainda na teoria do processamento da informação (organiza e processa estas palavras: capacidades, destrezas, valores, atitudes, conteúdos conceptuais, procedimentos e métodos); Na teoria do interacionismo social (cultura social = cultura escolar), ou seja, refere-se a uma abordagem sociológica das relações humanas.

Os fundamentos em que assenta este modelo são explicados por Pérez (s.d.) quando refere que:

Designamo-lo modelo T porque tem a forma de T ou T duplo, porque consta de um T de meios (conteúdos e métodos/procedimentos) e outro T de objectivos (capacidades – destrezas e valores – atitudes). É fundamentado em três teorias básicas da aprendizagem: teoria do interaccionismo social (Feuerstein), teoria do processamento da informação (Sternberg) e teoria gestalt...(p.40)

O modelo T não foi feito para uma aula, portanto, no modelo que utilizo aparece sempre, em baixo, uma nota dizendo: *baseado no modelo T de aprendizagem, sujeito a alterações*. Visto que, seria impossível desenvolver todas as competências durante uma manhã de aulas ou em alguns minutos. As alterações a que me refiro servem para que a planificação não seja rígida, não se torne desadequada, mas sim flexível e esteja conforme o decorrer da aula assim o exigir.

O termo *competências*, presente nos planos apresentados, não foi usado por Martiniano Román Pérez, utilizamo-lo, porque em Portugal é obrigatório colocar nas planificações as competências a desenvolver nos alunos. Assim, podemos afirmar que as competências são um cumprimento obrigatório no nosso país. Segundo Roldão (2008), “ (...) a competência, uma vez adquirida, não se esquece nem se perde, mas pode ampliar-se e consolidar-se, sempre.” (...) “A competência é, no fundo, o objectivo ultimo dos vários objectivos que para ela contribuem.” (pp.21-22).

O Modelo T de Aprendizagem contem: conteúdos, procedimentos, capacidades e destrezas, valores e atitudes. Pérez (s.d.) enumera e explica estes elementos que devem integrar sempre o Modelo T de Aprendizagem o seguinte modo:

- Capacidades – Destrezas: Indicam os objectivos fundamentais cognitivos (três capacidades e quatro destrezas por capacidade), que queremos desenvolver.
- Valores – atitudes: Mostram os objectivos fundamentais afectivos (três valores e quatro atitudes por valor) que pretendemos desenvolver.
- Conteúdos (conhecimentos): Apresentam-se em três ou seis blocos de conteúdos ou blocos temáticos (unidades de aprendizagem) que se pretende aprender ao longo do ano escolar. Cada unidade divide-se entre três e seis distintas.
- Métodos/procedimentos: Apresentam-se entre nove a doze métodos ou procedimentos gerais, como formas de fazer, para serem aprendidas no curso escolar. (p.40)

Segundo Zabalza (2000): “Toda a tarefa didáctica tem um conteúdo, aquilo que se trabalha, e um aspecto formal, isto é, o trabalho ou operação que se realiza com e sobre esse conteúdo.” (p.118)

Os conteúdos são a base das atividades de aprendizagem, estão definidos, e têm de ser ministrados pelo docente que decide como fazê-lo e programa as atividades para a sua turma.

Uma das vantagens do uso deste modelo é indicada por Pérez (s.d.) quando afirma que “ (...) de uma forma panorâmica e global, numa só folha, integramos todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar.” (p.40)

Podemos ver o Modelo T de Aprendizagem como um roteiro simples, rigoroso e global. Contribui para desenvolver as inteligências dos alunos desde que seja bem aplicado, refletido e trabalhado pelos professores.

Quadro 8 – Configuração de um plano baseado no Modelo T de Aprendizagem

Conteúdos	Procedimentos/ Métodos
Competências/Objetivos	
Capacidades/ Destrezas	Valores/ Atitudes
Material:	
Plano baseado no Modelo T de Aprendizagem, sujeito a alterações	

2.3 Planificação de Língua Portuguesa – 1.º Ciclo do Ensino Básico

Quadro 9 – Plano de aula de Língua Portuguesa

Jardim-Escola João de Deus – Olivais

Plano de aula

Faixa etária: 3.º Ano

Duração: ≈ 50 minutos

Professora: Sofia Vasconcelos

Data: 09/11/2010

Aluna: Joana Martins n.º 9

Turma: M 1.º/2.º C

Área: Língua Portuguesa

Conteúdos	Procedimentos/ Métodos
Exercícios gramaticais	<ul style="list-style-type: none">Cada aluno terá de escolher um cartão e responder à pergunta escrita no mesmo. A resposta fará parte de uma sopa de letras e toda a turma a deverá encontrar.
Competências/objetivos	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none">Classificação:<ul style="list-style-type: none">- Ser capaz de identificar;- Ser capaz de caracterizar.Expressão Oral:<ul style="list-style-type: none">- Expressar ideias;- Produzir mensagens.	<ul style="list-style-type: none">Respeito:<ul style="list-style-type: none">- Saber dialogar;- Saber ouvir.Cooperação:<ul style="list-style-type: none">- Saber colaborar;- Ser dinâmico.
Material: cartões de perguntas, sopa de letras.	

Plano baseado no Modelo T de Aprendizagem, sujeito a alterações.

2.3.1 Fundamentação das estratégias/procedimentos

Os procedimentos foram:

- Cada aluno terá de escolher um cartão e responder à pergunta escrita no mesmo. A resposta fará parte de uma “sopa de letras” e toda a turma a deverá encontrar.

Utilizei esta atividade lúdica para fazer uma revisão de todos os conteúdos gramaticais que a turma já tinha aprendido (tema que a docente da sala me solicitou). Penso que a realização de uma atividade lúdica pode ser um fator de motivação e, através dela, a criança pode aprender de maneira eficaz. Em relação ao uso deste tipo de atividades, Elkonin (1998) refere que “ (...) o desenvolvimento funcional das acções lúdicas converte-se em desenvolvimento ontogenético, criando uma zona de evolução imediata dos atos mentais.” (p.115)

Nesta aula, para os alunos estarem mais interessados e para ser possível de uma maneira diferente do habitual fazer a revisão de todos os conteúdos, optei por uma atividade onde todos pudessem participar e mostraram-se bastante empenhados. Como afirma Pessanha (2001), “ (...) no processo educativo a prática da actividade lúdica favorece, muito particularmente, o desenvolvimento global da criança, nos aspectos de integração afectiva, social e cultural.” (p.51) Alguns dos conteúdos curriculares são possíveis de serem lecionados de forma mais atrativa para os alunos, assim eles certamente vão estar atentos e aprender melhor. Feldman (2001) explica que: “A motivação diz respeito aos factores que proporcionam direcção e energia ao comportamento dos seres humanos e de outros organismos” (p.324) Se motivados, os alunos direccionam a sua energia para trabalhar o conteúdo proposto.

Recorri à “sopa de letras” para que toda a turma estivesse com atenção às respostas dos colegas e não só na sua vez. Com esta estratégia toda a turma esteve sempre participativa no decorrer da aula.

Material: cartões de perguntas, sopa de letras.

Em relação ao material (cartões de perguntas, sopa de letras). Escolhi-o para que a aula se tornasse mais dinâmica e apelativa para os alunos.

2.4 Planificação de Matemática

Quadro 10 — Plano de aula de Matemática

Jardim-Escola João de Deus – Olivais	
<u>Plano de aula</u>	
Faixa etária: 4.º Ano Duração: 30 minutos Professora: Marta Silva Data: 08/02/2011	Aluna: Joana Martins n.º 6 Turma: M 1.º/2.º C
Área: Matemática	
Conteúdos	Procedimentos/ Métodos
-Situações problemáticas	<ul style="list-style-type: none">• Iniciar a aula distribuindo o material;• Rever as regras deste material;• Questionar os alunos sobre algumas características das peças da caixa;• Construir o <i>peixe</i>;• Propor situações problemáticas orais abordando temas como a multiplicação e divisão.
Competências /Objetivos	
Capacidades/ Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none">• Expressão Oral:<ul style="list-style-type: none">- Compreender;- Expressar ideias.• Classificação:<ul style="list-style-type: none">- Ser capaz de identificar;- Ser capaz de caracterizar.	<ul style="list-style-type: none">• Cooperação:<ul style="list-style-type: none">- Saber colaborar;- Saber pedir ajuda.• Respeito:<ul style="list-style-type: none">- Saber aceitar;- Saber conviver.
Material: 5.º Dom de Froebel, <i>Powerpoint</i> , quadro interativo.	
Plano baseado no Modelo T de Aprendizagem, sujeito a alterações.	

2.4.1 Fundamentação das estratégias/procedimentos

Os procedimentos foram:

- Iniciar a aula distribuindo o material;

Optei por distribuir o material no início da aula para que os alunos o visualizassem e pudessem, assim, mais facilmente responder a perguntas sobre as suas regras de utilização e sobre as características das peças que o compõe.

- Rever as regras deste material;

Apesar de os alunos estarem familiarizados com o material é importante rever as regras para que a aula decorra o melhor possível.

- Questionar os alunos sobre algumas características das peças da caixa;

Antes de iniciar a construção fiz questões dirigidas aos alunos sobre as características dos blocos da caixa, porque, assim como afirmam Mendes e Delgado (2008):

(...) antes de iniciarem a construção, é importante questionar as crianças sobre as características de cada um dos blocos (...) a ideia é que as crianças consigam identificar as formas das faces de cada um dos blocos (...) de modo a facilitar o reconhecimento dos sólidos a partir da sua representação a duas dimensões. (p.29)

Penso que existe vantagens na utilização desta estratégia antes da construção, por um lado porque os alunos revêem noções anteriormente aprendidas e consolidam-nas, por outro identificam rapidamente a peça pedida pelo docente durante a elaboração da construção e esta torna-se mais rápida fazendo com que a criança não desmotive e não tenha de esperar muito para ver o produto final.

- Construir o “peixe”;

Escolhi esta construção em específico por ser uma das poucas que os alunos não conheciam e, ainda porque, como Arce (2002) refere, com as construções:

(...) a criança compreende a forma e o uso de cada parte, em proporção a uma abundância de percepções e concepções (...) para toda a representação, simples ou composta, se as partes são ligadas ou separadas (como, por exemplo, um monumento, um muro de jardim, ou um vilarejo), todos os blocos deveriam ser usados, ou pelo menos ser postos em conexão com a forma. (pp.87-88)

A criança ao ver a construção ir tomando forma no quadro interativo, usa a sua percepção e constrói-a com o seu material e entende onde pertence cada uma das peças. Por esta razão, em qualquer construção, todas as peças da caixa são utilizadas.

- Propor situações problemáticas orais abordando temas como a multiplicação e divisão.

Escolhi estas duas operações aritméticas porque são as mais desafiadoras para os alunos nesta faixa etária.

Material: 5.º Dom de Froebel, *Powerpoint*, quadro interativo.

Utilizei um material manipulável pela sua componente lúdica. Os alunos sentem-se motivados durante as aulas em que lhes permitem a manipulação dos mesmos.

Em relação ao uso do *Powerpoint* no quadro interativo, para a construção com o 5.º Dom, tal como referem Spodek e Saracho (1998) “ (...) usar um recurso audiovisual pode ampliar as oportunidades de actividades de linguagem receptiva em diversas condições (...).” (p.253). Notei que a turma esteve mais atenta por ser uma estratégia diferente da que estão habituados com este material, o quadro interativo é um material novo nesta sala de aula e ainda pouco explorado pela turma.

2.5 Planificação de Estudo do Meio

Quadro 11 – Plano de aula de Estudo do Meio

Jardim-Escola João de Deus – Olivais	
<u>Plano de aula</u>	
Faixa etária: 2.º Ano	Aluna: Joana Martins n.º 6 Turma: M 1.º/2.ºC
Duração: ≈ 50 minutos	
Professora: Alice Neto	
Data: 20/06/2011	
Área: Estudo do Meio	
Conteúdos	Procedimentos/ Métodos
Experiências com o ar	<ul style="list-style-type: none">• Realizar uma atividade que prova que o ar existe; • Através de um protocolo experimental, realizar uma experiência para provar que o ar tem peso.
Competências /Objetivos	
Capacidades/ Destrezas	Valores/ Atitudes
<ul style="list-style-type: none">• Classificação:<ul style="list-style-type: none">- Ser capaz de identificar;- Ser capaz de caracterizar. • Expressão Oral:<ul style="list-style-type: none">- Expressar ideias;- Produzir mensagens.	<ul style="list-style-type: none">• Respeito:<ul style="list-style-type: none">- Saber dialogar;- Saber ouvir. • Cooperação:<ul style="list-style-type: none">- Saber colaborar;- Ser dinâmico.
Material: Balões, cabide, fio.	
Plano baseado no Modelo T de Aprendizagem, sujeito a alterações.	

2.5.1 Fundamentação das estratégias/procedimentos

Os procedimentos foram:

- Realizar uma atividade que prova que o ar existe;

Esta matéria faz parte do programa deste ano de escolaridade, o qual aponta para o bloco 5 (Á descoberta dos materiais e objectos) e no ponto 2 (Realizar experiências com ar), os seguintes pontos: “• Reconhecer a existência do ar (balões, seringas...). • Reconhecer que o ar tem peso (usar balões e bolas com ar e vazios). (Ministério da Educação 2001, p.130). Estes dois pontos foram totalmente explorados durante esta aula.

- Através de um protocolo experimental, realizar uma experiência para provar que o ar tem peso.

As experiências servem para os alunos adquirirem uma melhor percepção do tema que está a ser abordado na aula, é uma forma de motivação e de captar a atenção e participação dos alunos. Mas, para além disso, na sociedade atual o ensino das ciências deve ser feito desde os primeiros anos de escolaridade, porque se está a formar cidadãos capazes de tomar decisões e praticar uma cidadania ativa e responsável. Martins *et al.* (2007) sublinha que as “ (...) sociedades actuais de cariz acentuadamente científico e tecnológico, defendendo-se a orientação por ideais humanistas integrando os saberes científicos na cultura.” (p.16)

Ainda outros autores como Galvão, Reis, Freire e Oliveira (2006) explicam que:

(...) cada vez mais temos a consciência de que o conhecimento científico é interdisciplinar. Analisando o nosso comportamento como indivíduos, percebemos que as explicações para as nossas interrogações sobre o mundo, estão ligadas e têm uma perspectiva global. Ao compartimentarmos o conhecimento na escola, estamos a contradizer essas explicações interdisciplinares sobre os fenómenos.” (p.16)

No 1.º Ciclo do Ensino Básico os alunos devem ter contacto com a ciência através de experiências onde possam visualizar a ciência a acontecer, e onde possam participar nela, pensar sobre ela e tirar conclusões por si mesmos. Martins *et al.* (2007),

citando alguns autores, enumeram razões que provam a importância da ciência nos primeiros anos de escolaridade, como tais:

- Responder e alimentar a curiosidade das crianças, fomentando um sentimento de admiração, entusiasmo e interesse pela Ciência e pela actividade dos cientistas (Cachapuz, Praia e Jorge, 2002; Martins, 2002; Pereira, 2002);
- Ser uma via para a construção de uma imagem positiva e reflectida acerca da Ciência (as imagens constroem-se desde cedo e a sua mudança não é fácil) (Martins, 2002);
- Promover capacidades de pensamento (criativo, crítico, metacognitivo,...) úteis noutras áreas / disciplinas do currículo e em diferentes contextos e situações, como, por exemplo, de tomada de decisão e de resolução de problemas pessoais, profissionais e sociais (Lakin, 2006; Tenreiro-Vieira, 2002);
- Promover a construção de conhecimento científico útil e com significado social, que permita às crianças e aos jovens melhorar a qualidade da interacção com a realidade natural (Santos, 2001; Fumagalli, 1998). (p.17)

Algo que o docente não pode esquecer é o facto de a educação em ciências dever ser vista como promotora da literacia científica. Harlen (2006, p.6), citado por Martins *et al.* (2007), define-a como sendo uma “ (...) ampla compreensão das ideias-chave da Ciência, evidenciada pela capacidade de aplicar essas ideias aos acontecimentos e fenómenos do dia-a-dia e a compreensão das vantagens e limitações da atividade científica e da natureza do conhecimento científico”. (p.19)

A educação em ciências tem algumas finalidades que me parecem importantes assinalar. Segundo os mesmos autores, podem considerar-se como finalidades da Educação em Ciências:

- Promover a construção de conhecimentos científicos e tecnológicos que resultem úteis e funcionais em diferentes contextos do quotidiano;
- Fomentar a compreensão de maneiras de pensar científicas e quadros explicativos da Ciência que tiveram (e têm) um grande impacte no ambiente material e na cultura em geral;
- Contribuir para a formação democrática de todos, que lhes permita a compreensão da Ciência, da Tecnologia e da sua natureza, bem como das suas inter-relações com a sociedade e que responsabilize cada indivíduo pela sua própria construção pessoal ao longo da vida;
- Desenvolver capacidades de pensamento ligadas à resolução de problemas, aos processos científicos, à tomada de decisão e de posições baseadas em argumentos racionais sobre questões sócio-científicas;
- Promover a reflexão sobre os valores que impregnam o conhecimento científico e sobre atitudes, normas e valores culturais e sociais que, por um lado, condicionam, por exemplo, a tomada de decisão grupal sobre questões tecnocientíficas e, por outro, são importantes para compreender e interpretar resultados de investigação e saber trabalhar em colaboração. (Martins *et al.*, 2007, pp.19-20)

No caso da atividade que realizei, quando confrontados com a escolha de para que lado iria pender o cabide, os alunos tiveram de raciocinar, decidir e explicar a sua decisão baseando-a em argumentos mais ou menos aceitáveis. Não menos importante também, sentiram a necessidade de ouvir e respeitar a opinião dos colegas.

2.6 Planificação de Língua Portuguesa – 2.º Ciclo do Ensino Básico

Quadro 12 – Plano de aula de Língua Portuguesa

<p>Escola Secundária EB 2/3 Josefa de Óbidos Agrupamento de Escola Padre Bartolomeu de Gusmão</p> <p style="text-align: center;"><u>Plano de aula</u></p> <p>Faixa etária: 5.º Ano Duração: 45 minutos Professor Cooperante: Rui Pires Data: 18/11/2011</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin-left: auto; margin-right: auto;"> <p>Aluna: Joana Martins n.º6 Turma: M 1.º/2.º C</p> </div> <p style="text-align: center;">Área: Língua Portuguesa</p>	
Conteúdos	Procedimentos/ Métodos
<p>O Conto Tradicional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ler e analisar oralmente o conto de Grimm: “As Estrelas de Prata”; • Inferir sobre a moralidade do conto; • Pedir aos alunos que por palavras deles tentem recontar o conto; • Dar a noção de conto; • Referir as origens do conto e algumas das suas características. • Explicar a recolha feita pelos irmãos Grimm e mostrar imagens dos mesmos; • Realizar uma breve proposta de trabalho de consolidação.
Competências /Objetivos	
Capacidades/ Destrezas	Valores/ Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Classificação: <ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de identificar; - Ser capaz de caracterizar. • Expressão Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Expressar ideias; - Produzir mensagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito: <ul style="list-style-type: none"> - Saber dialogar; - Saber ouvir. • Cooperação: <ul style="list-style-type: none"> - Saber colaborar; - Ser dinâmico.
<p>Material: <i>Powerpoint</i>, livros.</p>	
<p>Plano baseado no Modelo T de Aprendizagem, sujeito a alterações.</p>	

2.6.1 Fundamentação das estratégias/procedimentos

Os procedimentos foram:

- Ler e analisar oralmente o conto de Grimm: “As Estrelas de Prata”;

Este conto em especial, escolhi-o por espelhar as características do conto tradicional que propus abordar nesta aula. Como a imprecisão temporal, Ribeiro e Oliveira (2002) referem a propósito desta característica que:

“O tempo está fora do próprio tempo. Por isso quase todos os contos começam por “Era uma vez...”, “Há muito tempo...”. Esta imprecisão temporal exprime de forma simbólica que, ao ouvir ou ler um conto, se vai entrar num outro mundo, num mundo irreal, distante.” (p.24)

- Inferir sobre a moralidade do conto;

Realizei este ponto por ser uma das características de muitos dos contos tradicionais. Citando Ribeiro e Oliveira (2002):

“É dada uma grande ênfase às qualidades morais do herói/heroína, sendo que muitas vezes quem triunfa é o mais fraco, o mais novo, o mais simples ou o mais feio;” (p.22)

- Pedir aos alunos que por palavras deles tentem recontar o conto;

Este ponto teve como o objetivo levar os alunos a pensar no provérbio: “Quem conta um conto acrescenta um ponto”. O qual é apresentado por Ribeiro e Oliveira (2002) da seguinte forma: “O conhecido provérbio está na gênese de toda a transmissão oral. Desde os boatos às histórias mais elaboradas, todos demonstram a veracidade desta expressão.” (p.26)

- Dar a noção de conto;

É importante que, quando se expõe alguma matéria do programa, dar aos alunos uma definição concreta do tema, para poderem estruturar as suas ideias e até estudar posteriormente.

- Referir as origens do conto e algumas das suas características.

Para realmente entenderem qualquer conto, os alunos necessitam de saber a sua origem/história e o contexto em que apareceram. Aguiar e Silva (2008) remete para várias opiniões que confluem no sentido de o conto “ (...) ser uma forma narrativa oral, transmitida de geração em geração, contada muitas vezes nos longos serões de inverno, menos elaborada retórica e estilisticamente;” (p.101)

- Explicar a recolha feita pelos irmãos Grimm e mostrar imagens dos mesmos;

Considero importante explicar aos alunos a importância destes autores na literatura tradicional. Barreto (1998) explica que:

(...) nos universalmente conhecidos *Contos de Grimm* de 1812-1822, é a natureza mais suave e a tendência literária e fantasiosa de Wilhem que ressalta. A colectânea de *Contos* foi na época apreciada como um verdadeiro monumento ao folclore germânico. Isso ficou a dever-se não só à qualidade da obra, mas ao facto de a Alemanha estar na altura culturalmente atrasada relativamente a outras nações europeias. As histórias foram recolhidas um pouco por toda a Alemanha, mas os Grimm imprimiram-lhes uma expressão própria. (p.182)

- Realizar uma breve proposta de trabalho de consolidação.

A proposta de trabalho consistia em identificar características do conto faladas ao longo da aula e serviu como consolidação e revisão dos conteúdos abordados.

Material: *Powerpoint*, livros.

Utilizei o *Powerpoint* para mostrar várias imagens dos autores. Levei os livros para a aula para que os alunos tivessem contacto com eles, fomentando o gosto pela leitura.

2.7 Planificação de História e Geografia de Portugal - 2.º Ciclo do Ensino Básico

Quadro 13 – Plano de aula de História e Geografia de Portugal

<p>Escola Secundária EB 2/3 Josefa de Óbidos Agrupamento de Escola Padre Bartolomeu de Gusmão</p> <p><u>Plano de aula</u></p> <p>Faixa etária: 6.º Ano Duração: 45 minutos Professor Cooperante: Armanda Sanches Data: 20-01-2012</p> <p style="text-align: right;">Área: História e Geografia de Portugal</p>	
<p>Aluna: Joana Martins n.º6 Turma: M 1.º/2.º C</p>	
<p>Conteúdos</p> <p>Portugal no século XVIII</p> <p>- A exploração do Brasil</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Começar a aula ligando o tema à matéria anterior; • Localizar no mapa os territórios dominados pelos portugueses no final do século XVII; • Explicar a produção de açúcar e entregar cana-de-açúcar; • Analisar um gráfico relativo à produção de açúcar no Brasil; • Ler o documento histórico “Os senhores dos engenhos”; • Explicar quem eram os bandeirantes e mostrar um mapa das principais bandeiras.
Competências /Objetivos	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Socialização: <ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de ouvir; - Ser capaz de identificar. • Expressão Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Compreender; - Expressar ideias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito: <ul style="list-style-type: none"> - Saber conviver; - Saber aceitar. • Cooperação: <ul style="list-style-type: none"> - Saber inter - ajudar-se; - Saber pedir ajuda;
<p>Material: <i>Powerpoint</i>; cana-de-açúcar; documento histórico.</p>	
<p>Plano baseado no Modelo T de Aprendizagem, sujeito a alterações.</p>	

2.7.1 Fundamentação das estratégias/procedimentos

Os procedimentos foram:

- Começar a aula ligando o tema à matéria anterior;

Comecei por situar cronologicamente o tema da aula, fazendo referência à matéria estudada anteriormente. Porque, como diz Roldão (1987): “ (...) a sequência temporal é um referente importante para a localização mental das situações.” (p.18)

- Localizar no mapa os territórios dominados pelos portugueses no final do século XVII;

O mapa que mostrei, e que foi analisado pelos alunos, era essencial para que percebessem o conteúdo pretendido: a extensão dos territórios portugueses no mundo e os vários territórios inseridos no continente a que pertencem. Observo que, muitas vezes, nas aulas de História, fala-se sobre outros países, mas a maior parte dos alunos nem têm noção onde se situam.

Sobre a importância do espaço nesta disciplina, Proença (1990) menciona que “O mapa é um meio indispensável para o ensino da História, estando a sua utilização ligada à aquisição do conceito de espaço tão necessária à correcta compreensão dos fenómenos históricos.” (p.109)

- Explicar a produção de açúcar e entregar cana-de-açúcar;

Levei para a aula uma cana-de-açúcar para que os alunos tivessem contacto com esse alimento, já que muitos não o conheciam. Para tornar a aula mais motivadora e interessante e, como estava a dar um conteúdo novo, é inevitável a exposição de alguma matéria e, assim, vi que não se tornou tão cansativo para eles.

Penso que, sempre que seja possível, o professor deve tornar a aula diferente do habitual, menos expositiva e enriquecê-la com elementos inseridos no tema abordado. Até mesmo, porque, pude constatar nos dias seguintes, os alunos ainda se lembravam da aula e, claro, falavam sempre da cana-de-açúcar.

- Analisar um gráfico relativo à produção de açúcar no Brasil;

Se existe um programa obrigatório a nível nacional, o docente tem de se basear neste para lecionar as suas aulas. Para tal, deve arranjar estratégias e procedimentos que permitam aos seus alunos uma aprendizagem significativa e efetiva, de um modo, tanto quanto possível, motivador. No Programa de História e Geografia de Portugal, são sugeridas técnicas/ actividades das quais escolhi as que considere pertinentes para a aula, como:

(...) localização das principais regiões de produção açucareira e de exploração mineira no Brasil; leitura e interpretação de gráficos e quadros relativos à imigração no Brasil, à produção de açúcar e às remessas de ouro brasileiro para Portugal; análise e comentário de textos e/ou documentos adaptados representativos de aspectos das sociedades portuguesa e brasileira neste período (Ministério da Educação, 1999, p.25)

- Ler o documento histórico “Os senhores dos engenhos”;

Para uma melhor consolidação do que expliquei sobre o engenho do açúcar, entreguei um documento escrito. Existem vantagens nesta estratégia, como menciona Proença (1990):

O documento fornece-nos provas do passado e, de acordo com a sua especificidade, sugere, explica ou demonstra aspectos dos fenómenos históricos estudados.” Ainda sobre o documento “devemos familiarizar o aluno com todos os tipos de documentos embora os textos escritos sejam os mais frequentemente utilizados. (p.101)

Ainda outros autores explicitam pontos positivos do uso de documentos durante estas aulas, como Fabregat e Fabregat (1991) dizendo que os textos históricos ajudam os alunos a:

(...) captar a mentalidade da época estudada. Devem referir-se tanto a aspectos económicos e sociais como políticos e culturais. Os textos distribuídos aos alunos para comentarem podem ser da época que se estuda, o que lhes dará um grande valor, ou actuais (...). (p.50)

- Explicar quem eram os bandeirantes e mostrar um mapa das principais bandeiras.

Com este ponto, consegui “passar” a aula para a minha colega que ia falar do comércio de ouro no Brasil.

2.8 Planificação de Ciências da Natureza – 2.º Ciclo do Ensino Básico

Quadro 14 – Plano de aula de Ciências da Natureza

Escola Secundária EB 2/3 Josefa de Óbidos
Agrupamento de Escola Padre Bartolomeu de Gusmão

Plano de aula

Faixa etária: 6.º Ano

Duração: 90 minutos

Professor Cooperante: Andreia Paulino

Data: 27-01-2012

Aluna: Joana Martins n.º6

Turma: M 1.º/2.º C

Área: Ciências da Natureza

Conteúdos	Procedimentos/ Métodos
Constituição do coração de um mamífero	<ul style="list-style-type: none">• Começar a aula mostrando uma apresentação sobre a constituição do coração;• Nomear cada parte do coração e explicar a sua função;• Entregar o protocolo experimental;• Realizar a experiência;• Corrigir o protocolo completando uma imagem do coração com legenda destacável;• Consolidar a matéria abordada com o visionamento de um filme sobre o coração.
Competências /Objetivos	
Capacidades/ Destrezas	Valores/ Atitudes
<ul style="list-style-type: none">• Socialização:<ul style="list-style-type: none">- Ser capaz de ouvir;- Ser capaz de identificar.• Expressão Oral:<ul style="list-style-type: none">- Compreender;- Expressar ideias.	<ul style="list-style-type: none">• Respeito:<ul style="list-style-type: none">- Saber conviver;- Saber aceitar.• Cooperação:<ul style="list-style-type: none">- Saber inter - ajudar-se;- Saber pedir ajuda;
Material: Esquema ampliado das partes do coração com respetiva legenda destacável; coração de um mamífero; <i>Powerpoint</i> ; filme.	

Plano baseado no Modelo T de Aprendizagem, sujeito a alterações.

2.8.1 Fundamentação das estratégias/procedimentos

Os procedimentos foram:

- Começar a aula mostrando uma apresentação sobre a constituição do coração;

Mostrar uma imagem legendada ajuda os alunos a fixar cada parte e onde esta se localiza.

- Nomear cada parte do coração e explicar a sua função;

À medida que ia mostrando os constituintes ia explicando a sua função. Os alunos devem ser capazes de os localizar e de explicar para que servem.

- Entregar o protocolo experimental;

Cada vez mais os alunos devem perceber o trabalho científico. Saber ler um protocolo experimental tem de fazer parte das competências adquiridas neste patamar de escolaridade. Devem vê-lo como uma base para o trabalho prático e experimental. Pereira (2002) refere que:

A forma como a actividade é colocada à criança, a maneira como o professor vai acompanhando e apoiando a criança, o que o professor vai dizendo, são questões fundamentais para que as actividades levem ao desenvolvimento das crianças, quer em termos cognitivos, quer em termos emocionais e atitudinais. (p.80)

- Realizar a experiência;

Decidi levar os corações para esta aula para que os alunos pudessem realizar experiências. Algo que não têm a oportunidade de fazer com a professora pelo comportamento apresentado no início do ano. O Programa de Ciências da Natureza sugere a “dissecação do coração de um Mamífero (...)” (Ministério da Educação, 2000, p.20) Citando Galvão, Reis, Freire e Oliveira (2006): “No ensino das ciências pretende-se desenvolver ambientes de aprendizagem onde a observação, a experimentação, a previsão, a dúvida, o erro, estimulem os alunos no seu pensamento crítico e criativo.” (p.16)

Em relação à observação, uma as técnicas utilizadas nesta aula, Sherwood, Williams e Rockwell, (1997) afirmam que:

Os cientistas definiram treze métodos científicos enquanto procedimentos a seguir no desenvolvimento do seu trabalho. Vários desses métodos exigem um elevado grau de abstracção que as nossas crianças são incapazes de atingir; no entanto, o conhecimento desses métodos (trabalhos) científicos, por parte do professor, permite-lhe criar métodos mais simples ou capacidades para abordarem esses métodos. (...) O método mais elementar e importante é a observação. A utilização dos sentidos do olfacto, tacto, paladar, ouvido e vista para registar informações sobre objectos e resultados constitui um degrau essencial para alcançar todos os progressos científicos futuros. (p.18)

- Corrigir o protocolo completando uma imagem do coração com legenda destacável;

Por baixo das cadeiras dos alunos estavam as legendas necessárias para executar o exercício. Optei por esta estratégia por ser diferente do habitual e permitir que os alunos se envolvam mais na aula e estejam atentos.

- Consolidar a matéria abordada com o visionamento de um filme sobre o coração.

O filme acrescentou informações importantes à aula, mostrava imagens da dissecação do coração impossíveis de realizar em sala de aula e permitiu o diálogo com os alunos e o esclarecimento de dúvidas.

Material: Esquema ampliado das partes do coração com respetiva legenda destacável; coração de um mamífero; *Powerpoint*; filme.

Estes materiais permitiram diversificar as estratégias ao longo da aula, e tornou-a mais dinâmica com a participação ativa dos alunos e, também, menos expositiva. Apoio esta ideia em Pereira (2002) quando explica que:

Globalmente e ao longo do anos escolar, estamos perante a necessidade de diversificar métodos e estratégias, tirando o melhor partido de recursos e de condições, de forma a incrementar o desenvolvimento cognitivo, social e emotivo das crianças. Para a educação em ciência trata-se, também, de criar as condições para que as crianças possam adquirir algumas ideias científicas básicas iniciar-se na apropriação de processos e procedimentos científicos e no desenvolvimento de atitudes decisivas na formação de uma mentalidade científica. (p.75-76)

2.9 Planificação de Matemática – 2.º Ciclo do Ensino Básico

Quadro 15 – Plano de aula de Matemática

Escola Secundária EB 2/3 Josefa de Óbidos
Agrupamento de Escola Padre Bartolomeu de Gusmão

Plano de aula

Faixa etária: 6.º Ano

Duração: 90 minutos

Professor Cooperante: Ana Catarina Menezes

Data: 29/11/2011

Aluna: Joana Martins n.º6

Turma: M 1.º/2.º C

Área: Matemática

Conteúdos	Procedimentos/ Métodos
Multiplicação de potências	<ul style="list-style-type: none">• Explicar as regras do material Cuisenaire;• Projetar o valor das suas peças;• Rever a definição de potência;• Construir potências com o material Cuisenaire e descobrir o seu resultado.• Nomear as partes constituintes de uma potência;• Explicar as regras da multiplicação de potências;• Propor exercícios de aplicação;• Distribuir uma proposta de trabalho.
Competências/Objetivos	
Capacidades/ Destrezas	Valores/ Atitudes
<ul style="list-style-type: none">• Socialização:<ul style="list-style-type: none">- Ser capaz de ouvir;- Ser capaz de ajudar.• Classificação:<ul style="list-style-type: none">- Ser capaz de identificar;- Ser capaz de caracterizar.	<ul style="list-style-type: none">• Cooperação:<ul style="list-style-type: none">- Saber colaborar;- Saber pedir ajuda.• Respeito:<ul style="list-style-type: none">- Saber aceitar;- Saber conviver.
Material: <i>Powerpoint</i> ; Cuisenaire.	

Plano baseado no Modelo T de Aprendizagem, sujeito a alterações.

2.9.1 Fundamentação das estratégias/procedimentos

Os procedimentos foram:

- Explicar as regras do material “Cuisenaire”;

Esta turma nunca tinha trabalhado com este material e houve a necessidade de explicar algumas regras de utilização.

- Projetar o valor das suas peças;

Sendo a primeira vez que os alunos trabalharam com este material, dificilmente conseguiriam decorar o valor das peças, optei, então, por deixar essa informação projetada em *Powerpoint*.

- Rever a definição de potência;

Revi esta definição com os alunos porque no material “Cuisenaire” a potenciação é feita por sucessivas multiplicações, o que foi perceptível à turma depois de definirmos “potência”.

- Construir potências com o material Cuisenaire e descobrir o seu resultado.

Utilizei como metodologia o recurso a este material para envolver os alunos e tornar a aula mais interessante e apelativa. Nabais (s.d.) caracteriza-o como um poderoso meio de aprendizagem e descoberta do mundo matemático e das suas relações. Concordamos com Nabais (s.d) quando afirma que:

(...) numa tal matemática, cujas bases são apenas símbolos e fórmulas e cujo processo de desenvolvimento é apenas dedutivo logo a partir das primeiras classes, não há verdadeiramente lugar para uma verdadeira abstracção. (...) É durante a “observação e manipulação repetidas da realidade, no conforto e relação dos seus aspectos múltiplos, que surge, imperceptível e inevitavelmente a abstracção, como meio de extrair da realidade o que é essencial (...). (pp.4-6)

- Nomear as partes constituintes de uma potência;

É importante que os alunos saibam a nomenclatura adequada em cada tema da Matemática.

- Explicar as regras da multiplicação de potências;

Expliquei este conteúdo porque era o tema da aula proposto pela docente.

- Propor exercícios de aplicação;

Propus alguns exercícios para que os alunos pudessem perceber se tinham dúvidas na realização.

- Distribuir uma proposta de trabalho.

Esta proposta de trabalho é explicada e avaliada no capítulo “Dispositivos de Avaliação”. Serviu para avaliar os conhecimentos que os alunos adquiriram com a aula.

Material: *Powerpoint*; Cuisenaire.

Utilizei o *Powerpoint* para poder projetar o valor das peças do Cuisenaire.

Este material matemático foi escolhido por se adequar ao tema da aula e por ser apelativo para os alunos.

Capítulo 3

Dispositivos de Avaliação

3.1 Descrição do capítulo

Este capítulo começa com a fundamentação teórica sobre avaliação. Mais especificamente, o que é a avaliação, as suas finalidades, os princípios e os tipos de avaliação, nomeadamente a diagnóstica, a formativa e a sumativa. É ainda considerada a avaliação como medida, processo ou sistema.

São depois apresentados três dispositivos de avaliação, referentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, de três áreas curriculares distintas: Matemática, Estudo do Meio e Língua Portuguesa. No que respeita ao 2.º Ciclo do Ensino Básico apresento quatro dispositivos de avaliação das seguintes áreas curriculares: Matemática, Ciências da Natureza, História e Geografia de Portugal e Língua Portuguesa. Os dispositivos contêm uma tabela com os parâmetros, critérios e cotações, assim como a respetiva grelha de avaliação, a apresentação dos resultados em gráficos e a análise dos mesmos.

Ainda em anexo, encontram-se as propostas de trabalho entregues aos alunos, a partir das quais foram feitos os dispositivos de avaliação aqui presentes. Apresento-os pela ordem de datas em que foram lecionadas as aulas.

3.2 Fundamentação teórica

A avaliação faz parte do processo de ensino/aprendizagem. É uma tarefa didática importante no trabalho do professor, porque permite melhorar as suas metodologias. Com ela vão sendo analisados os resultados dos alunos, conforme os objetivos propostos pelo docente. Este, consegue assim verificar progressos e dificuldades para orientar o seu trabalho de forma a ajudar o aluno. A palavra avaliação é definida no dicionário de metalinguagens da didática, de Lamas (2000) como algo que:

(...) faz parte do processo sistémico que é o todo do processo educativo. Avaliar pressupõe análise e compreensão do objecto em causa, de forma a poder-se apreciá-lo, estimar o seu valor e, de certa forma, fixá-lo. Tradicionalmente, o objectivo da avaliação na escola era a aprendizagem do aluno. Hodiernamente, a certeza da perspectiva sistémica do processo educativo alargou o campo de análise da avaliação, passando esta a ter por objecto não só a aprendizagem do aluno, mas também a acção do professor – a planificação do ensino e a sua execução, a metodologia seguida, os currículos, os recursos utilizados sejam eles humanos ou

materiais e a instituição escolar em si e como dependência de uma instituição tutelar (Direcções-Gerais, Ministério ...). Constituindo o ensino um processo complexo, a avaliação das diversas componentes actua dinamicamente sobre o todo, permitindo uma evolução positiva e progressiva, já que se vão corrigindo as falhas cometidas, eliminando os factores adversos e colmatando as lacunas encontradas. (p.45)

A avaliação não deve ser só a atribuição de uma nota, mas também uma recolha de dados sobre o aproveitamento dos alunos. Avaliar pressupõe conhecimento acerca do que se está a avaliar.

Existem vários tipos de avaliação. Seguidamente, serão definidos e explicados alguns deles, como a avaliação diagnóstica, a formativa e a sumativa.

A avaliação diagnóstica é um tipo de avaliação onde o que se pretende é perceber onde os alunos apresentam maiores dificuldades, para que essas possam ser colmatadas, ou para se perceber quais as matérias que os alunos já dominam melhor. Assim, o professor pode adequar a sua planificação e as suas aulas de acordo com as necessidades dos alunos.

Em relação aos objetivos da avaliação diagnóstica, Ribeiro e Ribeiro (1990) explicam que: “A avaliação diagnóstica tem como objectivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para puder iniciar novas aprendizagens.” (p.342) O professor, em cada momento, deve estar certo do que cada aluno sabe, porque nem todos têm o mesmo ritmo de aprendizagem. Só assim os poderá ajudar na altura mais apropriada. Os mesmos autores referem ainda alguns benefícios da utilização deste tipo de avaliação, dizendo que:

A avaliação diagnóstica pode, também, averiguar se os alunos já conhecem as matérias – algumas, pelo menos – que fazem parte de novas unidades de ensino. O que permite ao professor proceder a ajustamentos na planificação feita e começar, por exemplo, mais à frente do que inicialmente planeava. (Ribeiro e Ribeiro, 1990, p.344)

Assim, o docente pode optar por fazer apenas uma revisão de alguma matéria, ou, reduzir o número de aulas inicialmente delineadas para aquele tema, visto que os alunos têm facilidade nessa matéria e reservar mais tempo a uma matéria em que apresentem mais dificuldade. O professor deve direccionar as matérias que leciona em relação à turma que tem à sua frente. Este tipo de avaliação pretende ser um ponto de partida para o trabalho que deve ser pensado e desenvolvido pelo professor.

A avaliação formativa é um tipo de avaliação que acompanha o aluno durante toda a sua aprendizagem. Serve para que se possa ter em conta a evolução conseguida pelos discentes em cada momento. Ribeiro e Ribeiro (1990) definem-na da seguinte maneira:

A avaliação formativa acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem, identificando aprendizagens bem sucedidas e as que levantaram dificuldades, para que se possa remediar estas últimas e conduzir a generalidade dos alunos à proficiência e ao sucesso nas tarefas que realiza. (p.348)

Este tipo de avaliação permite ao professor acompanhar melhor os seus alunos, e conseguir, com eles, ultrapassar dificuldades notórias em cada área de estudo ou tema específico. É importante que isto seja conseguido no momento certo, quando o aluno ainda irá conseguir recuperar e não perto do final do ano letivo, já que assim o aluno pode já não conseguir os objetivos propostos.

A avaliação sumativa refere-se a uma unidade curricular ou a um tempo determinado, por exemplo um ano letivo. Mostra um juízo feito a partir de várias classificações conseguidas pelo aluno em avaliações feitas pelo docente. Leite e Fernandes (2002) sistematizam que, quando se fala em avaliação sumativa, tem-se subjacente que “ (...) se está a ajuizar sobre os conhecimentos adquiridos pelos alunos e as competências desenvolvidas durante um determinado período escolar: um ano letivo; um final de ciclo; uma determinada unidade didática; ou o fim de uma ação educativa.” (p.26) Ainda dentro desta temática, Ribeiro (1990) afirma que “ (...) a avaliação sumativa corresponde, pois, a um balanço final, a uma visão de conjunto relativamente a um todo sobre que, até aí, só haviam sido feitos juízos parcelares.” (p.89) Podemos dizer que a avaliação final que os alunos têm é baseada em pequenas avaliações que foram realizando ao longo do ano letivo. Ribeiro e Ribeiro (1990) acrescentam que: “A avaliação sumativa procede a um balanço de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuindo para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado.” (p.359)

Na avaliação formativa o aluno tem a oportunidade de, em várias avaliações, mostrar o que sabe e o que evoluiu. Depois, a avaliação sumativa tem também em conta essas avaliações.

Este conceito de avaliação sumativa está presente no Despacho M.E. 30/2001, e que conclui que:

(...) a avaliação sumativa consiste na formulação de uma síntese das informações recolhidas sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências definidas para cada área curricular e disciplina, no quadro do projecto curricular de turma respectivo, dando uma atenção especial à evolução do conjunto dessas aprendizagens. (art.º 22)

A avaliação sumativa reúne informações sobre o nível que cada aluno atingiu, tendo em conta os seus resultados na avaliação formativa e o que mostrou que sabia ou não no diagnóstico do professor. Assim, as três avaliações complementam-se, como nos comprovam Pais e Monteiro (1996) quando sistematizam que “ (...) a avaliação sumativa complementa um ciclo de avaliação em que já foram utilizadas a avaliação diagnóstica e a formativa.” (p.50)

Primeiramente, o professor diagnostica o que os seus alunos sabem e as suas dificuldades e, assim, planifica com mais eficácia seu trabalho. Depois, tenta colmatá-las com avaliações formativas, ao longo do ano. E, por fim, atribui-lhe uma avaliação final, que também tem em consideração as anteriores e todo o processo feito pelo aluno ao longo do tempo. Querendo isto dizer que, também com a avaliação sumativa, através de testes e avaliações de final de período, o docente pode tomar decisões relativamente aos objetivos que ainda têm de ser atingidos e em que pontos deve incidir mais para que os seus alunos possam melhorar, no tempo que ainda falta para terminar o ano letivo.

Podemos assim dizer que, a avaliação sumativa, compreende também uma dimensão formativa. Apoiando esta afirmação, Pais e Monteiro (1996) explicam a função da avaliação sumativa ao longo do processo de aprendizagem, dizendo que “ (...) no decurso do processo de ensino-aprendizagem, ela tem uma função formativa, uma vez que permite adequar o ensino às necessidades de aprendizagem dos alunos.” (p.50)

Para além destes três tipos de avaliação, podemos também falar na avaliação como medida, processo ou sistema.

Em relação ao conceito de avaliação como medida, Leite e Fernandes (2002) afirmam que “ (...) a concepção da avaliação como medida assenta numa matriz teórica que é, normalmente, associada ao método de ensino tradicional.” (p.20) Os mesmos autores explicam este conceito de escola tradicional da seguinte forma:

(...) num modelo de escola tradicional a avaliação tem como finalidade primeira medir a quantidade de conhecimento adquirido pelos alunos e aferir o grau de reprodução desses conhecimentos, por referencia a normas e critérios definidos de um modo uniforme e uniformizante e aplicados também de forma homogênea, a todos os alunos, como se fossem iguais. (p.20)

Podemos perceber os problemas que este tipo de avaliação levanta, já que as turmas não são homogêneas e cada aluno tem o seu ritmo de aprendizagem. Leite e Fernandes (2002) acrescentam ainda que ” (...) a avaliação nesta perspectiva traduz-se necessariamente na quantificação numérica, ou seja, na atribuição de uma nota.” (p.20) A classificação é um elemento da avaliação. Os alunos são classificados segundo uma escala. Pretende-se com isto que exista uma certa justiça na atribuição de uma classificação, termo definido por Leite e Fernandes (2002) desta forma: “Classificar não é, nem pode ser, avaliar, mas apenas uma das suas dimensões.” (p.25) E por Zabalza (2000) como o “ (...) processo de valorar um produto e é além disso, o seu resultado: a classificação ou nota. (...) É, portanto, a síntese dos dados obtidos mediante diversos procedimentos, que se pode referir a todo o processo educativo (classificação global) ou, então, a cada uma das diversas áreas especificamente consideradas (classificação pormenorizada).” (pp.236-237)

Resumidamente, podemos dizer que ver a avaliação como medida é vê-la como algo que é medido, ou seja, como a atribuição de uma nota. Essa atribuição também faz parte da avaliação, não sendo, no entanto, a única dimensão em que esta deve ser vista pelo professor.

A avaliação pode ainda ser vista como processo ou um sistema. Zabalza (2000) explica estas dimensões da avaliação dizendo que:

(...) quando falamos de avaliação, não estamos a falar de um facto pontual ou um acto singular, mas de um conjunto de passos que se condicionam mutuamente. Esses passos ordenam-se sequencialmente (por isso, são um processo) e actuam integradamente (por isso, são um sistema). Além disso a avaliação não é (ou não deveria ser) algo separado do processo de ensino/aprendizagem; não é um apêndice independente nesse processo (está nesse processo) e desempenha um papel específico relativamente ao conjunto de componentes que integram o ensino como um todo (porque está num sistema). (p.222)

É vista como um processo, porque o aluno passa por um processo de ensino-aprendizagem, na medida em que, realiza várias tarefas ao longo do ano letivo, que são avaliadas e tidas em consideração pelo professor. Essas tarefas levam-no a melhorar o seu desempenho em cada unidade curricular. É um sistema, porque é o conjunto de

elementos que funciona em simultâneo para o mesmo objetivo, uma aprendizagem efetiva dos alunos. O ensino tem várias componentes, podemos dizer que é um conjunto de elementos interconectados, de modo a formar um todo organizado e tem um objetivo geral.

Conclui-se que a avaliação deve fazer parte do processo de ensino-aprendizagem. Assim, Zabalza (2000) refere que:

O processo ensino-aprendizagem é constituído por um conjunto de variáveis ou componentes. (...) Qual é a função da avaliação relativamente ao processo - sistema de ensino - aprendizagem? Fundamentalmente uma: facilitar informação - valoração sobre o modo como estão funcionando cada um dos componentes desse sistema e o conjunto de todos eles como totalidade sistémica. (p.223)

Com a avaliação, qualquer que seja o tipo, o professor recebe informações sobre os seus alunos. Tem em consideração certos parâmetros ou conteúdos a avaliar. E critérios, definições criteriosas do que se pretende na resposta do aluno.

Para a avaliação dos dispositivos apresentados neste capítulo, escolhi uma escala de 0 a 10 valores, utilizando uma adaptação da escala de Likart. Sendo considerados os seguintes intervalos:

Fraco	0 – 2,9
Não Satisfaz	3 – 4,9
Satisfaz	5 – 6,9
Bom	7 – 8,9
Muito Bom	9 – 10

3.3 Avaliação da atividade n.º 1

Esta atividade, na área da Matemática, decorreu na sala do 3.º Ano B, no dia 26-10-2010.

O tema foi situações problemáticas referentes à divisão com dois algarismos no divisor.

A proposta de trabalho entregue consistia em três situações problemáticas: nas primeiras duas tinham de aplicar a operação aritmética da divisão, já a última tinha várias estratégias de resolução possíveis. Os alunos resolveram os problemas individualmente.

O dispositivo pretendeu avaliar a execução do algoritmo da divisão e a resolução de problemas, assim como a interpretação dos enunciados.

3.3.1 Descrição de parâmetros, critérios e cotações

Parâmetro 1 – Compreensão e realização da operação da divisão.

Pretende-se que o aluno seja capaz de perceber a operação que deve realizar para resolver a situação problemática e que resolva o algoritmo corretamente.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Preenche dados, indicação e operação, aplica a operação, resolve e responde corretamente à questão e de forma completa.
- Preenche dados, indicação e operação, aplica a operação e resolve corretamente mas não responde à questão e de forma completa.
- Preenche dados, indicação e operação incorretamente mas resolve a operação corretamente.
- Preenche dados, indicação e operação, aplica a operação, mas não a resolve corretamente.
- Não responde.

Parâmetro 2 – Realização da operação da divisão.

Pretende-se neste parâmetro que o aluno seja capaz de relacionar com a situação problemática anterior e utilize o seu resultado no algoritmo.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Insere os dados, indicação e operação, aplica as operações, resolve e responde corretamente à questão e de forma completa.
- Não insere os dados ou indicação corretamente mas aplica as operações, resolve-as e responde corretamente à questão e de forma completa.
- Insere os dados e indicação de forma correta mas não resolve acertadamente as operações.
- Não responde.

Parâmetro 3 – Identifica a quantidade correta.

Pretende-se que o aluno interprete o valor de cada figura e pinte corretamente.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Identifica a quantidade correta.
- Não identifica a quantidade correta.

Tabela de parâmetros, critérios e cotações

Faixa etária: 3.º Ano

Área: Matemática

Quadro 16 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações

	Parâmetros	CrITÉrios		Cotações
1. 1.1	Compreensão e realização da operação da divisão	Preenche dados, indicação e operação, aplica a operação, resolve e responde corretamente à questão e de forma completa.	4	4
		Preenche dados, indicação e operação, aplica a operação e resolve corretamente mas não responde à questão e de forma completa.	3	
		Preenche dados, indicação e operação incorretamente mas resolve a operação corretamente.	2	
		Preenche dados, indicação e operação, aplica a operação, mas não a resolve corretamente.	1	
		Não responde.	0	
1.2	Realização da operação da divisão	Inserir os dados, indicação e operação, aplica as operações, resolve e responde corretamente à questão e de forma completa.	4	4
		Não insere os dados ou indicação corretamente mas aplica as operações, resolve-as e responde corretamente à questão e de forma completa.	3	
		Inserir os dados e indicação de forma correta mas não resolve acertadamente as operações.	1	
		Não Responde.	0	
2.	Identifica a quantidade correta	Identifica a quantidade correta.	2	2
		Não identifica a quantidade correta.	0	

3.3.2 Grelha de avaliação da actividade

Quadro 17 – Grelha de avaliação da atividade de Matemática

	Questões	1	1.1	1.2	2	Total
	Cotações	4	4	4	2	10
Nº	Alunos					
1		2	4	2	2	8
2		4	4	2	2	10
3		4	3	2	2	9
4		4	3	2	2	9
5		4	1	2	2	7
6		4	4	2	2	10
7		4	4	2	2	10
8		4	4	2	2	10
9		4	3	2	2	9
10		4	4	2	2	10
11		4	4	2	2	10
12		4	1	2	2	7
13		4	3	2	2	9
14		4	4	2	2	10
15		4	3	2	2	9
16		F	F	F	F	F
17		4	4	2	2	10
18		4	3	2	2	9
19		4	3	2	2	9
20		3	3	2	2	8
21		3	1	2	2	6
22		4	4	2	2	10
Média		3,8	3,2	2	2	9

3.3.3 Apresentação dos resultados em gráficos

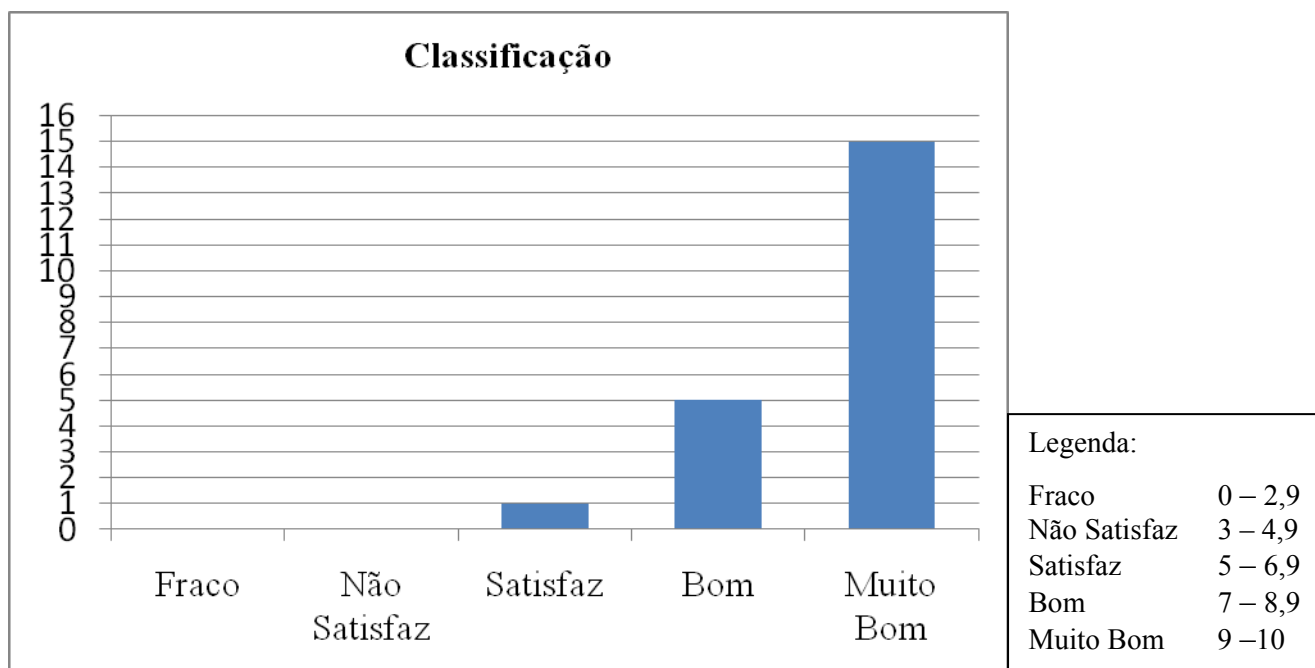


Figura 20 – Gráfico da classificação dos alunos

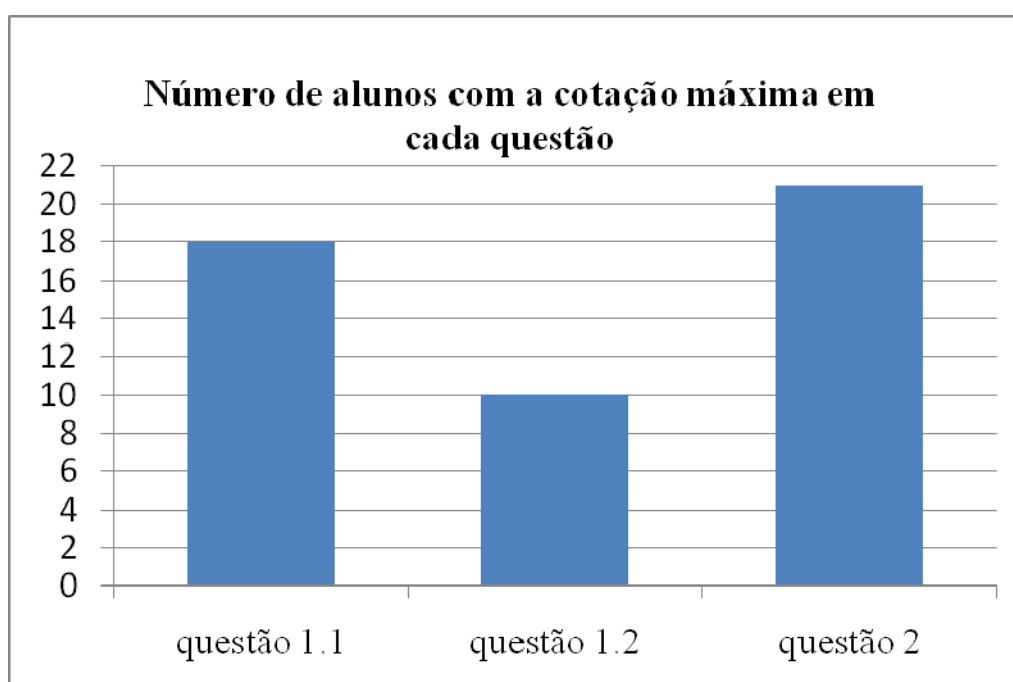


Figura 21 – Gráfico do número de alunos com cotação máxima em cada questão

3.3.4 Análise de gráficos

Analisando o gráfico das classificações posso concluir que nenhum aluno teve classificação abaixo do pretendido. O que significa que a proposta de trabalho foi acessível e os alunos perceberam o que era pedido.

Analisando o segundo gráfico verificamos que, na segunda questão, mais de metade da turma não conseguiu responder de forma correcta ou completa. Talvez tivesse um grau de exigência maior visto que tinha de ser relacionada com a questão anterior. É assim necessário trabalhar mais este ponto.

Nas outras questões não apresentaram dificuldades.

3.4 Avaliação da atividade n.º 2

Esta atividade foi realizada na turma do 4.º Ano A, no dia 3-12-2010. Referente á área de Estudo do Meio.

Nesta atividade avaliei as respostas dos alunos, sobre o tema rios, a sua definição, os seus nomes e a sua localização geográfica.

Na área de Língua Portuguesa, a aula era sobre a entrevista, por isso entreguei vários cartões com perguntas e respostas. Alguns alunos eram entrevistadores e outros os entrevistados. Assim liguei o conteúdo de Língua Portuguesa com o de Estudo do Meio (os rios).

Os entrevistados eram personagens ligados aos rios. Como sendo: um pescador, um mestre de embarcação, um engenheiro civil, um engenheiro geógrafo, um agricultor, um desportista, um professor e uma professora de Geografia. À medida que os entrevistados iam respondendo a perguntas sobre os rios, toda a turma tinha de preencher uma folha de registos conforme as informações, ou no final da atividade.

Com este dispositivo pretendi avaliar os conhecimentos dos alunos sobre o tema, o seu nível de atenção e a capacidade de filtrarem as informações necessárias para a elaboração de uma tarefa.

3.4.1 Descrição de parâmetros e critérios e cotações

Parâmetro 1 – Definição de rio e localização geográfica.

Pretende-se que o aluno preencha os espaços de maneira a que consiga ficar com uma definição correta de rio.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Preenche os seis espaços corretamente.
- Preenche cinco espaços corretamente.
- Preenche quatro espaços corretamente.
- Preenche três espaços corretamente.
- Preenche dois espaços corretamente.
- Preenche um espaço corretamente.
- Não preenche nenhum espaço corretamente.

Parâmetro 2 – Identificação dos nomes dos rios.

Pretende-se que o aluno escreva o nome de todos os rios estudados.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Preenche corretamente todos os nomes pedidos.
- Não preenche corretamente todos os nomes pedidos.

Parâmetro 3 – Identificação da nascente e foz dos rios Tejo, Mondego e Douro.

Pretende-se que o aluno saiba o que é a nascente e a foz de um rio e que identifique a dos rios pedidos.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Completa corretamente as três frases.
- Completa corretamente duas frases.
- Completa corretamente uma frase.
- Não completa corretamente nenhuma frase.

Tabela de parâmetros, critérios e cotações

Faixa etária: 4.º Ano

Área: Estudo do Meio

Quadro 18 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações

	Parâmetros	Crítérios		Cotações
1. 1.1	Definição de rio e localização geográfica	Preenche os seis espaços corretamente	6	6
		Preenche cinco espaços corretamente	5	
		Preenche quatro espaços corretamente	4	
		Preenche três espaços corretamente	3	
		Preenche dois espaços corretamente	2	
		Preenche um espaço corretamente	1	
		Não preenche nenhum espaço corretamente	0	
1.2	Identificação dos nomes dos rios	Preenche corretamente todos os nomes pedidos	2	2
		Não preenche corretamente todos os nomes pedidos	0	
1.3	Identificação da nascente e foz dos rios Tejo, Mondego e Douro	Completa corretamente as três frases	2	2
		Completa corretamente duas frases	1	
		Completa corretamente uma frase	0,5	
		Não completa corretamente nenhuma frase	0	

3.4.2 Grelha de avaliação da atividade

Quadro 19 – Grelha de avaliação da atividade de Estudo do Meio

	Questões	1.1	1.2	2	Total
	Cotações	6	2	2	10
Nº	Alunos				
1		6	2	2	10
2		6	2	2	10
3		6	2	2	10
4		5	2	2	9
5		6	2	2	10
6		6	2	2	10
7		F	F	F	F
8		6	2	2	10
9		6	2	2	10
10		6	2	2	10
11		6	2	2	10
12		F	F	F	F
13		F	F	F	F
14		6	2	2	10
15		F	F	F	F
16		4	2	1	7
17		F	F	F	F
18		6	2	2	10
19		6	2	2	10
20		6	2	2	10
21		6	2	2	10
22		6	2	2	10
Média		5,82353	2	1,94118	9,75

3.4.3 Apresentação dos resultados em gráficos

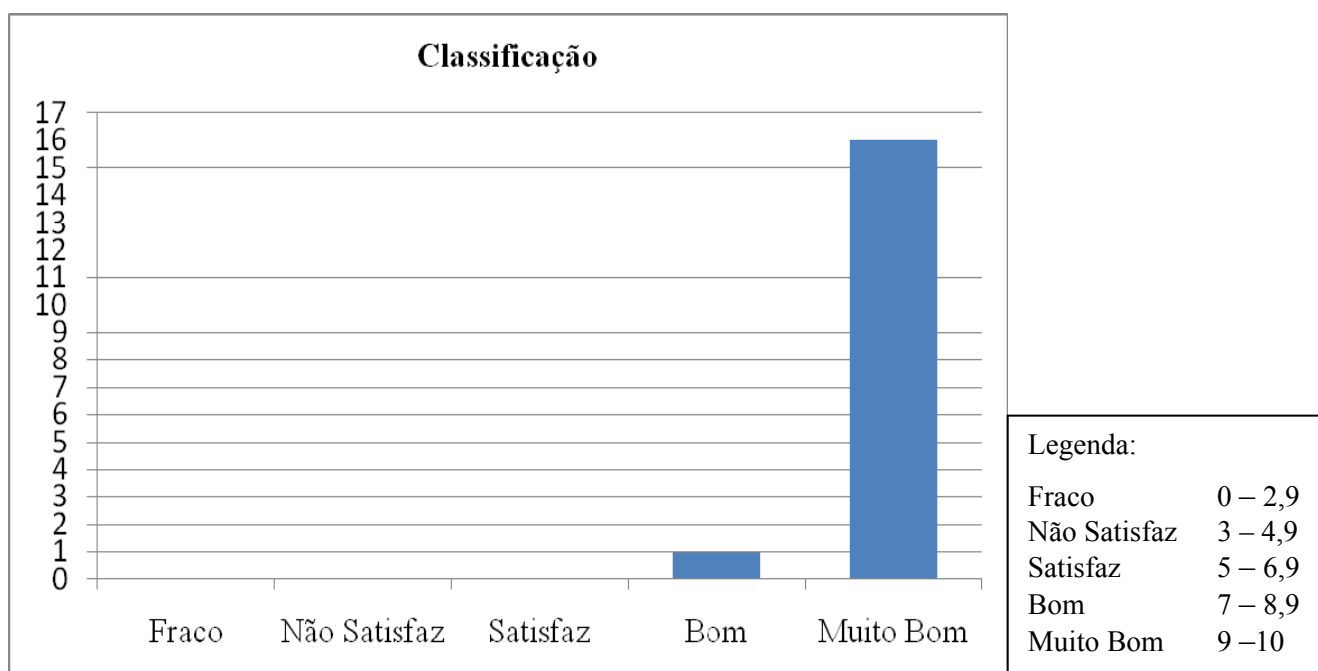


Figura 22 – Gráfico da classificação dos alunos

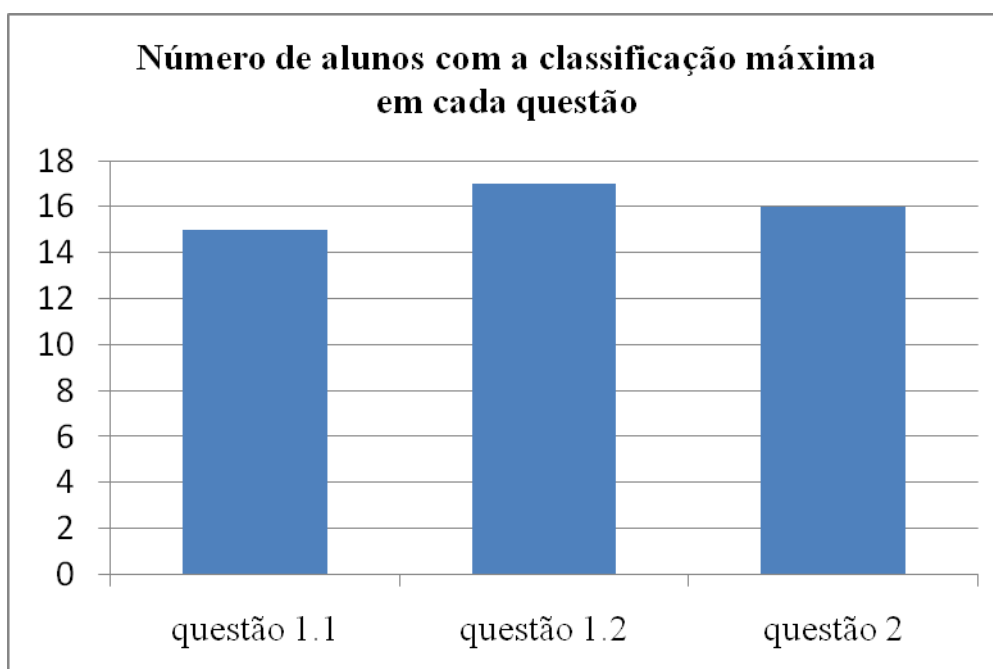


Figura 23 – Gráfico do número de alunos com cotação máxima em cada questão

3.4.4 Análise de gráficos

Ao analisar o gráfico das classificações posso concluir que apenas um aluno não teve a cotação máxima. A atividade correu bem, os alunos estiveram atentos e todos perceberam os conteúdos abordados.

Analisando o segundo gráfico posso dizer que não houve nenhuma pergunta que constituísse grande dificuldade. A primeira pergunta foi a menos conseguida por parte dos alunos, talvez por ser a que requeria mais atenção durante a aula.

3.5 Avaliação da atividade n.º 3

Esta atividade foi realizada no 2.º Ano B no dia 27-05-2011. Diz respeito à área de Língua Portuguesa.

Comecei por fazer a leitura modelo do texto e, seguidamente cada aluno leu, em voz alta, uma parte do texto. Depois, responderam a perguntas de interpretação e gramática, oralmente. Por fim, li-lhes e expliquei o que era pedido em cada uma das perguntas do dispositivo de avaliação e os alunos realizaram-no individualmente.

Com este dispositivo pretendi avaliar o nível de interpretação do texto e consolidar o tema dos pronomes pessoais, avaliando os seus conhecimentos neste ponto gramatical.

3.5.1 Descrição de parâmetros e critérios

Parâmetro 1 – Identificação de pronomes pessoais.

Pretende-se que o aluno identifique corretamente três pronomes pessoais presentes no texto e os circunde.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Identifica corretamente três pronomes pessoais.
- Identifica corretamente dois pronomes pessoais.
- Identifica corretamente um pronome pessoal.
- Não identifica corretamente qualquer pronome pessoal.

Parâmetro 2 – Correspondência de nomes e pronomes pessoais.

Pretende-se que o aluno ligue, com um traço, corretamente quatro nomes aos pronomes pessoais que lhes são correspondentes.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Liga corretamente quatro hipóteses.
- Liga corretamente três hipóteses.

- Liga corretamente duas hipóteses.
- Liga corretamente uma das hipóteses.
- Não liga corretamente nenhuma das hipóteses.

Parâmetro 3 – Substituição em frases de nomes por pronomes pessoais.

Pretende-se que o aluno seja capaz de substituir corretamente em duas frases, os nomes que estão sublinhados pelos pronomes pessoais. Reescrevendo a frase sem erros ortográficos.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Substitui corretamente nas duas frases sem erros ortográficos.
- Substitui corretamente nas duas frases mas com erros ortográficos.
- Substitui corretamente apenas numa frase sem erros ortográficos.
- Substitui corretamente numa frase mas com erros ortográficos.
- Não substitui nenhuma frase corretamente.

Parâmetro 4 – Preenchimento de uma legenda.

Pretende-se que o aluno consiga legendar uma imagem corretamente e sem erros ortográficos, preenchendo quatro espaços pedidos com informações presentes no texto.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Legendada corretamente e sem erros ortográficos os quatro espaços.
- Não legendada corretamente os quatro espaços.

Parâmetro 5 – Traçar o itinerário de acordo com o texto.

Pretende-se que o aluno coloque os algarismos nos locais corretos de acordo com a legenda. E ainda que trace o itinerário correto e seguro, de acordo com as informações do texto.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Coloca os algarismos e traça o itinerário correto e seguro.
- Coloca os algarismos e traça o itinerário correto mas não seguro.
- Coloca os algarismos mas não traça o itinerário.
- Não realiza o exercício ou não traça corretamente nem coloca os algarismos.

Tabela de parâmetros, critérios e cotações

Faixa etária: 2.º Ano

Área: Língua Portuguesa

Quadro 20 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações

	Parâmetros	Critérios		Cotações
1.	Identificação de pronomes pessoais	Identifica corretamente três pronomes pessoais	2	2
		Identifica corretamente dois pronomes pessoais	1,4	
		Identifica corretamente um pronome pessoal	0,7	
		Não identifica corretamente qualquer pronome pessoal	0	
2.	Correspondência de nomes e pronomes pessoais	Liga corretamente quatro hipóteses	3	3
		Liga corretamente três hipóteses	2,1	
		Liga corretamente duas hipóteses	1,5	
		Liga corretamente uma das hipóteses	0,7	
		Não liga corretamente nenhuma das hipóteses	0	
3.	Substituição em frases de nomes por pronomes pessoais	Substitui corretamente nas duas frases sem erros ortográficos	2	2
		Substitui corretamente nas duas frases mas com erros ortográficos	1,5	
		Substitui corretamente apenas numa frase sem erros ortográficos.	1	
		Substitui corretamente numa frase mas com erros ortográficos	0,5	
		Não substitui nenhuma frase corretamente	0	
4.	Preenchimento de uma legenda	Legenda corretamente e sem erros ortográficos os quatro espaços	1	1
		Não legenda corretamente os quatro espaços	0	
5.	Traça o itinerário de acordo com o texto	Coloca os algarismos e traça o itinerário correto e seguro	2	2
		Coloca os algarismos e traça o itinerário correto mas não seguro	1	
		Coloca os algarismos mas não traça o itinerário	0,5	
		Não realiza o exercício ou não traça corretamente nem coloca os algarismos	0	

3.5.2 Grelha de avaliação da atividade

Quadro 21 – Grelha de avaliação da atividade de Língua Portuguesa

	Questões	1	2	3	4	5	Total
	Cotações	2	3	2	1	2	10
Nº	Alunos						
1		0	0,5	2	1	2	5,5
2		2	3	2	1	2	10
3		2	3	1	1	1	8
4		0	3	2	1	1	7
5		2	3	2	1	2	10
6		2	3	2	1	2	10
7		2	1,5	2	1	2	8,5
8		2	3	2	1	2	10
9		2	3	2	1	2	10
10		0	1,5	2	1	2	6,5
11		2	3	2	1	1	9
12		2	3	1	1	2	9
13		2	3	2	1	2	10
14		0	1,5	2	1	1	5,5
15		0	3	2	1	1	7
16		0	3	0,5	1	0	4,5
17		0	3	1	1	0,5	5,5
18		2	3	2	1	1	9
19		2	3	1	1	2	9
20		2	3	2	1	2	10
21		0	3	2	1	2	8
22		2	3	2	1	2	10
23		0	3	2	1	1	7
24		0	1,5	1	1	0	3,5
25		2	3	2	1	2	10
26		1,4	3	2	1	2	9,4
27		0	3	1	1	1	6
28		2	3	2	1	1	9
Média		1,2	2,7	1,7	1	1,5	8,1

3.5.3 Apresentação dos resultados em gráficos

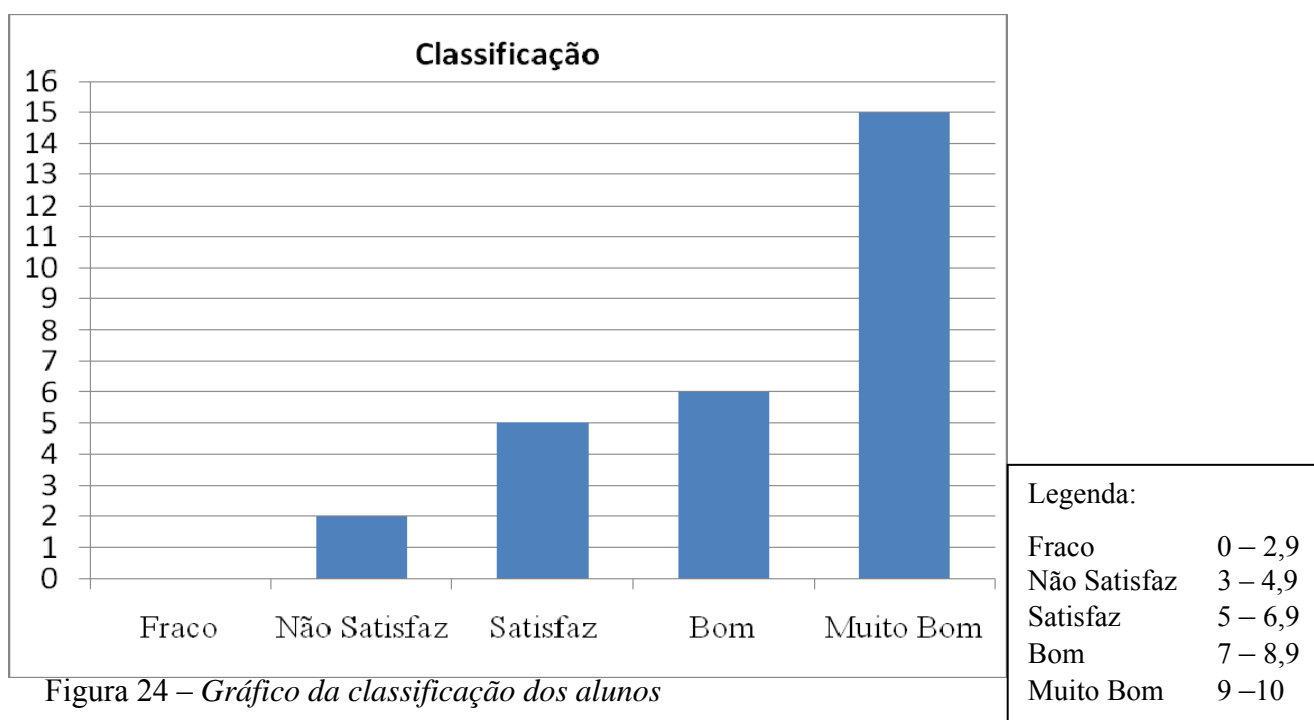


Figura 24 – Gráfico da classificação dos alunos

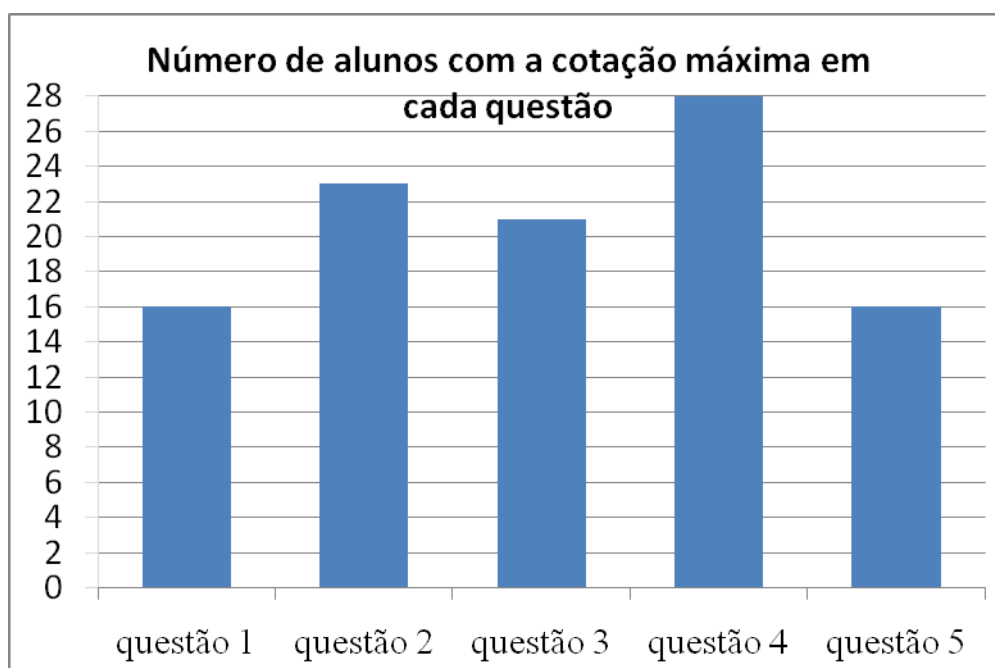


Figura 25 – Gráfico do número de alunos com cotação máxima em cada questão

3.5.4 Análise de gráficos

Ao analisar o gráfico das classificações posso concluir que apenas dois dos 28 alunos não atingiram os objetivos propostos. Penso que a proposta de trabalho foi

acessível à turma visto que a maior parte dos alunos tiveram “Muito Bom”. Ainda assim existe necessidade de consolidar este conteúdo.

Analisando o segundo gráfico que mostra especificamente os resultados em cada pergunta, resultantes dos parâmetros das mesmas, os resultados mostram o seguinte: O parâmetro da primeira questão necessita ser melhor trabalhado, porque pouco mais de metade dos alunos respondeu corretamente à primeira questão.

Na segunda questão, mais de metade dos alunos conseguiram ter a cotação máxima, o que significa que não existiu muita dificuldade na realização da segunda questão. O mesmo se pode concluir para a pergunta seguinte.

Na quarta questão todos os alunos obtiveram a pontuação máxima.

Por fim, a quinta questão, os parâmetros para ela definidos também necessitam ser trabalhados porque apenas 16 alunos responderam corretamente à questão.

3.6 Avaliação da atividade n.º4

Esta atividade foi realizada no 6.º Ano B, no dia 29-11-2011 e diz respeito à área de Matemática.

Nesta aula, comecei por explicar as regras do material “Cuisenaire” e projetei uma imagem com as peças. Em seguida, fui questionando os alunos até conseguirmos a definição de potência. Revimos os nomes das partes que compõe uma potência e o que cada uma delas representa. Depois, com o material, expliquei como representar uma potência. Os alunos representaram potências predefinidas e depois inventaram-nas e explicaram a sua representação. Os alunos aprenderam ainda as regras da multiplicação de potências. Expliquei-as e mostrei exemplos de cada uma delas. Fizemos a resolução de exercícios aplicando as regras aprendidas.

Com este dispositivo pretendi avaliar a atenção dos alunos em relação às regras explicadas durante a aula, a capacidade de resolução de exercícios matemáticos, sem recurso a calculadora e se compreenderam o conceito de potenciação.

3.6.1 Descrição de parâmetros, critérios e cotações

Parâmetro 1 – Legendar uma potência.

Pretende-se que o aluno legende corretamente os espaços com a nomenclatura adequada.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Legenda corretamente as partes constituintes da potência.
- Legenda corretamente apenas uma das partes constituintes da potência.
- Não legenda corretamente nenhuma das partes constituintes da potência.

Parâmetro 2 – Escrever por extenso potências.

Pretende-se que o aluno escreva corretamente e por extenso a leitura das potências indicadas.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Escreve corretamente as quatro potências pedidas.
- Escreve corretamente três potências.
- Escreve corretamente duas potências.
- Escreve corretamente apenas uma potência.
- Não escreve corretamente nenhuma das potências pedidas.

Parâmetro 3 – Escrever um produto sob a forma de potência.

Pretende-se que o aluno utilize o cálculo mental e escreva a potência pedida.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Escreve as três potências pedidas de forma correta.
- Escreve duas potências de forma correta.
- Escreve uma potência de forma correta.
- Não escreve nenhuma potência de forma correta.

Parâmetro 4 – Completar afirmações usando conhecimentos sobre regras de multiplicação de potências.

Pretende-se que o aluno complete as frases corretamente formando as regras da multiplicação de potências.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Completa a frase com as cinco palavras em falta.
- Completa a frase com quatro palavras em falta.
- Completa a frase com três palavras em falta.
- Completa a frase com duas palavras em falta.
- Completa a frase com uma palavra em falta.
- Não completa a frase com nenhuma das palavras em falta.

Parâmetro 5 – Calcular o resultado de potências

Pretende-se que o aluno chegue ao resultado apresentando os cálculos efetuados.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Calcula corretamente o resultado de três potências.
- Calcula corretamente o resultado de duas potências.
- Calcula corretamente o resultado de uma potência.
- Não calcula corretamente o resultado de nenhuma potência.

Parâmetro 6 – Completar com os sinais de menor, maior ou igual

Pretende-se que o aluno aplique os sinais apropriados em cada caso apresentado.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Completa dois espaços corretamente.
- Completa uma espaço corretamente.
- Não completa nenhum espaços corretamente.

Parâmetro 7 – Completar com a base ou o expoente em falta

Pretende-se que o aluno coloque a base ou o expoente por forma a tornar o enunciado verdadeiro.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Completa corretamente as quatro potências pedidas.
- Completa corretamente três potências.
- Completa corretamente duas potências.
- Completa corretamente uma potência.
- Não completa corretamente nenhuma potência pedida.

Parâmetro 8 – Assinalar com um X o valor do produto entre duas potências

Pretende-se que o aluno saiba calcular o produto pedido.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Assinala o valor das duas operações corretamente.
- Assinala o valor de uma operação corretamente.
- Não assinala o valor de nenhuma operação corretamente.

Parâmetro 9 – Indicar verdadeiro ou falso em afirmações sobre cubos e quadrados de números naturais.

Pretende-se que o aluno saiba calcular quadrados e cubos.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Indica corretamente as seis afirmações apresentadas.
- Indica corretamente cinco afirmações.
- Indica corretamente quatro afirmações.
- Indica corretamente três afirmações.
- Indica corretamente duas afirmações.
- Indica corretamente apenas uma afirmação.
- Não indica corretamente nenhuma das afirmações apresentadas.

Tabela de parâmetros, critérios e cotações

Faixa etária: 6.º Ano B

Área: Matemática

Quadro 22 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações

	Parâmetros	Critérios		Cotações
1.	Legendar uma potência	Legenda corretamente as partes constituintes da potência.	0,5	0,5
		Legenda corretamente apenas uma das partes constituintes da potência.	0,25	
		Não legenda corretamente nenhuma das partes constituintes da potência.	0	
2.	Escrever por extenso potências	Escreve corretamente as quatro potências pedidas.	1	1
		Escreve corretamente três potências.	0,75	
		Escreve corretamente duas potências.	0,5	
		Escreve corretamente apenas uma potência.	0,25	
		Não escreve corretamente nenhuma das potências pedidas.	0	
3.	Escrever um produto sob a forma de potência	Escreve as três potências pedidas de forma correta.	0,75	0,75
		Escreve duas potências de forma correta.	0,5	
		Escreve uma potência de forma correta.	0,25	
		Não escreve nenhuma potência de forma correta.	0	
4.	Completar afirmações usando conhecimentos sobre regras de multiplicação de potências	Completa a frase com as cinco palavras em falta.	1	1
		Completa a frase com quatro palavras em falta.	0,8	
		Completa a frase com três palavras em falta.	0,6	
		Completa a frase com duas palavras em falta.	0,4	
		Completa a frase com uma palavra em falta.	0,2	
		Não completa a frase com nenhuma das palavras em falta.	0	
5.		Calcula corretamente o resultado das quatro potências pedidas.	2	

	Calcular o resultado de potências	Calcula corretamente o resultado de três potências.	1,5	2
		Calcula corretamente o resultado de duas potências.	1	
		Calcula corretamente o resultado de uma potência.	0,5	
		Não calcula corretamente o resultado de nenhuma potência.	0	
6.	Completar com os sinais de menor, maior ou igual	Completa dois espaços corretamente.	1	1
		Completa um espaço corretamente.	0,5	
		Não completa nenhum espaço corretamente.	0	
7.	Completar com a base ou o expoente em falta	Completa corretamente as quatro potências pedidas.	1	1
		Completa corretamente três potências.	0,75	
		Completa corretamente duas potências.	0,5	
		Completa corretamente uma potência.	0,25	
		Não completa corretamente nenhuma potência pedida.	0	
8.	Assinalar com um X o valor do produto entre duas potências	Assinala o valor das duas operações corretamente.	1,25	1,25
		Assinala o valor de uma operação corretamente.	0,625	
		Não assinala o valor de nenhuma operação corretamente.	0	
9.	Indicar verdadeiro ou falso em afirmações sobre cubos e quadrados de números naturais.	Indica corretamente as seis afirmações apresentadas.	1,5	1,5
		Indica corretamente cinco afirmações.	1,25	
		Indica corretamente quatro afirmações.	1	
		Indica corretamente três afirmações.	0,75	
		Indica corretamente duas afirmações.	0,5	
		Indica corretamente apenas uma afirmação.	0,25	
		Não indica corretamente nenhuma das afirmações apresentadas.	0	

3.6.2 Grelha de avaliação da atividade

Quadro 23 – Grelha de avaliação da atividade de Matemática

	Questões	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	Total
	Cotações	0,5	1	0,75	1	2	1	1	1,25	1,5	10
Nº	Alunos										
1		0,5	1	0,75	1	2	1	1	1,25	1,5	10
2		F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
3			F	F	F	F	F	F	F	F	F
4		0,5	1	0,75	1	1	1	0,75	1,25	0,25	7,5
5			F	F	F	F	F	F	F	F	F
6		0,5	1	0,75	1	2	1	1	1,25	1,5	10
7		0,5	1	0,75	1	1,5	1	0,75	0	1,25	7,75
8		0,5	0	0,75	0,6	1	1	1	0	1,5	6,35
9		0,5	1	0,75	1	1	1	1	1,25	1,5	9
10		0,5	1	0,5	1	1	0,5	0,75	0,625	1,25	7,125
11		0,5	1	0,75	1	0	1	1	1,25	1,5	8
12		0,5	0	0	0,6	0,5	1	0,5	1,25	1,25	5,6
13		F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
14		0,5	1	0,75	1	1	1	1	1,25	1,5	9
15		0,5	1	0,75	1	0,5	0,5	0,75	1,25	1,5	7,75
16		0,5	1	0,75	1	1	1	0,75	1,25	1,5	8,75
17		0,5	1	0,75	1	2	1	0,75	0,625	1,25	8,875
18		0,5	1	0,75	1	0	0,5	0,25	1,25	1	6,25
19		0,5	1	0,75	1	1,5	1	0,75	1,25	1,5	9,25
20		0,5	1	0,75	1	2	1	1	1,25	1,5	10
21		0,5	1	0,75	0,6	0	0	0,75	0	1	4,6
22		0,5	1	0,75	1	1	1	1	1,25	1,5	9
23		0,5	1	0,75	1	0	0	0,5	0	0,5	4,25
24		0,5	1	0,5	1	0	0	0,5	0	1,25	4,75
25		0,5	1	0,75	1	0,5	1	1	0,625	0,75	7,125
26		0,5	1	0,5	1	1	1	0,75	1,25	1,5	8,5
27		0,5	1	0,75	1	0	0	0,5	0,625	0,75	5,125
28		0,5	0	0,75	1	1,5	1	0,5	0	0,5	5,75
Média		0,5	0,875	0,688	0,95	0,92	0,77	0,771	0,8333	1,208	7,5125

3.6.3 Apresentação dos resultados em gráfico

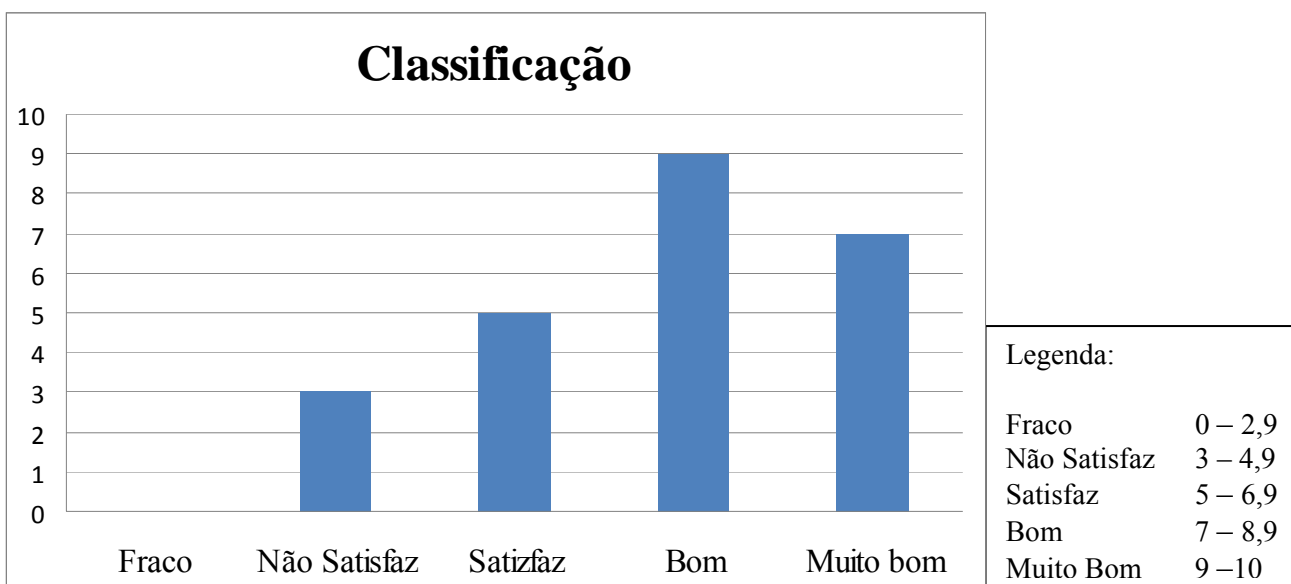


Figura 26 – Gráfico da classificação dos alunos

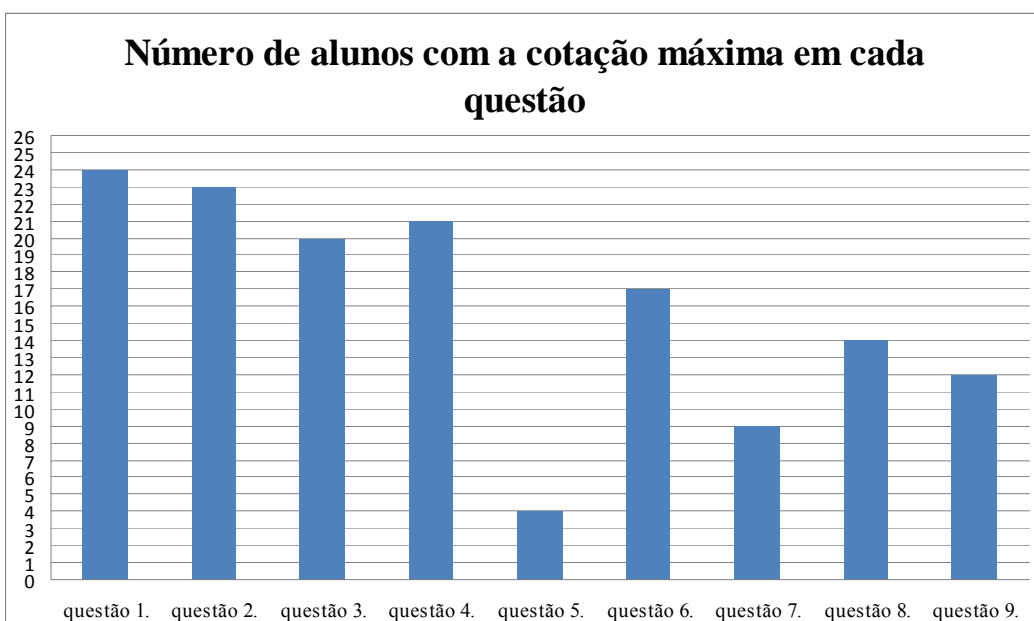


Figura 27 – Gráfico do número de alunos com cotação máxima em cada questão

3.6.4. Análise de gráficos

Com o gráfico das classificações posso concluir que a proposta de trabalho foi bem sucedida pela maior parte da turma, apenas três alunos não atingiram os objetivos pretendidos.

Analisando o segundo gráfico, é bem visível que a questão onde mais alunos apresentaram dificuldades, foi a número 5, visto que tinha um grau de dificuldade mais elevado, era necessária a aplicação de vários cálculos e, era a questão que valia mais. A questão 7 também apresentou dificuldades, ainda que não tão notórias, como a anterior. Penso que essa dificuldade se deve ao facto de ser uma questão em que o raciocínio não é aplicado da maneira mais comum e à qual os alunos estão mais habituados.

3.7 Avaliação da atividade n.º5

Esta atividade foi realizada no 6.º Ano A, no dia 2-12-2011 e refere-se à área de Ciências da Natureza.

Iniciei esta aula mostrando uma apresentação em *Powerpoint* com uma imagem legendada do sistema respiratório humano e, expliquei as suas principais características e funções. Depois, com recurso a um modelo anatómico fizemos uma atividade de consolidação. Em seguida, fiz perguntas dirigidas a cada aluno sobre as características de cada constituinte do sistema respiratório abordado.

Por fim, os alunos realizaram a proposta de trabalho sobre a aula e, com esse dispositivo, pretendi avaliar os conhecimentos dos alunos sobre o tema, a capacidade de recordarem as informações da aula, assim como a atenção dos alunos durante a mesma. Serviu também como um resumo dos conteúdos abordados na aula.

3.7.1 Descrição de parâmetros, critérios e cotações

Parâmetro 1 – Preenchimento de uma legenda

Pretende-se que o aluno identifique, numa imagem, corretamente as partes constituintes do sistema respiratório.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Preenche corretamente os dez espaços da legenda;
- Preenche corretamente nove espaços da legenda;
- Preenche corretamente oito espaços da legenda;
- Preenche corretamente sete espaços da legenda;
- Preenche corretamente seis espaços da legenda;
- Preenche corretamente cinco espaços da legenda;
- Preenche corretamente quatro espaços da legenda;
- Preenche corretamente três espaços da legenda;

- Preenche corretamente dois espaços da legenda;
- Preenche corretamente um espaço da legenda;
- Não preenche corretamente nenhum espaço da legenda.

Parâmetro 2 – Assinalar afirmações com verdadeiro e falso sobre o sistema respiratório.

Pretende-se que o aluno interprete a informação dada e identifique se as afirmações estão corretas ou não.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Assinala corretamente com verdadeiro e falso as seis afirmações;
- Assinala corretamente com verdadeiro e falso cinco afirmações;
- Assinala corretamente com verdadeiro e falso quatro afirmações;
- Assinala corretamente com verdadeiro e falso três afirmações;
- Assinala corretamente com verdadeiro e falso duas afirmações;
- Assinala corretamente com verdadeiro e falso uma afirmação;
- Não assinala corretamente com verdadeiro e falso nenhuma das afirmações.

Parâmetro 3 - Ligar o nome dos constituintes às suas características.

Pretende-se que o aluno ligue as duas colunas como no exemplo apresentado, fazendo corresponder nomes e características.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Liga corretamente os seis constituintes;
- Liga corretamente cinco constituintes;
- Liga corretamente quatro constituintes;
- Liga corretamente três constituintes;
- Liga corretamente dois constituintes;
- Liga corretamente um dos constituintes;
- Não liga corretamente nenhum dos constituintes.

Parâmetro 4 - Completar um crucigrama.

Pretende-se que o aluno complete com as palavras em falta seguindo as pistas.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Completa o crucigrama com as quatro palavras corretas;

- Completa o crucigrama com três palavras corretas;
- Completa o crucigrama com duas palavras corretas;
- Completa o crucigrama com apenas uma palavra corretas;
- Não completa o crucigrama com nenhuma palavra correta.

Tabela de parâmetros, critérios e cotações

Faixa etária: 6.º Ano A

Área: Ciências da Natureza

Quadro 24 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações.

1.	Parâmetros	Critérios		Cotações
1.	Preenchimento de uma legenda relativa aos constituintes do sistema respiratório	Preenche corretamente os dez espaços da legenda	3,4	3,4
		Preenche corretamente nove espaços da legenda	3,06	
		Preenche corretamente oito espaços da legenda	2,72	
		Preenche corretamente sete espaços da legenda	2,38	
		Preenche corretamente seis espaços da legenda	2,04	
		Preenche corretamente cinco espaços da legenda	1,7	
		Preenche corretamente quatro espaços da legenda	1,36	
		Preenche corretamente três espaços da legenda	1,02	
		Preenche corretamente dois espaços da legenda	0,68	
		Preenche corretamente um espaço da legenda	0,34	
		Não preenche corretamente nenhum espaço da legenda	0	
2.	Assinalar afirmações com verdadeiro e falso sobre o sistema respiratório	Assinala corretamente com verdadeiro e falso as seis afirmações	1,5	1,5
		Assinala corretamente com verdadeiro e falso cinco afirmações	1,25	
		Assinala corretamente com verdadeiro e falso quatro afirmações	1	
		Assinala corretamente com verdadeiro e falso três afirmações	0,75	
		Assinala corretamente com verdadeiro e falso duas afirmações	0,5	
		Assinala corretamente com verdadeiro e falso uma afirmação	0,25	
		Não assinala corretamente com verdadeiro e falso nenhuma das afirmações	0	
3.	Ligar o nome dos constituintes do sistema respiratório às suas características	Liga corretamente os seis constituintes	3,6	3,6
		Liga corretamente cinco constituintes	3	
		Liga corretamente quatro constituintes	2,4	
		Liga corretamente três constituintes	1,8	
		Liga corretamente dois constituintes	1,2	
		Liga corretamente um dos constituintes	0,6	
		Não liga corretamente nenhum dos constituintes	0	
4.	Completar um crucigrama	Completa o crucigrama com as quatro palavras corretas.	1,5	1,5
		Completa o crucigrama com três palavras corretas.	1,125	
		Completa o crucigrama com duas palavras corretas.	0,75	
		Completa o crucigrama apenas com uma palavra correta.	0,375	
		Não completa o crucigrama com nenhuma palavra correta.	0	

3.7.2 Grelha de avaliação da atividade

Quadro 25 – Grelha de avaliação da atividade de Ciências da Natureza

	Questões	1.	2.	3.	4.	Total
	Cotações	3,4	1,5	3,6	1,5	10
Nº	Alunos					
1		F	F	F	F	F
2		1,7	1	0,6	1,5	4,8
3		3,4	1,25	3,6	1,5	9,75
4		2,04	1	1,2	1,5	5,74
5		3,4	1	2,4	0,375	7,175
6		2,72	0,5	1,2	1,5	5,92
7		3,4	1,25	3,6	0	8,25
8		0,68	0,75	0,6	0	2,03
9		2,38	0,75	1,2	0,375	4,705
10		2,04	1,25	1,8	1,5	6,59
11		2,72	1,25	1,8	0,75	6,52
12		3,4	1,5	2,4	1,5	8,8
13		3,4	1,25	3,6	1,5	9,75
14		3,4	0,75	1,2	1,125	6,475
15		1,36	1,25	2,4	0,75	5,76
16		3,4	1	2,4	1,125	7,925
17		0,68	0,75	1,2	0	2,63
18		3,4	1,5	3,6	1,5	10
19		3,4	0,75	1,2	1,5	6,85
20		3,4	1,25	3,6	1,5	9,75
21		1,7	1,25	3,6	0,375	6,925
22		2,38	1,25	1,2	0,375	5,205
23		F	F	F	F	F
24		F	F	F	F	F
25		2,04	0,75	1,2	0,375	4,365
26		2,72	1,25	1,8	1,125	6,895
27		3,4	0,75	3,6	0,75	8,5
28		2,04	0,75	1,2	0,375	4,365
média		2,72	1,25	2,4	1,125	7,495

3.7.3 Apresentação dos resultados em gráfico

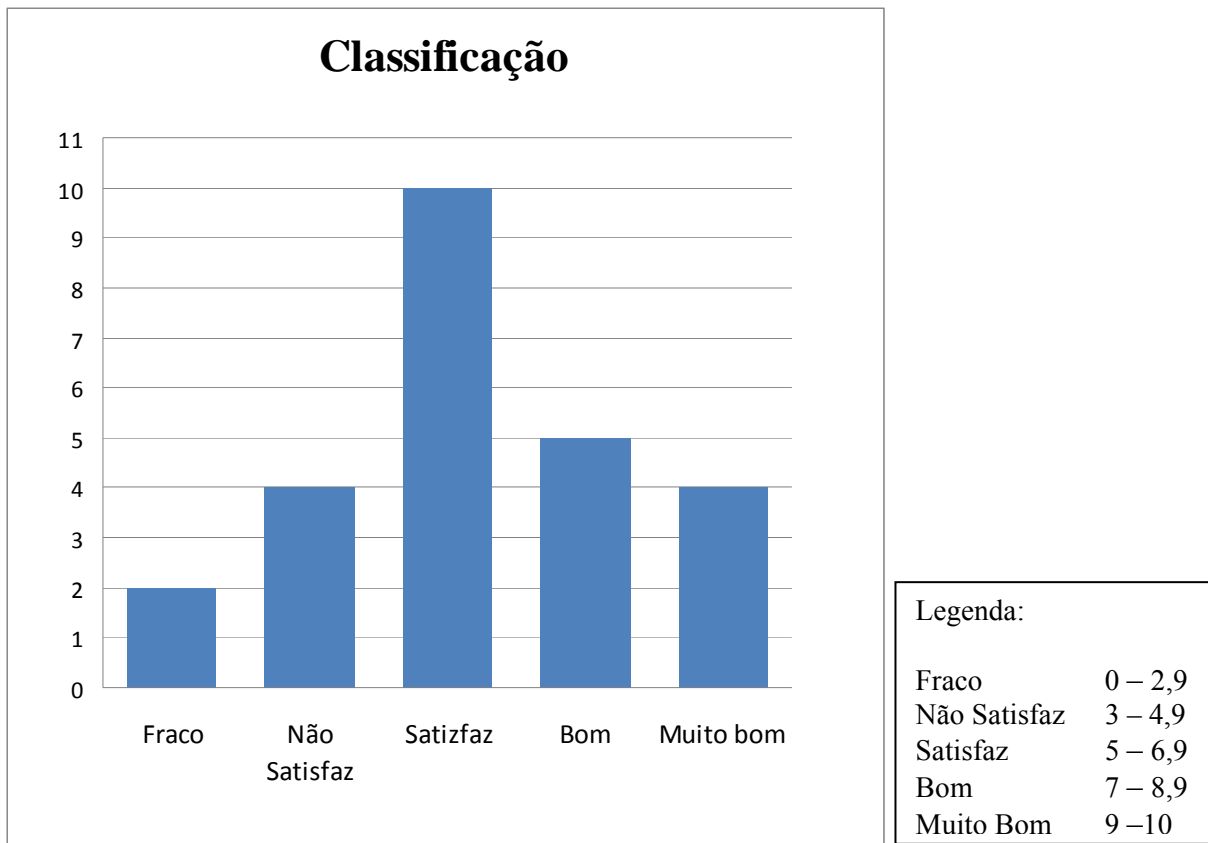


Figura 28 – Gráfico da classificação dos alunos

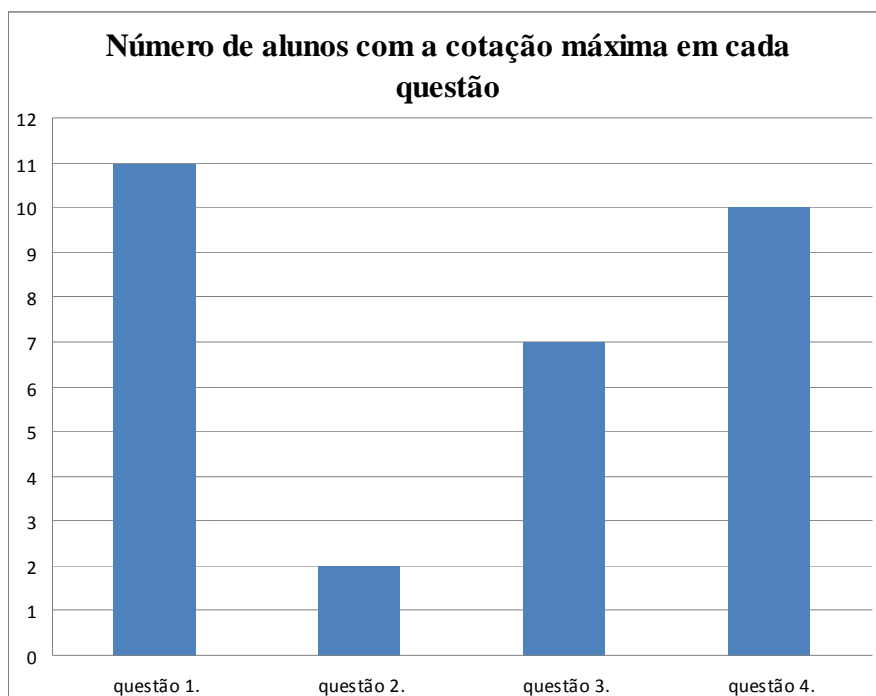


Figura 29 – Gráfico do número de alunos com cotação máxima em cada questão

3.6.4 Análise de gráficos

Ao analisar o gráfico das classificações posso concluir que 6 dos 28 alunos não atingiram os objetivos propostos. Considero um número elevado e reflete o comportamento habitual da turma. Penso que a proposta de trabalho foi acessível, mas existe necessidade de consolidar este conteúdo, tendo em atenção que é uma matéria que tem muitas informações importantes a saber.

Examinando o segundo gráfico, os resultados mostram o seguinte: A primeira questão, a de legendar a imagem, é sempre mais fácil para os alunos e, assim sendo, foi a que teve maior sucesso. A mais problemática foi a questão 2, apesar de não a considerar mais difícil do que as seguintes.

3.8 Avaliação da atividade n.º 6

Esta atividade foi realizada na turma 6.º Ano G, no dia 2-12-2011. Refere-se à área de História e Geografia de Portugal.

Comecei esta aula por enumerar as consequências dos Descobrimentos e expliquei cada uma delas. Seguidamente, abordámos as características do Estilo Manuelino, mostrando um filme sobre esse tema.

No final, entreguei uma proposta de trabalho que consistia apenas num texto lacunar sobre a aula. Com esse dispositivo pretendi que os alunos mostrassem o que apreenderam com a aula. Tem um grau de dificuldade baixo, mas foi a maneira aconselhada pela professora cooperante e a única que encontrei para que toda a turma o pudesse fazer. Ainda assim, muitos alunos necessitaram da minha ajuda para a completarem.

3.8.1 Descrição de parâmetros, critérios e cotações

Parâmetro 1 - Completar o texto com as palavras da chave.

Pretende-se que o aluno complete com as palavras em falta, lembrando a matéria abordada ao longo da aula.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Completa o texto de forma correta com as vinte palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com dezanove palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com dezoito palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com dezassete palavras em falta;

- Completa o texto de forma correta com dezasseis palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com quinze palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com catorze palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com treze palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com doze palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com onze palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com dez palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com nove palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com oito palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com sete palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com seis palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com cinco palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com quatro palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com três palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com duas palavras em falta;
- Completa o texto de forma correta com uma palavra em falta;
- Não completa o texto com nenhuma das palavras em falta.

Tabela de parâmetros, critérios e cotações

Faixa etária: 6.º Ano G

Área: História e Geografia de Portugal

Quadro 26 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações

	Parâmetros	Critérios		Cotações
1.	Completar o texto com as palavras da chave	Completa o texto de forma correta com as vinte palavras em falta	10	10
		Completa o texto de forma correta com dezanove palavras em falta	9,5	
		Completa o texto de forma correta com dezoito palavras em falta	9	
		Completa o texto de forma correta com dezassete palavras em falta	8,5	
		Completa o texto de forma correta com dezasseis palavras em falta	8	
		Completa o texto de forma correta com quinze palavras em falta	7,5	
		Completa o texto de forma correta com catorze palavras em falta	7	
		Completa o texto de forma correta com treze palavras em falta	6,5	
		Completa o texto de forma correta com doze palavras em falta	6	
		Completa o texto de forma correta com onze palavras em falta	5,5	
		Completa o texto de forma correta com dez palavras em falta	5	
		Completa o texto de forma correta com nove palavras em falta	4,5	
		Completa o texto de forma correta com oito palavras em falta	4	
		Completa o texto de forma correta com sete palavras em falta	3,5	
		Completa o texto de forma correta com seis palavras em falta	3	
		Completa o texto de forma correta com cinco palavras em falta	2,5	
		Completa o texto de forma correta com quatro palavras em falta	2	
		Completa o texto de forma correta com três palavras em falta	1,5	
		Completa o texto de forma correta com duas palavras em falta	01	
		Completa o texto de forma correta com uma palavra em falta	0,5	
Não completa o texto com nenhuma das palavras em falta	0			

3.8.2 Grelha de avaliação da atividade

Quadro 27 – Grelha de avaliação da atividade de História e Geografia de Portugal

	Questões	1.	Total
	Cotações	10	10
Nº	Alunos		
1		9	9
2		9	9
3		10	10
4		F	F
5		9	9
6		5	5
7		9	9
8		F	F
9		10	10
10		10	10
11		10	10
12		10	10
13		10	10
14		10	10
15		10	10
16		3	3
17		10	10
18		10	10
19		10	10
20		10	10
21		2	2
Média		8,7	8,7

3.8.3 Apresentação dos resultados em gráfico

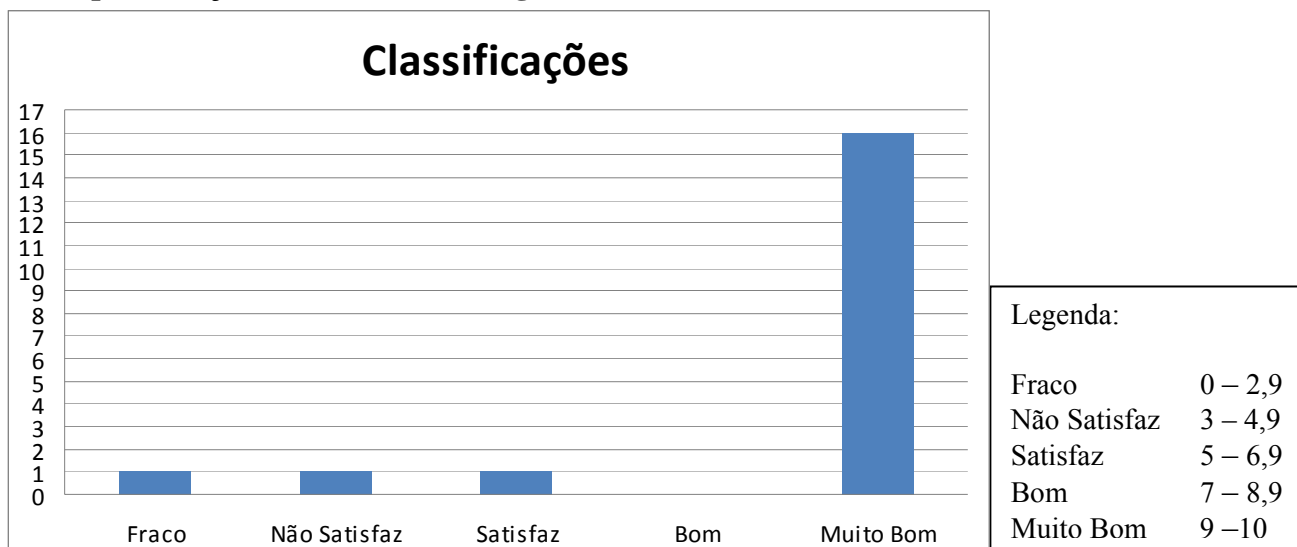


Figura 30 – Gráfico da classificação dos alunos

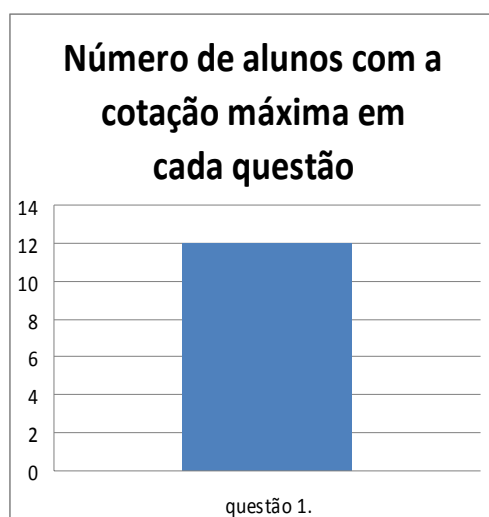


Figura 31 – Gráfico do número de alunos com cotação máxima em cada questão

3.8.4 Análise de gráficos

Analisando ambos os gráficos, posso concluir que os alunos conseguiram fazer o que foi proposto sem grandes problemas, porque a proposta tinha um nível de dificuldade baixo para este grau de escolaridade. Ainda assim, alguns alunos com mais dificuldades só a realizaram com a minha ajuda e, outros como o texto era extenso não a conseguiram fazer ou desistiram rapidamente apesar da minha insistência para que tentassem.

3.9 Avaliação da atividade n.º7

Esta atividade foi realizada no 5.º Ano C, no dia 9-03-2012 e aborda a área de Língua Portuguesa.

A aula teve como tema o advérbio e iniciei-a explicando a definição de advérbio, dando exemplos em que fosse notória a sua invariabilidade de género e número. Apresentei uma tabela com as subclasses do advérbio. Depois, pegando no texto que tinham analisado anteriormente, procurámos exemplos para cada uma das subclasses em estudo. Como atividade, entreguei aos alunos cartões com palavras (advérbios). Deveriam dizer uma frase onde o utilizassem e depois referir a subclasse a que pertencem com o auxílio da tabela se necessário. Com a proposta de trabalho que entreguei, pretendi avaliar o conhecimento que adquiriram ao longo da aula.

3.9.1 Descrição de parâmetros, critérios e cotações

Parâmetro 1 – Preenchimento de uma tabela.

Pretende-se que o aluno complete corretamente os espaços em branco numa tabela correspondente às subclasses do advérbio.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Preenche corretamente os doze espaços da tabela;
- Preenche corretamente onze espaços da tabela;
- Preenche corretamente dez espaços da tabela;
- Preenche corretamente nove espaços da tabela;
- Preenche corretamente oito espaços da tabela;
- Preenche corretamente sete espaços da tabela;
- Preenche corretamente seis espaços da tabela;
- Preenche corretamente cinco espaços da tabela;
- Preenche corretamente quatro espaços da tabela;
- Preenche corretamente três espaços da tabela;
- Preenche corretamente dois espaços da tabela;
- Preenche corretamente um espaço da tabela;
- Não preenche corretamente nenhum espaço da tabela;

Parâmetro 2 – Sublinhar advérbios em frases.

Pretende-se que o aluno identifique as palavras que são advérbios.

Os critérios utilizados neste parâmetro foram:

- Sublinha corretamente os quatro advérbios
- Sublinha corretamente três advérbios
- Sublinha corretamente dois advérbios
- Sublinha corretamente um advérbio
- Não sublinha corretamente nenhum advérbio

Tabela de parâmetros, critérios e cotações

Faixa etária: 5.º Ano C

Área: Língua Portuguesa

Quadro 28 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações

	Parâmetros	Crítérios		Cotações
1.	Preenchimento de uma tabela referente às subclasses dos advérbios	Preenche corretamente os doze espaços da tabela	8,4	8,4
		Preenche corretamente onze espaços da tabela	7,7	
		Preenche corretamente dez espaços da tabela	7	
		Preenche corretamente nove espaços da tabela	6,3	
		Preenche corretamente oito espaços da tabela	5,6	
		Preenche corretamente sete espaços da tabela	4,9	
		Preenche corretamente seis espaços da tabela	4,2	
		Preenche corretamente cinco espaços da tabela	3,5	
		Preenche corretamente quatro espaços da tabela	2,8	
		Preenche corretamente três espaços da tabela	2,1	
		Preenche corretamente dois espaços da tabela	1,4	
		Preenche corretamente um espaço da tabela	0,7	
		Não preenche corretamente nenhum espaço da tabela	0	
		2.	Identificar advérbios em frases	
Sublinha corretamente três advérbios	1,2			
Sublinha corretamente dois advérbios	0,8			
Sublinha corretamente um advérbio	0,4			
Não sublinha corretamente nenhum advérbio	0			

3.9.2 Grelha de avaliação da atividade

Quadro 29 – Grelha de avaliação da atividade de Língua Portuguesa

	Questões	1.	2.	Total
	Cotações	8,4	1,6	10
N.º	Alunos			
1		8,4	1,2	9,6
2		4,9	1,2	6,1
3		2,1	0	2,1
4		8,4	1,2	9,6
5		8,4	0	8,4
6		1,4	0	1,4
7		8,4	1,2	9,6
8		8,4	1,2	9,6
9		6,3	1,2	7,5
10		8,4	1,4	9,8
11		6,3	1,4	7,7
12		7	1,2	8,2
13		8,4	1,2	9,6
14		8,4	1,2	9,6
15		8,4	1,2	9,6
16		8,4	1,6	10
Média		7	1,025	8,025

3.9.3 Apresentação dos resultados em gráficos

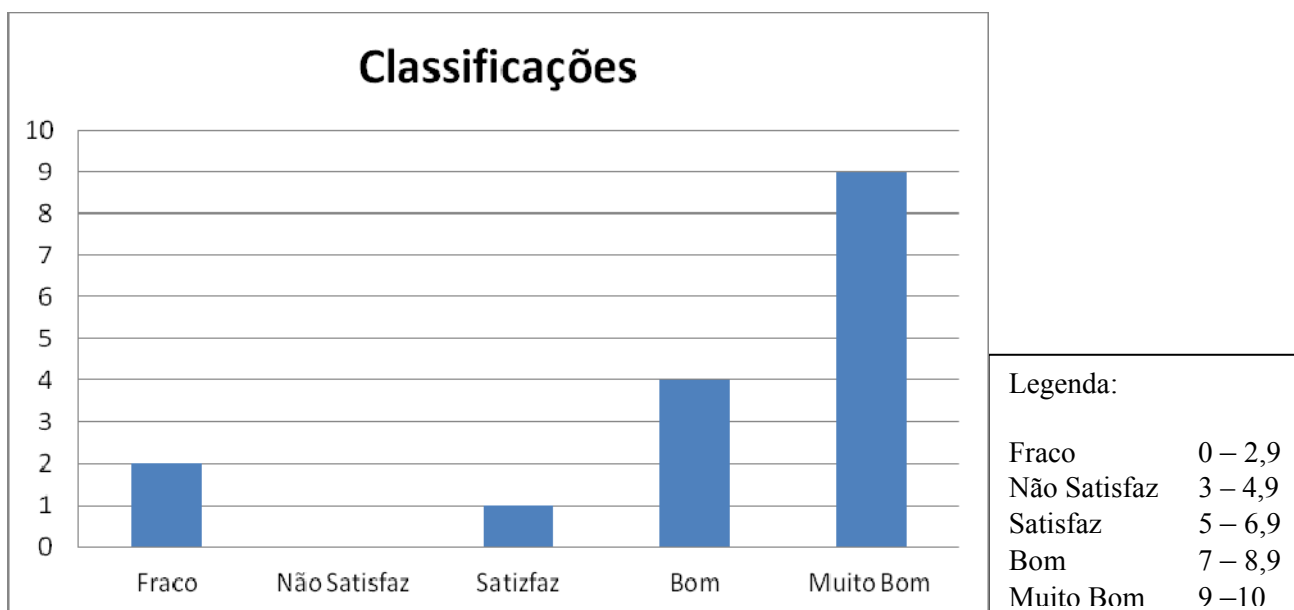


Figura 32 – Gráfico da classificação dos alunos

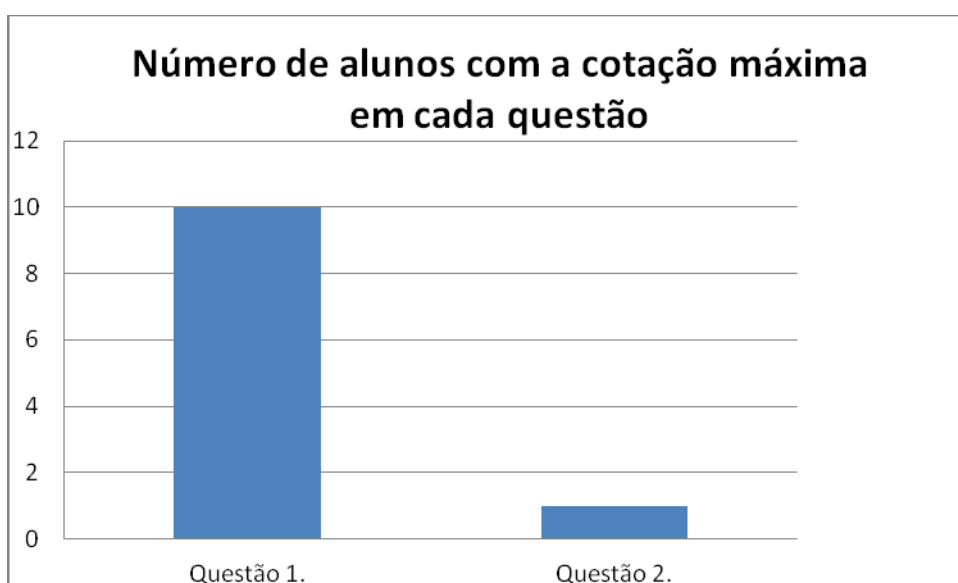


Figura 33 – Gráfico do número de alunos com cotação máxima em cada questão

3.9.4 Análise de gráficos

Com a análise do primeiro gráfico podemos concluir que a proposta de trabalho foi acessível à maioria da turma.

Analisando o último gráfico, podemos constatar que, na primeira questão, a maior parte dos alunos respondeu acertadamente, já na segunda apenas um aluno conseguiu fazer sem erros.

4. Reflexão Final

4. REFLEXÃO FINAL

4.1 Considerações finais

Neste trabalho, como em qualquer trabalho científico, é necessária uma reflexão profunda e fundamentada sobre tudo o que pudemos concluir e retirar das aprendizagens feitas ao longo da elaboração do mesmo. Penso que, essas considerações finais adquirem, neste trabalho em particular, uma enorme pertinência.

Seguidamente, passo a expor algumas reflexões finais que considero indispensáveis, tanto sobre pontos inerentes ao exercício da docência, como em relação à unidade curricular de Prática Pedagógica, onde se inseriu o Estágio Profissional I, II, III e IV, a elaboração do Relatório de Estágio Profissional, algumas limitações dessa elaboração e novas pesquisas que pretendo fazer no futuro, com o objetivo de crescer profissionalmente.

Considero que a Prática Pedagógica, unidade curricular que esteve na base deste relatório científico, foi o pilar fundamental da minha formação, pois permitiu-me associar a teoria à prática, proporcionou-me a oportunidade de experimentar diferentes estratégias e métodos de ministrar os conteúdos escolares e contactar com os programas e temas a abordar em cada conteúdo. Pude lecionar várias aulas, pensar sobre elas e, ter apreciações sobre as mesmas, o que, para mim, foi uma verdadeira aprendizagem. Jacinto (2003) explica que: “A orientação prática na formação inicial de professores pressupõe a ação reflexiva sobre a prática. Baseia-se em teorias cognitivas, na teoria crítica e no paradigma interpretativo.” (p.45) O objetivo da análise é a ação, o paradigma interpretativo permite entendê-la, porque assenta na compreensão da realidade e na compreensão do que aconteceu.

As reuniões de Prática Pedagógica, onde os professores nos criticam construtivamente, permitiram entender os pontos a melhorar na ação letiva, proporcionou momentos de partilha de ideias e estratégias educacionais interessantes e melhorou, sem dúvida, o meu trabalho.

Posso dizer que esta unidade curricular é a componente fulcral no processo de formação de professores e, como permite a interação com crianças deve, ou melhor, tem de ser encarada pelos estagiários com grande responsabilidade. Parece-me importante sublinhar a opinião de Nóvoa (1994) ao referir que: “Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de

professores. Esta afirmação é de uma banalidade a toda a prova. E, no entanto, vale a pena recordá-la (...).” (p.9) Considero que o ensino no nosso país será sempre tão bom como os professores que este forma todos os anos. Posto isto, só com uma boa formação de docentes teremos um ensino de qualidade.

O estágio profissional serviu como consolidação de conhecimentos relativos a modelos de aprendizagem e metodologias a utilizar em cada nível de ensino. Deu-me verdadeiramente oportunidade de observar a realidade educativa e diferentes formas de trabalhar, destaco a interação com alunos e professores, o trabalho em equipa e a possibilidade de dialogar e discutir ideias. Acima de tudo, esta prática letiva deu-me a oportunidade para corrigir erros e melhorar a minha prática, permitiu o desempenho profissional em contexto real e uma visão, tão realista quanto possível, de como será a minha integração na vida ativa. Não tenho dúvida que o estágio foi uma ferramenta essencial para o meu futuro como docente.

A experiência como estagiária proporcionou-me aprendizagens múltiplas, tanto a nível de conteúdos escolares como de estratégias e procedimentos. Tornou-me capaz de analisar situações, fazer as minhas próprias escolhas, defendê-las e refletir sobre elas de uma forma crítica, consciente e fundamentada. Nóvoa (1994) explica a importância da reflexão dizendo que:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (p.25)

Refletir de forma crítica foi uma capacidade que adquiri gradualmente, e que só foi possível com a ajuda dos professores da equipa de supervisão pedagógica, dos professores cooperantes e da troca de ideias com os meus colegas de estágio. Tanto a reflexão na ação, como a reflexão após a ação, foram pontos que fui aperfeiçoando e dos quais me fui apercebendo da sua grande importância para a minha formação profissional, e, conseqüentemente, pessoal. Sobre a reflexão na ação Gómez (1994) explica que:

Com todas as suas dificuldades e limitações, a *reflexão-na-acção* é um processo de extraordinária riqueza na formação do profissional prático. Pode considerar-se o primeiro espaço de confrontação empírica com a realidade problemática, a partir de um conjunto de esquemas teóricos e convicções implícitas do profissional. Quando o profissional se revela flexível e aberto ao cenário complexo de interações da

prática, a *reflexão-na-acção* é o melhor instrumento de aprendizagem. No contacto com a situação prática, não só se adquirem e constroem novas teorias, esquemas e conceitos, como se aprende o próprio processo dialéctico da aprendizagem. (p.104)

O professor tem de ser flexível no seu trabalho ou nunca conseguirá melhorar. A reflexão na acção, embora seja difícil e complexa, é um momento único de aprendizagem.

Os relatos diários e a fundamentação dos mesmos, deram-me a oportunidade de pensar sobre a observação feita e de repensar a minha prática letiva com o tempo necessário para uma reflexão cuidada, criteriosa e ponderada. Em relação a este ponto Gómez (1994) refere que:

Com a distância e serenidade proporcionadas pelo pensamento *a posteriori*, o profissional poderá reflectir sobre as normas, credos e apreciações tácticas subjacentes aos processos de valoração, sobre as estratégias e teorias implícitas que determinam uma forma concreta de comportamento, sobre os sentimentos provocados por uma situação, sobre a maneira como se define e estabelece o problema e sobre o papel que o profissional tem dentro do contexto institucional em que actua.” (p.106)

Gostaria de destacar algumas palavras fundamentais no trabalho por mim desenvolvido na elaboração deste relatório: planificação, avaliação, reflexão e pesquisa. Na minha prática orientada, fui planeando aulas, avaliando os trabalhos realizados pelos alunos e refletindo sobre o meu trabalho e desempenho ao longo do tempo. Como podemos verificar pela opinião do autor acima citado: “Quando o professor reflecte *na e sobre* a acção converte-se num investigador na sala de aula (...).” (p.106)

A realização do relatório permitiu a fundamentação da prática, de estratégias, de ideias e conteúdos, levando a um crescimento profissional que enriqueceu o meu percurso académico desenvolvendo competências práticas, ou seja, o saber fazer, essencial nesta profissão.

Apoiando-me em tudo o que aprendi, penso que não é demais dizer que considero que, o docente, deve basear o seu trabalho na ética profissional que esse lhe exige, proporcionar aos seus alunos um ambiente pedagógico estável, com plenas condições para o seu desenvolvimento intelectual, humano, cívico e cultural, que lhes permita aprender, criar, refletir, questionar e expressar-se livremente. Monteiro (2005) explica que as profissões ligadas à educação exigem uma ética profissional:

O imperativo deontológico, nas profissões da educação, é ainda mais imperioso do que noutras, por quatro razões principais:

- A relação pedagógica – que está no coração da relação profissional dos educadores – tem uma profunda dimensão efectiva. Na realidade, só se aprende, efectivamente, afectivamente. (...)
- A relação profissional é sempre assimétrica, por definição. As mais assimétricas são a relação médica e a relação pedagógica: tanto a pessoa doente como o educando, principalmente a criança, pela sua situação de necessidade e vulnerabilidade, estão numa particular relação de dependência dos médicos e educadores, geralmente não escolhidos por si. (...)
- Nas profissões da educação, é mais substancial a relação de circularidade entre competência e Deontologia. Com efeito, na medida em que a educação é, como se pode argumentar, a mais profunda modalidade do poder do homem sobre o homem, o campo da educação pode ser considerado o mais ético dos campos profissionais. (...)
- Acresce que as profissões da educação são das mais expostas à opinião pública. Com efeito, os professores estão diariamente em relação com dezenas de crianças ou adolescentes através dos quais os seus actos profissionais têm um eco muito amplificado nas famílias e na sociedade. (pp.71-73)

Pretendo ensinar com afetividade, porque sem ela não existe motivação nem aprendizagem. Sei que os meus alunos dependerão de mim a vários níveis e tentarei corresponder a essas necessidades, sendo um modelo a seguir. Quero reiterar que o aluno deve ver reconhecido o seu valor recebendo reforço positivo e incentivos por parte do professor, tem de ser avaliado com objetividade, saber as suas fragilidades e ser acompanhado nas mesmas, para que possa melhorar, sendo sempre informado dos seus progressos.

Encaro todo o trabalho efetuado como o começo da construção da minha identidade profissional.

4.2 Limitações

As limitações deste relatório prenderam-se como o facto de, durante a sua elaboração, ter em simultâneo o estágio e as unidades curriculares teóricas na Escola Superior de Educação João de Deus, o que condicionou o tempo disponível para a realização do mesmo. Gostaria de ter realizado mais leituras e feito mais pesquisas na elaboração deste trabalho assegurando a sua qualidade.

4.3 Novas pesquisas

No futuro, pretendo pesquisar sobre matérias teóricas nas quais não tive tempo para me debruçar tanto como gostaria. Quero estar atualizada e atentar na evolução dos

modelos educativos. Como todos sabemos, a sociedade atual está em constante evolução, a informação circula ao milésimo de segundo e, portanto, todos devemos tentar manter-nos o mais informados possível.

Penso que o mais importante será tentar fazer sempre mais e melhor, inovar, resolver problemas por mim mesma, não me limitar ao que já foi feito por outros, e utilizar recursos próprios adaptados às situações em questão e aos alunos.

Tendo consciência que os meus conhecimentos em questões que se prendem com Necessidades Educativas Especiais deveriam ser mais profundos, pretendo melhorá-los, principalmente em questões ligadas a dificuldades de aprendizagem como dislexia, disgrafia, disortografia e déficit de atenção com hiperatividade, que, pelo que pude observar durante o estágio, são muito comuns. Como futura docente quero ter os conhecimentos necessários para poder ajudar alunos com estas perturbações.

Futuramente não quero deixar de me envolver em projetos de contexto educativo e espero, acima de tudo, ser uma profissional competente.

Quero sublinhar também que a aprendizagem não se esgota na formação inicial, o que aprendemos hoje não é válido para sempre.

5. Referências Bibliográficas

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, P. (Coord.) Conceição, A. Costa, F. Filipe, J. & Serrasqueiro, M. (2008). *Aprender Matemática nos Primeiros Anos – Algumas Propostas de Tarefas*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Albuquerque, C., Veloso, E., Rocha, I., Santos, L., Serrazina, L., & Nápoles, S. A. (2006). *Matemática na Formação Inicial de Professores*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática. Secção de Educação Matemática da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Almeida, A. (1998). *Visitas de Estudo*. Lisboa: Livros Horizonte.

Alonso, L & Roldão, M. C. (2005). *Ser Professor do 1º Ciclo: Construindo a Profissão*. Coimbra: Edições Almedina.

Arce, A. F. (2002). *Froëbel – o pedagogo dos jardins de infância*. Petrópolis: Editora Vozes.

Azevedo, F. (2000). *Ensinar e aprender a escrever – através e para além do erro*. Porto: Porto Editora.

Azevedo, M. (2000). *Teses, relatórios e trabalhos escolares – sugestões para estruturação da escrita*. Lisboa: Universidade Católica.

Azevedo M. O., Pinto, M. I. F. M. & Lopes, M. C. (2011). *Da comunicação à expressão - Gramática prática de português*. Lisboa: Lisboa Editora.

Balancho, M.J. & Coelho, F.M. (1996). *Motivar os alunos – Criatividade na relação pedagógica: Conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.

Barbosa, M.E. (1997). *O dicionário na aprendizagem da língua materna*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Barreto, G. (1998). *Literatura para crianças e jovens em Portugal*. Porto: Edições S.A.
- Bastos, G. (1992). “Caderno complementar.” In Reis, C. & Aragão, J.V. (coord.) *Didáctica do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bettelheim, B. (2000). *Psicanálise dos contos de fadas*. (9ª edição). Lisboa: Bertrand Editora.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Braga, F. et al. (2004). *Planificações novos papéis, novos modelos*. Porto: Edições Asa.
- Brickman, N. A. & Taylon, L. S. (1996). *Aprendizagem Activa: ideias para o apoio às primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Cadório, L. (2001). *O Gosto pela Leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Caldeira, M. F. (2009a). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Caldeira, M. F. T. (2009b). *A Importância dos Materiais para uma aprendizagem significativa da Matemática*. Tese Doutoramento. Facultad de Ciências de la Educación. Málaga.
- Calixto, J. A. (1996). “Contra o bloqueio às bibliotecas escolares”. in *A biblioteca escolar e a sociedade da informação*. Lisboa: Editorial Caminho. pp. 15-21
- Calvino, I. (1994). “Porquê ler os clássicos?”. In *Porquê ler os clássicos?* Lisboa: Teorema. pp.7-13.
- Castro, S.L. & Gomes, I. (2000). *Dificuldade de Aprendizagem da Língua Materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Citron, S. (1990). *Ensinar a História hoje — a memória perdida e reencontrada*. Lisboa: Livros Horizonte.

Coelho, J. P. (1973). “Ensino da Literatura e Crítica Literária.” In Neves, M. B. & Rocheta, M. I. (coord.). (2008). *O Domínio do Instável – A Jacinto do Prado Coelho*. Lisboa: Edições Caixotim. pp. 19-31.

Coelho, J. P. (1976). “Como ensinar Literatura”. In Coelho, J. P. (1976). *Ao Contrário de Penélope*, Lisboa: Bertrand. pp. 45-71.

Condemarín, M. e Chadwich, M. (1987). *A escrita criativa formal*. Brasil: Porto Alegre.

Cordeiro, M. (2009). *O grande livro dos adolescentes – dos 10 aos 18 anos*. Lisboa: Esfera dos Livros.

Dacosta, L. (2002). “Leitura e pedagogia do deslumbramento”. In Mesquita A. (coord.). *Pedagogias do imaginário: Olhares sobre a leitura infantil*. Porto: Edições Asa. pp. 199-206.

Deus, M. L. (1997). *Guia Prático da Cartilha Maternal*. (8ª edição). Lousã: Associação Jardins-Escolas João de Deus.

Diniz, M. A. S. (1994). *As fadas não foram à escola*. Lisboa: Edições Asa.

Dohme, V. (2008). *O valor educacional dos jogos: jogos e dicas para empresas e instituições de educação*. Petrópolis: Editora Vozes.

Elkonin, D. B. (1998). *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes.

Estrela, M. T. (2007). “A indisciplina, os professores e a sua formação.” In Caldeira, N.S. (Coord.) *(Des)ordem na Escola: mitos e realidades*. Coimbra: Quarteto. pp. 23-42.

Fabregat, C. H. & Fabregat, M. H. (1991). (2ª edição) *Como preparar uma aula de História*. Rio Tinto: Edições Asa.

Feldman, R. S. (2001). *Compreender a Psicologia*. (5.ª edição). Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal.

Felizardo, D. M. (1994). *Combater as dificuldades de aprendizagem – actividades de apoio educativo*. Lisboa: Texto Editora.

Ferreira, M. & Santos, M. (1994). *Aprender a ensinar, ensinar a aprender*. Porto: Edições Afrontamento.

Ferreira, P. & Fernandes, P. (2007). “Livros, leitura e literacia emergente. Algumas pistas acerca do espaço e do tempo dos livros na promoção da linguagem e literacia emergente em contexto de jardim-de-infância.” In: Azevedo, A. (coord.). *Formar Leitores das Teorias às Práticas*. Lisboa: LIDEL. pp. 19-33

Fourez, G. Maingain, A. & Dufour, B. (2008). *Abordagens didácticas da interdisciplinaridade*. Lisboa: Instituto Piaget.

Franco, J.A. (1999). *A Poesia como Estratégia*. Porto: Campo das Letras.

Galvão, C., Reis, P., Freire, A. & Oliveira, T. (2006). *Avaliação de competências em ciências – sugestões para professores dos ensinos básico e secundário*. Lisboa: Edições Asa.

Garcia, M., Roces, C. & González, P. (2002). “Nuevas tecnologías y educación. In González-Pienda” et al. (coords). *Manual de Psicología de la Educación*. Madrid: Ediciones Pirámide. pp. 295-314.

Giasson, J. (1993). *A compreensão na leitura*. Lisboa: Edições Asa.

Gómez, A. P. (1994). “O pensamento prático do professor – A formação do professor.” in Nóvoa, A. (Coord.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote. pp. 93-114

Grosso, C. (2004). *Grandezas e Medidas. Áreas e Volumes*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Henriques, M. E. (1997). *Uma estratégia formativa no processo de Ensino Aprendizagem da História. Um estudo de caso em Educação*. Lisboa: APH Associação de professores de História.

Hérbert, M. Goyette, G. & Boutin, G. (2008). *Investigação Qualitativa, Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Hohmann, M., Benet, B., & Weikart, D.P. (1979). *A Criança em Acção*. (3ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hohmann, M. & Weikart, D. P. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jacinto, M. (2003). *Formação inicial de professores – concepções práticas de orientação*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Jesus, J.M.S. (2002). *Educação do movimento: livro de apoio*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Jesus, O. F. (2006). “Paradigmas da teoria da leitura”. In C. A. Figueiredo & O. F. Jesus (Org.), *Linguística aplicada: Aspectos da leitura e do ensino de línguas*. Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia. pp. 108-130

Lamas, E. P. R. (2000). *Dicionário de metalinguagens da didáctica*. Dicionários temáticos. Porto: Porto Editora

Landier, J. C. & Barret, G. (1994). *Expressão dramática e teatro*. Lisboa: Edições Asa.

Leite, C. & Fernandes, P. (2002). *A Avaliação das Aprendizagens dos Alunos – Novos contextos, novas práticas*. Lisboa: Edições Asa.

Leite, L. (2001). “Contributos para uma utilização mais fundamentada do trabalho laboratorial no ensino das ciências”. In Caetano, H. V. e Santos M. G. (org.) (2001). *Cadernos didáticos de Ciências*. Lisboa: Ministério da Educação. pp. 79-95

Levy, T., Guimarães, H. M. & Pombo, O. (1994). *A interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.

Lieury, A. & Fenouillet, F. (1997). *Motivação e sucesso escolar*. Lisboa: Editorial Presença.

Lopes, A. V., Bernardes, A., Loureiro, C., Varandas, J.M., Oliveira, M.J.C., Delgado, M.J., Bastos, R., & Graça, T. (1994). *Actividades matemáticas na sala de aula*. Lisboa: Texto Editora.

Maciel, Luísa (2003). “Retrato de Maria Alberta Meneres – 10 dedos de leituras e escritas para inventar a poética da vida.” In. Nunes, H. B. (dir.) (2003). *Centro de Recursos e Investigação sobre Literatura para a Infância e Juventude*, n.º 4. Porto: CRILIJ. pp.5-7.

Magalhães, V. F. (2008). “A promoção da leitura literária na infância: Um mundo de verdura a não perder.” In Cardoso (ed.) (2008). *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa. pp. 55-73.

Manguel, A. (1998). “Leitura de Sombras; Metáforas da Leitura”. In Manguel, A. (1998). *Uma História da Leitura*. Lisboa: Editorial Presença. pp. 39-51; 173-182.

Manique, A.P. & Proença, M. C. (1994). *Didáctica da História — património e história local*. Lisboa: Texto Editora.

Martins, I., et al. (2007a). *Educação em Ciências e Ensino Experimental. Formação de Professores*. Lisboa: ME.

Martins, I., *et al.* (2007b). *Sementes, germinação e crescimento. Formação de Professores*. Lisboa: ME, Coleção Ensino Experimental das Ciências.

Martins, I., *et al.* (2009). *Despertar para a ciência – actividades*. Lisboa: Ministério da Educação.

Martins, M. (2000). “Leitura infantil e educação: um casamento de conveniência”. In *Actas do II Congresso de Literatura para Crianças*. Vila Real: UTAD. pp. 17-25.

Matos, J.M. & Serrazina, L. (1996). *Didáctica da Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.

Meirieu, P. (1998). *Os trabalhos de casa*. Lisboa: Editorial Presença.

Mendes, F.M. & Delgado, C.C. (2008). *Geometria – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Mestres, M.M. & Goñi, J.O. (2000). “Fatores psicológicos implicados na aprendizagem escolar: as características individuais”. In Salvador, C.C. *et al.* (2000). *Psicologia do Ensino*. Porto Alegre: Artmed Editora. pp. 81-133.

Ministério da Educação (1999). *Programa de História e Geografia de Portugal: plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*. vol. II: ensino básico 2.º Ciclo. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2000). *Programa de Ciências da Natureza: Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem: Ensino Básico 2.º ciclo. (3ª edição)*. Lisboa: Editora do Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2001). (3ª edição). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico — 1.º Ciclo*. Mem-Martins: Editorial do Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2002). *Estratégias para a acção – as TIC na Educação*. Lisboa: ME.

Ministério da Educação (2005). *Programa de Língua Portuguesa – Plano de organização do ensino-aprendizagem*. Volume II (4ª edição). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2007). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2009). *Programa de Língua Portuguesa – Plano de organização do ensino-aprendizagem*. Volume II (4ª edição). Lisboa: Editora do Ministério da Educação.

Monteiro, A. R. (2005). *Deontologia das profissões da educação*. Coimbra: Edições Almedina.

Monteiro, M. C. (2001). *Didáctica da História – Teorização e prática – algumas reflexões*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Moreira, D. & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à Matemática no Jardim-de-infância*. Lisboa: Universidade Aberta.

Moreira, D. & Oliveira, I. (2004). *O Jogo e a Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.

Morissette, D. & Gingras, M. (1994). *Como Ensinar Atitudes – Planificar, Intervir, Avaliar*. Porto: Edições Asa.

Nabais, J. (s.d.a). *À Descoberta da Matemática com O Calculador Multibásico*. Lisboa: Centro de Psicologia aplicada à Educação.

Nabais, J. (s.d.b). *À Descoberta da Matemática com Os Cubos-Barras de Cor (Cores cuisenaire)*. Lisboa: Centro de Psicologia aplicada à Educação.

Nóvoa A. (1992). “Formação de professores e profissão docente”. In Nóvoa, A. (Coord.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote. pp. 15-33

Nóvoa A. (1992). “Nota de apresentação”. In Nóvoa, A. (Coord.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote. pp. 9-12

Oliveira, L., & Sardinha, L. (2006). (6ª edição) *Saber português hoje. Gramática pedagógica da Língua Portuguesa. Terminologia linguística actual*. Lisboa: Didáctica Editora.

Oliveira, M. (2006). “As Barras Cuisenaire – um material polivalente”. In Palhares, P. & Gomes, A. (coords.) (2006). *Mat 1C – desafios para um novo rumo*. Braga: Universidade do Minho. pp. 166-178.

Oliveira, M. T. M. (1991). *Didáctica da Biologia*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pais, A. & Monteiro, M. (1996). *Avaliação – Uma prática diária*. Lisboa: Editorial Presença.

Parker, H. C. (2003). *Desordem por défice de atenção e hiperactividade*. Porto: Porto Editora.

Pato, M. H. (1995). *Trabalho de grupo no ensino básico*. Lisboa: Texto Editora.

Pereira, A. (2002). *Educação para a Ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pérez, M. R. (s.d.). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem – ensino: o currículo como marco da sociedade do conhecimento*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora.

Pessanha, A. M. (2001). *Actividade lúdica associada à literacia*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Peterson, P. D. (2003). *O Professor do Ensino Básico – Perfil e Formação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Ponte, J. P., Oliveira, H., Cunha, M. H., & Segurado, M. I. (1998). *Histórias de Investigações Matemáticas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Ponte, J. P., & Serrazina, L. (2000). *Didáctica da Matemática no 1.º Ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pontes, V. & Barros, L. (2007). “Formar leitores críticos, competentes, reflexivos: O programa de leitura fundamentado na literatura.” In. Azevedo, A. (coord.), *Formar Leitores das Teorias às Práticas*. Lisboa: LIDEL. pp. 69-87

Portugal, G. Alarcão, I. & Miguéns, M.(2009). *A Educação das Crianças dos 0 aos 12*. (Relatório do Estudo. Actas do Seminário realizado em 20 de Maio de 2008 e Parecer) Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Proença, M. C. (1990). *Ensinar/aprender história — questões de didáctica aplicada*. Lisboa: Livros Horizonte.

Quivy, R. & Compenhoudt, L. V. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Reis, C., & Aragão, J.V. (1992). *Didáctica do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.

Reis, C. & Lopes, A. C. M. (2007). *Dicionário de Narratologia*. Coimbra, Portugal: Almedina.

Ribeiro, A.C. & Oliveira, A.P. (2002). *O conto tradicional*. Porto: Areal.

Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Ribeiro, C. L. (1990). *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Riscado, L. (2003). “Maria Alberta Menéres – a linha da vida nas entrelinhas da obra.” In: Nunes, H. B. (direc.) *Centro de Recursos e Investigação sobre Literatura para a Infância e Juventude*. n.º 4. Porto: CRILIJ. pp. 8-9.
- Roldão, M. (2008). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – as questões dos professores*. (5ª edição). Lisboa: Editorial Presença.
- Roldão, M. C. (1987). *Gostar de História, um desafio pedagógico*. Lisboa: Texto Editora.
- Roldão, M. C. (1995). *O Estudo do Meio no 1.º Ciclo – fundamentos e estratégias*. Lisboa: Texto Editora.
- Ruas, B. M. & Grosso, C. (2000). *Estatística, combinatória e probabilidades: livro de apoio*. Matemática: volume 2. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Ruas, B. M. & Grosso, C. (2002). *Números e operações aritméticas*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Sá, J. & Varela, P. (2007). *Das Ciências Experimentais à Literacia. Uma proposta didáctica para o 1º ciclo*. Porto: Porto Editora.
- Santos, M. C. (2002). *Trabalho experimental no ensino das ciências*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Seixo, M. A. (2008). “Contos largos – Uma perspectiva de proveito e exemplo (sinopse de uma conferência).” In Neves, M. B. & Rocheta, M. I. (coord.) *O Domínio do Instável – A Jacinto do Prado Coelho*. Lisboa: Edições Caixotim. pp. 115-125.
- Sena, J. (1984). “Didáctica da Literatura”. In *O Reino da Estupidez*, vol. I (3ª.ed.). Lisboa: Edições 70. pp. 96-97

Serrazina, L. & Matos, J. M. (1988). *O Geoplano na sala de aula*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

Sherwood, E. A., Williams, R. A., & Rockwell, R. E. (1997). *Mais ciência para crianças*. Lisboa: Piaget.

Shiroma, E. & Evangelista, O. (2003). “Profissionalização. Da palavra à política” In Moraes, M. C. Pacheco, J.A. & Evangelista, M.O. *Formação de Professores – Perspectivas educacionais e curriculares*. Porto: Porto Editora. pp. 27-45

Silva, A., Loureiro, C., & Veloso, M.G. (1989). *Calculadoras na Educação Matemática – Actividades*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

Silva, B.D. (2002). “A inserção das tecnologias de informação e comunicação no currículo – repercussões e exigências na profissionalidade docente. In Moreira, A. F. B. & Macedo, E.F. (coord.) *Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades*. Porto: Porto Editora. pp. 65-91.

Silva, J.N. (2003). “A formação contínua de professores. Contradições de um modelo” In Moraes, M. C. Pacheco, J.A. & Evangelista, M.O. (coord.) *Formação de Professores – Perspectivas educacionais e curriculares*. Porto: Porto Editora. pp. 105-127.

Silva, V. M. A. (2008). “O conto como escrita dialógica entre o modo narrativo e o modo lírico.” In Neves, M. B. & Rocheta, M. I. (coord.) *O Domínio do Instável – A Jacinto do Prado Coelho*. Lisboa: Edições Caixotim. pp. 94-114.

Silva, V. M. A. (2010). *Teoria da Literatura*. (8ª edição). Coimbra, Portugal: Edições Almedina.

Silveira - Botelho, A. T. (2009). *As Tecnologias de Informação e Comunicação na Formação Inicial de Professores em Portugal: uma prática educativa na Escola Superior de Educação João de Deus*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.

- 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.
- Sosin, D. & Sosin, M. (2006). *Compreender a desordem por défice de atenção e hiperactividade*. Porto: Porto Editora.
- Sousa, M.L. (1993). *A interpretação de textos na aula de Português*. Lisboa: Edições Asa.
- Spodek, B. & Saracho, O. (1998). *Ensino de crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Tormenta, J. R. (1996). *Manuais Escolares – inovação ou tradição?* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Traça, M. E. (1992). *O fio da memória – Do conto popular ao conto para crianças*. Porto: Porto Editora.
- Vasconcelos, T. (2009). *A Prática Pedagógica Sustentada: Cruzamento de saberes e de competências*. Lisboa: Edições Colibri/Instituto Politécnico de Lisboa.
- Veiga, F.H. (2007). “Prefácio” In Caldeira, N.S. (Coord.) *(Des)ordem na Escola: mitos e realidades*. Coimbra: Quarteto. pp. 7-12
- Veloso, R. M. (2001). “Literatura Infantil e Práticas Pedagógicas”. *Malasartes*, Cadernos de Literatura para a Infância e Juventude, n.º6, Lisboa. pp. 22-24
- Villas-Boas, M.A. (2000). *A Parceria entre a Escola, a Família e a comunidade: Trabalhos de Casa para o desenvolvimento da Literacia*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Zabalza, M. (1998). *Didáctica da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições Asa.

Zabalza, M.A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. (5.^a edição)
Porto: Edições Asa.

Zenhas, A., Silva, C., Januário, C., Malafaya, C., & Portugal, I. (1991). *Ensinar a estudar, aprender a estudar*. Porto: Porto Editora.

Zorzi, J. L. (1998). *Aprender a escrever – a apropriação do sistema ortográfico*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Webgrafia:

Ministério da Educação (2011). Provas de aferição. Recuperado em 2011, maio 8 de <http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=375&fileName=PAfer INFO 6.º Ano 2011.pdf>.

Legislação consultada:

Despacho n.º 30/2001 de 22 de junho 2011 (Avaliação das aprendizagens dos alunos do ensino básico).

6. Anexos

Anexo n.º 1 – Proposta de trabalho de Matemática
3.º Ano

Anexo n.º 1

Jardim-Escola João de Deus – Olivais

Nome: _____ Data: _____

Situações Problemáticas

1

1.1. O Rui e os seus amigos gostam de brincar ao ar livre e foram brincar até ao jardim perto das suas casas. O Rui levou 144 balões para repartir pelos seus 24 amigos. Quantos balões pode ele dar a cada amigo?

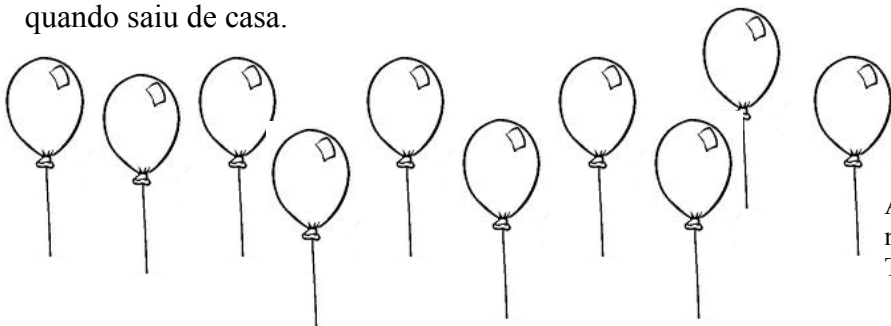
Dados	Indicação	Operação

Resposta: _____

1.2 Com quantos balões teria ficado cada um se só tivessem aparecido no jardim metade dos amigos do Rui?

Resposta: _____

2. Cada figura representa 16 balões. Pinta a quantidade de balões que o Rui tinha quando saiu de casa.



Apresentado por: Joana Martins
n.º 9
Turma: M 1º/2º C

Anexo n.º 2 – Proposta de trabalho de Estudo do
Meio 4.º Ano

Folha de registos:

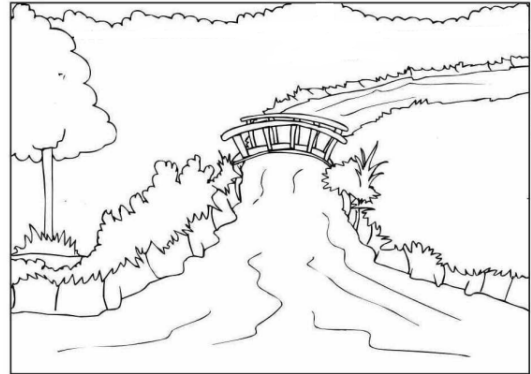
Os rios

1. Completa os espaços em branco.

1.1 Um rio é uma corrente permanente de água _____ . Começa na _____ , corre por um _____ , tem duas _____ e termina na _____ .

Um afluente é um rio que tem a sua foz noutro rio. O caudal de um rio é a quantidade de água que esse rio transporta.

Em Portugal existem mais rios a _____ do rio Tejo devido ao clima.



1.2 Os principais rios portugueses são:

1.3 O rio Tejo nasce em _____ e desagua _____ .

O rio Mondego nasce em _____ e desagua _____ .

O rio Douro nasce em _____ e desagua _____ .

Anexo n.º 3 – Proposta de trabalho de Língua
Portuguesa 2.º Ano

Anexo n.º 3

Jardim-Escola João de Deus – Olivais

Nome: _____ Data: _____

Língua Portuguesa

Caminho para a escola

O Luís já vai para a escola sozinho. Ele sai de casa bem cedinho, porque não quer chegar atrasado. Vai todos os dias pelo mesmo caminho. Quando sai a sua porta, atravessa a estrada, sempre na passeadeira, até ao Jardim Central e passa por uma estátua muito grande e imponente. Pára algum tempo num quiosque de jornais para comprar cromos para a caderneta nova que a mãe lhe deu. Ela dá-lhe algum dinheiro para os cromos quando ele tem boas notas na escola.

Depois de comprar os cromos, o Luís tem de atravessar novamente uma passeadeira, olha para a esquerda, olha para a direita, e se for seguro, atravessa.

Para chegar à escola ainda tem de passar à frente do supermercado e da farmácia. Normalmente, encontra a sua amiga Filipa. Ela também vai a pé para a escola.

E depois à tardinha, quando é hora de voltar, eles também vão os dois juntos, sempre com muito cuidado.

1. Circunda no texto os pronomes pessoais.
2. Liga corretamente os nomes aos pronomes pessoais.



A mãe do Luís	•	•	Eles
O Luís e a Filipa	•	•	Ela
O Luís	•	•	Nós
Eu e a Filipa	•	•	Ele

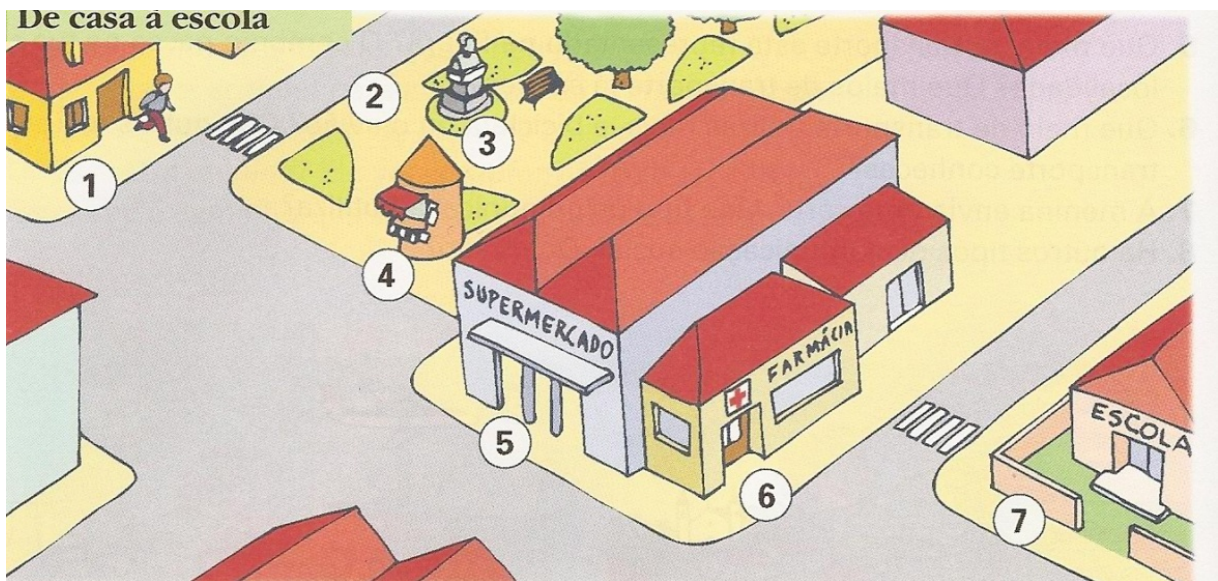
3. Volta a escrever as frases substituindo os nomes sublinhados pelos pronomes, como no exemplo.

Exemplo: As crianças vão para a escola de manhã cedo.
Elas vão para a escola de manhã cedo.

3.1 Tu e o Luís fazeis coleção de cromos.

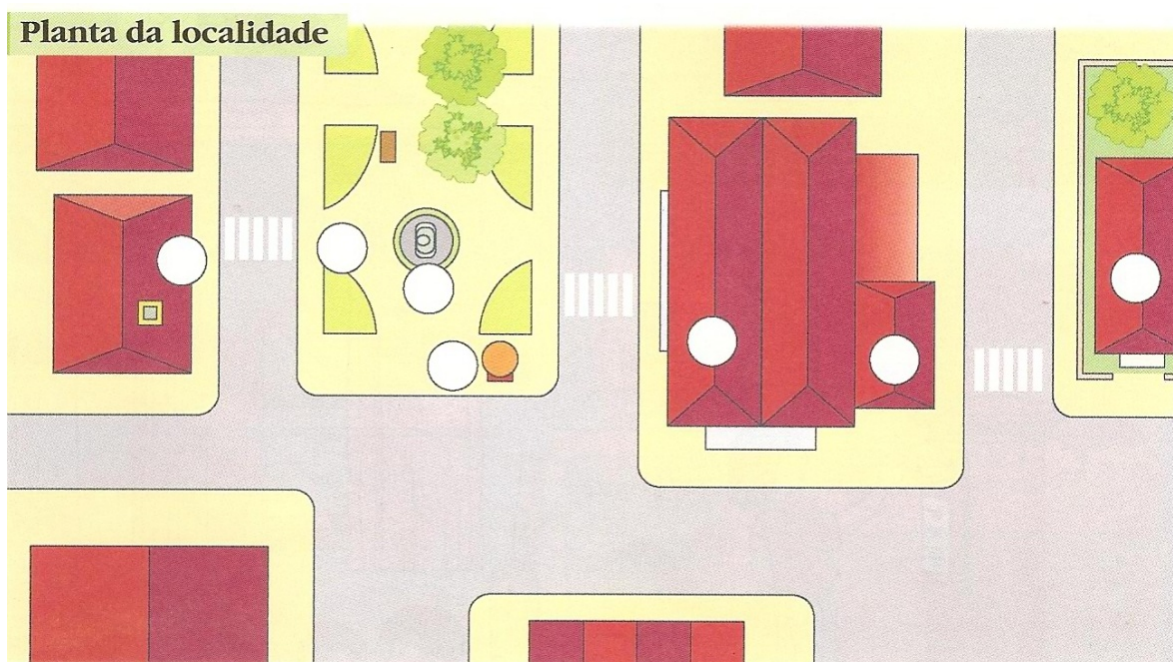
3.2 Eu e a minha amiga vamos juntos para a escola.

4. O Luís está a sair de sua casa para ir para a escola. Observa a imagem que ilustra o texto e completa a legenda.



Legenda: 1 – Casa do Luís; 5 - _____ ;
2 – Jardim Central; 6 - _____ ;
3 – Estátua; 7 - _____ ;
4 - _____ ;

5. Com as informações do texto, traça na planta o itinerário que o Luís fez até à sua escola.



Anexo n.º 4 – Proposta de trabalho de Matemática
6.º Ano

Anexo n.º 4



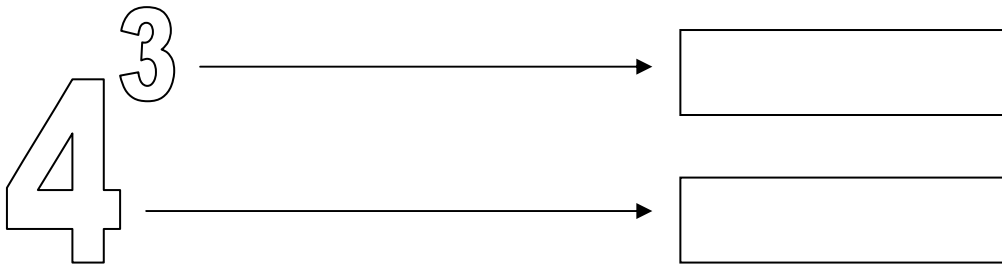
Agrupamento de Escola Padre Bartolomeu de Gusmão

Escola Secundária EB 2/3 Josefa de Óbidos

Nome: _____ n.º: _____ Turma: _____ Data: ___/___/___

Matemática
Potências

1. Legendada corretamente com as partes que constituem uma potência.



2. Escreve por extenso.

3^2 _____.

7^3 _____.

4^6 _____.

5^9 _____.

3. Escreve sob a forma de potência.

a) $3 \times 3 \times 3$ _____

b) $4 \times 4 \times 4 \times 4 \times 4 \times 4$ _____

c) $2 \times 2 \times 3 \times 3 \times 3$ _____

4. Completa as afirmações, com as palavras da chave, de modo a ficarem corretas.

Para multiplicar potências com a mesma base, dá-se a mesma _____ e _____ os _____.

Para _____ potências com o mesmo expoente, _____ as bases e dá-se o mesmo expoente.

Chave:

somam-se	expoentes
multiplicar	multiplicam-se base

5. Calcula.

a) $5^3 \times 5^2$

b) $3^2 \times 3^5$

c) $4^2 \times 2^2$

d) $3^3 \times 2^3$

6. Completa com os sinais de $>$, $<$ ou $=$

a) $2^3 \times 1$ _____ 3×2^2

b) 1×2^4 _____ 3×3^2

7. Completa com a base ou o expoente em falta.

a) _____² = 16

b) _____² = 25

c) $2^{-x} 2^2 = 16$

d) $3^{-x} 2^2 = 36$

8. Assinala com um X a resposta correta.

a) O valor de $2^3 \times 5^3$ é:

90

1000

345

133

b) O valor de $2^2 \times 6^2$ é:

140

12

144

16

9. Indica se são verdadeiras (V) ou falsas (F) as seguintes afirmações:

- a) O cubo de 3 é 27.
- b) O quadrado de 5 é 10.
- c) O cubo de 2 é 6.
- d) O quadrado de 2 é 4.
- e) O quadrado de 3 é 9.
- f) O cubo de 4 é 62.

Anexo n.º 5 – Proposta de trabalho de Ciências da
Natureza 6.º Ano

Anexo n.º 5



Agrupamento de Escola Padre Bartolomeu de Gusmão

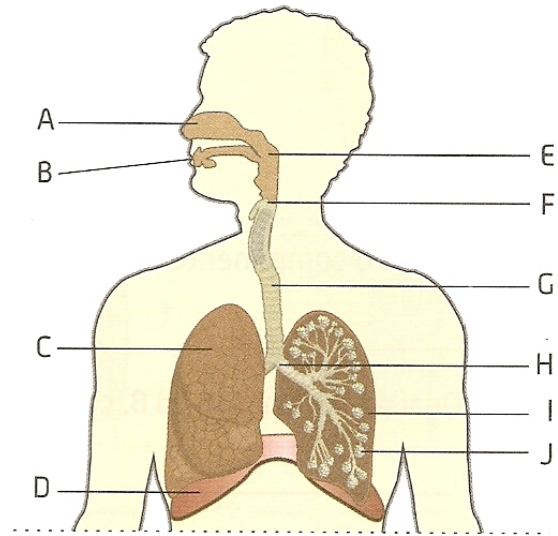
Escola Secundária EB 2/3 Josefa de Óbidos

Nome: _____ n.º: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Ciências da Natureza 6.º Ano

1. Faz a legenda dos constituintes do sistema respiratório com as palavras da chave.

- A _____
- B _____
- C _____
- D _____
- E _____
- F _____
- G _____
- H _____
- I _____
- J _____



Chave:

Fossas nasais	Pulmão	Diafragma
Boca/cavidade bucal	Faringe	
Bronquíolos		
Alvéolos pulmonares		Traqueia
Laringe	Brônquio	

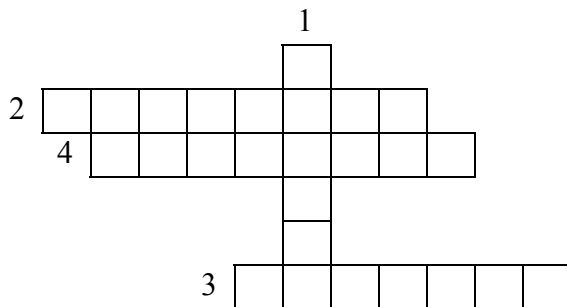
2. Assinala com verdadeiro (V) ou falso (F), as seguintes afirmações.

- g) A traqueia permite a passagem do ar.
- h) Os bronquíolos conduzem o ar para os pêlos nasais.
- i) As fossas nasais arrefecem o ar.
- j) A laringe é um órgão comum ao sistema digestivo e respiratório.
- k) Os alvéolos pulmonares estão fora dos pulmões.
- l) A traqueia bifurca-se até aos pulmões.

3. Liga os órgãos às suas características, como no exemplo.

Alvéolos pulmonares	●	Cavidades situadas no interior do nariz que filtram, aquecem e humedecem o ar antes de entrar para os pulmões.
Traqueia	●	Bifurcação da traqueia que entra nos pulmões.
Bronquíolos	●	Tubos cada vez mais pequenos, resultantes das ramificações dos brônquios.
Laringe	●	Órgão comum ao sistema respiratório e ao sistema digestivo.
Brônquios	●	Revestida de muco, possui estruturas semelhantes a pêlos microscópicos que ajudam a remover do ar inspirado pequenas partículas em suspensão, como poeiras e micróbios.
Faringe	●	Órgão constituído por cartilagens, que comunica com a traqueia.
Fossas nasais	●	Terminações dos bronquíolos cujas paredes são muito finas e encontram-se envolvidas por uma rede de capilares sanguíneos, onde ocorrem as trocas gasosas.

4. Completa o crucigrama.



- 1 - Membrana que reveste os pulmões.
- 2 - Terminações dos bronquíolos.
- 3 - Onde se encontram as cordas vocais.
- 4 - Pulmão mais pequeno.

Anexo n.º 6 – Proposta de trabalho de História e
Geografia de Portugal 6.º Ano

1. Completa o texto com as palavras da chave.

O estilo Manuelino

O rei _____ era filho de _____ e de _____ . Foi o único rei português que deu o nome a um estilo artístico: o estilo _____ .

Os edifícios construídos ou remodelados no seu tempo foram decorados de uma forma original e _____ no mundo.

Os motivos escolhidos pelos artistas lembram os _____. Incluem a representação de: _____ e animais, terras longínquas, _____ utilizadas nos navios, _____ de navegação e, por todo o lado, o emblema do _____, que era a _____ armilar.

Os mais famosos edifícios são: _____ dos Jerónimos, Torre de _____, em _____. E também a Igreja de _____ em _____. Por todo o país há portas e _____ com este estilo, a mais famosa é a janela do _____ de Cristo em _____. Este estilo também marcou a ourivesaria e a _____.

Chave:

rei	Convento	Jesus	janelas
instrumentos	D. Manuel I	plantas	D ^a . Beatriz
	Setúbal	Lisboa	Descobrimentos
	única	manuelino	Mosteiro
Belém	esfera	D. Fernando	Tomar
			cordas

Anexo n.º 7 – Proposta de trabalho de Língua
Portuguesa 5.º Ano

Anexo n.º 7



Agrupamento de Escola Padre Bartolomeu de Gusmão

Escola Secundária EB 2/3 Josefa de Óbidos

Nome: _____ nº: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Língua Portuguesa 5.º Ano

O Advérbio

1. Completa os espaços em falta na seguinte tabela, com as palavras da chave.

SUBCLASSES DOS ADVÉRBIOS		
Advérbio de predicado	de valor de _____	bem, mal, depressa, advérbios terminados em “mente” como corretamente...
	de valor _____	_____, hoje, agora, nunca...
	de valor locativo	longe, perto, aqui, ali, acolá
Advérbio de _____		Sim, certamente, efetivamente
Advérbio de _____		não, nem, _____, jamais
Advérbio _____		onde? como? quando? _____
Advérbio de _____ e grau		muito, pouco, nada, _____
Advérbio de inclusão e _____		só, apenas, _____, exeto

<u>Chave:</u>	modo	quantidade	exclusão	nunca	até
negação	afirmação	ontem	interrogativo	temporal	
porquê	bastante				

2. Encontra e sublinha, nas seguintes frases retiradas do texto, os advérbios.

2.1 “Como hoje é domingo, vou estar junto do Adrianinho um bom pedaço de tempo.”

2.2 “Adrianinho, quando entrei fiquei maravilhado ao ver tantas luzes.”

2.3 “E vieram dois homens com uma mala de viagem que parecia pesar muito e puseram-na no centro da pista.”

2.4 “Mas não gostei muito dessa parte, metia-me medo, estava sempre a ver quando caíam.”

Apresentado por: Joana Martins
Redigido segundo o Novo Acordo Ortográfico