



**LSPA**  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO  
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA



ESCOLA SUPERIOR DE  
EDUCADORES DE INFÂNCIA  
**MARIA ULRICH**

**COMO TRABALHAR CONTEÚDOS CURRICULARES ATRAVÉS DE  
ATIVIDADES QUE ENVOLVAM AS CRIANÇAS ATIVAMENTE NAS  
APRENDIZAGENS**

ANA RITA RIBEIRO VICENTE

23728

Orientador do Relatório:

Margarida Alves Martins

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada  
submetido como requisito parcial para a  
obtenção do grau de: MESTRE EM  
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR e 1º CICLO  
DO ENSINO BÁSICO

2016

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado sob a orientação de Margarida Alves Martins apresentada no ISPA – Instituto Universitário/ESEI Maria Ulrich para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, criado por Despacho n.º 11450/2015, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 195, de Outubro de 2015

*Aprender a ser professor é uma viagem longa e complexa, repleta de desafios e emoções. Inicia-se com as diferentes experiências que temos com os nossos pais e irmãos; prossegue à medida que vamos observando professor após professor, ao longo dos dezasseis a vinte anos de escolaridade. Culmina, formalmente, com a formação profissional, mas continua nas experiências de ensino por que vamos passando ao longo da vida.*

Arends (1997, p. XV)

## Dedicatória

A todos aqueles que fazem parte da minha vida,  
Pelo amor incondicional.  
Pelo apoio e incentivo em todas as minhas escolhas e decisões.  
Por serem quem são.

## Agradecimentos

E chego assim a tão desejada meta desta longa viagem acadêmica.

Esta viagem não se deveu apenas a todo o meu esforço e dedicação mas também por estar rodeada de pessoas que foram, são e serão os meus pilares. Por me apoiarem, ensinarem e contribuírem para a realização dos meus sonhos.

Por isso, sinto que lhes devo as palavras que se seguem, como prova da minha gratidão.

Agradeço a todos aqueles que passaram de forma positiva e negativa na minha vida e deixaram um pouco de si e que levaram um pedaço de mim.

Um obrigada do tamanho do Mundo à minha família, que é sem sombras de dúvida o que demais precioso tenho na vida.

Aos meus pais, por todo o apoio, pelo amor incondicional, por me terem proporcionado esta viagem e principalmente por todos os ensinamentos e valores que me transmitiram.

Ao meu irmão, que apesar de ser mais novo também me tem ensinado e muito, principalmente o verdadeiro significado de amor. É a essência da minha vida.

Aos meus avós, que ajudaram na minha educação, principalmente à minha querida velhinha que me criou e que tem um significado enorme para mim.

Aos meus padrinhos, que têm demonstrado serem uns segundos pais com mérito e pelo amor e carinho com que reconfortam o meu coração.

Aos meus primos, que são como irmãos e por vezes (Pais) para mim.

Um obrigada cheio de saudades à minha Mamãavó, que também contribui para a minha educação. Sei que guias e iluminas os meus dias minha estrelinha.

Aos meus primos que vivem longe mas que o sentimento é sempre o mesmo.

Um obrigado também à família do coração.

Um obrigada a um grande pilar que já faz parte da minha vida há 8 anos, não há palavras que descrevam a tua Amizade Pereirinha.

À minha "irmã" Marta por todos os momentos que passamos e por seres das melhores pessoas que conheci.

Um obrigada ao meu amigo Martim, que apesar de nos conhecermos desde os 10 anos só agora nos aproximamos, e tem sido um apoio para este trabalho.

Ao meu amigo Diogo, por todo o apoio dado e conselhos transmitidos.

Ao Nuno, pela ótima pessoa que é, por todos os ensinamentos que me tem transmitido e por fazer de mim uma pessoa melhor.

Um obrigada do fundo do coração à Janete e ao Pedro e claro, à minha menina linda Alice, pela confiança, carinho e principalmente por acreditarem em mim e no meu "trabalho".

Um agradecimento profundo à Sandra e ao Juan e às minhas princesas, pela confiança, carinho e experiência que me proporcionam todos os dias.

Às amigas de longa data, do meu círculo de amizades sinceras.

Às colegas de curso, de onde nasceram algumas relações de amizade, num espaço em que se aprende a trabalhar em equipa e a respeitar as diferenças.

A todas as instituições, educadoras e professoras cooperantes, bem como a todas as crianças que me acolheram de braços abertos no seu dia-a-dia, durante os meus Estágios.

Um agradecimento ao Professor Pedro Pombeiro e um muito especial à Professora Paula Rodrigues pela transmissão dos seus conhecimentos, por todo o apoio e conselhos dados e pelo carinho que sempre transmitiu e à turma 3º e 4º ano onde realizei o último estágio e que tanto me ajudaram e ensinaram e sem os quais este Relatório não seria possível de concretizar.

Agradeço também às educadoras e professoras que me marcaram durante o meu percurso formativo, como a Professora Filipa Guerreiro, professora de 1º Ciclo, pela qual tenho uma admiração e carinho enorme.

A todos os professores que me deram as bases para a profissão que espero exercer. Um agradecimento enorme à Professora Maria Lacerda, pela qual nutro um grande carinho, um obrigada à Professora Vera Malhão, por mostrar realmente que a diferença faz a diferença, à Professora Cecília que orientou o meu primeiro estágio e que demonstrou ser uma pessoa magnífica, um obrigada à professora Isabel Gerardo por todo o apoio dado durante o estágio de pré-escolar, um obrigada à Professora Elisabete Gomes por me ter acompanhado no último estágio deste percurso e um obrigada do fundo do coração à incansável Professora Margarida Alves Martins, por toda a sua disponibilidade, pelo seu apoio e por me guiar da melhor forma neste Relatório.

Por fim, mas não menos importante, agradeço à minha segunda casa que foi a ESEI Maria Ulrich, uma escola de vida e para a vida, onde toda a aprendizagem será tida em conta e todos os valores transmitidos também.

## Resumo

O presente relatório emerge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich e do ISPA, em Lisboa, no ano letivo de 2015/2016. Este tem como principal objetivo relacionar o trabalho desenvolvido ao longo da prática pedagógica, realizada numa turma de 3º e 4º ano de escolaridade, com crianças com idades compreendidas entre os sete e os doze anos de idade.

O tema deste relatório final, *Como trabalhar conteúdos curriculares através de atividades que envolvam ativamente as crianças nas aprendizagens*, resulta da necessidade de compreender de que modo o docente pode desenvolver práticas educativas que promovam o envolvimento dos alunos nas aprendizagens, tornando-os construtores do seu próprio conhecimento, sem ter necessariamente de recorrer à utilização do manual como única referência.

O objetivo deste estudo consiste na compreensão da importância e das consequências que o envolvimento ativo nas atividades, em contexto de sala de aula, traz à criança e às suas aprendizagens. A metodologia que me permitiu elaborar esta investigação foi de carácter investigação-ação, tendo sido os instrumentos utilizados a observação, a planificação e as atividades implementadas.

Para que as questões associadas ao problema identificado fossem respondidas, foi necessário proceder a uma revisão de literatura relevante para o problema em causa. Para além da pesquisa, foi necessário também refletir sobre as atividades realizadas com as crianças em contexto de sala.

**Palavras-Chave:** Envolvimento; aprendizagem; investigação-ação; ensino

## **Abstract**

This report emerges within the Master's degree in pre-school education and teaching the 1st CEB at Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich and ISPA, in Lisbon, in the academic year 2015/2016. This has as main objective to relate the work developed along the pedagogical practice, held in a class of 3rd and 4th grade level, with children aged between seven and twelve years of age.

The theme of this final report, working curricular content through activities involving actively children in learning, results from the need to understand how the teacher can develop educational practices that promote the involvement of students in the learning process, making it the builders of their own knowledge, without necessarily having to resort to the use of the manual as the only reference.

The aim of this study is the understanding of the importance and of the consequences which the active involvement in the activities, in the context of the classroom, brings to the child and to their learning. The methodology that allowed me to draw up this investigation was of a research-action, having been the instruments used observation, planning and the activities implemented.

For the issues associated with problem identified were answered, it was necessary to undertake a review of the literature relevant to the problem in question. In addition to the research, it was also necessary to reflect on the activities carried out with children in context.

**Keywords:** Involvement; learning; action research; teaching

## Índice Geral

Agradecimentos.....	V
Resumo.....	VIII
Abstract.....	IX
Índice de Quadros.....	XII
Índice de Figuras.....	XIII
Índice de Tabelas.....	XIV
Lista de Abreviaturas/Siglas.....	XV
Introdução.....	1
1. Capítulo I – Quadro de Referência Teórico.....	3
1.1 - O método construtivista.....	3
1.2 - O ensino tradicional e o método expositivo.....	6
1.3 - Aprendizagem pela participação/ação.....	9
1.4 - O envolvimento dos alunos nas aprendizagens.....	10
1.5 - O papel do professor no dia-a-dia na sala de aula.....	11
2. Capítulo II - Enquadramento Metodológico:.....	14
2.1 - Problema, objetivos e questões de investigação.....	14
2.2 - Metodologia: pesquisa-ação.....	15
2.3 - Instrumentos e técnicas investigativas.....	18
2.3.1 - Observação participante.....	19
2.3.2 - Planificação.....	20
2.4 - Os participantes.....	23
3. Capítulo III- A Prática Pedagógica Supervisionada.....	24
3.1- Caracterização da Instituição.....	24
3.2 - Finalidades definidas no Projeto Curricular de Estabelecimento/Escola.....	25
3.3 - Caracterização do grupo de crianças.....	25

3.4 - O ambiente educativo da sala de aula .....	28
3.5 - Práticas correntes que foram observadas na Instituição.....	28
3.6 - Situações pedagógicas propostas ao longo da Prática Pedagógica .....	30
a)Atividade 1 – Português - Palavra radical e afixos.....	30
b)Atividade 2 – Português - Tabelas dos determinantes .....	34
c)Atividade 3 – Português - Palavras homónimas.....	38
d)Atividade 4 – Matemática - Pavimentação .....	41
4. Capítulo IV - Considerações Finais.....	45
Referências Bibliográficas.....	50
Legislação.....	54
Webgrafia .....	54
Anexos.....	56
Anexo I - Planificação da atividade - Português: Radical da palavra e afixos.....	57
Anexo II - Planificação da atividade - Português: Tabela dos determinantes.....	63
Anexo III - Ficha implementada sobre os determinantes .....	72
Anexo IV - Planificação da atividade – Português: Relação entre palavras - Palavras homónimas .....	76
Anexo V – Ficha implementada sobre as palavras homónimas .....	82
Anexo VI – Planificação da atividade - Matemática: Pavimentação .....	85
Anexo VII – Ficha implementada sobre a pavimentação.....	94

## **Índice de Quadros**

Quadro 1: Diferenças entre a abordagem tradicional e a abordagem construtivista .....	8
---------------------------------------------------------------------------------------	---

## Índice de Figuras

Figura 1: Fases da investigação-ação .....	17
Figura 2: Diferentes perspetivas dos docentes relativamente à utilização da planificação .....	22

## Índice de Tabelas

Tabela 1: Público-alvo.....	26
Tabela 2: Identificação dos participantes .....	26

## **Lista de Abreviaturas/Siglas**

ESEI – Escola Superior de Educadores de Infância

CEB – Ciclo do Ensino Básico

ISPA – Instituto Superior de Psicologia Aplicada

PES – Prática de Ensino

## Introdução

O presente Relatório Final surge no âmbito da obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich e do ISPA, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES). Tem como objetivo abordar um tema que tenha sido relevante durante o estágio, descrevendo-o e refletindo sobre o mesmo e procedendo a uma fundamentação teórica, assim como a uma investigação, que possam contribuir para uma prática reflexiva.

Assim sendo, o trabalho aqui apresentado intitulado de *Como trabalhar conteúdos curriculares através de atividades que envolvam as crianças ativamente nas aprendizagens*, procurou responder à seguinte questão: Será que a criação de situações problemáticas, apresentadas de forma lúdica e diversificada no contexto das disciplinas de Português e de Matemática, leva alunos do 3º e 4º ano a participar ativamente na sua resolução, envolvendo-se assim nas aprendizagens?

Considerarei relevante o tema abordado neste trabalho, na medida em que acredito que para que os alunos se envolvam nas aprendizagens e que conseqüentemente aprendam melhor, o professor deve criar situações problemáticas desafiantes que levem os alunos a pensar ativamente na sua resolução.

Relativamente à estrutura, o presente Relatório Final encontra-se organizado por capítulos:

O Capítulo I, refere-se ao Quadro de Referência Teórico, no qual é abordado o tema principal do trabalho, partindo de uma fundamentação teórica sustentada por autores de referência.

No segundo Capítulo, denominado por Enquadramento Metodológico, apresentam-se as opções metodológicas, a amostra e os procedimentos utilizados para a análise do problema. Neste caso, foram recolhidos registos de observação durante a PES e foram implementadas várias atividades.

O Capítulo III expõe a caracterização do contexto institucional, assim como da comunidade envolvente, na qual serão desenvolvidos os seguintes pontos: História,

localização, o grupo de crianças e o ambiente educativo da sala de aula. Também serão abordadas neste capítulo as práticas correntes que foram observadas na instituição, relativas ao problema escolhido.

No Capítulo IV será abordada a prática realizada durante a PES, na qual serão relatadas, contextualizadas e analisadas as atividades realizadas.

O Capítulo V apresenta as Considerações Finais, onde exponho uma reflexão relativa às atividades implementadas com um balanço sobre o tema do trabalho e também uma reflexão e análise crítica da experiência vivida durante a Prática de Ensino Supervisionada.

## **1. Capítulo I - Quadro de Referência Teórico**

Neste capítulo tenho como objetivo recolher e analisar algumas perspectivas apresentadas por diversos autores acerca dos temas centrais deste estudo. O modelo construtivista, o ensino tradicional e o método expositivo, a aprendizagem pela participação/ação, o envolvimento dos alunos nas aprendizagens e o papel do professor no dia-a-dia na sala de aula são algumas das questões que irei abordar.

### **1.1. O modelo construtivista**

O modelo construtivista apoia-se na teoria de Piaget que considera que “o sujeito trata ativamente de conhecer e de compreender o mundo que o rodeia e que é através das suas acções sobre os objectos que constrói as suas categorias de pensamento. Por sua vez os estímulos são transformados pelos sistemas de assimilação de cada indivíduo e é neste ato de transformação que ele interpreta o estímulo, o que é o mesmo que dizer que o centro do processo de aprendizagem é o sujeito, dado que a obtenção do conhecimento é o resultado da sua própria atividade. Esta construção do conhecimento não é linear mas faz-se através de grandes reestruturações algumas das quais são erradas mas construtivas” (Alves Martins, pp.62-63).

O ensino tem sofrido diversas alterações ao longo do tempo, tornando-se cada vez mais centrado no aluno e assumindo um carácter construtivista. Por isso, é fundamental que o professor organize práticas de aprendizagem que impliquem o aluno na construção do seu conhecimento (Lopes & Silva, 2010).

Segundo Teberosky e Colomer (2003) num modelo construtivista de ensino-aprendizagem, as estratégias e o ambiente que se desenvolvem são diferentes dos modelos tradicionais.

Estas autoras defendem que numa perspectiva construtivista de ensino-aprendizagem, é fundamental construir situações de aprendizagem, representar fontes de informação para resolvê-las, observar como os alunos se deparam com problemas e

dialogar de forma a auxiliá-los a incorporarem mais de uma alternativa para a sua resolução.

De acordo com Teberosky e Colomer (2003), é notório que todos estes aspetos de autonomia, de interação com os outros, de comprovação e de resolução de problemas devem ser adequados às necessidades e capacidades das crianças.

“As ações e decisões do professor deverão ser analisadas e avaliadas em função dos esforços para que se compreenda o processo de aprendizagem da criança, ao mesmo tempo em que deverão ser colocadas em relação com os conhecimentos e as aprendizagens que auxiliam no desenvolvimento”.

(Leseman & Jong, 1998 p.80).

O modelo construtivista rege-se por alguns princípios:

- O primeiro princípio construtivista é teórico. Consiste em orientar as estratégias de ensino em função da convicção dos professores de que os seus alunos não partem do zero, ou seja, que têm conhecimentos prévios construídos e a partir dos quais se devem criar pontes para as novas aprendizagens;
- O segundo princípio consiste em propor tarefas relativamente exigentes e para as quais os alunos ainda não têm respostas. Em função das situações-problema a resolver, os alunos vão construindo as respostas durante o processo de aprendizagem;
- O terceiro princípio está relacionado com auxiliar o aluno sobre como deve proceder. É importante considerar o ponto de vista do aprendiz e facilitar a sua expressão através de perguntas que lhe permitam refletir.
- Por fim, o último princípio consiste na promoção de atividades conjuntas entre os alunos, a pares ou em pequenos grupos que facilitem o intercâmbio e a discussão entre os alunos/colegas, de forma a aprenderem uns com os outros.

Outros princípios que também fazem parte do modelo construtivista referem-se ao ambiente material:

- O primeiro princípio do ambiente material é também teórico e refere-se ao contexto da aprendizagem. Este consiste na organização de um ambiente rico em materiais, que servirá de cenário à aprendizagem;

- O segundo consiste em elaborar critérios e tomar decisões na seleção dos materiais, tendo em consideração o respeito para com a diversidade, a variedade de funções e a multiplicidade de atividades de aprendizagem que os materiais podem viabilizar;
- O terceiro princípio considera que não é apenas o professor quem inicia, responde e organiza as atividades, mas que é, essencialmente o aluno quem deve fazê-lo. Assim, é importante que o ambiente seja promotor da procura de informação e de exploração por parte dos alunos.

Para Teberosky e Colomer (2003) a perspectiva construtivista requer averiguar quais são os componentes efetivos de um processo de aprendizagem, os quais são responsáveis tanto pelo desenvolvimento de conhecimentos como dos resultados escolares.

Assim, o desenvolvimento e a aprendizagem são processos de construção de conhecimentos que devem ocorrer num contexto social, na interação com outros participantes.

Contudo, é importante que o professor tenha a responsabilidade de elaborar atividades nas quais se descobre um jogo de participação ativa, rico em relações sociais que conduzam à construção do conhecimento.

"A maneira como as crianças aprendem, o papel dos professores e o significado que dão à sua experiência pedagógica, amplamente ignorados pela perspectiva reducionista, encontram-se no centro da perspectiva construtivista" (Teberosky & Colomer 2003, p.79).

Conforme defendem Teberosky e Colomer (2003) o ensino tradicional tem-se centrado nas ações e habilidades a serem ensinadas, na preparação das habilidades, nos conhecimentos a transmitir, e não no facto de ensinar como um processo de aprendizagem do aluno e de reflexão do docente.

Desta forma, os professores seguem a dinâmica de impor respostas corretas, o hábito de avaliar os alunos em termos de acertos e erros, de seguir padrões bastante estruturados, o que leva a uma insegurança e incerteza por parte dos mesmos de encarar mudanças.

Segundo Kaufman, Castedo, Teruggi e Molinari (1998) ao contrário do ensino tradicional em que o erro é algo que não deve suceder e que uma vez ocorrido, deve ser apagado de imediato, na perspectiva construtivista o erro não é considerado como algo indesejável, como subproduto reprovável do processo de ensino-aprendizagem mas antes como algo de inevitável nesse processo e capaz de proporcionar aprendizagem.

Numa perspetiva construtivista, a finalidade da intervenção pedagógica é contribuir para que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo numa ampla gama de situações e circunstâncias, que o aluno “aprenda a aprender”. (Coll, 1994,p.36)

## **1.2. O ensino tradicional e o método expositivo**

A introdução do método expositivo surgiu vinculado ao paradigma do ensino tradicional, um dos que mais influenciou a prática educativa formal.

A escola tradicional surgiu a partir do advento dos sistemas nacionais de ensino, que datam do século XIX, mas que só atingiram a sua maior força e abrangência nas últimas décadas do século XX.

Segundo Ferro (1999), podemos definir "o método expositivo como aquele em que o formador desenvolve oralmente um assunto, dando todo o conteúdo, isto é, a informação de partida, a estruturação do raciocínio e o resultado" (p.6).

A ideia defendida pelo mesmo autor, clarifica na perfeição os pressupostos deste método, no qual o professor desempenha um papel principal/central na aula e os alunos desempenham um papel secundário/passivo, ou seja, o professor tem um papel ativo, é aquele que transmite os conhecimentos e os alunos, são agentes passivos, que permanecem em silêncio e adquirem os conhecimentos.

A pedagogia tradicional de ensino defende uma educação centrada no professor, o qual detém o saber e a autoridade, conduz o processo de aprendizagem, é visto como um modelo a ser seguido, sendo portanto o único responsável pelo sucesso escolar dos seus alunos.

Para Mizukami (1986), no ensino tradicional a atividade de ensinar está centrada no professor que a expõe e interpreta, conduzindo o aluno ao contacto com as grandes realizações da humanidade e da cultura em geral.

Quanto ao processo de ensino-aprendizagem, no ensino tradicional é valorizada a aula expositiva, onde se fazem leituras repetidas e cópias, os alunos realizam vários exercícios, levam trabalhos de casa, decoram a matéria em vez de a compreenderem, o horário e o currículo são rígidos e não existe por parte do docente, uma preocupação com as diferenças individuais, visto que existe um programa para ser cumprido.

Deste modo, existe uma uniformização dos alunos, ou seja, com a utilização deste método considera-se que os alunos aprendem todos da mesma forma, não são considerados os conhecimentos prévios que estes detêm, nem as suas experiências e habilidades.

Para solucionar este problema, Brooks e Brooks (1997) defendem que se deveria adaptar o currículo às necessidades dos alunos, em vez de considerar que os alunos que têm dificuldade em entender o currículo são lentos ou incapazes.

Para Andrade (2002, p. 49), a aula expositiva “caracteriza-se pela autoridade do professor diante de seu aluno, provocando sérios problemas de comunicação”.

Conforme Godoy (1997) salienta é preciso considerar que sob o rótulo de "aula expositiva" estão na realidade, representados diversos comportamentos do professor em sala de aula: desde o docente que permanece sentado e vai lendo os seus apontamentos sobre um determinado tema, até aquele que intercala a exposição, com questões dirigidas à turma ou realiza debates sobre um determinado assunto.

Independentemente do tipo de aula expositiva a desenvolver e do estilo de ensino, a aula expositiva é uma metodologia ideal para atingir os seguintes objetivos:

- Adquirir e compreender factos e conceitos e divulgação de informações;
- Introduzir um tema tendo em conta o despertar interesse para um assunto ou fornecer diretrizes para a realização de tarefas orientadas pelos métodos ativos;
- Reter informações por um período de tempo relativamente curto (Pinheiro, 1998).

De acordo com Mizukami (1986), a avaliação dos alunos é estimulada através de prémios ou punições, criando assim um ambiente competitivo entre os alunos, onde apenas devem estudar sem ter a preocupação de compreender a matéria.

Dado que as aulas expositivas são dependentes do professor que é o responsável por transmitir os conhecimentos, ele torna-se um dos responsáveis pelo sucesso ou insucesso escolar dos seus alunos. Assim sendo, os alunos estão condicionados pela capacidade do expositor, pela sua habilidade em falar em público, pelo modo como motiva ou não os seus alunos, pelos seus conhecimentos relativamente às matérias a serem lecionadas e a escolha dos materiais de apoio que utiliza nas suas aulas.

Segundo Santos (2004), existem diversos elementos que um professor deve ter em consideração antes e durante as suas aulas:

- A preparação, organização e planificação cuidada e rigorosa da aula, essencial para dominar o assunto em estudo na perfeição, evitando nervosismos e constrangimentos;
- Selecionar exemplos e apresentar mais do que uma perspectiva sobre o mesmo tema, dando uma visão mais alargada e explícita aos alunos;
- Falar claramente e num som apropriado à sala de aula, garantindo que todos os alunos percebam na perfeição os conteúdos abordados pelo professor;
- Enfatizar os pontos mais importantes ao longo da exposição, de modo a que os alunos compreendam o que é fundamental e o que é acessório;
- Fazer algumas pausas ao longo da aula, para que os alunos tenham tempo de refletir sobre o assunto, anotar algumas ideias fundamentais e/ou esclarecer algumas dúvidas com o docente;
- Sempre que possível, utilizar algum suporte visual, de forma a complementar as informações fornecidas e diversificar a exposição oral do professor.

Para uma melhor elucidação das diferenças entre a abordagem tradicional do ensino e a abordagem construtivista apresentam-se no Quadro 1 de uma forma sintética as principais características de cada uma.

**Quadro 1 - Diferenças entre a abordagem tradicional e a abordagem construtivista**

<b>ABORDAGEM TRADICIONAL</b>	<b>ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA</b>
Enfoque no professor	Enfoque no aluno
Enfoque no conteúdo	Enfoque na construção individual de significados
A mente do aluno funciona como uma "tabula rasa"	A aprendizagem é uma construção do aluno sobre conhecimentos prévios
O aluno é receptor passivo de conhecimento	Ênfase no controle do aluno sobre sua aprendizagem
Memorização de conhecimento	Habilidades e conhecimento são desenvolvidos no contexto onde serão utilizados

**Fonte:** Rezende (2002) - *As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista*

### 1.3. Aprendizagem pela participação/ação

Conforme Gambôa (2011), a aprendizagem pela participação define-se pela rutura com os métodos mais tradicionais, isto é, em que o grande foco é a transmissão de conhecimentos. Este tipo de pedagogia qualifica o envolvimento ativo da criança na realização da atividade e na construção do seu conhecimento, enquanto ser capaz.

Sousa (2003) defende que na atualidade pretende-se que a criança passe a ser ator-figura ativa e dinâmica nas suas aprendizagens e deixe de ser apenas um espectador.

Segundo a *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico - 1º Ciclo* (2004), as aprendizagens ativas implicam que os alunos tenham a oportunidade de viver situações estimulantes de trabalho escolar, ou seja, que tenham acesso às diversas atividades que envolvam diferentes experiências. Por isso, o professor deve desenvolver tarefas estimulantes, como a atividade física, o manuseamento de materiais e meios didáticos e atividades de descoberta sucessiva de novos saberes e aprendizagens. Assim sendo, é importante criar projetos resultantes do quotidiano dos alunos e das atividades de carácter exploratório que lhes deverão ser proporcionadas sistematicamente.

O facto de os alunos poderem participar nas atividades realizadas dentro da sala de aula, cativa o seu interesse (Estanqueiro, 2010) e motiva-os a querer saber mais e a encontrar soluções para os desafios que lhes são propostos (Antonello, 2006). Pode-se assim afirmar que segundo o mesmo autor, a aprendizagem ocorre quando os indivíduos são implicados em situações que lhes permitem agir e interagir.

Através da utilização desta metodologia, o professor terá um papel fundamental na medida em que deve, prestar auxílio ao aluno na seleção e organização de informações e ainda, ajudá-lo a refletir acerca da realidade que o rodeia, desenvolvendo "a sua autonomia no processo de aprendizagem" (Estanqueiro, 2010). Por esta razão, é importante que o professor circule pela sala para averiguar se todos os alunos estão a ser capazes de resolver a atividade e ainda, dar o feedback e apoio individualizado (Lopes & Silva, 2010).

Conforme Estanqueiro (2010), é essencial que o professor ao desenvolver qualquer atividade, parta dos conhecimentos prévios dos alunos, uma vez que, estes aprendem melhor quando conseguem efetuar uma articulação entre as aprendizagens anteriores e os conhecimentos novos, levando-os a realizar aprendizagens significativas.

#### **1.4. O envolvimento dos alunos nas aprendizagens**

Diversos trabalhos de investigação têm mostrado que quanto mais os alunos se envolverem nas aprendizagens escolares melhores resultados obtêm ao longo do percurso escolar, o que por sua vez conduz a uma autoestima elevada por parte dos alunos.

Segundo Veiga (2009) e Jimerson, Campos, & Greif, (2003), o envolvimento dos alunos nas escolas é um conceito multidimensional que integra várias componentes afetivas, comportamentais e cognitivas relativamente à adaptação à escola, sendo que estas componentes agem conjuntamente.

Quanto ao plano afetivo, são considerados as emoções experimentadas pelos alunos em contexto de sala de aula (interesse, prazer, aborrecimento), o sentimento de pertença relativamente à instituição de ensino e ainda a qualidade das relações no meio escolar.

Para Veiga (2009) "o envolvimento afetivo refere-se aos sentimentos que os estudantes têm em relação à aprendizagem" (p.4274).

O envolvimento pode-se considerar como uma energia que guia os alunos para a execução e satisfação de uma aprendizagem eficaz, por isso envolver as crianças nas aprendizagens é um assunto importante nos dias de hoje.

O plano comportamental refere-se aos hábitos de trabalho dos alunos, à presença na sala de aula, à participação nas atividades quer escolares, quer extraescolares, aos esforços apresentados e à sua persistência.

No plano cognitivo, este autor menciona as estratégias de aprendizagem dos alunos, como tarefas desafiantes para estes, aos conhecimentos adquiridos, aos princípios que sustentam a implicação escolar, bem como às crenças sobre si, sobre os pares e sobre o ensino.

Assim, pode-se considerar que:

"A energia afectiva, ou o entusiasmo, é considerada como sendo muitas vezes responsável pelo desencadear do processo de envolvimento. Ela corresponde ao interesse ou ao encanto/sedução sentida pelo indivíduo face

ao objecto de envolvimento. A energia comportamental, ou perseverança, é considerada como um elemento favorável na procura das acções e dos esforços que necessita o envolvimento apesar dos obstáculos encontrados. E a energia cognitiva corresponde à capacidade de reconciliar os elementos positivos e negativos associados ao facto de se envolver" (Brault-Labbé e Dubé, 2009, p.81).

### **1.5. O papel do professor no dia-a-dia na sala de aula**

Várias investigações apontam o professor como responsável pela criação de ambientes facilitadores da aprendizagem e de situações de interação em ambientes comunicativos dentro da sala de aula.

Para Perrenoud (1993, citado por Azevedo, 2000), o professor deve construir um saber com os alunos em vez de o transmitir, deve partilhar conhecimentos, elaborar, ou ajudar a elaborar conceitos, clarificar estratégias, ou seja, deverá encontrar meios de conhecer os seus alunos e de os orientar na procura de métodos de aprender, de uma forma colaborativa e sistemática.

Como já foi referido anteriormente, o ensino tem sofrido algumas alterações e desta forma, torna-se importante que o aluno seja o construtor do seu próprio conhecimento.

Assim, os professores devem privilegiar dentro da sala de aula momentos de discussão coletiva, de questionamento e de diálogo, relacionados com conteúdos ou temáticas do interesse dos alunos, uma vez que, os auxilia a consolidar o seu raciocínio acerca desses mesmos assuntos (Arends, 1997). O mesmo autor defende que é através deste procedimento que os alunos irão complementar os saberes prévios que detém, adicionando a estes saberes a nova informação que está a ser estudada, produzindo estruturas mentais mais complexas.

De acordo com Vieira e Vieira (2005), alguns professores colocam questões com o intuito de estimular a participação e a comunicação dos alunos. Estanqueiro (2010) acrescenta que a comunicação estabelecida entre o professor e os alunos leva a uma maior predisposição para aprender.

Na perspectiva de Vygotsky (1978/1988) o ensino eficaz implica ir mais além do "desenvolvimento cognitivo atual do aluno".

Existem na teoria desenvolvida por Vygotsky (1978/1988) dois conceitos fundamentais: o de “zona proximal de desenvolvimento” e o de “scaffolding”. De acordo com o autor a zona proximal de desenvolvimento é:

"a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes" (p.99).

O segundo conceito fundamental na teoria de Vygotsky (1978/1988) é o conceito de “scaffolding”. Este conceito diz respeito ao apoio que os adultos e os pares mais competentes podem disponibilizar durante a aprendizagem. Este suporte poderá ser disponibilizado de diferentes formas: pistas, lembretes, feedback, encorajamento, dividir o problema em partes, dar um exemplo.

É neste contexto que Vygotsky (1978/1988) considera que uma criança experimenta o uso das funções mentais superiores em situações de interação social antes de ser capaz de as mobilizar de forma independente.

É neste contexto que o papel do professor e a forma como providencia ajudas adaptadas aos diferentes alunos se torna decisivo.

Consequentemente, o professor tem um papel fundamental na construção de ambientes cognitivos estimulantes, sobretudo através da organização de interações entre professor-aluno e aluno-aluno, proporcionando assim aprendizagens ativas e significativas.

Contudo, em muitas salas de aula ainda continuar a prevalecer um ensino tradicional, no qual o professor tem um papel transmissivo, ou seja, é o docente que transmite os conhecimentos. Este novo modelo de ensino - construtivista - onde os alunos estão no centro da aprendizagem e são os autores das suas aprendizagens, poderá desenvolver uma nova visão sobre a escola, uma vez que, é feito um trabalho baseado em princípios como a vida cooperativa e a participação dos alunos na vida escolar.

Deste modo, isto só é praticável mediante um clima de sala de aula estimulante e positivo que permita conexões ativas e significativas que sejam relevantes para os alunos. Para que se institua um ambiente positivo é imprescindível a construção de uma ótima interação entre o professor e os alunos (Morgado, 2004).

## **2. Capítulo II - Enquadramento Metodológico**

Este segundo capítulo contempla o ponto relativo à metodologia utilizada que, neste caso, diz respeito à investigação-ação. Assim sendo, são mencionados os instrumentos e técnicas metodológicas utilizadas para a recolha de dados necessários, sendo eles, a observação participante e a planificação.

São apresentados ainda as questões que me levaram a realizar uma investigação-ação, descritiva e compreensiva, de onde se procedeu a uma análise e interpretação da realidade observada durante a de Ensino Supervisionada do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **2.1. Problema, objetivos e questões de investigação**

A escolha deste tema recaiu sobre a forma como o docente pode desenvolver práticas educativas que sejam promotoras do envolvimento dos alunos nas aprendizagens das diversas disciplinas do Ensino Básico.

Esta opção também foi motivada pelo interesse em compreender como se pode trabalhar conteúdos curriculares envolvendo os alunos de forma ativa nas aprendizagens, em entender se o erro é realmente uma oportunidade para os alunos aprenderem, de que forma a aprendizagem pela participação/ação é realmente uma estratégia eficaz para os alunos, o papel do professor no dia-a-dia na sala de aula e as estratégias diferentes que utiliza para lecionar as suas aulas.

Para que isto se torne possível, é necessário investigar, estar em campo, observar e consultar os mais diversos documentos que sustentem o nosso trabalho e os dados recolhidos.

A minha investigação não se cingiu apenas às importantes pesquisas que realizei, esta partiu de questões formuladas e de objetivos que se pretendiam atingir numa fase inicial. Esta investigação foi realizada durante a Prática de Ensino Supervisionada, com uma turma na qual integrava duas valências, 3º e 4º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O meu objetivo foi o de trabalhar conteúdos curriculares através de atividades que envolvam as crianças ativamente nas aprendizagens.

Procurei assim responder à seguinte questão de investigação: Será que a criação de situações problemáticas, apresentadas de forma lúdica e diversificada no contexto das disciplinas de Português e de Matemática, levam alunos do 3º e 4º ano a participar ativamente na sua resolução, envolvendo-se assim nas aprendizagens?

## **2.2. Metodologia: investigação-ação**

A escolha da metodologia não pode ser feita completamente ao acaso, tem que se encontrar associada ao problema e intenções do nosso estudo, bem como o conhecimento que se pretende compreender através do mesmo.

Nos anos 80, devido a diversos fatores de natureza social, política e educacional reemergiu um movimento que se difundiu muito rapidamente na área da educação e em muitas outras áreas de carácter social. Esse movimento denomina-se por investigação-ação (Máximo-Esteves, 2008).

Segundo Bogdan e Biklen (1994) este tipo de metodologia caracteriza-se pelo envolvimento ativo do investigador com as pessoas investigadas e no propósito daquilo que pretende investigar. Por esta razão, esta investigação pode ser designada de "investigação-intervenção participativa, participante ou cooperante" (Almeida & Freire, 2008, p.29).

"A investigação-ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os investigadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo" (Thiollent, 1988, p.40).

A essência desta metodologia depende a construção complexa de um projeto auto reflexivo e cooperativo que parte da teoria e envolve-se com a prática, de modo a resolver problemáticas previamente assinaladas, isto é, surge de uma problemática concreta verificada em contexto prático (Ponte, 1998).

Segundo Mackernan, 1998 citado por Máximo-Esteves, 2008, a investigação-ação é um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal. Esta investigação é conduzida pelo investigador, primeiramente, para definir claramente o problema e em segundo, para especificar um plano de ação, incluindo hipóteses pela aplicação de ação ao problema. A avaliação é efetuada para verificar e demonstrar a eficácia da ação realizada.

A investigação-ação tem como objetivo primordial refletir sobre a ação na prática do docente, tendo em consideração uma problemática que é sinalizada, demonstrando as características e problemas que um grupo de alunos/crianças apresenta. Após esta sinalização da problemática o docente estrutura a sua ação e, ao longo do desenvolvimento, vai refletindo a respeito dos resultados obtidos e reformulando as atividades de forma a proporcionar melhores resultados até solucionar a problemática.

Nas palavras de Sousa (2001) a investigação, nomeadamente a investigação-ação, proporciona ao professor um maior controlo sobre a sua prática.

Tal como todos os métodos investigativos e reflexivos, a investigação-ação surge com o intuito de promover mais qualidade na educação. Por esta razão, é importante enunciar os cinco pressupostos da investigação qualitativa que se centra por observação participante, ou seja, o centro da investigação passa pela permanência do investigador no local em estudo, para que não se desassocie a problemática e o seu contexto.

Bogdan e Biklen, (1994) para o investigador qualitativo separar o ato, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado. Deste modo, é importante para o investigador vivenciar as experiências dos seus indivíduos de amostra, observar reações e gestos, e contextualizá-los, para posteriormente atribuir-lhes significados.

Para os mesmos teóricos, a investigação é construção de um "quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam partes". Por este facto, a observação, ao longo do tempo, possibilita ao investigador ir recolhendo dados, de modo analisá-los e induzir significados. Esses significados são de extrema importância para o investigador relativamente à sua investigação, uma vez que, importa

compreender as diferentes concepções que as pessoas atribuem às suas vidas, ou seja, importa ao investigador que a sua amostra se insira numa perspetiva participante, de forma a criar uma interação entre o objeto de estudo e aquele que o estuda.

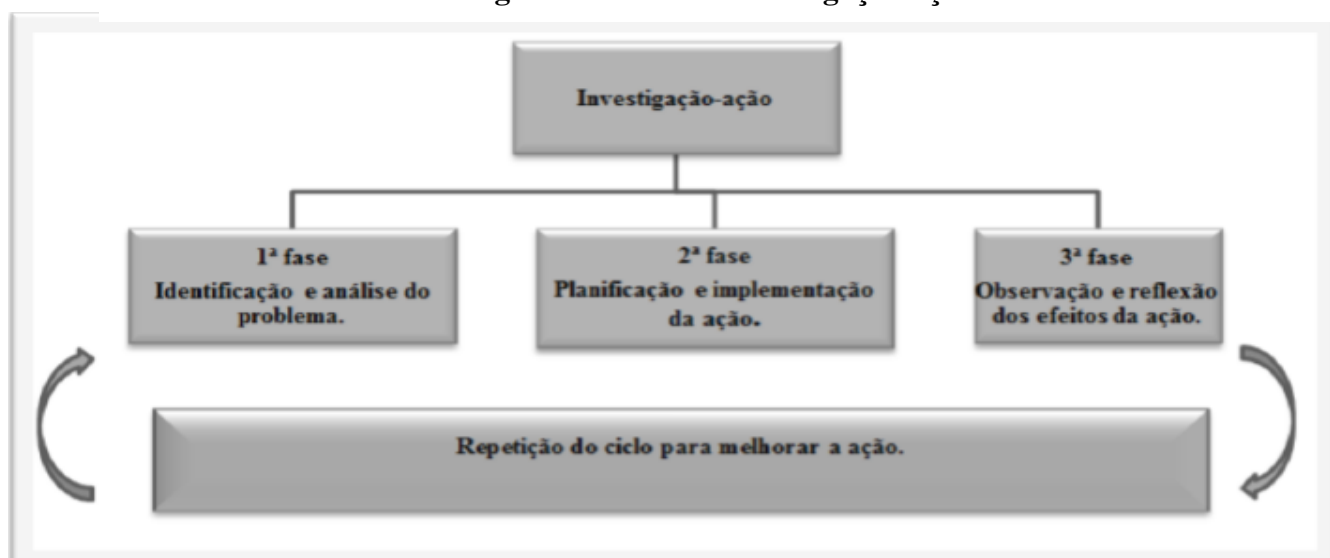
Para Sousa (2005) a investigação-ação no campo educacional apresenta algumas vantagens:

"Trata-se de uma investigação situacional, efetuada geralmente pelo professor, com os seus alunos, na sala de aula, os seus objetivos são específicos, abordando geralmente problemas práticas da ação educacional quotidiana, (...) é iminente participativa e motivadora, envolvendo no mesmo projeto os alunos e professor, há uma avaliação constante da ação e dos seus resultados procedendo-se de imediato às necessárias alterações corretoras, o que mantém um permanente clima de aprendizagem por ensaio-e-erro" (pp.98-99).

Sendo um processo, a investigação pressupõe a passagem por fases divergentes que devem ser tidas em conta aquando a implementação da metodologia. É importante reconhecer as fases de uma investigação para que a mesma e as problemáticas sinalizadas sejam resolvidas, fases que são "um conjunto de estratégias de ação (...) e de reflexão/avaliação articuladas sequencialmente (Máximo-Esteves, 2008).

No quadro abaixo, é possível observar as fases de uma investigação, compostas pelo conjunto de estratégias já mencionadas.

**Figura 1 - Fases da investigação-ação**



**Fonte:** Adaptado de Máximo-Esteves, *Visão Panorâmica da Investigação Ação*, 2008, p.78.

A 1ª fase - Identificação e Análise do Problema, corresponde ao período de diagnóstico, ou seja, onde é realizada uma observação *in loco*. Nesta fase, são assinaladas as principais dificuldades da turma e evidenciadas as principais características dos alunos. Após a problemática ser sinalizada, é formulada a questão-problema.

A 2ª fase - Planificação e Implementação da Ação, diz respeito ao período de intervenção, onde se aplicam as estratégias definidas aquando da planificação. É nesta fase, que se realiza a recolha de dados que posteriormente irão servir para ajudar a retirar algumas conclusões na 3ª fase.

Por fim, a última fase, intitulada de Observação e Reflexão dos Efeitos da Ação, corresponde ao processo de análise e aferição dos resultados, e é efetuada tendo em conta a recolha de dados através das observações realizadas ao longo da aplicação da 2ª fase. Nesta fase, são organizados e sistematizados os dados recolhidos para seguidamente, se prosseguir para a compreensão e aferição de resultados. Posteriormente, os resultados são discutidos para que estes sejam validados.

Se a validade da investigação não for concluída, é retomado o ciclo com o intuito de melhorar a ação e tentar solucionar a problemática encontrada inicialmente.

### **2.3. Instrumentos e técnicas investigativas**

De acordo com Moreira (2001), a investigação-ação tem um carácter especialmente prático, cujo objeto de estudo tem por base a realidade de cada sala de aula e não de situações hipotéticas, é necessário que o docente utilize determinadas ferramentas que possibilitem a recolha de dados relativamente ao contexto ou à situação que está a ser alvo de estudo. Assim sendo, a recolha de dados diz respeito, ao momento em que os instrumentos metodológicos são aplicados na prática (Afonso & Agostinho, 2008), através dos quais, é realizada a recolha de informações junto dos intervenientes (Freixo, 2009).

Segundo Morgado (2000) num procedimento de investigação o instrumento de recolha de dados deve ser um meio coerente e consistente de recolha, isto é, deve

garantir que os dados recolhidos são essenciais para atingir os fins que essa investigação persegue.

Assim sendo, serão de seguida apresentados os instrumentos e técnicas metodológicas utilizadas durante a prática e que são de extrema importância para a realização da investigação.

### **2.3.1. Observação participante**

Quando nos encontramos inseridos num contexto educativo, onde o sucesso do nosso trabalho está aliado ao sucesso escolar dos nossos alunos, é fundamental adotar algumas estratégias que visem desenvolver atitudes e situações para atingir este objetivo. É através de diferentes técnicas que o professor recolhe informações relativamente ao contexto em questão e é através desta análise que poderá desenvolver a sua prática de forma a alcançar esse sucesso.

Nesta perspetiva, uma das técnicas muito utilizadas no contexto da investigação em educação é a observação. Segundo Lopes (2003) esta tem assumido um papel de enorme evidência entre os processos de recolha de dados, pois para além de possibilitar "caracterizar a situação educativa" (Estrela, 1994, p.128) também permite um contacto direto com os fenómenos que acontecem num determinado ambiente (Máximo-Esteves, 2008).

Para Afonso e Agostinho (2008):

"A observação é uma técnica de avaliação que permite a recolha de dados com a maior fidelidade possível. Com a observação identificam-se as formas habituais ou não habituais de intervenção, isto é, avaliar os comportamentos, atitudes, interesses e níveis de desempenho dos alunos, e também do professor" (p.44).

A observação participante surge no campo da recolha de dados como uma técnica que prevê que o investigador estude os fenómenos ocorridos num dado local, tendo em conta as atitudes e o meio em que se sucedem. Ao acompanhar o dia-a-dia do local onde se encontra, permite reunir um número de características que lhe permitam compreender o porquê das ações e interações entre as pessoas e o meio. Este tipo de

observação pressupõe o envolvimento do investigador na ação para que deste modo, este se aproprie do contexto e retire conclusões para que a observação seja fiável, o investigador deve acompanhar as diferentes fases diárias por um longo período de tempo.

Segundo Máximo-Esteves, (2008) esta técnica possibilita a supervisão direta de situações em contexto e possibilita ao observador retirar uma análise autêntica fiel à realidade.

Quando esta técnica é aplicada durante os momentos em que as crianças estão a realizar atividades, permite ao observador a obtenção de dados sobre o que são capazes e não são capazes de fazer. É através da observação, que o investigador recolhe informação acerca dos interesses e necessidades, de forma a poder perceber quais são as mudanças que deverão ocorrer dentro da sala de aula (Parente, 2002).

A utilização da observação participante é uma técnica muito importante e fiável, uma vez que, facilita que o investigador se envolva na investigação, permitindo que alcance uma visão mais aprofundada do contexto de intervenção, contribuindo assim, para uma maior compreensão das características relativas à turma, sobretudo, no que se refere às suas necessidades, interesses e ritmos de aprendizagem, constituindo informação essencial à sua prática e decisões pedagógicas. A observação deverá por isso, "um exercício regular e constante a manter para a profissionalização docente" (Peterson, 2012, p.86).

### **2.3.2. Planificação**

Quando se realiza uma investigação, independentemente do seu tipo ou objetivo, é essencial criar um plano de ação, delinear um caminho para que exista um fio condutor e uma linha orientadora que leve a cabo um bom trabalho. Por isso, uma planificação de uma investigação requer, por parte do investigador, um conhecimento prévio das fases pelas quais uma investigação deve passar.

Numa fase inicial, o investigador deve encontrar o tema e o objeto da sua investigação. Posteriormente e só depois de estarem selecionadas as primeiras ideias, é

definida a questão problema e levantadas hipóteses. Após o término da 1ª fase, são então delineadas as estratégias a utilizar e as metodologias de ação.

Tal como acontece ao longo da carreira, o professor tem a necessidade de planificar as suas aulas, uma vez que é através da planificação que este vai delinear as atividades a realizar, quais os objetivos a serem atingidos pelos alunos, assim como os materiais a preparar/utilizar nas tarefas. A planificação é como um alicerce na prática do docente uma vez que, orienta e permite gerir de uma forma eficaz os momentos de trabalho.

Pacheco (1996), defende que "a planificação é vista como uma atividade prática que permite organizar e contextualizar a ação didática que ocorre ao nível da sala de aula" (p.104), criando situações, momentos e meios favoráveis à aprendizagem dos alunos (Ribeiro & Ribeiro, 1990).

Segundo Arends (1997, p.44) a planificação é " a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas" e por isso, esta deve ser concretizada por todos os docentes, independentemente, seja qual for o nível de ensino que estiverem a lecionar (Zabalza, 2003).

Para Pacheco (1996), ao planificar os professores são levados a pensar sobre a sua ação dentro da sala de aula, tendo em atenção os interesses e as necessidades de cada aluno, o que lhes permite ter uma maior consciência de como e com quem vão trabalhar.

A planificação permite ao docente refletir sobre qual o conteúdo a lecionar, a informação a transmitir, o material a utilizar ou os exercícios que serão mais adequados para os alunos. Contudo, devem estar conscientes do contexto, das capacidades, dificuldades e interesses de cada aluno, bem como, do currículo e outros aspetos relacionados com a escola na qual exercem funções.

Poucos são os autores que defendem as planificações inflexíveis, pouco abertas ao imprevisto (Zabalza,2001), uma vez que, as crianças são imprevisíveis e num determinado momento poderá ser necessário optar por outra estratégia ou ocupar mais tempo da aula com uma atividade ou matéria que tenha sido mais complexa do que o professor tinha antevisto. Por esta razão, o docente deve ter em conta que o processo de

planificação não pode ser visto como algo limitado e rígido, uma vez, que este plano de acção pode sofrer alterações constantes.

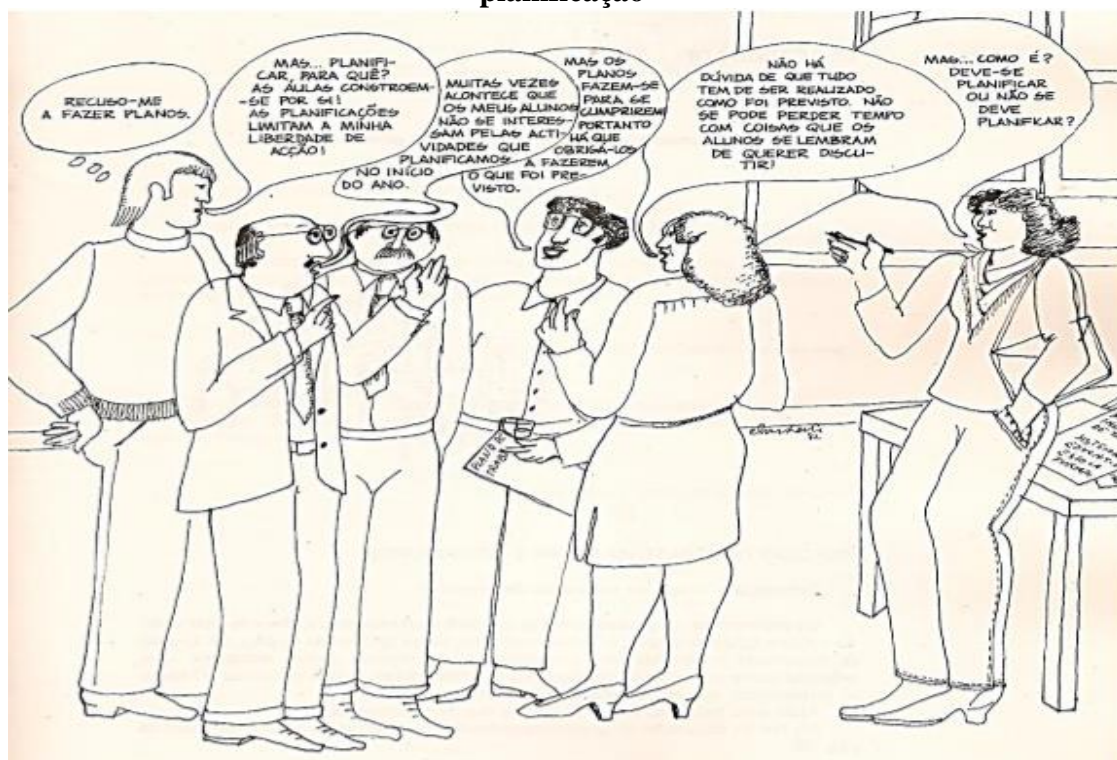
Segundo a perspectiva de Máximo-Esteves (2008): "Não é a acção que deve obedecer a um plano prescritor de regras definitivas, bem pelo contrário, o plano é que tem de ser reajustado, sempre que as derivas da acção ocorram de forma não planeada (p.82)".

Contudo, sabemos que cada docente tem o seu próprio método de planificar e que nem todos planificam com o mesmo rigor. Para Zabalza (2001), isto deve-se à experiência profissional de cada professor.

É sabido que a planificação está presente no quotidiano de alguns docentes, mas no entanto, outros professores não concordam e não se identificam com a planificação nas suas aulas.

Para uma melhor elucidação desta divergência de ideias e de experiências profissionais, segue-se a seguinte figura.

**Figura 2 - Diferentes perspetivas dos docentes relativamente à utilização da planificação**



Fonte: Cortesão e Torres (1983, p.67) - *Avaliação Pedagógica II: Perspectivas de sucesso*

## **2.4. Os participantes**

A presente investigação foi realizada durante a Prática Pedagógica, que decorreu no ano letivo 2015/2016 numa Instituição em Lisboa.

Segundo Aires (2011), a seleção da amostra “tem por objetivos obter a máxima informação possível para a fundamentação do projeto de pesquisa e criar uma teoria, baseando-se, (...) em critérios pragmáticos e teóricos” (p.22).

Os participantes deste estudo foram escolhidos em sequência da turma onde encontrava-me inserida durante a minha prática, assim sendo, os participantes que constituíram esta investigação foram 22 alunos, onze do sexo feminino e onze do sexo masculino. Alguns alunos frequentavam pela primeira vez o 3º e 4º ano de escolaridade, mas existam alunos que estavam a repetir o ano, sendo que integram na turma três alunos abrangidos pela Educação Especial. Estavam também inseridos nesta turma, alunos de origem Nepalesa.

O tema central deste Relatório Final é como desenvolver práticas educativas promotoras do envolvimento dos alunos nas aprendizagens.

Numa primeira fase, que visou a recolha de informação, de modo a perceber os métodos de ensino do professor titular, bem como da professora de apoio.

Relativamente à segunda fase, foi o momento de implementar as minhas atividades com o grupo. Estas tarefas foram implementadas tendo em conta o modelo construtivista, uma vez que para mim, faz sentido que os alunos sejam construtores do seu próprio conhecimento.

No capítulo seguinte, apresentarei uma caracterização mais pormenorizada desta turma, bem como da Instituição onde ocorreu a minha Prática Pedagógica.

### **3. Capítulo III – A Prática Pedagógica Supervisionada**

Nesta secção do relatório serão apresentadas a caracterização do contexto do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e da sala onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada e as situações pedagógicas propostas ao longo da Prática Pedagógica. A informação que se segue foi maioritariamente obtida através da consulta do Projeto Educativo do estabelecimento em causa, no ano letivo 2015 – 2016. Sempre que necessário, os dados foram completados com outras informações recolhidas através de observação direta.

#### **3.1. Caracterização da Instituição**

A Prática de Ensino Supervisionada na valência de 1º Ciclo do Ensino Básico decorreu durante dez semanas, de abril a junho de 2016, numa instituição de cariz pública/oficial no concelho de Lisboa. A sua resposta educativa é de duas valências, a de jardim-de-infância e a de 1º ciclo, com turmas do pré-escolar até ao 4º ano de escolaridade, funcionando numa estrutura pré-fabricada que está inserida no meio de um jardim.

Esta instituição faz parte do Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, o qual faz parte de uma iniciativa governamental, implementado atualmente com o fundamento de fazer agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam. Os principais objetivos deste programa são: a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos.

A escola está localizada numa zona tranquila, pouco poluída, proporcionando às crianças um espaço potencial de liberdade para correr, brincar, experimentar e desenvolver um diverso leque de atividades criativas, lúdicas e desportivas.

O espaço envolvente à instituição é constituído essencialmente por uma zona de habitação, sendo que apresenta também algum comércio, nomeadamente cafés e restaurantes, algum comércio tradicional e um centro hospitalar.

A instituição acolhe alunos que na maioria habitam na freguesia e a sua população escolar integra crianças de um nível socioeconómico muito diversificados e com diferentes etnias (nepaleses, paquistaneses, indianos, angolanos, etc).

### **3.2. Finalidades definidas no Projeto Curricular de Estabelecimento / Escola**

- Promover o sucesso, prevenir o abandono e melhorar a qualidade do ensino;
- Promover a igualdade social, concretizada na igualdade de oportunidades;
- Garantir melhores condições de estudo, trabalho e desenvolvimento pessoal e profissional;
- Cumprir e fazer cumprir direitos e deveres e manter a disciplina;
- Observar o primado dos critérios de natureza pedagógica sobre os de natureza administrativa;
- Assegurar a estabilidade e a transparência da gestão e administração através dos adequados meios de comunicação e informação;
- Proporcionar condições para a participação dos membros da comunidade educativa.



### **3.3. Caracterização do grupo de crianças**

No período correspondente à Prática de Ensino Supervisionada, encontrei-me inserida numa turma de 1º Ciclo do Ensino Básico, com dois anos de escolaridade, correspondente ao 3º e 4º ano de escolaridade.

Era uma turma composta por 22 alunos, mais concretamente onze raparigas e onze rapazes, com idades compreendidas entre os sete e os doze anos. Depreende-se assim, que existe um certo equilíbrio no que respeita à distribuição por sexos, mas não se pode dizer o mesmo relativamente às idades das crianças que integram na sala.

Para uma maior elucidação, seguem-se as seguintes tabelas demonstrativas:

**Tabela 1 - Público-alvo (Idades/género)**

Idades	 Meninos	 Meninas	Total
<b>7</b>	0	1	<b>1</b>
<b>8</b>	2	2	<b>4</b>
<b>9</b>	6	4	<b>10</b>
<b>10</b>	2	4	<b>6</b>
<b>12</b>	1	0	<b>1</b>
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>22</b>

**Tabela 2 - Identificação dos participantes**

<u>Meninos</u>	<u>Meninas</u>
X1 – 10 anos	X5 – 9 anos
X2 – 9 anos	X6 – 7 anos
X3 – 9 anos	X7 – 10 anos
X4 – 9 anos	X8 – 9 anos
X10 – 12 anos	X9 – 8 anos
X13 – 8 anos	X11 – 8 anos
X16 – 9 anos	X12 – 9 anos
X17 – 8 anos	X14 – 10 anos
X19 – 10 anos	X15 – 10 anos
X21 – 9 anos	X18 – 9 anos
X22 - 9 anos	X20 - 10 anos

Nesta turma estão integrados cinco alunos de origem Nepalesa, sendo três do sexo feminino e dois do sexo masculino. Um dos alunos do sexo masculino, apenas integrou-se na turma desde de dezembro do ano passado, por esse motivo ainda se encontra em fase de aprendizagem do português. Embora ainda não comunique fluentemente a nível do português, é um aluno bastante esforçado e empenhado. O outro aluno entrou para esta turma em março do presente ano e tem demonstrado uma boa

integração a todos os níveis. Duas das alunas já estão integradas nesta turma há três anos. Em maio deste ano, regressou à turma uma aluna do sexo feminino.

Estes alunos acima mencionados, uma vez por semana têm apoio de português como língua não materna com um professor do agrupamento, que se desloca à instituição com o intuito de os ajudar na aprendizagem da língua portuguesa.

Uma das alunas nepalesas, usufrui de Apoio Especial, duas vezes por semana, dado igualmente por uma docente do agrupamento, devido ao facto de esta ter paralisia cerebral.

O aluno do sexo masculino que já completou doze anos de idade, trata-se de uma criança, que possui um problema no membro superior esquerdo, o qual tem de ser várias vezes intervencionado cirurgicamente, o que acaba por levar o aluno a não estar presente nas aulas. Este aluno tem também apoio especial duas vezes por semana, acompanhado com uma das alunas desta sala.

Este grupo integra um aluno do sexo masculino que tem Síndrome de Asperger. Embora, muitas vezes, utilize um tipo de linguagem desadequada ao contexto em que se insere, é um aluno empenhado e em sala de aula, não demonstra grandes dificuldades relativamente à interação social.

Quanto à dinâmica do grupo-turma, e em termos globais: são alunos muito participativos e curiosos, estando recetivos a novas atividades e propostas, interessando-se igualmente por histórias, jogos, e tarefas de expressão plástica e atividades desafiantes. Aquando da implementação das tarefas, quer pelo professor titular, quer por mim, os alunos mostraram-se interessados e até curiosos, colocando as suas dúvidas. Este grupo manifestou interesse por atividades que envolvam materiais lúdicos, que conduziram para que as tarefas fossem mais cativantes e desafiadoras.

É um grupo que apresenta algumas dificuldades ao nível comportamental, nomeadamente, quando o professor se ausenta da sala, o grupo tende a conversar, deixando de realizar o trabalho que lhes tinha sido incumbido. Contudo, quando este se encontra dentro da sala, apesar de em alguns momentos existir barulhos de fundo, é um grupo que consegue proporcionar um ambiente tranquilo e calmo.

Existe um elemento nesta turma, que se destaca não só pelo seu comportamento mas pela sua falta de atenção. Encontra-se diversas vezes virado para trás ou está constantemente a levantar-se do seu lugar. É com bastante frequência que este aluno é chamado à atenção e em alguns momentos desobedece ao que o docente lhe diz, acabando por ter uma atitude desafiante.

É um grupo bastante heterogéneo, no sentido em que temos muito bons alunos, temos um grupo em que apesar de se notarem algumas dificuldades são muito esforçados e, por fim, surge um pequeno grupo, em que as dificuldades são mais notórias e em que também transparecem alguma desmotivação em relação às aprendizagens.

### **3.4. O ambiente educativo da sala de aula**

A sala é um espaço muito importante na educação das crianças, pois é lá que passam grande parte dos seus dias. Os materiais são adequados às suas idades, e estão acessíveis às crianças (de maneira a que estas consigam ser consideravelmente autónomas). Os materiais que as mesmas necessitam, podem encontrar-se nos móveis de materiais (onde normalmente estão os manuais, livros de fichas e cadernos diários das mais diversas disciplinas). Abaixo das mesas de arrumação encontram-se as caixas de cada aluno, que possui os materiais para as aulas de expressão plástica.

A sala era retangular e apesar das dimensões não serem muito grandes, tem espaço suficiente para acolher as duas turmas. Esta é bem iluminada naturalmente.

### **3.5. Práticas correntes que foram observadas na Instituição**

Ao longo do estágio tive a oportunidade de ir observando as práticas utilizadas pelos docentes da Instituição no que diz respeito à forma como lecionam e introduzem as matérias das diversas disciplinas. Sinto que fui privilegiada pelo facto de ter sido inserida numa turma composta por duas valências 3º e 4º ano de escolaridade e desta, usufruir de um professor titular e uma docente de apoio.

Após a análise ao Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto que define o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e do professor dos ensinos básico e secundário. O professor do 1.º ciclo do Ensino Básico desenvolve o respetivo currículo, através da mobilização e integração dos conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam, tendo em conta as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos. Deste modo, cabe ao professor, entre outras tarefas, promover a autonomia dos alunos, bem como organizar, desenvolver e avaliar o processo de ensino com base na análise de cada situação concreta.

Relativamente a metodologia de ensino desempenhado pelo professor titular desta turma, é muito à base do método tradicional, isto é, leciona as suas às aulas recorrendo ao uso do manual. Talvez por ser o primeiro ano a estar à frente desta turma, os alunos por vezes, ficavam destabilizados e o docente tinha de elevar o tom de voz para que estes se acalmassem.

Quanto à professora de apoio, esta possui uma postura disciplinada, não obstante o seu lado descontraído, o que faz com que, no meu ponto de vista, através destas estratégias, proporcione um ambiente apelativo, motivante e acolhedor dentro da sala de aula.

Embora já conheça os alunos desde do 1º ano de escolaridade, faz com que estes empreguem um maior respeito pela mesma, não existindo comportamentos desrespeitadores.

Apesar de também conduzir muito as suas aulas através do uso do manual, também propõem tarefas com materiais manipuláveis, como dinheiro por exemplo, para que os alunos compreendam melhor os exercícios do manual.

Pelo que pude observar nestes dias de estágio, estas técnicas utilizadas pela docente são eficazes uma vez que a turma está mais calma, empenhada e atenta quando esta está em sala de aula, mas deve-se ao facto de já os conhecer há mais tempo e já ter sido professora deles antes do professor Pedro ter assumido a turma.

Quando os alunos apresentam alguma dúvida, questiona-os ou exemplifica no quadro utilizando outros contextos até que estes fiquem esclarecidos.

Exemplos:

Como referi anteriormente, a professora Paula transmite disciplina mas ao mesmo tempo conduz as suas aulas de uma forma alegre, sendo mais específica, quando estavam a corrigir a ficha de matemática a docente introduziu uma questão sobre o chocolate e a reta numérica e uma das alunas perguntou:

- *A professora só trabalha com chocolates?*

- *Não também trabalho com crianças... E agora estou a trabalhar com a reta numérica.*

Muito sinceramente, se no futuro exercer como professora do 1º Ciclo do Ensino Básico, espero um dia ser assim, confiante no meu trabalho.

Em suma, os professores:

“ (...) são muita coisa, cada vez se pretende que sejam mais, generalistas, especialistas, firmes, flexíveis, rigorosos, compreensivos, imunes às pressões mas atentos ao que os envolve, disciplinados mas estimuladores da crítica e da criatividade. (...) Por vezes falham(os). Muitas vezes acertam(os) Os professores são humanos. E essa é a sua maior qualidade.” (Wong, 2011:17 cit por Loureiro J, 2013, p. 18).

### **3.6. Situações pedagógicas propostas ao longo da Prática Pedagógica**

Todas as atividades que a seguir se apresentam foram concebidas de forma a levar os alunos a pensarem ativamente na resolução de várias situações problemáticas do Português e da Matemática, apresentadas de forma lúdica e diversificada de forma a promover o envolvimento dos alunos.

#### **a) Atividade 1 – Português - Palavra radical e afixos**

##### Introdução

Para introduzir estes conceitos sobre a palavra radical e os afixos, resolvi imprimir palavras escritas em papel (umas com o prefixo sublinhado, outras com o sufixo, outras que estão sublinhadas incorretamente e ainda outras em que apenas

apresento a palavra radical). Exemplos de algumas palavras utilizadas nesta atividade: Mentiroso; Desrespeito; Envergonhado; Analfabeto; Chuvoso; Possível; Refazer.

Os objetivos desta tarefa eram que os alunos identificassem as palavras radicais e os afixos (prefixos e sufixos), levá-los a detectar os erros e também a produzirem novas palavras a partir de prefixos e sufixos.

### Atividade

Para iniciar esta atividade, comecei por colar duas palavras no quadro - livrinho e ingratidão - com a intenção de que os alunos se manifestassem sobre que palavras eram aquelas. Questionei-os se estas palavras tinham algum significado para eles, ou mais concretamente, se sabiam o que significava a parte que estava sublinhada.

Um dos alunos referiu que eram palavras com prefixos e sufixos. Questionei-o sobre em qual das palavras se encontrava um prefixo e um sufixo.

Seguidamente, realizei uma breve explicação sobre a palavra radical e os afixos - prefixos e sufixos - escrevendo os conceitos no quadro, para que os alunos copiassem as definições para a folha do plano do dia. No momento em que escrevia no quadro, perguntei aos alunos: - *O prefixo coloca-se quando? E o sufixo?*

Outra estratégia que utilizei para dar continuidade a esta aula, foi colocar várias palavras dentro de um saco e ir passando pelos respetivos lugares dos alunos, solicitando que retirassem um papel e lessem a palavra que estava escrita em voz alta, e referissem qual era a palavra radical e se esta tinha um prefixo ou sufixo e se estava sublinhada corretamente, estimulando não só o aluno a pensar mas também estimulando a atenção, uma vez que tinham de identificar o afixo e também se estava devidamente sublinhada.

Uma vez que ainda sobraram palavras e também para compreender se a matéria tinha sido bem interiorizada por parte dos alunos, fiz uma tabela no quadro com três parcelas - prefixo; radical; sufixo - e coleí as restantes palavras no quadro. Solicitei de forma aleatória, que os alunos se dirigissem ao quadro e escrevessem a palavra de forma correta na tabela. No fim, questionava o grupo se concordava com o que o colega tinha

feito, estimulando novamente a atenção dos alunos, uma vez que, tinham de estar atentos ao que estava a ser feito no quadro.

Exemplo da tabela:

Prefixo	Radical	Sufixo

Como já referi acima, existiam algumas palavras que estavam mal sublinhadas ou que só tinham apenas o prefixo ou o sufixo sublinhado, mas também havia palavras que tinham as duas vertentes, como por exemplo: anoitecer. Facilmente os alunos aperceberam-se que esta palavra continha tanto prefixo como sufixo, ou seja, demonstraram que estavam envolvidos e atentos na realização da tarefa.

Um dos alunos pediu-me para fazer a divisão das palavras - injustiça e lutador, na tabela que estava no quadro. Questionei-o sobre a razão de querer aquelas palavras especificamente.

*A3: Porque estão mal sublinhadas.*

Após esta observação, o aluno comprovou que esteve atento uma vez que conseguiu detetar os erros.

Quanto às palavras que apenas tinham o radical, propus aos alunos que encontrassem uma palavra derivada - por exemplo: Estuda - com prefixo ou sufixo.

Para a realização desta tarefa, coloquei também palavras que não estavam sublinhadas, onde era proposto que identificassem o prefixo ou sufixo, por exemplo: carrinho.

Como forma de finalizar esta atividade, solicitei aos alunos que escolhessem cinco palavras e escrevessem uma frase para cada uma.

### Reflexão sobre a atividade

Esta proposta foi implementada no dia 21 de abril do presente ano, no tempo da manhã.

Confesso que estava um pouco nervosa, por ter sido a primeira atividade em que estive mais exposta, mas acabou por decorrer de forma positiva, uma vez que, consegui que os alunos estivessem envolvidos e participativos, tanto que nem demos pelo tempo passar (hora do intervalo).

Embora tenha sido uma aula de consolidação da matéria, considero que as atividades que propus mostraram-se enriquecedoras do meu ponto de vista, dado que, recorri a diversas estratégias para lecionar esta matéria e os objetivos foram alcançados.

Pelo que fui observando, a turma gostou da forma como abordei a aula, ou seja, o facto de ter recorrido às palavras impressas (em vez de escrevê-las no quadro por exemplo, que talvez teria sido a forma talvez mais básica de abordar esta matéria) e tê-las colocado dentro do saco fez com que proporcionasse um momento de suspense o que conduziu a que o grupo se envolvesse na tarefa. Todas as crianças gostam de momentos diferentes e de surpresa, e creio que esta estratégia do saco, ajudou a estimular a atenção do grupo e que também proporcionou um momento de tranquilidade na sala de aula.

Apesar de o tema central desta proposta se focar nos conteúdos de Português, creio que acabou por se ligar também a conteúdos relacionados com a matemática, nomeadamente as noções de lateralidade visto que, os prefixos encontram-se à esquerda e os sufixos à direita.

Ao longo do decorrer da atividade, os alunos demonstraram estarem atentos e participativos, uma vez que conseguiram, não só detetar os erros que estavam nas palavras como também identificaram facilmente o radical da palavra e se esta possuía um prefixo ou um sufixo ou ambos.

No momento em que solicitava a participação dos alunos, estes mostraram-se disponíveis e ordeiros, colocando sempre o dedo no ar e esperando pela sua vez. Foi uma aula, em a turma manteve-se bastante calma, pois o professor não teve de intervir em momento algum, apenas para me alertar que já estava na hora do intervalo.

As intencionalidades pensadas para esta proposta eram que os alunos reconhecessem a palavra radical, distinguissem os prefixos e sufixos e que construíssem novas palavras foram alcançadas com sucesso, tanto que acabei por ficar bastante surpreendida com as palavras novas que os alunos construíram.

Acho que a atividade foi bastante interessante, dado que, a turma conseguiu realizar todos os desafios que foram propostos, inclusive detetar os erros das palavras. Considero que consegui alcançar o que era pretendido com esta tarefa, sobretudo que as crianças pensassem de uma forma ativa de modo, a resolverem os problemas que lhes ia propondo.

Em suma, valorizo esta atividade, visto que trabalhei vários pontos, não só a matéria em si, mas também consegui motivá-los e empenhá-los no decorrer da tarefa, desenvolvi diversos aspetos que creio serem imprescindíveis dentro de uma sala de aula, sendo estes: o trabalho em grupo, ou seja, desenvolver o sentido de cooperação e trabalho em equipa, estimei a atenção e o mais importante consoante o tema deste relatório, que os alunos se envolvessem ativamente na realização da tarefa.

## **b) Atividade 2 – Português - Tabelas dos determinantes**

### Introdução

Esta atividade foi proposta de modo a fazer ponte com uma atividade já realizada com o grupo sobre os determinantes possessivos.

Para introduzir estes conceitos sobre os determinantes, resolvi construir três tabelas (determinantes artigos definidos, determinantes artigos indefinidos, determinantes possessivos e determinantes demonstrativos).

Estas tabelas estavam mal organizadas, ou seja, os exemplos estavam trocados uns com os outros. Por exemplo, esse estava na tabela dos determinantes artigos indefinidos, meu estava na tabela dos determinantes possessivos mas no feminino plural.

Os objetivos pretendidos para esta tarefa eram que os alunos detetassem os erros, isto é, que se apercebessem que as tabelas estavam organizadas incorretamente, que posteriormente conseguissem organizá-las e distinguissem e classificassem facilmente os diferentes determinantes.

## Atividade

Para dar início à atividade, comecei por questionar se os alunos se recordavam do que tínhamos trabalhado na quinta-feira passada. Vários foram os alunos que se lembraram que tínhamos lido um texto "O sistema solar: o nosso cantinho do universo" e que tínhamos trabalhado os determinantes possessivos.

De seguida, li o texto em voz alta para o grupo.

Após a leitura, questionei os alunos sobre que tipos de determinantes conheciam, pedindo-lhes que dessem alguns exemplos, enquanto ia registando no quadro o que diziam, de forma a perceber se esta matéria estava bem consolidada.

Exemplos dados pelos alunos:

Determinantes possessivos - meu; nossa; minha; tua.

Determinantes demonstrativos - vossa; teu; tua; nosso.

Determinantes artigos definidos - o; a; os; as.

Determinantes artigos indefinidos - uma; uns; um.

Pelos exemplos dados pela turma, apercebi-me que os determinantes demonstrativos não estavam bem consolidados.

Seguidamente, coloquei as três tabelas dos diferentes determinantes - artigos indefinidos, artigos definidos, possessivos e demonstrativos (com os exemplos desorganizados) no quadro e pedi que observassem com atenção.

Eu: *Acham que estão bem organizadas?*

Alguns alunos repararam que as tabelas dos determinantes artigos definidos e indefinidos não estavam organizadas corretamente.

Eu: *Então como é que devo organizar?*

De forma ordeira, os alunos foram dizendo onde deveria colocar os respetivos determinantes nas tabelas. De seguida, escrevi os conceitos no quadro com alguns exemplos.

Eu: *Um rapaz é bonito. Um é um artigo definido ou indefinido?*

Eu: *O rapaz é bonito. O é um artigo definido ou indefinido?*

A4: *O é um determinante artigo definido. Um é um determinante artigo indefinido porque um é um rapaz qualquer (fazendo gestos com as mãos).*

Após o intervalo, retomámos a atividade.

Como inicialmente os alunos se mostraram confusos pelo facto das tabelas estarem organizadas incorretamente, optei por consolidar apenas os determinantes possessivos, visto que, esta atividade surgiu de uma aula já dada, e recortei a tabela ao meio (porque os determinantes possessivos estavam na mesma tabela que os determinantes demonstrativos).

Para que os alunos não ficassem novamente confusos e tornar a tarefa mais acessível, retirei todos os exemplos da tabela dos determinantes possessivos e coleí-os no quadro, para dar a oportunidade de serem os alunos a organizá-la.

Dado que um dos objetivos desta tarefa era que os alunos detetassem os erros, estimulando assim a atenção dos alunos, deixei um intruso - esse - misturado com os exemplos dos determinantes possessivos. A aluna colocou o determinante - esse - na tabela, e propositadamente não a chamei à atenção. Seguidamente, conversei como os restantes colegas perguntando se concordavam, respondendo de forma negativa. Afirmaram que - esse - era um determinante demonstrativo e não um determinante possessivo.

Após a tabela estar organizada, escrevi o conceito no quadro e pedi que copiassem a mesma para a folha de registo.

Creio que o facto de ter optado por esta estratégia de retirar os determinantes da tabela e solicitar aos alunos que os organizassem correu melhor e foi mais simples para eles.

De forma a consolidar a matéria, passei alguns exercícios no quadro para os alunos resolverem.

## Reflexão sobre a atividade

Esta tarefa foi realizada no dia 5 de maio de 2016 durante a manhã.

Inicialmente, a minha ideia era trabalhar os diferentes determinantes e que os alunos conseguissem detetar não só, que as tabelas estavam mal organizadas mas também, que conseguissem classificar facilmente os vários determinantes, visto que, esta matéria não era nova para a turma.

Ao longo do decorrer da atividade, apercebi-me que os alunos estavam um pouco confusos e deste modo, a tarefa não decorreu do modo como estava prevista, uma vez que, tive de retirar a tabela dos determinantes demonstrativos (deixando para trabalhar noutra aula) e apenas consolidar os restantes determinantes.

Penso que os alunos demonstraram-se confusos devido ao facto de ter colocado tanta informação e esta estar desorganizada e talvez a matéria ainda não estava bem consolidada por parte dos mesmos.

A estratégia pensada para esta atividade foi apenas utilizada nas tabelas dos artigos definidos e indefinidos, pois os alunos conseguiram facilmente organizar os exemplos destes determinantes.

Quando solicitei aos alunos do grupo que dissessem os tipos de determinantes que conheciam e que dessem alguns exemplos, os alunos de uma forma geral foram assertivos nas suas respostas, embora tivessem dado como exemplos para os determinantes demonstrativos, alguns determinantes possessivos.

Exemplo:

Determinantes possessivos - meu; nossa; minha; tua.

Determinantes demonstrativos - vossa; teu; tua; nosso.

Deste modo, apercebi-me que realmente esta matéria não estava bem consolidada.

Considero que o facto de retirar os exemplos e que fossem os alunos a organizá-los foi uma estratégia mais adequada. Ao longo de toda a tarefa, o grupo mostrou-se empenhado e participativo.

Creio que esta matéria foi bem interiorizada pelos alunos, porque no momento de correção dos exercícios foram bastante assertivos nas respostas.

Esta proposta acabou por estar mais centrada em conteúdos de Português, apesar de no momento de organizarem as tabelas estarem implícitos conteúdos relacionados com a Matemática.

Assim concluo que, a atividade mostrou-se enriquecedora pelo facto de ter atingido todos os objetivos, embora tenha tido alguns percalços. O facto de ter começado por colocar questões diretas aos alunos, fazendo um género de avaliação diagnóstica, fez com que me apercebesse dos conhecimentos prévios que os alunos tinham sobre os determinantes.

Em suma, com esta proposta pude constatar que o docente tem de ter sempre um plano B, com isto quero dizer que, é importante saber modificar os tipos de desafios em função das capacidades dos alunos e das situações.

### **c) Atividade 3 – Português - Palavras homónimas**

#### Introdução

Para introduzir estes conceitos sobre as palavras homónimas, levei uma cartolina e várias imagens - banco de jardim - banco (instituição); cachorro quente - cachorro (cão) e manga (fruta) - manga (camisa).

Os objetivos desta tarefa eram que através das imagens os alunos compreendessem qual era a matéria que estava a ser trabalhada e posteriormente encontrassem novas palavras homónimas.

#### Atividade

Para iniciar esta atividade, comecei por colocar a cartolina no quadro e fui colando as diversas imagens. De seguida, solicitei que me dissessem como se escreviam as palavras (manga, banco e cachorro). No momento em que estava a escrever as palavras ao lado das imagens, uma aluna comentou:

A5: *Isso são as palavras homónimas.*

Eu: *E o que são palavras homónimas?*

A5: *São palavras que se escrevem da mesma forma mas com significados diferentes.*

Eu: *Só isso?*

A1: *São palavras que se escrevem e pronunciam da mesma maneira mas têm significado diferente.*

Antes de escrever a definição dada pelos alunos no quadro, solicitei que classificassem as palavras, por exemplo: manga - fruta; manga - uma parte da camisa. Após isto, pedi que copiassem e que construíssem uma frase para cada palavra.

Posteriormente, questioneei à turma se tinham alguma dúvida. Como forma de compreender se a matéria tinha sido consolidada de forma positiva, distribui uma ficha para os alunos realizarem. Assim que os alunos terminaram, efetuei a correção no quadro.

Como término da atividade, solicitei que descobrissem individualmente, novas palavras homónimas e que escrevessem uma frase para cada uma.

Exemplos:

#### Colar

- Eu tenho um colar vermelho e branco.
- Eu vou colar a folha.

#### Brinco

- Eu brinco muito com os meus amigos.
- Eu tenho um brinco azul e vermelho.

#### Rio

- Eu rio muito.
- Eu fui ao rio Tejo.

## Reflexão sobre a atividade

Implementei esta atividade no dia 27 de abril de 2016 no tempo correspondente à parte da manhã.

Apesar de estar nervosa, por ser uma aula na qual estavam os dois professores presentes (titular e a professora de apoio), não foi um motivo que levou a que a tarefa corresse de modo negativo penso até que acabou por correr bastante bem.

Esta proposta acabou por ter um papel preponderante no Português e apesar de não constarem conteúdos relacionados com esta matéria no Programa e Metas Curriculares de Português, creio que a mesma foi compreendida pelos alunos, visto que foi uma aula de consolidação.

Creio que o facto de ter recorrido à utilização de diversas fotografias para lecionar a matéria, levou a que os alunos compreendessem o que são as palavras homónimas e sua relação entre a grafia e a fonia. Acredito que esta estratégia foi acertada uma vez que, através dos exemplos os próprios alunos chegaram ao conceito de palavras homónimas.

O grupo desde o início manteve-se atento e participativo na realização da tarefa, pois foi uma das alunas que chegou à conclusão através das fotografias e das minhas questões relacionadas com a escrita das palavras que mencionou que eram: palavras homónimas, sendo que aproveitei o conceito dado pelos alunos e escrevi-o no quadro, para estes copiarem para a folha do plano do dia.

Com os exemplos dados pelos alunos no exercício de descobrirem novas palavras, apercebi-me que a matéria foi compreendida por todos. Fiquei bastante surpresa com alguns dos exemplos dados, uma vez que, quando estava a preparar esta atividade senti alguma dificuldade em encontrar palavras para exemplificar na ficha e os alunos mostraram grande facilidade em descobrir novas palavras.

Acho que a atividade foi bastante interessante, pois a turma percebeu não só a matéria bem como realizou os desafios propostos com bastante eficácia.

Desta forma posso concluir que todos os objetivos que se almejavam atingir com o decorrer desta proposta foram inteiramente alcançados. É de referir ainda que pude também reforçar a ideia positiva e os conhecimentos que possuía acerca dos benefícios

proporcionados pelos materiais visíveis nas aprendizagens, quando recorremos a estes, e que cativam/motivam os alunos tornando-os mais ativos e concentrados nas tarefas propostas.

#### **d) Atividade 4 – Matemática - Pavimentação**

##### Introdução

Como forma de introduzir estes conceitos sobre a pavimentação, inventei uma história e utilizei duas folhas com um plano quadriculado para demonstrar o que é um pavimento e um não pavimento. De seguida, utilizei uma cartolina e várias imagens sobre onde é possível encontrar pavimentação.

Os objetivos desta tarefa eram que os alunos através dos exemplos dados inicialmente conseguissem verbalizar o conceito de pavimentação e conseguissem construir as suas próprias pavimentações.

##### Atividade

Para iniciar esta atividade, comecei por referir que ia falar sobre a pavimentação e questionei aos alunos se sabiam o que era. De seguida, inventei uma história para poder exemplificar o que é um pavimento e um não pavimento.

*Eu: Comprei uma casa e preciso de modificar algumas coisas. Uma delas é o chão da cozinha.*

Exemplifiquei com quadrados num plano quadriculado.

*Eu: Como não gosto dos azulejos que estão na casa de banho, fui a uma loja e comprei estes azulejos em forma de pentágonos para pavimentar.*

Exemplifiquei com os pentágonos no plano quadriculado. Questionei os alunos se achavam que o chão estava bem pavimentado.

*Alunos: Não porque há espaços em branco.*

*Eu: E agora já me conseguem dizer o que é a pavimentação?*

*A5: É cobrir todo o espaço.*

*A1: E não haver espaços em branco.*

*Eu: Só? Também não pode haver sobreposições.*

Seguidamente coloquei uma cartolina no quadro com o conceito de pavimentação.

*Eu: Onde é que podemos encontrar pavimentações?*

Fui colando na cartolina algumas imagens com exemplos de pavimentos.

*Eu: Agora que já sabem o que é pavimentação, tenho um exercício para vos propor. Imaginem que vão pavimentar o chão do vosso quarto com o vosso nome.*

Distribui as folhas com o plano quadriculado e exemplifiquei no quadro para que os alunos percebessem o que era pedido. Escrevi também as regras do exercício.

Regras:

- Só podem escrever o primeiro nome (Ex: Rita);
- Têm de escrever em letra maiúscula;
- Não podem deixar espaços;
- Escrever sempre da esquerda para a direita;
- E têm de pintar a primeira letra do nome.

Após o término, peguei em alguns pavimentos e estivemos a comparar as diversas pavimentações dos vários nomes dos alunos da turma.

Outra tarefa que propus foi realizada a pares e consistiu em pavimentar o plano quadriculado com polígonos e figuras geométricas. Esta tarefa tinha como objetivo levá-los a descobrir quais eram as figuras que pavimentam e não pavimentam. Sugeri que inicialmente experimentassem com as mesmas peças e depois com várias peças (exemplo: retângulo; retângulo e triângulo). Cada aluno tinha uma folha de registo para anotar quais as peças que pavimentam e não pavimentam.

Uma vez que os pares estavam a construir já pavimentações com as peças que pavimentavam, aproveitei e solicitei que viessem junto ao quadro mostrar as descobertas.

## Reflexão sobre a atividade

Esta atividade foi implementada no dia 31 de maio de 2016, da parte da manhã.

Apesar de estar consideravelmente nervosa, por ser uma aula na qual estava a ser avaliada, creio que esta atividade acabou por correr bastante bem.

Através desta atividade consegui trabalhar vários conteúdos matemáticos e não apenas o conceito de pavimentação. Segundo o Programa e Metas Curriculares de Matemática os objetivos principais desta tarefa fossem que os alunos reconhecessem pavimentações do plano por triângulos, retângulos e hexágonos, que identificassem as que utilizam apenas polígonos regulares e reconhecer que o plano pode ser pavimentado de outros modos e também que construíssem pavimentações com as figuras geométricas fornecidas, creio que também foram abordados de forma indireta os conceitos de polígonos e as figuras geométricas, desenvolveram-se noções de lateralidade, dado que na atividade da pavimentação com o próprio nome tiveram de escrever da esquerda para a direita, que só poderiam apenas pintar a primeira letra do nome, outro conteúdo também desenvolvido foi a noção espacial na realização das pavimentações com as figuras geométricas (não deixar espaços em branco nem fazer sobreposições).

Não obstante considero que o Português também acabou por estar presente nesta proposta, dado que os alunos tiveram de verbalizar os conceitos, realizaram uma tarefa onde tinham de escrever o próprio nome e reconhecer as regras da escrita.

Como habitualmente questionei os alunos se sabiam o que era a pavimentação, sendo que nenhum deu uma resposta positiva à minha questão, logo aqui já era um desafio, uma vez que era, uma matéria nova para todos.

O facto de ter recorrido à história, penso que foi uma boa estratégia visto que, o grupo manteve-se atento e ao mesmo tempo com curiosidade.

Creio que a utilização das duas folhas de plano quadriculado e umas figuras geométricas para exemplificar a pavimentação, enquanto ia contado a história, ajudou a que compreendessem melhor o que era uma pavimentação e uma não pavimentação.

As principais intencionalidades com esta tarefa eram transmitir a noção de pavimento e não pavimento, reconhecer e recordar as figuras geométricas bem como as que pavimentam e não pavimentam o plano, estimular a concentração dos alunos e

propor um momento de trabalho individual e a pares, e penso terem sido todas atingidas positivamente.

Acho que a atividade foi bastante interessante e os objetivos foram alcançados, pois a turma percebeu o que era realmente uma pavimentação, puderam ainda fazer algumas explorações com as figuras geométricas que lhes foram fornecidas ao mesmo tempo que iam desenvolvendo o trabalho em grupo, neste caso, pares bem como todos os conteúdos acima referidos.

Em suma, esta atividade veio reforçar a minha ideia sobre a utilização de estratégias com diversos materiais e os seus benefícios, pois a turma, no geral, esteve muito mais concentrada e entusiasmada durante a tarefa e sem dúvida que se mostraram envolvidos de forma ativa na mesma.

## 4. Capítulo IV – Considerações Finais

Após a elaboração das etapas anteriores, importa agora refletir sobre o percurso realizado, sintetizando de forma clara e breve a gênese do presente trabalho, de modo a identificar constrangimentos e a delinear pistas futuras que possibilitem novos caminhos e talvez, até novas investigações neste âmbito.

A questão colocada foi: *Será que a criação de situações problemáticas, apresentadas de forma lúdica e diversificada no contexto das disciplinas de Português e de Matemática, levam alunos do 3º e 4º ano a participar ativamente na sua resolução, envolvendo-se assim nas aprendizagens?*

Apesar de o meu Relatório Final não se debruçar sobre um tema em que pude, ao longo da minha intervenção pedagógica apurar resultados concretos, considero que consegui através de situações problemáticas que delinee e experimentei chegar a algumas conclusões relativamente ao tema deste trabalho.

Ao longo do estágio pedagógico, procurei assumir o papel de "professora" que incentiva os alunos através de questões que os levassem a fazer uma síntese dos conhecimentos já adquiridos e de tarefas que os conduzissem a alcançar as suas próprias aprendizagens.

Recorri sempre às questões na introdução das atividades, como o objetivo de partir dos conhecimentos prévios dos alunos, pois na perspetiva de Sala e Goñi (2000) “o que um aluno é capaz de aprender depende sobretudo do que já sabe” (p.252).

Como foi referido no Quadro de Referência Teórico, o professor tem um papel importante no ambiente da sala de aula e por isso, durante o meu período de estágio tentei criar um ambiente educativo estimulante, com atividades dinâmicas e motivadoras com o intuito de promover a aprendizagem dos alunos de uma forma significativa, enriquecedora e acima de tudo, envolvê-los na mesma.

Retomando os princípios orientadores do modelo construtivista exposto na parte teórica (Teberosky & Colomer, 2003), penso que orientei as estratégias de ensino tendo em conta que os alunos tinham conhecimentos prévios construídos e a partir dos quais tentei criar pontes para as novas aprendizagens; propus tarefas que envolveram a

resolução de situações problemáticas, na perspectiva de que os alunos vão construindo as respostas durante o processo de aprendizagem; tentei ajudar os alunos levando-os a explicitar o seu ponto de vista e a refletir sobre ele, colocando-lhes perguntas que lhes permitiram refletir. Tentei criar algumas situações facilitadoras do intercâmbio e discussão entre os alunos de forma a aprenderem uns com os outros.

Quanto aos materiais usados, tentei que fossem manipuláveis lúdicos e variados para permitirem diversas atividades que pudessem levar os alunos a envolverem-se ativamente nas aprendizagens. Tentei também que os alunos explorassem os materiais e chegassem eles próprios a algumas conclusões tentando que eles próprios construíssem as soluções para os problemas que lhes eram propostos.

Esta forma de ensinar nem sempre se revelou uma tarefa fácil. O que tinha programado fazer nem sempre decorreu como estava previsto. Mas acho que foi um bom método que me obrigou a pensar de forma diferente, a estar mais atenta às características e aos saberes dos alunos e penso que conseguiu levar os alunos a um maior envolvimento. Foram várias as vezes que os alunos se digiram a mim, questionando qual era o "jogo" que íamos fazer naquele dia ou se era eu que ia assumir a turma.

Creio assim que a resposta à minha questão foi respondida de forma positiva, visto que o facto de ter criado situações problemáticas apresentando-as de forma lúdica e diversificada levou a que os alunos se envolvessem e participassem ativamente nas mesmas.

Este envolvimento dos alunos deveu-se certamente também à bonita relação que estabeleci desde o início com eles, o que permitiu tornar-me confiante no desenvolvimento do meu trabalho, possibilitou um contacto mais direto com cada um deles e um conhecimento mais específico das dificuldades e potencialidades de cada um.

O estágio pedagógico corresponde a um período marcante e imprescindível na formação de um futuro docente, contribuindo de forma muito significativa para a construção de uma identidade profissional própria e como tal torna-se fulcral refletir acerca deste percurso. Este período possibilita ao estagiário ir tomando consciência das suas capacidades enquanto agente responsável por dinamizar momentos de

aprendizagem de qualidade. Através do estágio, o aluno estagiário tem a possibilidade de viver o contexto educativo real, que é caracterizado pela aprendizagem e descoberta de diversas experiências que se tornam fulcrais para a sua formação inicial enquanto docente, onde “a prática surge como espaço privilegiado de integração de competências” (Amaral, Moreira & Ribeiro, 1996, p.98).

Como tal, nesta fase final, creio que se torna imprescindível realizar uma reflexão de todo o percurso que desenvolvi ao longo do período da prática pedagógica, que contribui, não só para um crescimento profissional e de autoconhecimento, mas também, a nível pessoal.

Com esta experiência pude compreender melhor o papel do docente perante um mundo que está cheio de diferenças, não só dentro da sala de aula, e para o qual o professor tem sempre de se adaptar, mas também a todas as mudanças que ocorrem na educação e que são cada vez mais exigentes e estão em constante transformação.

Tendo em conta estas mudanças observadas, penso que se torna necessário que o professor reflita e investigue de modo a adequar a sua ação perante estas modificações que vão ocorrendo ao longo do tempo. Assim, a ação educativa do docente deve assumir um carácter reflexivo e investigativo, numa procura constante de estratégias que vão ao encontro das necessidades e interesses dos alunos.

Como já foi referido anteriormente, e dada a evolução e mudanças no ensino, o conceito de professor teve também uma nova visão, sendo que este deixou de ser considerado o agente transmissor de conhecimentos e o conceito de aluno passou a ser o centro da aprendizagem, cujas capacidades são valorizadas e respeitadas.

O professor tem um papel basilar no que respeita à capacidade de privilegiar acima de tudo, o respeito pelas diferenças e pelo ritmo de cada aluno, incentivando-o e dispensando toda a atenção necessária, para que evolua naturalmente sem pressões nem constrangimentos.

O estágio no 1.º CEB foi caracterizado por um período inicial de grande ansiedade e questionamento relativamente ao meu desempenho enquanto agente orientadora das diversas atividades. Após este momento inicial comecei a minha "viagem", otimista de que este momento seria decisivo para pôr à prova toda a minha aptidão enquanto futura profissional de educação.

O desenrolar do estágio pedagógico, consistiu em encontrar estratégias que levassem os alunos a envolverem-se ativamente nas aprendizagens, ou seja, torná-los atores da sua própria aprendizagem e conhecimentos.

Segundo Freire (1979), a ação do docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante.

Como em tudo na vida, é de salientar que em alguns momentos, foi mais difícil encaminhá-los no sentido da construção do seu próprio conhecimento, tendo em conta que a turma por vezes estava mais destabilizada a nível de comportamento e também pela diversidade não só de culturas mas também de dificuldades.

Não posso deixar de realçar o papel não só, do professor cooperante, que muitas vezes refletiu comigo acerca da minha intervenção em cada dia, permitindo-me progredir e melhorar a minha postura, mas também da professora de apoio que teve sem dúvida um papel essencial nesta minha viagem, por ter acompanhado de perto o meu percurso com esta turma, tendo sempre palavras de incentivo e conselheiras e repletas de experiência.

Creio que, a intenção pedagógica apoiada na cooperação e reflexão partilhada promoveu a qualidade do meu trabalho com a turma e enriqueceu a minha prática através da partilha de conhecimentos e experiências.

Considero assim, que o período de estágio constituiu um verdadeiro desafio, onde foi possível aplicar conhecimentos de natureza teórica e metodológica adquiridos ao longo da minha formação académica interligados com atitudes e valores que me caracterizam enquanto pessoa. Profiro desafio, porque pensei muitas vezes que não seria capaz, não só pela turma em si, mas também por considerar sempre que não estou preparada para mais uma nova etapa na minha vida.

Conforme Perrenoud (2000, p.48) “é necessário que a situação desafie o sujeito, que ele tenha necessidade de aceitar esse desafio e que isso esteja dentro dos seus meios, para que assim, a experiência vivida faça sentido”.

Ao refletir sobre o meu percurso e consciente de que “o caminho faz-se caminhando” (Gago,2012,p.28), creio que tive uma progressão significativa e orgulho-

me desta minha intervenção, não só por ter superado as minhas expectativas mas também porque creio ter tido um papel importante na vida destas crianças.

## Referências Bibliográficas

- Afonso, M. & Agostinho, S. (2008). *Metodologia de Avaliação no Contexto escolar*. Luanda: Texto Editora.
- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta
- Almeida, L. S. & Freire, T. (2008). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios Edições
- Alves Martins, M. (2000). *Pré-história da aprendizagem da leitura*. Lisboa: ISPA
- Amaral, M. J., Moreira, M, A. & Ribeiro, D. (1996). O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo: Estratégias de supervisão. In I. Alarcão (Org.). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão* (pp.89-122). Porto: Porto Editora, Lda.
- Antonello, C. S. (2006). *Aprendizagem na ação revisitada e sua relação com a noção de competência. Comportamento organizacional e gestão, 2*, 199-220.
- Arends, R. (1997). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.
- Azevedo, F. (2000). *Ensinar e aprender a escrever: Através e para além do erro. Coleção: Mundo de Saberes*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1997). *Construtivismo em sala de aula*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.
- Brault- Labbé, A., & Dubé, L. (2009). Mieux comprendre l'engagement psychologique: revue théorique et proposition d'un modèle intégratif. *Cahiers internationaux de psychologie sociale, 81*, 115-131.
- Coll, C. S. (1994). *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre, Artes Médicas.

- Cortesão, L. & Torres, M. A. (1983). *Avaliação Pedagógica II: Perspectivas de sucesso*. Porto: Porto Editora.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação: o papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora
- Ferro, António Mão de. (1999) – *O método expositivo*. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- Freire, Paulo (1979). *Educação como prática da liberdade*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freixo, M. J. (2009). *Metodologia científica: Fundamentos, métodos e técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gago, M. (2012). *Pluralidade de olhares: Construtivismo e multiperspetiva no processo de aprendizagem*. Maputo: ERM-CELP.
- Gambôa, R. (2011). Pedagogia-em-participação: Trabalho de projeto. In J. Oliveira-Formosinho & R. Gambôa, (Orgs.) *O trabalho de projeto na pedagogia-em- participação* (pp.47-77). Porto: Porto Editora.
- Godoy, A. S. (1997). *Reverendo a aula expositiva. Didática do ensino superior: técnicas e tendências*. São Paulo: Pioneira.
- Jimerson, S., Campos, E., & Greif, J. (2003). Towards an understanding of definitions and measures of student engagement in schools and related terms. *The California School Psychologist*, 8, 7-28.
- Kaufman, A. M., Castedo, M., Teruggi, L., & Molinari, C. (1998). *Alfabetização de crianças: Construção e intercâmbio–Experiências pedagógicas na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre: Artmed.
- Leseman, P. P. M. & Jong, P. F. (1998). Home literacy: Opportunity, instruction, cooperation and social-emotional quality predicting early reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 33 (3), 294-318.

Lopes, A. M. (2003). *Projecto de gestão flexível do currículo, os professores num processo de mudança*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Lopes, J. & Silva, H. S. (2010). *O professor faz a diferença. Na aprendizagem dos alunos. Na realização escolar dos alunos. No sucesso dos alunos*. Lisboa: LidelEdições Técnicas Lda.

Loureiro, J. (2013). *Papel do educador e do professor do 1.º ciclo do Ensino Básico: Conceções dos diferentes agentes envolvidos no processo educativo* (Doctoral dissertation).

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.

Ministério da Educação (2004). *Organização curricular e programas do Ensino Básico - 1.º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Mizukami, Maria da Graça Nicoletti (1986). *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU. (Temas básicos da educação e ensino)

Moreira, M. (2001). *A investigação-acção na formação reflexiva do professor estagiário de inglês*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Morgado, J. C. (2000). *A (des)construção da autonomia curricular*. Lisboa: Edições Asa.

Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação: Um desafio para os professores*. Barcarena: Editorial Presença.

Pacheco, J. A. (1996). *Currículo: Teoria e prática*. Porto: Porto Editora.

Parente, C. (2002). Observação: Um percurso de formação, prática e reflexão. In J. Oliveira-Formosinho (Org.). *A Supervisão na formação de professores – da sala à escola* (pp. 166-216). Porto: Porto Editora.

Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Peterson, P. D. (2012). *O professor do Ensino Básico: Perfil e formação*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Pinheiro, J. (1998). - *Métodos pedagógicos*. Lisboa, Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- Ponte, J. P. (1998). *Da formação ao desenvolvimento profissional*. In Comissão Organizadora do ProfMat 98 (Ed.). *Actas do ProfMat 98* (pp. 27-44). Lisboa
- Rezende, F. (2002). *As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista. Ensaio pesquisa em educação em ciências (Belo Horizonte)*, 2(1), 70-87.
- Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensinoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sala, E. M. & Goñi, J. O. (2000). As teorias da aprendizagem escolar. In C. C. Salvador (Org.). *Psicologia do Ensino* (pp. 209-283). Porto Alegre: Artmed.
- Santos, J., & Furtado, C. (2008) – *O papel do professor na promoção da aprendizagem significativa*.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação: Bases psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, J. M. (2001, 18 de maio). *As missões (im)possíveis do professor. O bem/mal estar docente*. Tribuna da Madeira, 13-16. Retirado de: <http://www3.uma.pt/jesussousa/Tribuna/7.pdf>.
- Teberosky, A., & Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever: Uma proposta construtivista*. Artmed.
- Thiolent, M. (1992). *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez.
- Veiga, F. (2014). *Envolvimento dos alunos na escola: perspetivas internacionais da psicologia e educação/Students' engagement in school: international perspectives of psychology and education*. Lisboa: Instituto de Educação.
- Veiga, F. (orgs.). (2009). *Envolvimento dos alunos em escolas portuguesas: Elementos de um projecto de investigação*. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho.

Vieria, R. & Vieira, C. (2005). *Estratégias de ensino/aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget.

Zabalza, A. (2001). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Rio Tinto: Edições Asa.

Zabalza, A. (2003). *Formação do docente universitário*. São Paulo: Artmed

## **Legislação**

Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de Agosto, In DR I-A: 5568-5575 – Perfil geral do Professor do Ensino Básico e Secundário

## **Webgrafia**

### **A educação tradicional e suas características**

<https://pt.scribd.com/doc/61275263/A-EDUCACAO-TRADICIONAL-E-SUAS-CARACTERISTICAS>

### **Diferença entre ensino tradicional e ensino construtivista**

<http://pt.slideshare.net/arlando.fra/diferena-entre-ensino-tradicional>

### **A antinomia educação tradicional - educação nova - uma proposta de superação A**

[http://www.ipv.pt/millennium/pce6\\_jmc.htm](http://www.ipv.pt/millennium/pce6_jmc.htm)

### **As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista**

<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/viewFile/13/45BuscaWeb>

**O uso de sistemas de informação na gestão de serviços de segurança nos municípios: Um estudo de caso do município de Capivari, Estado de São Paulo**

<http://www.conteudo.org.br/index.php/conteudo/article/viewFile/45/38>

# ANEXOS

# ANEXO I

**Planificação da atividade - Português**

**Radical da palavra e afixos**

<p><b>Identificação da atividade</b></p>	<p>Português - Palavra radical e os afixos: prefixo e sufixo</p>
<p><b>Conteúdos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Radicais de palavras;</li> <li>• Afixos; prefixos e sufixos.</li> </ul>
<p><b>Programa e Metas Curriculares de Português</b></p>	<p><b><u>Programa de Português</u></b></p> <p><b>Domínio - Gramática (G3 e G4)</b></p> <p><u>Pressupostos</u></p> <p><u>Morfologia e lexicologia</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Radicais de palavras;</li> <li>• Afixos; prefixos e sufixos.</li> </ul> <p><b><u>Metas Curriculares</u></b></p> <p><b>Gramática (G3)</b></p> <p><u>Pressupostos</u></p> <p><u>Compreender processos de formação de organização do léxico.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar radicais de palavras de uso mais frequente;</li> <li>• Identificar afixos de uso mais frequente;</li> <li>• Produzir novas palavras a partir de sufixos e prefixos.</li> </ul> <p><b>Gramática (G4)</b></p>

	<p><u>Pressupostos</u></p> <p><u>Compreender processos de formação e de organização do léxico.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar radicais;</li> <li>• Identificar prefixos e sufixos de utilização frequente.</li> </ul> <p><b>Objetivos a alcançar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar radicais;</li> <li>• Identificar prefixos e sufixos.</li> <li>• Produzir novas palavras a partir de sufixos e prefixos.</li> </ul>
<p><b>Finalidades/Intencionalidade Educativa</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver o pensamento dos alunos;</li> <li>• Estimular a atenção e a concentração;</li> <li>• Propor momentos de participação ativa;</li> <li>• Envolver os alunos nas atividades.</li> </ul>
<p><b>Participantes</b></p>	<p>Turma do 3º e 4º ano de escolaridade - 22 crianças</p>
<p><b>Metodologia de trabalho</b></p>	<p>Como forma de iniciar a aula, irei colar as seguintes palavras no quadro (<u>Livrinho</u>; <u>Ingratidão</u>) escritas em papel e questionar os alunos se aquelas palavras têm algum significado para eles.</p> <p><i>- Estas palavras dizem-vos alguma coisa ou a parte a sublinhada?</i></p> <p>Uma vez que esta atividade tem como objetivo a consolidação da matéria, irei fazer uma breve explicação sobre o que é a palavra radical e os afixos - prefixo e sufixo, escrevendo os conceitos no</p>

	<p>quadro para os alunos passarem para a folha do plano de aula, aproveitando o momento para pedir que me ajudem:</p> <p><i>- Estou com uma dúvida, o prefixo coloca-se no início ou fim da palavra? E o sufixo?</i></p> <p>Como forma de dar continuação à tarefa, irei colocar algumas palavras dentro de um saco, dirigindo-me ao lugar de cada aluno e pedir que tirem um papel e me identifiquem se tem prefixo ou sufixo e qual é a palavra radical.</p> <p>Para verificar se os alunos compreenderam a matéria, irei fazer uma tabela no quadro dividida em três parcelas e colar as palavras ao lado (que ainda não foram mostradas), solicitando que cada aluno se dirija ao quadro e escrevendo a palavra de forma correta na tabela aproveitando para colocar algumas questões como:</p> <p><i>- Qual é a palavra radical?</i></p> <p><i>- Esta palavra está sublinhada de forma correta?</i></p> <p><i>- Tem só prefixo? Tem só sufixo?</i></p> <p><i>- Quero que arranjes um prefixo para esta palavra.</i></p> <p><i>- Quero que arranjes um sufixo para esta palavra.</i></p> <p>Para terminar esta tarefa, irei propor que os alunos escolham 5 palavras que estão coladas no quadro e que façam uma frases para cada uma das palavras escolhidas mesmas.</p>
<p><b>Antecipação das estratégias usadas pelos alunos/Dificuldades previstas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade na compreensão dos exercícios propostos;</li> <li>• Dificuldade em reconhecer os erros;</li> <li>• Querer responder precipitadamente;</li> <li>• Pouca concentração na realização da atividade.</li> </ul>

<p><b>Recursos materiais</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Palavras escritas em papel (para a realização desta aula, imprimir algumas palavras, umas com o prefixo sublinhado, outras com o sufixo, outras que estão sublinhadas incorretamente e umas que estão apenas a palavra radical);</li> <li>• Patafix;</li> <li>• Saco;</li> <li>• Quadro;</li> <li>• Giz.</li> </ul>
<p><b>Gestão do tempo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dia 21 de abril de 2016.</li> <li>• Quinta-feira</li> <li>• Das 10h00 às 11h00 e 11h30 ao 12h30</li> </ul>
<p><b>Espaço</b></p>	<p>Interior - Sala de aula, sem qualquer alteração. O material encontra-se em cima da mesa do aluno que se encontra à frente, de forma a estar mais acessível. Eu estarei junto ao quadro e as crianças do grupo nos seus respetivos lugares, a não ser no momento em que eu solicitarei a sua presença junto ao quadro.</p>
<p><b>Avaliação da ação</b></p> <p>1- Como decorreu a ação?</p> <p>2- Como reagiram as crianças?</p>	<p>Neste dia, durante a parte da manhã, voltei a assumir a turma.</p> <p>Pelo que fui observando, as crianças gostaram da forma como eu abordei a aula, ou seja, o facto de ter recorrido às palavras impressas, em vez de, escrevê-las no quadro e tê-las colocadas dentro do saco, fez com que se proporcionasse um momento de suspense e fez com que o grupo se envolvesse na tarefa.</p> <p>Ao longo do decorrer da atividade, os alunos evidenciaram uma postura atenta e participativa, uma vez que conseguiram, não só detetar os erros que estavam nas palavras como também identificar facilmente o radical da palavra e se esta possuía um prefixo ou um sufixo. Sempre que solicitei a participação dos</p>

<p>3- Quais os imprevistos?</p> <p>4- O que poderei melhorar/evitar?</p>	<p>alunos, estes mostraram-se disponíveis e ordeiros, colocando sempre o dedo no ar e esperando pela sua vez.</p> <p>No momento de colocar as palavras corretamente na tabela, um dos alunos pediu se podia fazer sobre as palavras <u>lutador</u> e <u>injustiça</u>. Uma vez que o aluno se "ofereceu" para fazer sobre estas palavras decidi questionar:</p> <p>Eu: <i>Qual é o motivo por queres fazer sobre estas palavras?</i></p> <p>A3: <i>Porque estão mal sublinhadas.</i></p> <p>Eu: <i>Estão mal sublinhadas? Tens a certeza?</i></p> <p>A3: <i>Tenho. É lutador e injustiça.</i></p> <p>Durante o decorrer desta aula, a turma manteve-se bastante calma, pois o professor não teve de intervir em momento algum, apenas para me alertar que já estava na hora do intervalo.</p> <p>Apesar de estar um pouco nervosa, por ter sido a primeira atividade em que estive mais exposta, creio que esta acabou por correr de forma positiva, conseguindo que os alunos estivessem envolvidos e participativos, tanto que nem demos pelo tempo passar (hora do intervalo).</p> <p>O único momento em que os alunos se mostraram menos ativos na tarefa, foi quando solicitei que escolhessem cinco palavras e escreverem uma frase para cada uma.</p> <p>O que devo melhorar é conseguir estar mais calma durante as atividades, de forma a ter uma postura mais calma na forma como falo para não prejudicar os alunos uma vez que podem não conseguir acompanhar-me e usufruir de uma forma global as atividades que proponho às crianças.</p>
--------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

# ANEXO II

**Planificação da atividade - Português**

**Tabela dos determinantes**

<p><b>Identificação da atividade</b></p>	<p>Português - Tabela dos determinantes</p>
<p><b>Conteúdos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinantes artigos definidos;</li> <li>• Determinantes artigos indefinidos;</li> <li>• Determinantes possessivos;</li> <li>• Determinantes demonstrativos.</li> </ul>
<p><b>Programa e Metas Curriculares de Português</b></p>	<p><b><u>Programa de Português</u></b></p> <p><b>Domínio - Educação Literária (EL3;EL4)</b></p> <p><u>Leitura e audição</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Obras de literatura para a infância, textos da tradição popular (Lista em Anexo); outros textos literários selecionados pelo aluno, sob orientação (Listagem PNL).</li> </ul> <p><b>Domínio - Gramática (G3)</b></p> <p><u>Classes de palavras</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinante demonstrativo, determinante possessivo;</li> <li>• Quantificador numeral.</li> </ul> <p><b><u>Metas Curriculares</u></b></p> <p><b>Domínio - Gramática (G3)</b></p> <p><u>Reconhecer propriedades das palavras</u></p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar determinantes possessivos e demonstrativos;</li> <li>• Quantificador numeral.</li> </ul> <p><b>Domínio - Gramática (G4)</b></p> <p><u>Reconhecer classes de palavras</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinante: artigo (definido e indefinido), demonstrativo e possessivo.</li> <li>• Quantificador numeral.</li> </ul>
<b>Finalidades/Intencionalidade Educativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver o pensamento dos alunos;</li> <li>• Estimular a atenção e a concentração;</li> <li>• Conduzir os alunos a recordar e distinguir os diferentes determinantes;</li> <li>• Propor momentos de participação ativa;</li> <li>• Envolver os alunos nas atividades..</li> </ul>
<b>Participantes</b>	Turma do 3º e 4º ano de escolaridade - 21 crianças
<b>Metodologia de trabalho</b>	<p>Para dar começo à atividade, irei questionar os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Recordam-se do que estivemos a trabalhar na passada quinta-feira?</i></li> <li>- <i>Que estivemos a ler um texto sobre o sistema solar?</i></li> <li>- <i>Essa ficha falava sobre o quê?</i></li> </ul> <p>Posteriormente, conversar com o grupo sobre que tipos de determinantes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Que tipos de determinantes conhecem?</i></li> </ul>

	<p>- <i>Conseguem dar-me alguns exemplos?</i></p> <p>Enquanto os alunos respondem eu irei fazer o registar no quadro.</p> <p>De seguida, irei colocar a tabela num lado do quadro e questionar os alunos sobre a mesma, fazendo uma comparação com o que tinham dito sobre os determinantes e os exemplos dados.</p> <p>- <i>Através dos vossos registos e exemplos, vamos compará-las com esta tabela.</i></p> <p>- <i>Será que os vossos exemplos estão certos?</i></p> <p>Para que a matéria fique registada e os alunos percebam se foram dizendo está correto, irei escrever os conceitos dos diferentes tipos de determinantes no quadro, para que estes copiem para a folha do plano de aula.</p> <p>- <i>Agora vou escrever os conceitos sobre cada tipo de determinante no quadro e vocês copiam para a vossa folha do plano de aula.</i></p> <p>- <i>Deixem quatro/cinco linhas depois de cada conceito. Para depois acrescentarmos alguma coisa se necessário.</i></p> <p>(irei pedir que deixem este espaço entre cada conceito, para que no fim de tudo, escrevam os exemplos corretos).</p> <p>De modo a finalizar esta tarefa, pedir que olhem com atenção para a tabela e que através dos conceitos dados, observem se esta está bem organizada.</p> <p>- <i>Agora que já escrevemos os conceitos, concordam com a organização desta tabela?</i></p> <p>- <i>Acham que está tudo correto? Ou que um ou outro pode estar mal colocado?</i></p>
<p><b>Antecipação das estratégias usadas pelos alunos/Dificuldades previstas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerir o comportamento do grupo;</li> <li>• Gerir o tempo;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldades na realização das tarefas;</li> <li>• Pouca concentração na realização das tarefas;</li> <li>• Querer responder precipitadamente.</li> </ul>
<b>Recursos materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 Tabelas;</li> <li>• Determinantes escritos em papel de forma removível;</li> <li>• Patafix.</li> <li>• Nota: Estas tabelas vão conter da "definições" já coladas, apenas os determinantes é que serão removíveis e estão desordenados, ou seja, colocados em posições erradas.</li> </ul>
<b>Gestão do tempo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dia 05 de maio de 2016;</li> <li>• Quinta-feira;</li> <li>• Das 10h00 às 11h00 e das 11:30 às 12h30.</li> </ul>
<b>Espaço</b>	Interior - Sala de aula, sem qualquer alteração. O material encontrar-se-á em cima da mesa do aluno que se encontra à frente, de forma a estar mais acessível. Eu estarei junto ao quadro e as crianças do grupo nos seus respetivos lugares, a não ser no momento em que eu solicitarei a sua presença junto ao quadro.
<b>Avaliação da ação</b>  1- Como decorreu a ação?  2- Como reagiram as crianças?	Neste dia, implementei junto do grupo uma atividade no âmbito de português.  A atividade não aconteceu do modo como estava prevista uma vez que tive de retirar a tabela dos determinantes demonstrativos, porque os alunos demonstraram-se confusos com tanta informação e com a organização das tabelas.  A estratégia pensada para esta atividade foi apenas utilizada nas tabelas dos artigos definidos e indefinidos.

<p>3- Quais os imprevistos?</p> <p>4- O que poderei melhorar/evitar?</p>	<p>No momento em que questionei os alunos sobre o que tínhamos trabalho na quinta-feira passada, foram vários os que referiram o nome do texto "O sistema solar: o nosso canto do universo" e que esta falava sobre os determinantes possessivos.</p> <p>Quando solicitei ao grupo que me dissessem os tipos de determinantes que conheciam e que dessem alguns exemplos, os alunos de uma forma geral foram assertivos nas suas respostas, embora tivessem dado como exemplos para os determinantes demonstrativos, alguns determinantes possessivos.</p> <p>Enquanto escrevia os conceitos no quadro, questionei o grupo:</p> <p><i>Eu: Se eu disser o rapaz é bonito.</i></p> <p><i>Ou</i></p> <p><i>Eu: Um rapaz é bonito.</i></p> <p><i>Eu: Como classifico?</i></p> <p><i>A4: Então O é determinante artigo definido porque Um rapaz é um qualquer (fazendo gestos com os braços).</i></p> <p>Após o intervalo, retomámos a tarefa e como já acima referi, tive de mudar a estratégia. Para trabalhar os determinantes possessivos, decidi retirar todos os exemplos da tabela, deixando apenas um exemplo de um determinante demonstrativo - esse (erro) para que os alunos fossem ao quadro fazer a correspondência, torando assim, o exercício menos confuso para eles.</p> <p>Esta estratégia foi mais adequada e o grupo conseguiu com bastante facilidade fazer a correspondência dos determinantes possessivos.</p> <p>O grupo mostrou-se empenhado e participativo no decorrer da atividade, mantendo-se atento ao longo do tempo, tanto que um dos alunos referia muitas vezes as minhas expressões faciais.</p> <p><i>A12: A Rita está a rir-se não deve estar bem.</i></p>
--------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Como forma de consolidação da matéria, passei alguns exercícios no quadro e fiz a correção em conjunto com os alunos.

Exemplos:

1. Sublinha os determinantes artigos presentes nas frases:

1.1. A Laura comprou uma camisola branca e uns sapatos vermelhos.

1.2. O João foi com os pais visitar as tias que vivem em Penafiel.

1.3. Vi ali umas galinhas a debicarem uma couve.

1.4. O professor comprou uns livros novos.

1.5. A Maria tem uma caixa com umas bonecas.

1.6. O Luís tem umas calas pretas e um casaco cinzento.

1.7. A Marisa ontem foi à praia com os amigos.

1.8. Os meus gatos têm uma manta nova.

2. Rodeia os determinantes possessivos presentes nas frases.

2.1. A Rita deu o osso ao teu cão.

2.2. O nosso apartamento é pequeno.

2.3. A minha tia Eva mora em Guimarães.

2.4. Os nossos desenhos estão expostos na parede do fundo da sala.

2.5. Ontem vi o nosso professor de Inglês.

3. Assinala com um X o determinante possessivo apropriado e completa as frases.

3.1. A \_\_\_\_\_ viagem correu muito bem.

seu  suas  nossa

3.2. Maria, ontem vi o \_\_\_\_\_ cão saltar o muro.

nossos  teu  meus

3.3. O Paulo juntou-se à \_\_\_\_\_ equipa e marcámos outro golo.

vossa  teus  nossa

3.4 A Patrícia tirou um lápis do \_\_\_\_\_ estojo.

nosso  teu  minha

4. Completa as seguintes frases com os determinantes artigos apropriados.

4.1. A Rita foi ao jardim e trouxe \_\_\_\_\_ flor.

4.2. O Pedro tem \_\_\_\_\_ ténis novos.

4.3. A Leonor comprou \_\_\_\_\_ boneca e \_\_\_\_\_ livros.

4.4. \_\_\_\_\_ estojo do Afonso está dentro da mochila.

Para término desta aula, pedi aos alunos que me dissessem alguns exemplos de determinantes.

Exemplo:

*Eu: Quero um determinante artigo definido feminino singular.*

*Eu: Quero um determinante possessivo masculino plural.*

## Registo Fotográfico

Imagem 4 - Construção das tabelas



Imagem 5 - Tabela organizada pelos alunos e exposta na sala

Determinantes artigos indefinidos			
Feminino		Masculino	
Singular	Plural	Singular	Plural
Uma	Uma	Um	Uns

Determinantes artigos definidos			
Feminino		Masculino	
Singular	Plural	Singular	Plural
A	As	O	Os

Determinantes possessivos			
Feminino		Masculino	
Singular	Plural	Singular	Plural
tua	tuas	teu	teus
sua	suas	vosso	vosso
vossa	tuas	vosso	teus
nossa	vossas	seu	vossos
	nossas		seus

# ANEXO III

**Ficha implementada sobre os determinantes**

Nome:

Data:

### Os determinantes

1. Lê atentamente o texto que se segue.

1.1. Sublinha os determinantes artigos definidos de verde e os determinantes artigos indefinidos de vermelho no texto.

### O dado

Era uma vez um dado. Um dado cheio de pintas, como todos os dados. O dado era amarelo, com pintas pretas bem redondinhas e brilhantes.

O dado andava cansado. Cansado de dar voltas e mais voltas, cambalhotas e mais cambalhotas, o corpo num rodopio, a cabeça a andar à roda.

Um dia teve uma ideia: passou sempre a parar do mesmo lado, voltado sobre a mesma face, preguiçoso para rodar mais.

Os garotos começaram a pô-lo de lado. Um dado assim não prestava, parece que não se mexia, saía sempre o mesmo número. Ficou para ali, esquecido. Agora era um descanso.

Mas o descanso também cansa.

Maria Helena Marques

2. Nas seguintes frases, rodeia aquelas que não têm determinantes artigos definidos.

2.1. O meu irmão foi jogar à bola.

2.2. Uma flor para ti.

2.3. A minha avó mora em Lagos.

2.4. Os meus amigos foram viajar.

2.5. Tens umas canetas novas?

3. Preenche de forma correta a seguinte tabela dos determinantes possessivos.

Determinantes Possessivos			
Feminino		Masculino	
Singular	Plural	Singular	Plural

meu	tua	vosso	teu	vossas	meus
nossos	minhas	sua	seus	nossa	suas

4. Assinala com X o determinante possessivo apropriado e completa as frases.

4.1. A \_\_\_\_\_ mãe fez um bolo de chocolate para o lanche.

nosso                       teu                       minha

4.2. As \_\_\_\_\_ luvas são quentinhas.

tuas                       teus                       sua

4.3. Os \_\_\_\_\_ pais estiveram juntos na casa da tia.

suas                       teu                       nossos

4.4. A \_\_\_\_\_ casa é muito bonita.

tua                       teus                       vossas

4.5. O \_\_\_\_\_ computador avariou.

vossa

seus

meu

5.6. A \_\_\_\_\_ cadela é de raça?

tua

seu

meus

6. Escreve uma frase para cada determinante possessivo.

minha \_\_\_\_\_

vosso \_\_\_\_\_

nossa \_\_\_\_\_

seu \_\_\_\_\_

nossos \_\_\_\_\_

tuas \_\_\_\_\_

7. Na seguinte tabela, pinta os determinantes demonstrativos.




aqueles	nossa	essas	minhas	este
teus	aquela	meus	esse	aquelas
esses	vossas	essas	suas	estas


# ANEXO IV

**Planificação da atividade - Português**

**Relação entre palavras - Palavras homónimas**

<b>Identificação da atividade</b>	Português - Relação entre palavras - Palavras homónimas
<b>Conteúdos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relação entre grafia e fonia;</li> <li>• Palavras homónimas.</li> </ul>
<b>Programa e Metas Curriculares de Português</b>	Nota: No Programa de Português/Metas Curriculares não consta conteúdos relacionados com esta matéria.
<b>Finalidades/Intencionalidade Educativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular o pensamento, levando-os a construírem conceitos;</li> <li>• Envolver os alunos nas atividades;</li> <li>• Desafiar os alunos para a descoberta de novas palavras homónimas.</li> </ul>
<b>Participantes</b>	Turma do 3º e 4º ano de escolaridade - 21 crianças
<b>Metodologia de trabalho</b>	<p>Para lançar a atividade, irei colocar uma cartolina no quadro e ir colando várias imagens na mesma. Seguidamente, solicitarei aos alunos que me digam como se escrevem as palavras (imagens) e irei questionar o que acham acerca das mesmas.</p> <p>Caso os alunos souberem o conceito de palavras homónimas, irei aproveitá-lo e escrever no quadro, se não, irei utilizar o que tenho na planificação.</p> <p>Palavras homónimas - São palavras que se escrevem e pronunciam da mesma maneira, mas têm significados e origem diferentes.</p> <p>Após os alunos terem copiado para a folha do plano do dia o conceito, irei pedir que me</p>

	<p>classifiquem as palavras que estão nas imagens, e que construção frases para as mesmas.</p> <p>Exemplo: manga (fruta) manga da camisa (peça de vestuário)</p> <p>Como forma de consolidação da matéria, irei implementar uma ficha. Assim que os alunos terminarem, irei fazer a correção da mesma no quadro em conjunto com o grupo.</p> <p>Para terminar esta tarefa, irei desafiar os alunos a encontrarem novas palavras homónimas e construir frases.</p>
<p><b>Antecipação das estratégias usadas pelos alunos/Dificuldades previstas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerir o comportamento do grupo;</li> <li>• Gerir o tempo;</li> <li>• Pouca concentração na realização das tarefas;</li> <li>• Dificuldade na compreensão dos exercícios propostos;</li> <li>• Querer responder precipitadamente.</li> </ul>
<p><b>Recursos materiais</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartolina;</li> <li>• Imagens;</li> <li>• Quadro;</li> <li>• Giz;</li> <li>• Ficha de consolidação.</li> </ul> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;"> <p>As imagens utilizadas:</p>  </div> </div>

	
<p><b>Gestão do tempo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dia 27 de abril de 2016;</li> <li>• Quarta-feira;</li> <li>• Das 10h00 às 11h00 e das 11:30 às 12h30.</li> </ul>
<p><b>Espaço</b></p>	<p>Interior - Sala de aula, sem qualquer alteração. O material encontrar-se-á em cima da mesa do aluno que se encontra à frente, de forma a estar mais acessível. Eu estarei junto ao quadro e as crianças do grupo nos seus respetivos lugares.</p>
<p><b>Avaliação da ação</b></p> <p>1- Como decorreu a ação?</p> <p>2- Como reagiram as crianças?</p> <p>3- Quais os imprevistos?</p> <p>4- O que poderei melhorar/evitar?</p>	<p>Neste dia, durante a parte da manhã, voltei a assumir a turma.</p> <p>Apesar de estar nervosa, por ser uma aula na qual estavam os dois professores presentes (titular e a professora de apoio), creio que esta atividade acabou por correr de uma bastante bem.</p> <p>Recorri a algumas estratégias (uso das fotografias) com a finalidade de levar os alunos a compreenderem o que são as palavras homónimas e sua relação entre a grafia e a fonia.</p> <p>O grupo desde início manteve-se atento e participativo na realização da tarefa, pois foi uma das alunas que chegou à conclusão através das fotografias e das minhas questões relacionadas com a escrita das palavras que mencionou que eram: palavras homónimas.</p> <p>De seguida, questionei-lhe o que eram então as palavras homónimas.</p>

*A5: São palavras que se escrevem da mesma forma mas com significados diferentes.*

*Eu: É só isso?*

*A1: Não, são palavras que se escrevem e pronunciam-se da mesma maneira mas têm significados diferentes.*

Considerarei importante escrever este conceito dado pelos alunos em vez de transcrever para o quadro o que tinha na planificação.

Aproveitando as palavras das imagens, solicitei aos alunos que classificassem cada palavra e que construíssem uma frase para cada uma.

Exemplos dados pelos alunos:

- A manga da camisa está rota.
- A manga é doce.
- Ontem comi um cachorro quente.
- O meu cachorro é lindo.

Depois de ter entregue aos alunos uma ficha realizada por mim, fui passando pelos respetivos lugares para averiguar se tinham alguma dúvida, uma vez que a maioria não sabia o que era sonho (bolo), expliquei ao grupo que era um bolo típico da época natalícia. Após terem terminado, fiz a correção oralmente em conjunto com a turma.

Para finalizar a tarefa desafiei aos alunos que descobrissem novas palavras homónimas, e confesso que fiquei bastante surpreendida com as palavras que alguns descobriram.

Exemplos:

Palavra colar

- Eu tenho um colar vermelho e branco.

- Eu vou colar a folha.

Palavra folha

- Eu escrevo o plano do dia na folha.

- Na árvore havia muitas folhas.

Palavra brinco

- Eu brinco com os meus amigos.

- Eu tenho um brinco azul e vermelho.

**Registro Fotográfico**

Imagem 9 - Cartaz sobre as palavras homónimas



# ANEXO V

**Ficha implementada sobre as palavras homónimas**

Nome:

Data:

### Palavras homónimas

As **palavras homónimas** são palavras que se escrevem e pronunciam da mesma maneira, mas têm significados e origem diferentes.

A manga era muito doce.

manga → peça de fruta

A manga da camisa está rota.

manga → parte de uma peça de roupa

O coração está no canto da sala.

canto → parte da sala

É agradável o canto do pássaro.

canto → forma do verbo cantar

Eu rio com vontade.

rio → forma do verbo rir

O rio Tejo é muito bonito.

rio → nome comum, curso de água

A Lia foi para a escola sozinha.

Lia → Nome próprio

Ela lia aquele livro no sofá.

lia → forma do verbo ler

1. Completa cada par de frases com as palavras homónimas adequadas:

1.1. A \_\_\_\_\_ natalícia é maravilhosa.

1.2. Ele escreveu uma \_\_\_\_\_ sobre o Natal.

1.3. Este \_\_\_\_\_ foi escrito por um jovem escritor.

quadra

fecho

livro

1.4. Nunca mais me \_\_\_\_\_ da constipação.

1.5. O fecho \_\_\_\_\_ das calças está estragado.

1.6. Quando saio de casa \_\_\_\_\_ a porta à chave.

2. Escreve frases com as seguintes palavras homónimas:

sonho

- (imagens que vemos a dormir)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- (bolo)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

nós

- (pronome)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- (plural de nó)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

saia

- (forma do verbo sair)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- (nome)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

# ANEXO VI

**Planificação da atividade - Matemática**

**Pavimentação**

<p><b>Identificação da atividade</b></p>	<p>Matemática - Pavimentação</p>
<p><b>Conteúdos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pavimentos;</li> <li>• Polígonos;</li> <li>• Figuras geométricas.</li> </ul>
<p><b>Programa e Metas Curriculares de Matemática</b></p>	<p><b><u>Programa de Matemática</u></b></p> <p><b>Domínio - Geometria e Medida (G3)</b></p> <p><u>Figuras geométricas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Círculos;</li> </ul> <p><b>Domínio - Geometria e Medida (G4)</b></p> <p><u>Figuras geométricas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Polígonos regulares;</li> <li>• Pavimentação do plano.</li> </ul> <p><b><u>Metas Curriculares</u></b></p> <p><b>Domínio - Geometria e Medida (G3)</b></p> <p><u>Pressupostos:</u></p> <p><u>Figuras geométricas</u></p> <p>- Reconhecer propriedades geométricas</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar um «círculo» como a reunião de uma circunferência com a respetiva parte interna.</li> </ul> <p><b>Domínio - Geometria e Medida (G4)</b></p> <p><u>Pressupostos:</u></p> <p><u>Figuras geométricas</u></p> <p>- Reconhecer propriedades geométricas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Designar por «polígono regular» um polígono de lados e ângulos iguais;</li> <li>• Saber que dois polígonos são geometricamente iguais quando tiverem os lados e os ângulos correspondentes geometricamente iguais;</li> </ul> <p><b>Objetivos a lecionar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer pavimentações do plano por triângulos, retângulos e hexágonos, identificar as que utilizam apenas polígonos regulares e reconhecer que o plano pode ser pavimentado de outros modos;</li> <li>• Construir pavimentações triangulares a partir de pavimentações hexagonais (e vice-versa) e pavimentações triangulares a partir de pavimentações retangulares.</li> </ul>
<p><b>Finalidades/Intencionalidade</b></p> <p><b>Educativa</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmitir a noção de pavimento e não pavimento;</li> <li>• Reconhecer e recordar as figuras geométricas;</li> <li>• Estimular a concentração;</li> <li>• Reconhecer as figuras que pavimentam e não pavimentam o plano;</li> <li>• Propor um momento de trabalho individual e a pares.</li> </ul>

<p><b>Participantes</b></p>	<p>Turma do 3º e 4º ano de escolaridade - 22 crianças</p>
<p><b>Metodologia de trabalho</b></p>	<p>Para iniciar a atividade, anunciar aos alunos que vou falar sobre a pavimentação e questioná-los se sabem o que é.</p> <p>Para que os alunos compreendam o que é uma pavimentação, levar uma folha de base para colar no quadro, verbalizando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Olhem comprei uma casa e preciso de fazer algumas modificações.</i></li> <li>- <i>Imaginem que isto é o chão da minha cozinha e que eu vou pavimentá-la com uns azulejos coloridos e ir explicando com os quadrados.</i></li> </ul> <p>Para que os alunos entendam que nem todas as figuras dão para pavimentar exemplificar com os pentágonos, dizendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Como não gosto dos azulejos do chão da casa de banho, quero trocar por outros. Então fui à loja e escolhi estes (pentágonos) para pavimentar. Acham que vou conseguir?</i></li> <li>- <i>Agora já me conseguem dizer o que é uma pavimentação?</i></li> <li>- <i>Onde é que podemos encontrar mais pavimentações?</i></li> </ul> <p>Mostrar o cartaz com o conceito de pavimentação e alguns exemplos de azulejos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Agora que já sabem o que é pavimentar, tenho aqui um exercício para fazerem.</i></li> </ul> <p>Distribuir as folhas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Vão ter de pavimentar com o vosso nome, mas têm de ter atenção a algumas regras (irei exemplificar a tarefa no quadro).</i></li> </ul>

	<p>Regras:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Só podem escrever o primeiro nome (Ex: Rita);</li><li>• Têm de escrever em letra maiúscula;</li><li>• Não podem deixar espaços;</li><li>• Escrever sempre da esquerda para a direita;</li><li>• E têm de pintar a primeira letra do nome.</li></ul> <p>Irei escrever as regras no quadro.</p> <p>De seguida, irei propor outra atividade, que consiste em pavimentar com polígonos e figuras geométricas.</p> <p><i>- Agora vão fazer um exercício a pares, e têm de descobrir com as peças que vou distribuir quais são as que pavimentam e não pavimentam.</i></p> <p><i>- Podem experimentar com peças diferentes para ver se dá.</i></p> <p>Distribuir as peças pelos alunos, a folha de base e uma folha de registo.</p> <p><i>- Não se esqueçam de fazer o registo na folha, de quais as peças que dão para pavimentar.</i></p> <p><i>- Têm apenas 10 minutos para fazer este exercício, para depois poderem vir ao quadro mostrar as vossas descobertas.</i></p> <p>Durante este momento, irei passar pelos vários pares para ver se necessitam de auxílio e ir observando as descobertas.</p> <p><i>- Já sabem quais são as peças que pavimentam e não pavimentam?</i></p> <p>Para terminar a tarefa, propor que individualmente façam uma pavimentação com lápis de cor na folha que irei fornecer, mas antes fazer uma votação para que se escolham apenas duas peças.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	- <i>As pavimentações irão ser todas unidas e expostas na sala de aula.</i>
<b>Antecipação das estratégias usadas pelos alunos/Dificuldades previstas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade na compreensão dos exercícios propostos;</li> <li>• Descobrir diversificadas pavimentações;</li> <li>• Querer responder precipitadamente;</li> <li>• Pouca concentração na realização da atividade.</li> </ul>
<b>Recursos materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quadro e giz;</li> <li>• Cartaz;</li> <li>• Figuras geométricas e polígonos em cartolinas coloridas (quadrados, pentágonos, retângulos, círculos, triângulos);</li> <li>• Folhas de registo; (Anexo 11)</li> <li>• Folhas quadriculadas personalizadas; (Anexo 12)</li> <li>• Régua;</li> <li>• Tesoura;</li> <li>• Lápis de cor.</li> </ul>
<b>Gestão do tempo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Terça-feira;</li> <li>• Dia 31 de maio de 2016;</li> <li>• Das 09h00 às 11h00.</li> </ul>
<b>Espaço</b>	Interior - Sala de aula, sem qualquer alteração. O material encontrar-se-á em cima da mesa do aluno que se encontra à frente, de forma a estar mais acessível. Eu estarei junto ao quadro e as algumas crianças do grupo, irão mudar de lugar, de modo a fazer os pares.

<p style="text-align: center;"><b>Avaliação da ação</b></p> <p>1- Como decorreu a ação?</p> <p>2- Como reagiram as crianças?</p> <p>3- Quais os imprevistos?</p> <p>4- O que poderei melhorar/evitar?</p>	<p>Neste dia, durante a parte da manhã, voltei a assumir a turma.</p> <p>Apesar de estar consideravelmente nervosa, por ser uma aula supervisionada pela orientadora de estágio, creio que esta atividade acabou por decorrer melhor do que aquilo que estava à espera.</p> <p>Recorri a algumas estratégias com a finalidade de exemplificar o que era a pavimentação e julgo que as estas tenham sido adequadas ao contexto, uma vez que através das mesmas, o grupo conseguiu alcançar os objetivos pretendidos.</p> <p><i>Eu: Através destes exemplos já me sabem dizer o que é a pavimentação?</i></p> <p><i>A5: Sim é cobrir todo o espaço.</i></p> <p><i>A1: E não haver espaços em branco.</i></p> <p>No momento da proposta da pavimentação, que continha com o nome de cada um dos alunos, estes perceberam o que era proposto, mostraram-se motivados o que me fez acreditar que gostaram de realizar esta tarefa.</p> <p>No final, observámos os padrões das pavimentações dos vários nomes dos alunos da sala.</p> <p>Exemplos:</p> <p>Os nomes com quatro letras tinham a primeira e a quinta fila com os "azulejos" pintados.</p> <p>Os nomes com cinco letras tinham o primeiro e o sexto "azulejo" pintado, mas na segunda fila existiam alterações, só ficavam pintados o terceiro e o último.</p> <p>Os nomes com oito letras apenas continham uma fila pintada.</p> <p>Quando passei para a tarefa seguinte, alguns alunos exploraram primeiro os materiais por mim fornecidos e só depois iniciaram o que lhes propus, que era experimentarem quais das figuras serviam para pavimentar o plano.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------


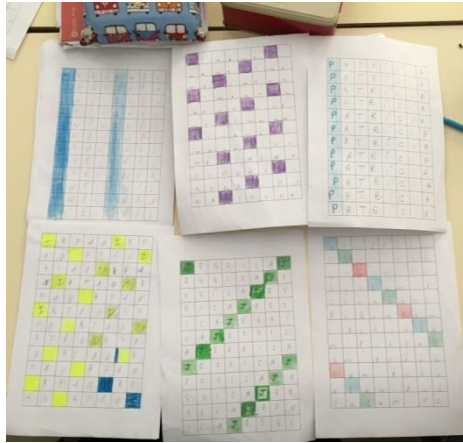
	<p>Para finalizar esta tarefa, tinha pensado inicialmente realizar uma votação das figuras possíveis de pavimentar, mas com o avanço da aula aproveitei o facto dos pares, no momento em que sugeri, experimentassem juntar as figuras e ver se conseguiam também pavimentar o plano. Pedi que a partir daquela pavimentação, efetuassem uma apresentação à turma, decorassem e fizessem também com lápis de cor. Esta tarefa não foi compreendida por toda a turma, uma vez que a determinada altura, os alunos já estavam um pouco dispersos, sendo que alguns deles fizeram as figuras mais pequenas, outros fizeram figuras que não davam para pavimentar, mas a maioria compreendeu o que foi pedido.</p> <p>Sinto que poderia ter aproveitado os pavimentos feitos a pares e pedir que um aluno, de cada vez, desenhasse com lápis de cor no papel quadriculado, para que desta forma, o objetivo fosse alcançado por todo o grupo, diminuindo assim a possibilidade de existirem lacunas.</p>
<p><b>Registo Fotográfico</b></p>	<p>Imagem 12 - Figuras geométricas utilizadas na tarefa</p>  <p>The photograph displays a variety of geometric shapes cut from colored paper. On the left, there are stacks of circles in red, yellow, and blue. To the right and in the center, there are several squares in blue, green, and red. Interspersed among these are various triangles and pentagons in colors like green, yellow, red, and blue. The shapes are scattered on a dark surface, likely a table or a board.</p>

Imagem 13 - Exemplos de pavimentações com os nomes



# ANEXO VII

**Ficha implementada sobre a pavimentação**

Nome:

Data:

### Pavimentações

1. Já descobriste as figuras que pavimentam e não pavimentam?

1.1. Assinala com um X a opção que consideras correta.

Figura	Pavimenta	Não pavimenta
