



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Eduarda Carvalho Costa

RELATÓRIO FINAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

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

A importância da caligrafia no desempenho académico dos alunos

Trabalho efetuado sob a orientação das
**Professoras Mestre Ana Júlia Marques
e Doutora Gabriela Barbosa**

fevereiro de 2016

*“A caligrafia numa carta é como o papel de embrulho e
o laço numa prenda.”*

(Baptista, Viana, & Barbeiro, 2011, p.45)

AGRADECIMENTOS

Muitas são as pessoas a quem agradeço a sua atenção, a sua compreensão e a sua ajuda, pois sem ela não estaria a completar esta etapa da minha vida.

Começo por agradecer...

À Professora Ana Júlia Marques, minha orientadora, que me ajudou a organizar as ideias e a estruturar todo este projeto, e por estar sempre disponível, a qualquer hora e em qualquer dia.

Aos meus pais, por todo o amor, carinho e apoio que sempre me deram, nos momentos bons e menos bons da minha vida.

Ao meu marido, António, por toda a compreensão, apoio e paciência por ter “aturado” as minhas crises ao longo destes cinco anos.

Aos meus filhos mais velhos, Nelson e Ruben, que tantas vezes vieram em meu socorro quando me encontrava perdida no mundo da tecnologia. Sois o meu maior tesouro.

Ao meu anjinho, António, para além de agradecer o seu amor incondicional, devo-lhe um profundo pedido de desculpa por todos os momentos que não estive presente. Adoro-te filho.

À Lígia Gomes, amiga do coração, pelo encorajamento, incentivo e apoio que sempre me deu.

À Lurdes Gonçalves que me impulsionou nesta aventura que achava inalcançável mas que finalmente, estou prestes a concluir.

À minha colega/amiga de curso e par de estágio, Isabel Furtado, por todo o seu apoio, ajuda e palavras de encorajamento nos momentos de maior aflição.

A todos os professores que me acompanharam ao longo do meu percurso académico.

À Professora Cristina Viana e a todos os alunos, que abriram as portas da sua sala de aula e permitiram que concretizasse este estudo.

Finalmente, e não menos importante, agradeço à minha coragem e determinação por ter concluído este curso, com o qual me identifico, nesta fase da minha vida.

RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, num contexto de 2º Ciclo do Ensino Básico.

Durante a intervenção realizou-se um estudo numa turma de 5º ano de escolaridade, na área de Português, que teve como principais objetivos identificar as razões que levam os alunos a terem uma caligrafia ilegível, e se esta influencia o seu desempenho, não só nas aulas de Português como nas outras áreas curriculares, visto a escrita ser uma competência transversal. Para tal, elaborou-se um conjunto de tarefas visando aperfeiçoar a caligrafia.

Como orientação para o estudo delinear-se as seguintes questões: i) Por que razão a maioria dos alunos não gosta de escrever?; ii) A caligrafia influencia a qualidade da escrita?; iii) A pertinência da caligrafia face à era digital estará a desaparecer?; iv) Qual a importância da caligrafia no desempenho académico?

Atendendo à natureza e aos objetivos do estudo optou-se por uma metodologia de investigação de natureza qualitativa, mais concretamente pela investigação-ação que permitirá, no final, avaliar se houve ou não efeito nas aprendizagens dos alunos. Consequentemente, privilegiou-se a recolha de dados através de observações, inquéritos por questionários, produções dos alunos e documentos administrativos, assumindo o investigador o papel central na recolha de dados, com observações participantes prolongadas.

Este estudo, que incidiu sobre uma amostra constituída por 21 alunos, foi desenvolvido num espaço de tempo muito limitado e decorreu em ambiente natural de sala de aula.

Palavras-chave: escrita, caligrafia, desempenho académico

ABSTRACT

The present report took place during Supervised Teaching Training II, in the 2nd cycle of Basic Education. During this period, a study was conducted in a fifth grade class, in the Portuguese language subject which had, as its main goals, identify the reasons that result in students' illegible handwriting, and if it influences their performance as well, not only in the Portuguese lessons, but also in other curriculum subjects, since writing is considered to be a global skill. Thus, a list of tasks was compiled to enhance their handwriting skills.

The following questions arose as guidelines for the study: i) Why don't most students like to write?; ii) Does handwriting influence the quality of what is written?; iii) The relevance of handwriting in the digital era- is it disappearing?; iv) What is the importance of CALLIGRAPHY in academic achievement? These questions helped to understand the evolution of the students, comparatively to the goals during the application of the tasks that were implemented.

Bearing in mind the nature of the goals, it was decided that a research methodology of a qualitative nature, more precisely, through action-research, would allow, in the end, to evaluate if it did or did not, affect the students' learning. Consequently, data gathering was based on observation, questionnaires, students' work, informal conversations and administrative documents, having the researcher assumed center stage in gathering this data, with on-going participant observations.

This study was based on a sample consisting of 21 students and, it was carried out in a very limited time span and occurred in the natural setting of the classroom.

Keywords: writing, calligraphy, academic achievement

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	i
RESUMO	iii
ABSTRACT	v
ÍNDICE DE FIGURAS	x
ÍNDICE DE TABELASxi
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	.xii
PARTE I - ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA II	13
Capítulo I – O contexto educativo e a turma	13
O meio envolvente e a escola	13
Caracterização do meio local	13
Caraterização da turma.....	14
Capítulo II – Experiências de aprendizagem das quatro áreas	17
As áreas de intervenção.....	17
Matemática	17
Tema: Números racionais não negativos.....	17
Subtema: Os valores aproximados	17
História e Geografia de Portugal.....	19
Tema: Do século XIII à união ibérica e restauração (século XVII)	19
Subtema: A revolução de 1383 e 1385	19
Ciências Naturais.....	20
Tema: Diversidade nos animais	20
Subtema: Como se reproduzem os animais	20
Português	21
Tema: Texto não literário.....	21
Subtema: A notícia	21
Orientação para o projeto.....	23
PARTE II - TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO.....	25
Capítulo I – Introdução.....	25
O problema	25
Pertinência do problema em estudo	25

O enunciado	26
Capítulo II – Revisão da Literatura	29
A importância da escrita no ensino básico (o gosto pela escrita)	29
Promoção de competências básicas para a escrita: o papel do professor	31
A caligrafia associada à ortografia	34
A importância da caligrafia no desempenho acadêmico: um instrumento para a literacia	36
O peso da caligrafia na era digital	39
Capítulo III - Metodologia da investigação	43
Opções metodológicas	43
Participantes	45
Calendarização das diferentes fases da investigação	46
Recolha de dados	46
Observação.....	47
Documentos	48
Inquérito por questionário.....	49
Análise de dados	50
Procedimentos do estudo	52
Capítulo IV – Projeto de investigação	55
Apresentação do projeto de investigação	55
Tarefas.....	55
Projeto - Notícias à moda antiga (19/05/2015)	63
Inquérito por questionário inicial (07/05/2015).....	65
Inquérito por questionário final (01/06/2015)	68
Capítulo V - Conclusões e limitações do estudo	75
Conclusões do estudo	75
Limitações do estudo	81
Recomendações futuras.....	82
PARTE III - REFLEXÃO GLOBAL SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	83
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
ANEXOS	93

Anexo 1 – Planificação I - Matemática.....	94
Anexo 2 – Planificação II – História e Geografia de Portugal.....	100
Anexo 3 – Planificação III – Ciências Naturais.....	103
Anexo 4- Planificação IV - Português	106
Anexo 5 – Compromisso de Honra – 1ª tarefa	109
Anexo 6 – Mural da Caligrafia – 2ª tarefa.....	110
Anexo 7 – Folha de treino da caligrafia - 3ª tarefa	112
Anexo 8 – Como se pega na caneta – 4ª tarefa	113
Anexo 9 - Projeto “Notícias à moda antiga”	114
Anexo 10 – Entrevista para o projeto – Projeto “Notícias à moda antiga”	117
Anexo 11 – Planificação de uma notícia	121
Anexo 12 – Notícia para o projeto “Notícias à moda antiga”	123
Anexo 13 – Inquérito por questionário II.....	126

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Registo do aluno A8, em 7/05/2015	57
Figura 2 - Registo do aluno A8, em 19/05/2015	57
Figura 3 - Registo do aluno A9, em 7/05/2015	57
Figura 4 - Registo do aluno A9, em 25/05/2015	58
Figura 5 - Registo de uma caligrafia menos correta	59
Figura 6 - Registo do aluno A10	59
Figura 7 - Registo do aluno A10	59
Figura 8 - Registo de uma boa caligrafia	59
Figura 9 - Postura correta para escrever bem	60
Figura 10 - Como pegar corretamente na caneta	61
Figura 11 - Registo do texto escrito por um aluno.....	62
Figura 12 - Registo de justificação de um aluno	73
Figura 13 - Registo de justificação de um aluno	73
Figura 14 - Registo de justificação de um aluno	73

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Calendarização do estudo	46
Tabela 2 - Classificação das tarefas de aperfeiçoamento da caligrafia.	72

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - O gosto dos alunos pela escrita.....	66
Gráfico 2 - Costumas escrever? Onde?	66
Gráfico 3 - Onde gostas de escrever?	67
Gráfico 4 - Classificação da caligrafia	67
Gráfico 5 - Gosto pela escrita	69
Gráfico 6 - Aperfeiçoamento da caligrafia com as aulas de Português	70
Gráfico 7 - Influência da caligrafia nas notas obtidas	71
Gráfico 8 - As atividades que contribuíram para o aperfeiçoamento da caligrafia ...	73
Gráfico 9 - Objetivos para continuar a aperfeiçoar a caligrafia.	74

PARTE I - ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA II

CAPÍTULO I – O CONTEXTO EDUCATIVO E A TURMA

O meio envolvente e a escola

Caracterização do meio local

A escola onde se realizou a Prática de Ensino Supervisionada II situa-se no concelho de Barcelos, distrito de Braga, agregada à rede pública do Ministério da Educação e a sua área pedagógica abrange seis freguesias. A escola sede entrou em funcionamento no ano letivo 1999/2000, sendo alvo de uma reorganização no ano 2001/2002, tendo sido constituído o agrupamento. Atualmente, o agrupamento integra dez escolas, desde o pré-escolar ao 3º ciclo do Ensino Básico.

A escola na qual foi realizado o estágio integra os 1º, 2º e 3º ciclos com um total de 482 alunos e está situada numa freguesia de uma zona rural onde predominam as atividades do setor têxtil e da construção civil de caráter familiar. Apesar de os solos serem férteis, a agricultura praticada é de subsistência, no entanto, há algumas explorações pecuárias de razoável dimensão.

A maioria da população tem apenas o 9º ano de escolaridade, observando-se uma baixa frequência do ensino superior e médio, que está relacionado com a situação económica e sociocultural própria desta área geográfica. Verifica-se que tem havido uma ligeira melhoria nos níveis de escolaridade na população adulta relacionada com a maior oferta de ensino para adultos.

Nesta área geográfica verificam-se alguns polos de famílias muito carenciadas, com apoios sociais, estando o alcoolismo associado em alguns casos.

Relativamente às atividades recreativas e culturais, destaca-se o folclore, o futebol, o atletismo, o BTT, a fanfarra, os grupos dos Zés-Pereiras, os grupos de jovens, e o escutismo. Também existem associações que desenvolvem atividades na área do ambiente, do teatro e da arqueologia.

Caraterização da turma

A Prática de Ensino Supervisionada II desenvolveu-se numa turma do 5º ano de escolaridade, constituída por 23 alunos, 11 raparigas e 12 rapazes, com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos. Destes, uma aluna foi transferida para outra escola e outra frequentava a Educação Especial.

No que concerne às habilitações académicas dos pais, o nível que prevalece é o 2º ciclo de escolaridade, sendo que, apenas um é licenciado e dois concluíram o ensino secundário.

As atividades profissionais predominantes dos pais inserem-se no setor secundário, nomeadamente, construção civil e costura. Contudo, verifica-se que cerca de metade se encontra em situação de desemprego. Quinze alunos desta turma beneficiavam de subsídio, sete no escalão A e oito no escalão B.

A turma apresentava um nível bastante heterogéneo, quer em termos académicos quer em termos comportamentais, uma vez que existiam alguns elementos que demonstravam grandes dificuldades de concentração e tinham um comportamento pouco adequado a uma sala de aula, perturbando os restantes elementos da turma. Tal incidia mais nas disciplinas de História e Geografia de Portugal e Ciências Naturais.

Após uma análise do Projeto Curricular de Turma, constatou-se que um aluno de Educação Especial, que estava ao abrigo do Decreto-Lei nº 3/2008, artigo 16, alínea a) e e), beneficiava de um Currículo Específico Individual e de acompanhamento regular com um psicólogo. Três alunos são repetentes, um apresenta dificuldades na maioria das áreas, os outros dois revelam maior dificuldade em Português, na interpretação e produção de textos, e em Matemática, revelando algumas lacunas na resolução de problemas e pensamento lógico matemático. Todos revelam falta de estudo para ultrapassar as graves dificuldades que apresentam, além de terem pouco acompanhamento familiar. Cinco dos alunos são hiperativos, sendo, por isso, medicados e têm acompanhamento psicológico. São alunos bastante irrequietos, apresentavam algumas dificuldades de concentração, mostravam desinteresse e, muitas vezes, eram perturbadores.

Foram identificados os seguintes problemas na turma: falta de hábitos e métodos de trabalho e estudo; dificuldades em manter a atenção/concentração; dificuldades na

aquisição e aplicação de conhecimentos; dificuldade de compreensão/interpretação de ideias; dificuldades de expressão escrita e leitura; pouco interesse e empenho nas atividades letivas; ritmo de trabalho lento; pouca autonomia e responsabilidade na concretização de tarefas; pouco apoio no estudo por parte dos Encarregados de Educação.

Relativamente às aprendizagens, sete alunos não apresentavam dificuldades em qualquer área, sendo alunos motivados, aplicados, participativos e cumpridores das tarefas propostas. Quanto aos restantes alunos, apesar de mostrarem dificuldade em algumas áreas, revelavam capacidades para obter melhores resultados, necessitando, para tal, mais concentração, empenho e dedicação, essencialmente na realização dos trabalhos solicitados.

Na disciplina de Português, a maior dificuldade de aprendizagem apresentada pela turma residia na interpretação e elaboração de textos, apresentando vocabulário muito reduzido, erros ortográficos e fraca construção frásica. Em termos de gramática, detetou-se uma maior dificuldade nos tempos verbais.

Na Matemática, a maioria dos alunos revelara muitas lacunas no cálculo mental, na interpretação e resolução de situações problemáticas e pensamento lógico- matemático. Também demonstravam grandes dificuldades na argumentação oral, sobretudo na aplicação de termos matemáticos adequados.

Em relação à disciplina de Ciências Naturais, os alunos não apresentavam grandes dificuldades nas aprendizagens dos conteúdos, uma vez que estes eram aplicáveis a situações reais, e eram bastante participativos. Contudo, o aproveitamento não foi o esperado devido ao comportamento pouco satisfatório a que estavam habituados a ter desde o início do ano.

Finalmente, quanto à disciplina de História e Geografia de Portugal, os alunos, apesar de nem sempre terem um comportamento satisfatório, evidenciavam facilidade na compreensão dos conteúdos. No entanto, era notória a falta de autonomia na realização das tarefas e trabalhos de casa propostos, que se refletiu na avaliação final.

CAPÍTULO II – EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM DAS QUATRO ÁREAS

O Mestrado em ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, habilita o profissional a lecionar no 1º Ciclo em todas as áreas curriculares e, no 2º Ciclo do Ensino Básico, nas áreas de Português, Matemática, Ciências Naturais e História e Geografia de Portugal. Assim sendo, na Prática de Ensino Supervisionada II, no 2º Ciclo foram desenvolvidas as quatro áreas acima referidas, ao longo de quatro meses. Após um período de observação, cada elemento do grupo de estágio regia uma das áreas durante, aproximadamente, três semanas.

Apesar de ser pouco tempo para planificar e reger, foram adquiridas muitas aprendizagens e vividos muitos momentos significativos para o futuro, enquanto docente.

As áreas de intervenção

Neste capítulo foi selecionada uma planificação de cada unidade curricular justificando o motivo dessa escolha, bem como o desenvolvimento da respetiva aula, as dificuldades e propostas para melhorar numa nova implementação.

Matemática

Tema: Números racionais não negativos

Subtema: Os valores aproximados

Foi esta área, para a qual mais se planificou, a mais temida, visto ser a área em que os alunos demonstravam menos aproveitamento e mais desmotivação. No total, foram 10 planos de aula elaboradas de modo a tornar as aulas apelativas, criativas, dinâmicas e motivadoras à aprendizagem.

A planificação selecionada para a área da Matemática foi implementada no dia 4 de maio, (anexo 1) tendo como finalidade introduzir um novo conteúdo: *os valores aproximados*. A escolha desta aula recaiu no facto de ter sido uma aula diferente, na qual os alunos participaram ativamente e, no final, verificou-se que os objetivos propostos foram alcançados.

Como motivação, apresentou-se um vídeo com a canção “Arredonda Hino”, que se revelou um sucesso, pois os alunos ouviram com muito interesse e associaram logo ao tema a ser trabalhado e com projetos de associações e hipermercados do seu dia a dia. Foi interessante presenciar o diálogo construtivo que se desenvolveu pela turma, mesmo os alunos menos participativos contribuíram ativamente.

Como estratégia de introdução do tema, apresentou-se um recurso em formato PowerPoint, com os conceitos intercalados com algumas tarefas, o qual foi pensado com o intuito de captar a atenção dos alunos, pelo pouco texto, pelas imagens e cores. Os recursos digitais são uma mais-valia em qualquer área de ensino, uma vez que torna o ensino-aprendizagem mais interativo para os alunos, favorecendo e tornando a sua própria construção do conhecimento mais duradoura.

Depois da apresentação, exploração dos exemplos e das tarefas de aplicação, sempre acompanhadas de uma correção coletiva, foi entregue aos alunos a definição dos conceitos trabalhados ao longo da aula, numa folha para colarem nos cadernos. Optou-se por esta estratégia para economizar tempo e garantir que todos tinham registos para futuros estudos, visto que muitos alunos desta turma ou levavam demasiado tempo a transcrever para os cadernos ou faziam-no com péssima caligrafia.

Ao longo de toda a aula houve o cuidado de tirar dúvidas e garantir que todos os alunos estavam a acompanhar de forma ativa. Para finalizar a aula, foi pedido para estimarem quantos rebuçados estavam dentro de um pacote. Houve variadíssimos valores, alguns descabidos, no entanto, proporcionou-se um momento divertido de aprendizagem. Para deleite dos alunos, os rebuçados foram distribuídos pela turma.

Esta aula mostrou-se bastante dinâmica e foi notório o entusiasmo dos aprendentes. Tal como em todas as disciplinas, cabe ao professor criar dinâmicas interessantes e desafiantes que motivem os alunos a aprender mais.

História e Geografia de Portugal

Tema: Do século XIII à união ibérica e restauração (século XVII)

Subtema: A revolução de 1383 e 1385

Este conteúdo, que deveria ser trabalhado ao longo de 6 aulas, foi trabalhado em apenas 2 aulas de 90 minutos e 2 de 45 minutos. Ou seja, nas duas primeiras aulas, de 90 e 45 minutos respetivamente, não foi possível dar início ao tema proposto, uma vez que foi solicitado pelo professor orientador cooperante realizar a ficha de avaliação sumativa referente aos conteúdos abordados por si e a respetiva correção.

A abordagem desta regência suscitou alguma preocupação, visto ter tão pouco tempo para lecionar todos os conteúdos a abordar e, além disso, ter de preparar aulas para a área de Ciências Naturais, pois estas duas áreas são lecionadas em simultâneo pelo mesmo professor estagiário.

A aula selecionada, a do dia 16 de março (Anexo 2), teve a duração de 90 minutos e foi uma das duas aulas supervisionadas.

Num primeiro momento, através de um diálogo orientado e recorrendo a um esquema projetado, foram recapitulados alguns conceitos dos conteúdos anteriormente abordados de modo a contextualizar o próximo tema.

Para esta aula foi preparada uma apresentação em *PowerPoint* utilizando não só textos do manual, mas também recursos do e-manual, uma ferramenta *online*, através do qual é possível aceder a recursos propostos pela editora. A apresentação estava organizada, sintetizada e apelativa, com o intuito de cativar a atenção e promover a participação dos alunos. Procurou-se não expor os conteúdos em longos textos, dando preferência a imagens e esquemas e, sempre que possível, questionou-se os alunos para verificar se estavam atentos e a acompanhar a aula.

Apesar de ter sido uma aula muito expositiva, é de realçar que se conseguiu manter ativas a atenção e a participação da maioria dos alunos. É de salientar, ainda, que os alunos surpreenderam pela positiva, pois respondiam a todas as questões de forma organizada e sempre que solicitados, demonstrando que estavam atentos e motivados.

No final, aquando do momento de síntese dos conteúdos, foi possível verificar que, tendo-se optado pelo ensino tradicional, tal permitiu que os alunos adquirissem e assimilassem toda a informação, promovendo assim a sua aprendizagem. O que se poderia fazer de diferente? Talvez, como sugerido posteriormente pelo professor supervisor, se pudesse intercalar a exposição com pequenas atividades mais dinâmicas para cativar aqueles alunos que dispersam mais facilmente. Reconhece-se que deviam ter sido incluídos mais mapas para situar os acontecimentos mais importantes.

Em suma, a passagem pela área de História e Geografia de Portugal foi bastante positiva.

Ciências Naturais

Tema: Diversidade nos animais

Subtema: Como se reproduzem os animais

Das quatro áreas de regência, Ciências Naturais foi a área que mais trabalho deu, tanto pelo facto de ser em simultâneo com História e Geografia de Portugal como pelo tempo reduzido para planificar. Após reunir com o professor orientador cooperante e saber os conteúdos que teria de planificar, surgiu um problema: demasiados conteúdos para tão pouco tempo, ou seja, 6 aulas: 2 de 90 minutos (1 ficaria sem efeito devido a uma visita de estudo) e 3 de 45 minutos. Em conversa com o professor, decidiu-se passar alguns conteúdos para a colega de estágio que lecionaria a seguir. Resolvido o problema passou-se às planificações, tendo em atenção propor aos alunos atividades interessantes e promotoras de aprendizagens significativas. Depois de alguns ajustes, as planificações foram aprovadas pelo professor orientador cooperante e pela professora supervisora.

No momento de iniciar a regência nesta área surgiram duas novidades: na primeira aula, a 13 de março, houve greve, e no dia 20 de março não haveria aulas, devido às atividades da Páscoa. Restavam, portanto, 4 aulas para abordar todos os conteúdos, sabendo que duas iriam ser supervisionadas.

Assim sendo, optou-se por aqui apresentar a aula em que mais conteúdos programáticos foram abordados, mais precisamente a aula do dia 17 de março (Anexo 3)

que, por sinal, foi uma aula supervisionada. Deve acrescentar-se que, devido à greve, houve necessidade de dar a aula numa parte da aula de apoio de Português (45 minutos) nesse mesmo dia, o que só foi possível graças à boa vontade da professora. Apesar do pouco tempo para abordar a matéria, foi possível a turma compreender o que se pretendia.

Na aula supervisionada decidiu-se continuar com os conteúdos de modo a que houvesse um fio condutor entre a aula da manhã e a da tarde. A pressão fez sentir-se devido à quantidade de conceitos, com a consciência de que os alunos não tiveram tempo para amadurecer as ideias. Contudo, sendo uma aula expositiva, os alunos, que geralmente eram bastante barulhentos, estavam mais participativos e com um comportamento muito mais adequado.

O que poderia ser alterado? Talvez se diminuíssem conteúdos. Algumas vezes a frustração prevaleceu por não ser possível explorar mais um conteúdo, devido à falta de tempo.

Referia-se que, apesar de não ser a área de eleição, abordar os conteúdos foi bastante gratificante.

Português

Tema: Texto não literário

Subtema: A notícia

Esta foi a área de intervenção escolhida para desenvolver o presente trabalho de investigação. Posto isto, escolher apenas uma aula nesta disciplina não é tarefa fácil, visto todas as aulas contribuírem para o estudo.

O facto de o último bloco da regência estar destinado à área de Português possibilitou observar as aulas da professora orientadora cooperante e das outras professoras estagiárias e, conseqüentemente, verificar que, na generalidade, a turma tinha grandes limitações no desenvolvimento da linguagem escrita. Querendo restringir estas limitações, as regências foram preparadas com o intuito de colmatar estas dificuldades dos alunos. Assim sendo, a par dos conteúdos propostos pela professora orientadora cooperante, os

primeiros dez minutos de todas as aulas eram preenchidos com atividades inerentes ao projeto de estudo que será abordado à frente.

A aula selecionada para ser descrita foi a terceira aula, lecionada no dia 12 de maio (Anexo 4). A razão da escolha recai no facto de, após reflexão, se verificar que a planificação estava bem estruturada, as atividades adequadas aos objetivos, os alunos empenhados e participativos e ter sido possível gerir bem o tempo, os alunos e o nervosismo.

No que concerne ao conteúdo a ser trabalhado – a notícia –, a sequência didática implementada na sala de aula atingiu os objetivos. Foi particularmente interessante confirmar como uma simples análise de imagens do manual, que retratavam um assalto, motivaram os alunos e levaram-nos a identificar todas as características inerentes a uma notícia. O texto foi muito bem trabalhado, o que levou a que não houvesse tempo para responder às questões da página seguinte. Contudo, e após refletir com a professora orientadora cooperante, verificou-se que estas haviam sido respondidas ao longo da análise das imagens.

O recurso à planificação de uma notícia foi muito bem conseguido, uma vez que permitiu aos alunos organizarem as ideias principais na elaboração da notícia que teriam de redigir com base em imagens. Reconhece-se que algumas imagens eram um pouco complicadas para transformar numa notícia. O que se confirmou aquando da correção da tarefa, pois alguns alunos não atingiram muito bem o que se pretendia com tal atividade.

O que poderia ser alterado na aula? Talvez pedir aos alunos para redigirem uma notícia referente às imagens do manual, como sugeriu a professora orientadora cooperante, em vez das que foram atribuídas.

Em jeito de conclusão acerca da passagem por estas quatro áreas no papel de professora estagiária, salienta-se o quão importante é esta oportunidade de experienciar e aplicar o que aprendemos ao longo da nossa formação *in loco*. Só vivendo a realidade no contexto, enfrentando os desafios, ultrapassando os contratempos, alcançando os objetivos e desfrutando do prazer de saber que estamos a contribuir para uma formação rica e plena de uma criança, é que podemos averiguar se é mesmo por este caminho que queremos enveredar.

Orientação para o projeto

O estudo desenvolveu-se entre 7 e 28 de maio e incidiu sobre a área de Português.

Após ter-se observado, a turma do 5º ano com quem se iria trabalhar, ao longo de várias semanas, e refletido com a professora orientadora cooperante, verificou-se que seria oportuno abordar a questão da caligrafia, focando a sua importância no desempenho académico dos alunos.

A opção desta problemática proporcionou-se pela falta de empenho, demonstrado pela maioria dos alunos, para com a linguagem escrita em qualquer uma das áreas lecionadas por todas as estagiárias. É de salientar a chamada de atenção por parte dos professores da turma das diferentes áreas para os poucos registos escritos nos cadernos e quão ilegíveis estavam devido às péssimas caligrafias.

Feita uma breve pré-pesquisa sobre o tema, aferiu-se que existe pouca literatura sobre o assunto, o que levou a que se ponderasse mudar seriamente de tópico. No entanto, em diálogo com a professora orientadora, optou-se por seguir em frente com este desafio e, quem sabe, este trabalho poderá servir de apoio para futuros trabalhos.

PARTE II - TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

Neste capítulo analisa-se a importância e pertinência do estudo, identificam-se o problema, os objetivos e as questões orientadoras da investigação.

O problema

“A nossa língua é um instrumento fundamental de acesso a todos os saberes; e sem o seu apurado domínio, no plano oral e no da escrita, esses outros saberes não são adequadamente representados” (Ministério da Educação, 2009, p. 6).

Pertinência do problema em estudo

Escrever é uma das competências que todo o ser humano alfabetizado desenvolveu, a ritmos e níveis diferentes, ao longo da sua passagem pela escola. Através da escrita, a criança aprende a comunicar, a exprimir-se, a raciocinar, a transmitir as suas ideias, pensamentos, tristezas e alegrias.

Segundo o Programa de Português do Ensino Básico, 2009, p.16),

entende-se por escrita o resultado, dotado de significado e conforme à gramática da língua, de um processo de fixação linguística que convoca o conhecimento do sistema de representação gráfica adoptado, bem como processos cognitivos e translinguísticos complexos (planeamento, textualização, revisão, correcção e reformulação do texto).

Após várias semanas de observações realizadas em todas as áreas intercedidas no contexto da PES II, era notório o desinteresse total de muitos alunos pela escrita, quer fosse na simples transcrição do sumário ou de algumas notas importantes do quadro para os cadernos diários, quer na elaboração de atividades na sala de aula, quer na execução dos trabalhos de casa. Esta falta de empenho tinha como resultado trabalhos de casa incompletos ou inexistentes, cadernos diários sujos, mal organizados e com uma caligrafia ilegível.

De modo a colmatar estas lacunas é o dever do contexto escolar “criar um clima facilitador de aprendizagem, permitindo que os alunos vão construindo progressivamente conhecimentos sobre a escrita e as circunstâncias do seu uso, mediante a composição de textos cada vez mais elaborados” (Rebello, Marques, & Costa, 2000, p. 153).

Niza, Segura e Mota (2011) acrescentam que “a escrita constitui-se como a mais poderosa actividade e o mais proficiente instrumento de aprendizagem,” vai mais além de ser um mero transmissor de aprendizagens, pois proporciona aos alunos “oportunidades de pensarem acerca do que aprenderam, clarifica o pensamento, permite desencadear análises críticas, reflexão e ideias a desenvolver” (p.15).

Segundo o Ministério da Educação (2009) uma das recomendações citadas da Conferência Internacional sobre o Ensino do Português dizia que é importante responsabilizar e sensibilizar os professores de todas as áreas para que criem uma relação com a língua “uma relação com a língua que seja norteadada pelo rigor e pela exigência de correcção linguística, em todo o momento e em qualquer circunstância do processo de ensino e de aprendizagem” (p.6).

O princípio da *transversalidade* afirma aqui toda a sua relevância, o que significa que “a aprendizagem do português está directamente relacionado com a questão do sucesso escolar, em todo o cenário curricular do Ensino Básico e mesmo, naturalmente, antes e para além dele” (Ministério da Educação, 2009, p. 12).

Em suma, “escrever pode servir como um veículo para pensar melhor, ao mesmo tempo que permite que os alunos explorem as diversas áreas curriculares e desenvolvam a sua literacia cultural” e cabe ao professor agir como interlocutor, animador e criador de situações para melhorar a escrita (Niza, Segura & Mota, 2011, pp.10-16). Logo, podemos concluir que a aprendizagem da escrita é fundamental para que as crianças se tornem cidadãos competentes, numa sociedade cada vez mais exigente e competitiva.

O enunciado

Este estudo pretende identificar os fatores que levam os alunos a possuírem uma má caligrafia e se esta influencia o seu desempenho nas aulas de Português e nas outras áreas curriculares, na medida em que a escrita é uma competência transversal.

Para isso, delinearam-se as seguintes questões orientadoras:

- 1- Por que razão a maioria dos alunos não gosta de escrever?
- 2- A caligrafia influencia a qualidade da escrita?
- 3- A pertinência da caligrafia face à era digital estará a desaparecer?
- 4- Qual a importância da caligrafia no desempenho académico?

CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA

A importância da escrita no ensino básico (o gosto pela escrita)

A nossa língua é um fundamental instrumento de acesso a todos os saberes; e sem o seu apurado domínio, no plano oral e no da escrita, esses outros saberes não são adequadamente representados (Ministério da Educação, 2009).

No programa de Português do Ensino Básico é evidente o peso que detém o ensino e aprendizagem do Português no currículo, pois este determina a formação das crianças e jovens no que concerne à sua interação com o mundo que os rodeia. Ao analisar o programa, constata-se que,

o ensino e a aprendizagem do Português determinam irrevogavelmente a formação das crianças e dos jovens, condicionando a sua relação com o mundo e com os outros. Se muitas vezes designamos o Português como língua materna, não o fazemos certamente por acaso: naquela imagem representa-se bem a noção de que a língua que aprendemos (e que a escola depois incorpora como matéria central) está directamente ligada à nossa criação e ao nosso desenvolvimento como seres humanos (Ministério da Educação, 2009, p.6).

Logo ao entrar no 1º Ciclo do Ensino Básico, o aluno é confrontado com a tarefa de aprender a ler e a escrever, duas competências que estão intrinsecamente ligadas apesar de serem distintas, uma vez que “aprender a escrever é um dos melhores meios de aprender a ler e reciprocamente” (Ministério da Educação, Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, 2012, p. 10). Daí a leitura estar associada à escrita neste nível de ensino, formando um só domínio segundo as Metas Curriculares, evidenciando-se como a pedra basilar do ensino da língua pela sua aplicabilidade em todas as áreas disciplinares (o princípio da transversalidade) ao longo de todo o percurso académico do aluno.

Nas nossas escolas, as crianças aprendem a ler com base num sistema alfabético de escrita cujos caracteres, as letras ou grafemas, têm nome e um valor fonológico associado. “A escrita consolida a representação mental dos grafemas, das sílabas, dos fonogramas, das palavras, ao longo do processo de aprendizagem, quer durante a fase dominada pela codificação, quer na da formação de representações ortográficas lexicais acessíveis automaticamente” (Ministério da Educação, Metas Curriculares de Português, 2015, p.10).

Não descurando a importância da aprendizagem da leitura, e segundo as Metas Curriculares, logo ao ingressar no 1º ano, o aluno é confrontado com a necessidade de conhecer e escrever o alfabeto maiúsculo e minúsculo e de atribuir a cada letra o seu respectivo fonema, levando o aluno à aquisição da consciência fonémica. A aprendizagem da escrita, iniciando com a escrita alfabética, é um processo cognitivo complexo, “em que o desenvolvimento de certas habilidades componentes depende do desenvolvimento, pelo menos até certo ponto, de outras habilidades” (Ministério da Educação, Metas Curriculares de Português, 2015, p.4). É imprescindível que a criança domine todo o processo gráfico da escrita para que possa dar início ao intrincado processo de produção de comunicação escrita. Esta transição não é espontânea e natural, exigindo por parte do professor um ensino explícito, estruturado e de constante supervisão.

Sabendo que “a expressão escrita é um meio poderoso de comunicação e aprendizagem que requer o domínio apurado de técnicas e estratégias precisas, diversas e sofisticadas” (Sim-Sim et al., 1997, p. 30), cabe ao professor do ensino básico selecionar atividades diversificadas e motivadoras que desenvolvam nos alunos a habilidade de escrever para construir e expressar conhecimento.

A escrita é uma poderosa atividade de aprendizagem, assim sendo, a escola, como meio privilegiado para promover esta aprendizagem, deve inculcar nos alunos o gosto pela escrita. Todos os anos, muitos professores reclamam o insucesso dos seus alunos, a falta de vontade de participar nas tarefas e a dificuldade em realizá-las, as baixas notas nas fichas de avaliação, em suma, a desmotivação dos alunos face à disciplina de Português. Para fazer face a este dilema, as atividades propostas devem fazer sentido a cada aluno, para que haja aprendizagem e, conseqüentemente, desenvolver o desejo de aprender. “Um modelo de ensino respondendo às necessidades dos alunos supõe que a escolha das atividades propostas seja determinada em função dos interesses e das dificuldades dos alunos” (Azevedo, 2000, p.31).

Promoção de competências básicas para a escrita: o papel do professor

Aprende-se a escrever, escrevendo
(Martins & Niza, 1998, p.160).

As crianças interagem, em diferentes contextos, com a língua escrita muito antes de iniciar o seu percurso escolar, a percepção do seu nome, o contacto com as histórias infantis, anúncios, cartazes, sobejam no mundo no qual a criança vive.

Aquando do seu ingresso na escola, a criança aprende a transferir o seu discurso oral em formas gráficas associadas a unidades fónicas, contudo, a linguagem escrita vai muito para além da aprendizagem de um código. Muitos alunos acreditam que a escrita se limita a questões linguísticas e textuais, porém, nas produções verbais, “também entram em jogo dimensões sociais, cognitivas, subjectivas e identitárias da linguagem e do aluno” (Pereira, 2008, p.11). Pressupõe-se que o aluno ao apropriar-se da palavra escrita, se assuma como um sujeito pensante e escrevente de modo a que “seja capaz de viver a linguagem e de criar laços afectivos com a palavra escrita, podendo assim, tornar-se autor do que profere e, inclusive, fazer a ponte com a sua linguagem privada e com os saberes que já possui à entrada na escola” (Pereira, 2008, p.11).

No entanto, muitos dos alunos de hoje não se identificam com esta visão do aluno-escrevente, pois encaram os trabalhos escritos como apenas uma tarefa a executar em vez de um meio para construir conhecimento. Com o intuito de modificar esta concepção do aluno no que respeita à escrita, a escola deve propiciar ao aluno um contexto favorável para que possa desenvolver todo o seu potencial enquanto escrevente. Para tal, deve reunir três condições: criar um espaço motivador para que o aluno se revele através da produção dos seus próprios textos; levar o aluno a perceber o valor dos seus escritos para além do contexto escolar; levar o aluno a tomar consciência de que as atividades de leitura e escrita, na sala de aula, são efetivamente atividades cognitivas e não meras atividades de perguntas e respostas (Pereira e Azevedo, 2005, pp.14-15).

Parece que tal tarefa recai nos ombros do professor de Português, como referido por Day (2004), “em todas as salas de aula espera-se que os professores sejam profissionais competentes, responsáveis pela elevação dos níveis de aproveitamento escolar de todos os alunos e que o façam de forma a estimular o interesse dos alunos pela aprendizagem”

(p.38). Pereira e Azevedo (2005) ainda acrescentam que o professor é “o responsável pelo estabelecimento de uma boa comunicação dentro da aula, por oferecer estímulos e afecto e por favorecer um clima de confiança e respeito que promovam a auto-estima e o auto-conceito de todos os alunos” (p.83).

Deste modo, temos todos os vértices do célebre *triângulo pedagógico* de Jean Houssaye: o professor; o saber e os alunos, em que

a ligação entre os professores e o saber configura uma perspectiva que privilegia o ensino e a transmissão de conhecimentos; a junção entre os professores e os alunos valoriza os processos relacionais e formativos; a articulação entre os alunos e o saber favorece uma lógica de aprendizagem (Nóvoa, 1995, p.8).

No que concerne ao *professor e o saber*, é fundamental que o docente domine os fenómenos da escrita tendo consciência do funcionamento da língua e que, conseqüentemente, selecione estratégias e atividades enriquecedoras, motivadoras e acima de tudo adequadas com o intuito de e sabendo que

estimular aprendizagens significativas nos alunos tendo em vista o seu desenvolvimento integral - enquanto indivíduos e cidadãos - é uma função complexa. Que requer a mobilização de conhecimentos, capacidades e atitudes a vários níveis, mas que exige, sobretudo, uma grande *capacidade reflexiva, investigativa, criativa e participativa* para se adaptar e intervir nos processos de aprendizagem (Alonso & Roldão, 2004, p.49).

Evidentemente que quanto mais o professor perceber sobre o processo da escrita mais eficaz será o seu desempenho na sala de aula, melhor e mais significativa será a aprendizagem dos seus alunos.

Quanto ao vértice *professor-aluno*, deve haver um clima psicológico saudável, estável, estimulante e motivador para despertar nos alunos a vontade de participar, intervir, interagir e aprender para que possam ter uma participação ativa na construção do seu próprio conhecimento.

A motivação tem por função a preparação psicológica dos alunos para a aula do dia. Esta preparação consiste em criar situações que levem os alunos a querer aprender, a estimular a curiosidade, a sentirem a necessidade de aprender. A motivação será forte quando a aula for de matéria significativa para os alunos (Peterson, 2003, p.82).

O papel do professor de Português (e não só), nas salas de aula de hoje, é de ajudar, apoiar, orientar o aluno a fazer a sua aprendizagem, “não se ensina uma criança a ler e a escrever, é ela que aprende” (Pereira e Azevedo, 2005, p.84). Acrescenta ainda que, o professor deve ajudar o aluno a perceber e a refletir como o saber ensinado poderá ser aplicado na sua vida pessoal, escolar e profissional. Contudo, como o objetivo é fazer com que os alunos aprendam e sejam protagonistas das suas aprendizagens, ao professor cabe-lhe a marcante tarefa de “construir sequências que contribuam para uma aprendizagem na solidariedade e não na rivalidade, na curiosidade e não na passividade, na alegria e não no aborrecimento” (Azevedo, 2000, pp.31-32).

Sousa (1997), referido por Azevedo (2000), reconhece que só se consegue viver e sentir integrado numa sociedade dependente da comunicação se se dominar as várias formas de discurso escrito a ela inerentes (p.83). Um dos papéis importantes da escola é formar cidadãos competentes no uso da língua materna (oral, leitura, escrita) acrescido do papel importante de prover os alunos não só com os códigos linguísticos, mas também com um espírito crítico interventivo para que se tornem futuros cidadãos ativos dessa sociedade.

A linguagem escrita é uma habilidade que acompanha o aluno desde a sua entrada no mundo escolar. No início, as dificuldades sentidas pelos alunos quando confrontados com a escrita são no domínio da ortografia e da motricidade. Todavia, é imprescindível que o aluno interiorize todo este processo para que possa concentrar-se nos aspetos mais complicados da produção de textos.

Retomando o triângulo pedagógico, atentamos sobre o último vértice - *aluno-saber*. Segundo Carvalho e Rodrigues (1997), “a escrita é encarada como um mero meio ou veículo de transmissão nas aulas de Português ou em qualquer outro domínio e não é vista como um conteúdo passível de ser ensinado e aprendido” (citado em Carvalho, 2001, p.82).

Porém, é na disciplina de Português que o aluno obtém os alicerces para desenvolver a competência de produção escrita. Contudo, o ato da escrita na sala de aula não pode definir-se apenas às características formais da língua (sintáticas, semânticas, textuais), ou às avaliações “que não só serve para expor os conhecimentos e competências dos alunos de

forma transversal por todas as áreas do currículo como também incide no próprio sucesso escolar do aluno” (Carvalho, 2001, p.82), mas sim articulá-las com outras dimensões do processo de escrita, atribuindo significação ao ato de escrever.

É crucial que o professor planifique um conjunto de atividades e, como sugerido por Pereira (2001), englobe exercícios de *facilitação processual*, que não coloque o aluno perante uma folha em branco, mas o ajude a perceber como se constrói um texto no papel de “escrevente social e cultural” (p.114).

Diferentes níveis de elaboração de textos favorece todo o processo de redação de textos em detrimento do produto final. O aluno deve ter momentos para planificar, escrever, rever e reescrever o texto, sendo, deste modo ativo na sua aprendizagem. Os temas ou tópicos a serem desenvolvidos devem ser desafiantes para captar a atenção dos alunos e predispô-los para o ato em si. Num primeiro momento, o professor orienta e acompanha, mas sempre com o objetivo de que o aluno está a adquirir conhecimentos que lhe permitam um dia ser um escrevente autónomo que consiga assumir-se como autor do seu próprio texto.

A escrita é, portanto, um processo de grande complexidade, já que se refaz a cada novo texto, não estando nunca concluído.

A caligrafia associada à ortografia

Há determinados elementos que podem alertar o professor para situações que têm de ser remediadas sob pena de se tornarem quase irreversíveis: - uma caligrafia irregular, difícil de decifrar, associa-se regra geral, a uma ortografia deficiente (Silva, 1986, p.37).

No 1º ciclo espera-se que o aluno obtenha as ferramentas, conhecimentos e aprendizagens necessárias para o acompanhar ao longo do seu percurso escolar, pessoal e social. Segundo o programa de Português, o Português é um saber essencial que, de forma transversal, afeta todas as outras áreas curriculares e, conseqüentemente, o sucesso dos alunos na escola (Ministério da Educação, 2009, p.21).

Ao ingressar no 1º ano a maioria dos alunos já traz, do ensino pré-escolar, algum conhecimento da relação entre a linguagem oral e escrita, ou seja, a direcionalidade, a diferença entre escrever e desenhar. No entanto, cada criança tem o seu ritmo de desenvolvimento e aprendizagem, logo, é função do professor conhecer o que os seus

alunos já sabem sobre a escrita e adequar as suas estratégias de ensino em relação a esses mesmos conhecimentos. “Algumas crianças podem ter desenvolvido naturalmente certas competências e outras precisar de as aprender de forma explícita e de as desenvolver em contexto escolar, mas todas desenvolverão as competências de escrita com o ensino sistematizado das suas estratégias” (Baptista, Viana e Barbeiro, 2011, p.14).

Para iniciar a aprendizagem da escrita, a criança tem de compreender que na escrita alfabética, as letras (grafemas) representam sons (fonemas) e que as palavras são constituídas por várias letras que representam esses sons. Muitas vezes as crianças têm dificuldade em relacionar os sons com determinadas letras/palavras.

“A capacidade para identificar os fonemas nas palavras ditas ou ouvidas (e de fazer a sua conversão em grafemas) está altamente dependente da aprendizagem formal da leitura (Morais, 1997, citado por Baptista, Viana e Barbeiro, 2011, p.31).

A produção da escrita alfabética é um processo muito complexo que envolve mecanismos neurobiológicos que,

partilham com a linguagem oral uma parte significativa da rede neuronal até à fase da codificação, onde a informação é transformada em unidades de processamento motor que conduzem ao controlo motor e à gestão dinâmica do espaço para o desenho das letras (Castro-Caldas, 1992 citado por Baptista, Viana e Barbeiro, 2011, p. 19).

Uma boa apresentação gráfica dos escritos à mão, a *caligrafia* – que será abordada no próximo tópico –, possibilita uma boa compreensão do texto por parte do leitor. Para tal, quando o aluno começa a escrever, o professor deve propor atividades específicas que contribuam para melhorar e dominar o controlo da motricidade fina, com o intuito de adquirir as habilidades gráficas e motoras necessárias para o domínio da ortografia. Como referido por Pereira e Azevedo (2005), “pela repercussão que tem em muitas áreas do currículo, a aprendizagem da caligrafia não pode ser ignorada ou descuidada,” pois, “acentua-se hoje a legibilidade, a velocidade e a fluência” (p.32).

Consequentemente, os autores supracitados partilham da mesma opinião de Silva (1986), ou seja, que a caligrafia está associada à ortografia. Assim sendo, o professor deve acompanhar e orientar o aluno ao longo da sua aprendizagem para obter bons hábitos de

escrita. Se os erros não forem logo corrigidos, o aluno terá mais dificuldades em fazê-lo futuramente (p.25).

É fundamental que o aluno compreenda o funcionamento das regras de ortografia. Ao propor atividades para trabalhar a ortografia, o professor deve dar explicações claras para que o aluno perceba como se processa a palavra, acompanhá-lo e dar-lhe *feedback* ao longo da realização da atividade para que a aprendizagem faça sentido ao aluno. Em suma, “o diagnóstico precoce de certas dificuldades pode conduzir à sua remediação rápida e eficaz. O empenhamento que a própria pessoa põe na correção das suas deficiências é um caminho promissor para o sucesso” (Silva, 1986, pp.37-38).

Podemos então concluir que antes da aprendizagem da produção de textos com o objetivo de tornar o aluno num escrevente competente, é necessário que ele domine as aprendizagens da caligrafia e do código ortográfico, pois “a precisão na ortografia assim como a perceptibilidade (e por que não também beleza?) na caligrafia e a eficiência na dactilografia devem ser adquiridas precocemente, para que não interfiram com o processo de aprendizagem da composição escrita” (Metas Curriculares de Português, 2015, p.15).

A importância da caligrafia no desempenho académico: um instrumento para a literacia

Pela repercussão que tem em muitas áreas do currículo, a aprendizagem da caligrafia não pode ser ignorada ou descuidada (Pereira & Azevedo, 2005, p.32).

Analisando o programa de Português ao longo do Ensino Básico (1º - 9º Ano) verifica-se que a caligrafia consta na maioria dos níveis de ensino, exceto no 6º, 8º e 9º ano. Porém, todos sabemos que a caligrafia está presente em todas as produções escritas, não só ao longo da vida escolar do aluno mas pela sua vida fora. No entanto, é de lamentar que tal realidade não transpareça na maioria dos escritos dos nossos alunos, atualmente.

Segundo o dicionário Priberam da Língua Portuguesa, “*Caligrafia* vem do grego *Kalligrafia* (*escrita bela*” e tem os seguintes significados: “arte ou técnica de escrever à mão segundo determinados modelos de estilo e de beleza; maneira de escrever à mão característica de cada pessoa; letra manuscrita.”

Sendo a aprendizagem da caligrafia uma habilidade motora, e como qualquer habilidade motora, os alunos têm de a treinar de forma explícita e sistemática, para atingir o objetivo: de escrever textos com coerência e correção linguística, utilizando uma caligrafia legível. Como referido nos cadernos de apoio Aprendizagem da Leitura e da Escrita (s.d.), “o treino do desempenho gráfico desde o 1º ano conduz não só a uma maior fluidez da escrita mas também a uma melhoria da qualidade da composição de frases e textos, com um efeito, em retorno, na ortografia” (ME, Metas Curriculares de Português, p.16). Logo que o aluno é confrontado com a escrita, depara com um número considerável de conceitos necessários, enumerados por Pereira e Azevedo (2005), para dominar a nossa linguagem verbal:

1. Direção da escrita;
2. Movimento da mão no traçado das letras;
3. Altura das letras: as letras têm alturas diferentes;
4. Algumas letras são imagens em espelho umas das outras (b e d, m e w, n e u, p e q);
5. Maiúsculas e minúsculas são usadas diferentemente;
6. Os espaços são usados consistentemente entre palavras e letras (o espaço habitual entre palavras deveria ser o de uma letra do tamanho das que estão a ser escritas) (p.25).

Depois de o aluno dominar estes conceitos, deve aplicá-los em todos os seus textos, tendo em vista uma apresentação bem organizada graficamente, possibilitando uma leitura e compreensão textual gratificantes para os seus leitores. Na opinião de Baptista, Viana, & Barbeiro (2011), “a criança deve perceber que o desenho da letra de uma determinada maneira e a organização do texto na página a ajudam a ler mais depressa e neles encontrar a informação de forma rápida e eficaz” (p.44).

Aperfeiçoar a caligrafia exige um treino regular, supervisionado e efetuado num ambiente adequado. Muitos são os autores - Baptista, Viana, & Barbeiro (2011); Pereira & Azevedo (2005) e Richards (2008) - que salientam a importância de uma boa postura, uma correta preensão do lápis, e uma posição do papel adequada, para que a aprendizagem da caligrafia se torne rápida, legível, automática e sem erros ortográficos. Ao contrário, “toda

a originalidade gráfica, vulgarmente atribuída a um estilo pessoal e confundida com uma forte personalidade, atrasa o processo de transmissão de informação e pode constituir-se como ruído” (Baptista, Viana, & Barbeiro, 2011, pp. 35-36).

Assim sendo, cabe ao professor introduzir atividades de aperfeiçoamento da caligrafia que sejam aplicáveis em situações concretas de escrita, demonstrar como se traçam as letras ou palavras no quadro ou individualmente, acompanhar o aluno ao longo de todo o processo e dar feedback imediato. Daí, “o reforço, tal como o elogio e o reconhecimento de boa caligrafia, durante outras actividades, ajudará a motivar os alunos para manterem a qualidade da sua caligrafia” (Pereira e Azevedo, 2005, p.43).

No que concerne ao aluno, este “deverá manter a legibilidade do que escreve enquanto aumenta a velocidade de escrita” e terá de criar mecanismos que lhe possibilitem avaliar a sua própria caligrafia e aperfeiçoá-la quando necessário (idem, p.43). No momento em que a caligrafia se torne num processo automático, no qual não terá de “pensar acerca dos aspectos mecânicos da escrita (...) em que a formação das letras já não é uma actividade consciente, deliberada” (ibidem), o aluno poderá dedicar toda a sua concentração e empenho na produção de um texto coerente. Muzevich (s.d.), baseado em Graham, Berninger, Abbott, Abbott, & Whitaker, 1997; Medwell & Wray, 2007, refere que ao despender mais energia mental no processo de formação das letras, o aluno fica com menos energia para focar as suas ideias na mensagem que pretende transmitir (p.5).

Carvalho (2001) subscreve as afirmações supracitadas acrescentando que, caso os mecanismos da ortografia e da motricidade não sejam apreendidos, os alunos não serão capazes de processar a informação para aspetos mais relevantes do texto (p.76).

Consoante aprimora a habilidade de escrever legivelmente, o aluno não está apenas a melhorar a quantidade e a qualidade dos seus escritos, mas também, segundo Willis (2011), a desenvolver a capacidade do cérebro de processar, reter e recuperar informação. A mesma autora afirma que através da escrita,

students can increase their comfort with and success in understanding complex material, unfamiliar concepts, and subject-specific vocabulary. When writing is embedded throughout the curriculum, it promotes the brain's attentive focus to classwork and homework, boosts long-term memory, illuminates patterns, gives the brain time for

reflection, and when well-guided, is a source of conceptual development and stimulus of the brain's highest cognition (Willis, 2011, para.3).

Como anteriormente referido, o aperfeiçoamento da caligrafia continua a ser crucial no desempenho académico do aluno. Assim sendo, prover o aluno de uma aprendizagem sistemática ao longo do ensino básico deverá ser um dos objetivos da escola. Gentry e Graham (2010) afirmam que sessões de 10 a 15 minutos diárias, com recurso a materiais adequados, são suficientes para obter um retorno positivo, pois “such a small investment yields considerable returns, as students’ reading, vocabulary, sentence-writing skills, the amount they write, and the quality of their writing all improve along with their spelling and handwriting” (p.10).

O peso da caligrafia na era digital

Na atual sociedade, cada vez mais exigente, em que vivemos, não podemos travar o uso das tecnologias nas nossas escolas, pois um dos seus objetivos é formar cidadãos competentes, críticos e interventivos capazes de “mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano” (Ministério da Educação, 2001, p.15).

A educação tecnológica nas escolas deve tirar partido da facilidade e da curiosidade com que as crianças manuseiam as diferentes ferramentas em prol do desenvolvimento de competências e aprendizagem de saberes aplicáveis transversalmente às outras áreas curriculares. Deste modo, como referido por Tavares e Barbeiro (2001), o acesso à tecnologia, mais precisamente ao computador e à internet, pode amenizar as diferenças sociais, culturais e geográficas dos alunos, permitindo-lhes, virtualmente, “visitar bibliotecas, museus, jardins, cidades, aldeias, em Portugal, na Europa, no Mundo” (p.7), e desenvolver de forma equitativa a sua aprendizagem cognitiva, social e emocional.

Hoje em dia, o computador tornou-se uma ferramenta indispensável na vida escolar, profissional e pessoal dos cidadãos. Assim sendo, professores e alunos devem usufruir deste instrumento para executar um conjunto diversificado de tarefas como pesquisar;

tratar; armazenar e apresentar informação com o intuito de desenvolver o conhecimento de cada indivíduo e torná-lo apto para o mundo profissional que os espera.

Segundo Tavares e Barbeiro (2001), o computador “ não é apenas um recurso pedagógico «engraçado»”, pois, com ele e através da internet, os alunos exploram, “aprendem, divertem-se, comunicam e partilham os seus conhecimentos, as suas histórias, os seus desenhos” (p.19). Os mesmos autores acrescentam que os professores devem usufruir das potencialidades das novas tecnologias como motivação para o desenvolvimento da comunicação e aprendizagens na sala de aula, permitindo aos alunos “visitar «outros espaços», ler outros textos, escrever e divulgar os seus textos, comunicar com outros alunos” (p.9).

Sendo a escrita fundamental na vida escolar de cada aluno, e as tecnologias uma ferramenta fascinante, porque não juntar o útil ao agradável, e usar os computadores como um veículo de aquisição e transmissão de conhecimentos a favor de uma aprendizagem ativa por parte dos alunos? Como referido pelos autores acima citados, “no caso das competências de escrita, os computadores provocaram, também, outras formas de ler e escrever, pelo que o domínio precoce das tecnologias pode desenvolver a relação das crianças com a leitura e a escrita e atenuar os efeitos das desigualdades no domínio da literacia” (p.7).

Apesar de muitas escolas de muitos países, como a Finlândia, a Alemanha e os Estados Unidos, eliminarem a aprendizagem da caligrafia do currículo, as opiniões continuam a ser controversas. Mesmo estando na era digital, a aprendizagem da escrita caligráfica ainda é imperativa para o sucesso escolar dos alunos, para além de algumas pesquisas apontarem alguns benefícios cognitivos com o uso da caneta e do papel. Pereira e Azevedo (2005) salientam que “a caligrafia continuará a ser importante. As pessoas apresentam-se ao mundo através da sua caligrafia e são inevitavelmente julgadas por ela” (p.25).

No dia a dia do aluno são frequentes as situações em que recorrem ao lápis ou caneta para escrever: sumários, tomar notas, fazer resumos ou resolverem os exercícios de uma ficha de avaliação. Como tal, ter uma caligrafia legível contribuirá para que o aluno possa ler o que escreveu e para que o professor, no momento da correção, também possa ler e

avaliar os seus conhecimentos, não sendo prejudicado por ter uma caligrafia ilegível. O artigo *Handwriting in the 21st Century* (2012) entende que datilografar é essencial na era digital, contudo, a necessidade desta habilidade não deve influenciar o professor em diminuir ou eliminar a aprendizagem da caligrafia. Quando aprendida eficazmente, a caligrafia permite que o aluno desempenhe eficientemente o conjunto de competências exigidas nas outras áreas o que levará a melhores resultados e a um melhor desempenho académico.

Em suma, a caligrafia não só “permite que o texto seja lido, mas também exibe o prazer da escrita e um pouco da personalidade de cada um. Habitualmente, as crianças lêem texto impresso. Se forem convidadas a ler escritas irregulares perceberão a importância da caligrafia, que é uma espécie de embrulho ou roupagem para as ideias ou informações que queremos partilhar.

CAPÍTULO III - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo é descrita e justificada a opção metodológica adotada para a concretização do estudo e todo o processo envolvente. Refere-se ainda a seleção dos participantes, os procedimentos da intervenção, os métodos e instrumentos de recolha de dados adotados e as técnicas utilizadas na análise de dados recolhidos.

Esta investigação insere-se na área da escrita e pretende estudar como pode a caligrafia influenciar a legibilidade e todo o desempenho académico, uma vez que a escrita não é exclusivo das aulas de Português, mas antes uma prática comum a todas as outras áreas, sendo por isso uma competência transversal.

Opções metodológicas

O presente estudo decorreu entre os meses de fevereiro e maio de 2015, tendo como objetivo contribuir para o aperfeiçoamento da caligrafia dos alunos, e conseqüentemente, verificar a sua importância na melhoria do desempenho académico. Segundo Vale (2004),

Os processos de observar, registar, analisar, reflectir e repensar são partes essenciais da investigação que pensamos ser a mais adequada. Esta começa com a identificação de um problema que dê orientação para o estudo e do espaço onde o problema possa ser investigado. O propósito da investigação é “resolver” o problema, no sentido de acumular suficientes conhecimentos que conduzam à sua compreensão ou explicação (pp. 175-176).

Após várias semanas de observação e de reflexão com a professora orientadora cooperante, na área de Português, foram identificados alguns problemas que envolviam a escrita: ortografia e caligrafia, estruturação de respostas, elaboração de resumos e produção de textos. Foi, então, decidido que este estudo incidiria sobre a relevância do treino da caligrafia na sala de aula e como esta influencia a escrita no seu todo.

Detetado e identificado o problema na sala de aula, e na ânsia de despertar o interesse dos alunos para a forma como escrevem, optou-se pela investigação qualitativa, mais concretamente, pela investigação-ação que permitirá, no final, verificar se a aplicação de atividades específicas e sistemáticas desencadeou, ou não, efeito nas aprendizagens dos alunos.

Segundo Denzin e Lincoln (1994), a investigação qualitativa “é um método multifacetado envolvendo uma abordagem interpretativa e naturalista do assunto em estudo. Isto significa que os investigadores qualitativos estudam as coisas no seu ambiente natural numa tentativa de interpretar o fenómeno” (Vale, 2004, p.175).

No entanto, no que respeita à investigação-ação, para Cohen e Manion (1994), *action research (by contrast to applied research) interprets the scientific method much more loosely, chiefly because its focus is a specific problem in a specific setting. The emphasis is not so much on obtaining generalizable knowledge for a particular situation and purpose* (p.187).

Também Almeida e Freire (2000) declaram que a investigação-ação se designa como defensora “de uma ligação estreita entre a investigação e a prática profissional,” e acrescentam que a esta surge “como o estudo de uma situação social com o fim de melhorar a qualidade da acção dentro da mesma” (p.29). Pretende-se com este modelo alcançar a aprendizagem de novos conhecimentos e transformações como resultado de contínuas “fases de planificação, acção, observação e reflexão, e onde se pondera sempre o feedback entre elas” (Almeida e Freire, 2000, p.30).

Deste modo, e durante a regência na área em estudo, após ter-se observado um grande número de alunos com muito má caligrafia e como este facto se refletia no seu desempenho, optou-se por dinamizar atividades que pudessem consciencializar os alunos para os benefícios do aperfeiçoamento da sua caligrafia. Um dos propósitos para a utilização da investigação-ação na sala de aula, é o facto de ser uma forma de resolver os problemas em determinadas situações, ou de remediação de certas condições (Cohen e Manion, 1994).

Com o intuito de melhorar o desempenho dos alunos nesta vertente específica e no papel de professor-investigador, procurou-se intervir de uma forma ativa durante as nove sessões, incentivando e orientando os alunos ao longo das atividades, criando assim condições para que houvesse motivação para escrever com correção e, conseqüentemente, aprender melhor os conteúdos abordados em todas as áreas. Como afirmam Cohen e Manion (1994), durante a investigação-ação, o professor tanto é participante como investigador, logo, assume um papel de professor-investigador, o que

pode dificultar todo o processo do estudo, dado o grau de proximidade entre o investigador e o objeto de estudo que, neste caso, são os alunos. Porém, Bogdan e Biklen (1994) defendem que a investigação educacional baseada nas abordagens de natureza interpretativa pode tirar partido da relação de proximidade existente entre o investigador e o objeto em estudo.

O método qualitativo tem como orientação um conjunto de características que deverão ser tidas em conta ao longo de todo o estudo, nomeadamente: define a fonte direta dos dados como sendo o ambiente natural, o investigador é visto como o principal instrumento da recolha de dados, é fundamentalmente descritiva, o investigador interessa-se mais pelo processo do que apenas pelo resultado ou produto, tende a analisar os dados de forma indutiva e, à medida que são recolhidos, vão-se agrupando, dá importância vital ao significado do estudo (Bogdan e Biklen, 1994, pp.47-50).

Participantes

Como referido no Capítulo I, este estudo foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada II, numa turma de quinto ano de escolaridade do ensino básico.

A turma participante é pertencente a uma Escola Básica Integrada, que acolhe não só alunos do 1º ao 9º ano de escolaridade, mas também turmas dos Cursos de Educação e Formação (CEF). A escola situa-se numa zona rural, no concelho de Barcelos, Braga. O grupo participante tem idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos, sendo 11 do sexo feminino e 12 do sexo masculino formando, assim, um total de 23 alunos. Contudo, uma aluna foi transferida para outro estabelecimento de ensino e uma outra frequenta a Educação Especial, pelo que os participantes efetivos foram vinte e um.

Da observação direta dos alunos, em contexto de sala de aula, concluiu-se que estes possuem poucos hábitos de escrita em todas as áreas de regência efetuada. No que concerne a área inerente a este estudo, Português, os alunos ostentam maiores dificuldades na produção de textos, apresentando um campo lexical muito reduzido para este nível de ensino, problemas de ortografia, caligrafia e construção frásica. Saliente-se que muitos alunos da turma não efetuam os trabalhos de casa em várias disciplinas.

Na realização deste estudo a estagiária foi, obrigatoriamente, professora e investigadora, tendo sido essencial a colaboração dos elementos do grupo de estágio no desenvolvimento de todo este processo.

Calendarização das diferentes fases da investigação

<i>Descrição</i>	<i>Datas</i>	<i>Fev. 2015</i>	<i>Mar. 2015</i>	<i>Abr. 2015</i>	<i>Mai. 2015</i>	<i>Jun. 2015</i>	<i>Jul. 2015</i>	<i>Ago. 2015</i>	<i>Set. 2015</i>	<i>Out. 2015</i>	<i>Nov. 2015</i>
<i>Observação e caracterização do contexto</i>											
<i>Análise diagnóstica dos participantes</i>											
<i>Orientação para o problema</i>											
<i>Opções Metodológicas</i>											
<i>Seleção das atividades a usar em contexto</i>											
<i>Enquadramento Teórico</i>											
<i>Recolha de dados: Implementação das tarefas</i>											
<i>Análise de dados recolhidos</i>											
<i>Estruturação final do Relatório</i>											
<i>Entrega do Relatório para revisão</i>											

Tabela 1 - Calendarização do estudo

Recolha de dados

Neste sentido, equacionado o problema e definido um plano de ação, o próximo passo no percurso da investigação-ação envolve a organização do processo de recolha de dados. Segundo Morse (1994), a investigação qualitativa passa por seis estádios, contudo, esta fase do estudo insere-se entre dois: o *estádio de entrada e o de produção e recolha de dados*, sendo este um período no qual o investigador, ao longo de todo o processo, “recolhe dados até à repetição a partir de múltiplas fontes” (Vale, 2004, p.176) com o

intuito de poder “*resolver* o problema, no sentido de acumular suficientes conhecimentos que conduzam à sua compreensão ou explicação” (idem, p.176).

No que concerne a uma boa investigação, Vale (2004) salienta que esta só “é boa se o investigador for bom, pois é o investigador que através da sua sabedoria e paciência obterá a informação necessária durante a recolha de dados” (p.176). Neste sentido a professora-investigadora, procurou optar pelas melhores técnicas e instrumentos de investigação, não apenas para obter informação mas, primordialmente, para promover uma mudança nos alunos e torná-los conscientes do *problema* que enfrentam e muni-los de ferramentas para que possam progredir, com sucesso, no seu percurso académico.

As técnicas mais utilizadas para a realização do estudo foram as observações diretas dos alunos, as notas pessoais, os documentos e registos dos alunos, os questionários e os registos fotográficos. Julga-se que estas técnicas permitiram compilar toda uma base de dados necessária para a análise. Para Bogdan e Biklen (1994),

o termo *dados* refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise (...) são simultaneamente as provas e as pistas. Coligidos cuidadosamente, servem como factos inegáveis que protegem a escrita que possa ser feita de uma especulação não fundamentada (p. 149).

Observação

Para um professor ser um investigador deve ser antes de tudo um observador competente (Vale, 2004, p.178).

Na investigação de natureza qualitativa, o investigador seleciona as melhores estratégias de recolha de dados para efetuar o seu estudo. A observação é uma das técnicas mais utilizadas na investigação. Segundo Vale (2004), “as observações são as melhores técnicas de recolha de dados do indivíduo em actividade, (...) pois permitem comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz” (p.180). Deste modo, o investigador tem um contacto direto com o grupo (os alunos) no seu ambiente natural (a sala de aula), o que facilita o seu trabalho ao longo de todo o percurso do estudo. A análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos (Máximo-Esteves, 2008, p.92).

Como referido por Cohen e Manion (1994), há dois tipos de observação: participante e não participante. O investigador pode assumir um papel passivo, exterior, de mero observador ou pode interagir com os participantes. “A observação participante designa um modo especial de observação no qual o investigador não é meramente um observador passivo mas desempenha algum papel na situação que está a ser estudada ou participa em actividades relacionadas com ela” (Yin, 1989, citado em Vale, 2004, p.182). Também Cohen e Manion (1994) afirmam que, na observação participante, “o investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registo escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa (p.16).

Neste estudo, optou-se pela observação participante, pois seria a mais adequada, permitindo ao investigador envolver-se no ambiente natural, criando uma relação de confiança com os participantes.

As observações efetuadas na sala de aula no início do estágio ajudaram a compreender melhor os alunos, o seu desempenho e a dinâmica do grupo durante as diversas atividades a que lhes foram propostas. Durante a implementação do estudo, estas permitiram observar a receção, reação e desempenho dos participantes quanto às atividades que lhes eram propostas.

Documentos

Os documentos são outra técnica de recolha de dados utilizada num estudo qualitativo. Entende-se por documentos todo o material produzido pelos participantes antes e durante o estudo, permitindo ao investigador reunir “uma variedade de registos escritos e simbólicos, assim como todo o material e dados disponíveis”, para posteriormente analisar (Vale, 2004, p.182).

Durante o estudo foram propostas várias atividades individuais, e cada participante realizava a atividade numa folha à parte, tal como lhes fora solicitado. Também foram recolhidos trabalhos escritos dos participantes de outras áreas curriculares, uma vez que o problema detetado foi a má caligrafia de muitos dos alunos da turma. Segundo Stake (1995, referido por Vale, 2004), os documentos assumem uma boa fonte de informação, uma vez

que substituem o registo de atividades que o investigador não tem oportunidade de observar diretamente. Neste estudo, todos os registos escritos realizados pelos alunos foram a principal fonte de dados a analisar.

Inquérito por questionário

Posterior ao momento de observação nas quatro áreas, e após a identificação do problema no contexto da aula de Português, decidiu-se elaborar um questionário, no qual se pretendia recolher opiniões e conhecimentos dos alunos relativamente à escrita e à caligrafia. Este questionário foi validado pela professora orientadora cooperante, pela professora supervisora e pelos meus colegas de estágio. Esta validação possibilitou a análise das questões tendo em conta os objetivos e as questões orientadoras da investigação, viabilizando a sua reformulação antes da sua aplicação.

Foram utilizados dois questionários, um inicial e outro final, nos quais mantiveram algumas questões, para verificar se houve mudança nas conceções dos alunos após a intervenção, e introduziram-se outras para averiguar se os participantes mudaram de opinião quanto à questão em estudo. Na composição dos questionários houve cuidado na forma como foram redigidas e apresentadas as questões. Foi conseguido, através de uma tipologia variada, desde questões de resposta fácil e direta a respostas de opinião, evitando as de respostas ambíguas, escolhas múltiplas e enumeração, de modo a cativar e manter o interesse do participante até ao final do questionário. Houve também a preocupação com a linguagem utilizada, para que fosse clara e adequada à faixa etária dos participantes.

Cohen e Manion (1994) sugerem que as questões iniciais sejam simples, tenham um alto nível de interesse e incentivem a participação (p.97). Estes autores confirmam que sendo a participação em questionários voluntária, o mesmo “has to help engaging their interest, encouraging their co-operation, and eliciting answers as close as possible to the truth” (Davidson, referido por Cohen e Manion, 1994, p.93). Como tal, para permitir que os participantes respondessem ao questionário, houve um momento de esclarecimento sobre o propósito do estudo e a pertinência do questionário. Deste modo, foi solicitado aos participantes que lessem com atenção e que respondessem a todas as questões de modo a tornar possível o tratamento dos dados no final do estudo.

“Os questionários são talvez o método mais usado em investigação pois são fáceis de administrar, proporcionam respostas diretas sobre informações, quer factuais quer de atitudes, e permitem a classificação de respostas sem esforço” (Vale, 2004, pp.180-181). Os questionários são especialmente proveitosos quando pretendemos obter respostas de uma amostra grande.

Partindo das opiniões recolhidas através do questionário inicial, foi possível planificar uma sequência de atividades que permitissem colmatar as dificuldades sentidas pelos participantes, de modo a que melhorassem o seu desempenho no contexto escolar relativamente à competência de escrita, nomeadamente à caligrafia, ortografia e produção de textos, e em todas as áreas em que a competência se emprega.

Na fase final da recolha de dados, o questionário foi novamente aplicado aos alunos. Esta decisão permitiu analisar as diferenças entre as primeiras e as últimas respostas dos participantes verificando, assim, a evolução das suas aprendizagens.

Análise de dados

A análise de dados é o momento em que o investigador dá sentido a toda a informação que recolheu durante o seu estudo, seleccionando, estruturando, interpretando e justificando a pertinência do seu trabalho.

Segundo Bogdan e Biklen (1994),

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

A análise envolve trabalhar com os dados, a sua organização, a divisão em unidades manipuláveis, a síntese, a procura de padrões, a descoberta dos aspetos importantes do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros. Em última análise, os produtos finais da investigação constam de livros, artigos, comunicações e

planos de ação. A análise de dados leva-o das páginas de descrições vagas aos produtos finais.

Para os investigadores mais experientes, a análise de dados acompanha a recolha respetiva, deste modo, quando o investigador conclui a pesquisa, a análise está praticamente feita. Contudo, o investigador inexperiente, “deve utilizar estratégias referentes ao modo de análise no campo de investigação, deixando a análise mais formal para quando a maior parte dos dados tiverem sido recolhidos,” no entanto, os mesmos autores recomendam que alguma análise deve ser feita ao longo do processo de estudo como forma de orientação para evitar chegar ao momento de análise e verificar que os dados recolhidos são insuficientes (Bogdan e Biklen, 1994, p.206).

Deste modo, a análise de dados é um processo em movimento, já que “analisar é um processo de estabelecer ordem, estrutura e significado na grande massa de dados recolhidos e começa no primeiro dia em que o investigador entra em cena” (Vale, 2004, p.183).

Durante a análise e tratamento de dados, é necessário seguir um conjunto de normas, de modo a preservar o rigor do trabalho, evitando assim tirar conclusões irrealistas ou inválidas. Para tal, para analisar os dados qualitativamente, o investigador deve seguir o modelo de análise que comporta três componentes: a redução de dados, a apresentação dos dados e as conclusões e verificação (Miles e Huberman, 1994, referido em Vale, 2004, p.185).

Este método de análise de dados apresenta-se como um processo cíclico e interativo, em que as componentes acima citadas se encontram intrinsecamente ligadas. A redução de dados é um processo contínuo de “seleccionar, focar, simplificar, abstrair, transformar e organizar os dados” (Vale, 2004, p.185), para chegar às conclusões finais.

Prossegue-se então com a apresentação dos dados que consiste em reunir e condensar toda a informação de uma forma simples e seletiva através de matrizes, gráficos e tabelas, permitindo ao investigador obter conclusões fundamentadas e, posteriormente, atuar. “Uma boa apresentação dos dados é o melhor caminho para validar a análise qualitativa” (Vale, 2004, p.185).

Por fim, obtêm-se as conclusões e a verificação. Cabe ao investigador explorar todos os dados e conclusões, reconhecer regularidades, padrões, explicações de modo a torná-las explícitas e fundamentadas. Estas conclusões devem ser testadas, e conseqüentemente, verificadas, de acordo com a sua razoabilidade, consistência e validação (Vale, 2004, p.186).

No que à validação diz respeito, é essencial que o investigador recorra a técnicas que comprovem a sua confirmabilidade e credibilidade. Para que o resultado da análise de dados seja válido é necessário comparar os dados de vários métodos de recolha (observações, entrevistas, questionários, gravações audiovisuais, fotografias, documentos), de forma a conseguir estabelecer relações entre eles, ou seja, levar à sua *triangulação*. Segundo Cohen e Manion (1994) e Vale (2004), triangulação é o uso de vários métodos de recolha de dados para estudar um simples problema ou aspeto do comportamento humano. A triangulação é particularmente apropriada no campo da educação, pois o processo de ensino-aprendizagem é tão complexo que o uso de um só método produz dados limitados e por vezes enviesados.

Procedimentos do estudo

O presente estudo desenrolou-se em várias fases. Primeiramente, houve um período de integração e observação nas quatro áreas de intervenção. Através das observações diretas, em todas as áreas, e em diálogo com todos os professores orientadores cooperantes, constatou-se que muitos dos alunos estavam desmotivados para a escrita, não faziam os trabalhos de casa, não transcreviam para os cadernos as anotações do quadro e mantinham os cadernos desorganizados, sujos e com caligrafia ilegível.

Numa segunda fase, e com base nas indicações e sugestões fornecidas pela professora orientadora cooperante, e após alguma pesquisa sobre o tema, foram elaboradas as atividades a propor aos alunos, tendo em conta o problema. Todas as atividades para o aperfeiçoamento da caligrafia, apesar de trabalhadas num momento específico da aula (primeiros dez minutos de cada aula), estavam de certa forma interligadas com o planeamento dos conteúdos abordados em cada sessão, pois na maioria das áreas do currículo, a caligrafia está intrinsecamente presente.

A próxima fase diz respeito à implementação do estudo e intervenção didática, sendo neste período de regência que se efetuou a recolha de dados, no sentido de analisar se atividades específicas e sistemáticas de aperfeiçoamento da caligrafia podem despertar nos alunos a vontade de melhorar a sua grafia, e conseqüentemente, o seu desempenho em todas as áreas envolventes da escrita.

Saliente-se que, apesar de o estudo ser desenvolvido na área de Português, os restantes elementos do grupo participaram, incentivando os alunos a ter cuidado com a caligrafia e a postura durante as suas respetivas regências, nas diferentes áreas.

CAPÍTULO IV – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Apresentação do projeto de investigação

Numa 1ª fase, foram discutidos com a professora orientadora cooperante os problemas habituais da turma que pudessem ser trabalhados e melhorados ao longo das semanas seguintes. Surgiu o aperfeiçoamento da escrita com base nos conteúdos: caligrafia legível, correção de erros ortográficos e respetivas regras do acordo ortográfico, organização e estruturação das ideias na formulação de respostas e elaboração de resumos. Optou-se pela questão de aperfeiçoar a caligrafia, torná-la legível, com o intuito de retificar alguns dos outros problemas existentes na turma em causa. Para tal, foi necessário reunir um conjunto de textos/documentos produzidos pelos alunos nas diferentes áreas, que pudessem servir de comparação após a introdução das tarefas de aperfeiçoamento.

O presente estudo foi organizado em três fases de ação. Na primeira serão descritas as tarefas desenvolvidas na sala de aula, como foram exploradas e os respetivos objetivos. Na segunda, far-se-á uma breve exposição do projeto “Notícias à moda antiga”, que visava coligar as tarefas deste estudo aos conteúdos programáticos abordados ao longo da regência, finalizando na apresentação dos trabalhos finais realizados pelos alunos à comunidade escolar.

Na última fase, encontrar-se-ão os inquéritos por questionário aplicados aos alunos, no início e no final do estudo, cuja análise será sustentada por gráficos.

Tarefas

As tarefas aplicadas durante o estudo, a alunos do 5º ano de escolaridade, conjuntamente com os questionários por inquérito, foram as principais fontes de recolha de dados.

Na fase de preparação do estudo, e após a constatação do problema em contexto de sala de aula, procedeu-se à elaboração de um conjunto de tarefas centradas no aperfeiçoamento da caligrafia. Apesar de não terem sido testadas, foram avaliadas pela professora orientadora cooperante e pela professora supervisora.

Apresentam-se de seguida as tarefas.

1ª Tarefa - Compromisso de Honra (07/05/2015)

Após a apresentação do projeto aos alunos, e de modo a captar o seu interesse e envolvê-los no projeto, foi-lhes proposto um “desafio”, ou seja, que assinassem um compromisso de honra. Percebendo que muitos não sabiam o que era, foi-lhes explicado que iriam assinar um documento, semelhante a um “contrato”, em que se comprometiam a concretizar todas as atividades propostas, com o intuito de melhorar a sua caligrafia. Estando o repto lançado, notou-se que alguns alunos ficaram entusiasmados, outros apreensivos.

Para oficializar o “contrato”, entregou-se a cada aluno o documento (Anexo 5) em formato de uma folha de papel antigo, com o desenho de uma pena e o tipo de letra manuscrita, para os consciencializar para a importância de ter uma letra cuidada e legível. Os alunos adoraram. Foi-lhes dito, então, que teriam de ler com muita atenção o documento e depois preencher os espaços com os seus dados. No final, teriam de assinar, se concordassem com os termos que constavam no compromisso de honra. Ao falar em “contrato”, “termos”, “compromisso”, alguns alunos assustaram-se um pouco, pois disseram que tinham medo de assinar e depois não conseguirem cumprir. Foi interessante esta reação, muito positiva em relação à atividade, pois demonstrava que tinham noção do que lhes era pedido. Assegurou-se que todos, com certeza, iriam empenhar-se e obter resultados no final do projeto. Recolheram-se todos os “documentos” assinados, agradecendo a sua disponibilidade e vontade em ajudar a realizar este estudo.

2ª Tarefa - Mural da Caligrafia “Post-it” (07/05/2015)

No mesmo dia, logo após a assinatura do “Compromisso de Honra”, apresentou-se a segunda tarefa para aperfeiçoar a caligrafia, intitulada “Mural da Caligrafia”. Para tal, foi explicado aos alunos que a atividade seria repetida todas as semanas (11, 19 e 25 de maio), até ao final do ano, e tinha como objetivo observar o progresso na caligrafia de cada um.

Para a realização da atividade foi entregue uma folha de papel própria para o treino da caligrafia, a qual estava dividida em 4 (Anexo 6), para que pudessem escrever uma

entrada em cada semana. Durante a elaboração do projeto, surgiram alguns autores que defendiam a importância de trabalhar a caligrafia todos os dias e que o professor só necessitava de 10 minutos por dia para notar melhorias na escrita dos seus alunos. Então, surgiu a frase, “Bastam dez minutos por dia para melhorar a caligrafia”. Achou-se que ao escreverem-na várias vezes, os alunos visualizariam no papel a sua caligrafia a melhorar, e reconheceriam que se dedicarem algum tempo todos os dias, poderão aperfeiçoar a sua escrita, ao ponto de dar prazer a si próprio e a quem ler os seus escritos. Tal pode constatar-se ao analisar a Fig.1 do aluno A8, quanto à sua caligrafia, na primeira semana em que a tarefa foi desenvolvida, e os resultados de melhoramento do mesmo aluno com apenas duas semanas de treino (Fig. 2).

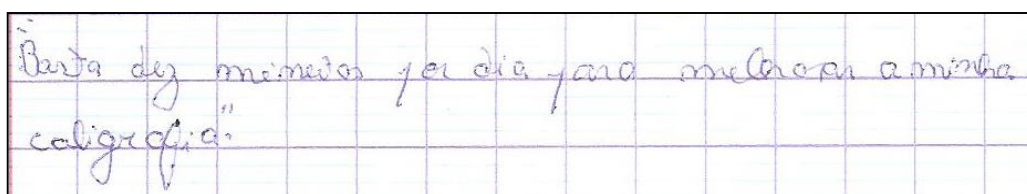


Figura 1 - Registo do aluno A8, em 7/05/2015

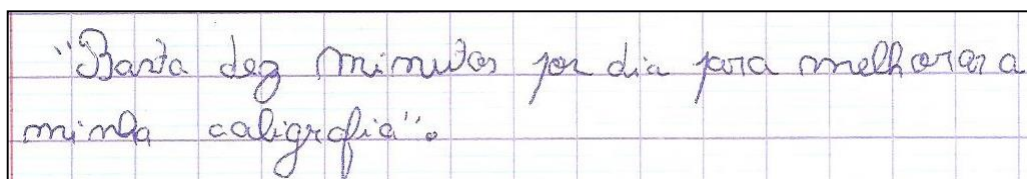


Figura 2 - Registo do aluno A8, em 19/05/2015

O aperfeiçoamento da caligrafia do aluno A9 foi dos casos mais acentuados como se pode observar nas Fig. 3 e 4, apesar do aluno não respeitar os sinais de pontuação como o ponto final e as aspas.

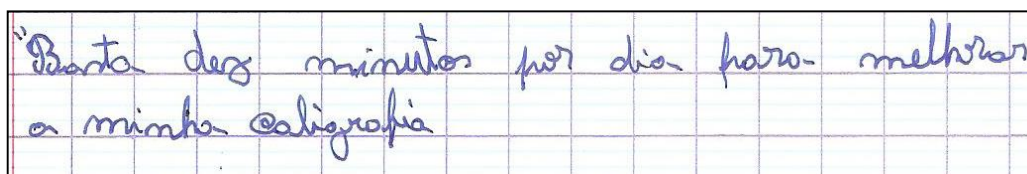


Figura 3 - Registo do aluno A9, em 7/05/2015

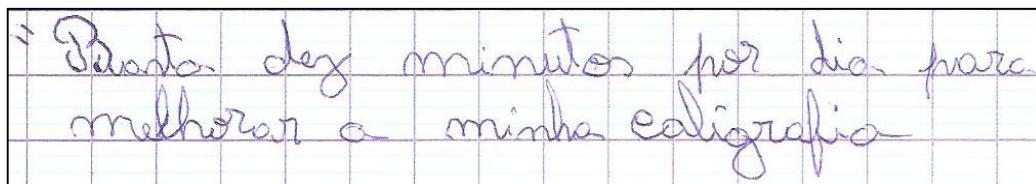


Figura 4 - Registro do aluno A9, em 25/05/2015

A aplicação desta tarefa de forma sistemática, ao longo do todo o ano, resultaria no aperfeiçoamento da caligrafia de todos os alunos cuja caligrafia não é legível e, conseqüentemente, influenciaria os resultados de escrita, no geral, em todas as áreas curriculares.

Esta tarefa, como já referido, ocorreu uma vez por semana durante as quatro semanas da regência.

3ª Tarefa- O alfabeto manuscrito minúsculo e maiúsculo (12/05/2015)

Para a atividade de aperfeiçoamento da caligrafia desta sessão, deu-se o nome de "Voltar ao 1º ciclo". Pretendia-se que os alunos começassem a corrigir a escrita manuscrita das letras maiúsculas e minúsculas. Durante as sessões de observação, e mesmo durante as regências nas outras áreas, era evidente que muitos alunos tinham dificuldade em traçar determinadas letras maiúsculas, (H; Q; G...), recorrendo sempre a uma escrita mista, letra impressa e letra manuscrita. Quando interrogados sobre o assunto respondiam sempre que era mais fácil assim, ou não sabiam como "fazer um H/Q/G maiúsculo à mão". Daí a opção desta atividade.

Foi entregue a cada aluno uma folha com as letras maiúsculas e minúsculas manuscritas, numa folha de papel, tipo caderno francês (Anexo 7), para que os alunos desenhassem as letras ao longo da linha inferior. Enquanto treinavam o traçado da letra, a investigadora deslocava-se pela sala verificando e orientando os alunos que não estavam a executar bem a tarefa. Na Fig. 5, o "L" maiúsculo mais parece uma mola de arame, e o "M" tanto está manuscrito como impresso.

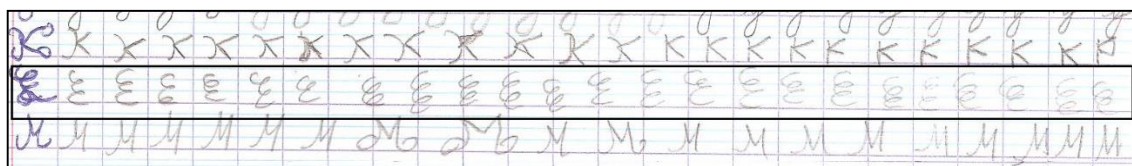


Figura 5 - Registo de uma caligrafia menos correta

O aluno A10 não sabe traçar as letras manuscritas “Q e R”, logo, recorre às suas formas impressas para as representar (Fig. 6).

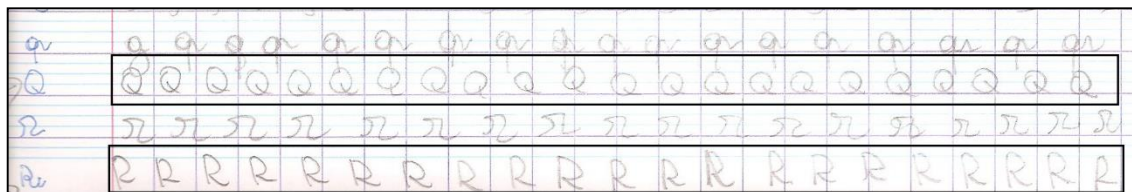


Figura 6 - Registo do aluno A10

Na Fig. 7, o mesmo aluno também não traça corretamente o “L” maiúsculo manuscrito. Contudo, as letras traçadas na Fig. 8, representam um bom exemplo da forma correta de traçar algumas letras maiúsculas.

No final, salientou-se a importância desta tarefa para uma apresentação cuidada e legível dos seus trabalhos, cadernos e fichas de avaliação em todas as áreas do currículo.

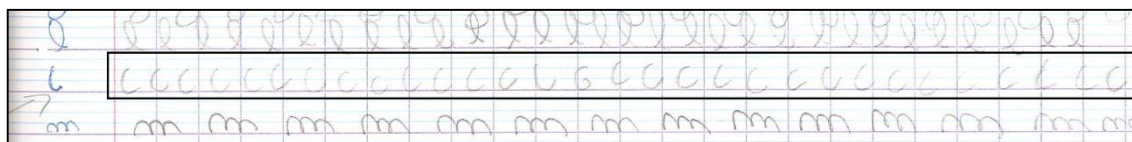


Figura 7 - Registo do aluno A10

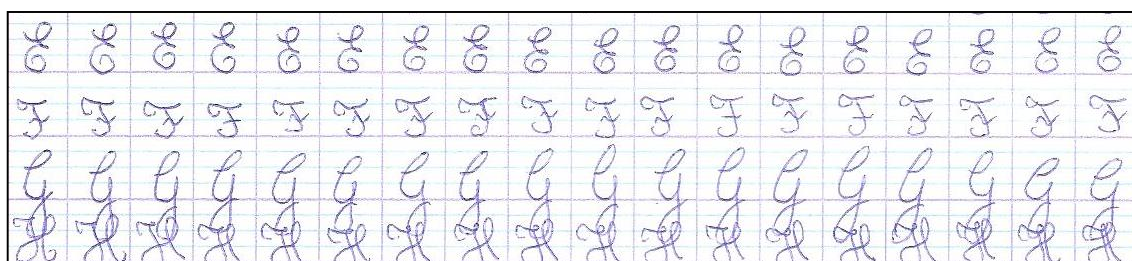


Figura 8 – Registo de uma boa caligrafia

4ª Tarefa - Como se pega na caneta (15/05/2015)

Para esta atividade apelou-se à boa vontade dos alunos pedindo-lhes que se deslocassem em grupos à biblioteca, durante um intervalo do almoço, para fotografar como se pega na caneta. Para tal, entregou-se a cada aluno um pedaço de papel e uma caneta e pedia-se para escreverem o seu nome. Enquanto escreviam, eram fotografados.

No início da aula, promoveu-se um pequeno diálogo, no qual se questionava os alunos sobre se ter uma boa postura quando se está a escrever e o modo como se pega na caneta poderá ter influência na escrita dos alunos. A maioria dos alunos responde afirmativamente. De seguida, pediu-se a dois participantes para exemplificarem a sua postura habitual enquanto escrevem. Um aluno debruçou-se literalmente sobre a folha e o outro tomou uma posição muito relaxada e afastada do caderno em que escrevia. Nenhuma das duas posturas era a correta e após confrontar os alunos, todos concordaram que não se devia escrever em nenhuma das duas posições. A seguir, solicitou-se que um aluno, que se considerava ter boa postura (com base em anteriores observações), que exemplificasse. Todos concordaram que aquela seria a postura mais correta (Figura 9).



Figura 9 - Postura correta para escrever bem

De modo a reafirmar que pegar corretamente na caneta influencia a qualidade dos escritos, propôs-se aos alunos a visualização de um vídeo. Sendo este em espanhol, reduziu-se o volume e fez-se um comentário em português, para uma melhor percepção por parte dos alunos. Contudo, a comentadora demonstrava muito bem o modo correto e incorreto de pegar na caneta para se escrever bem (Figura 9).

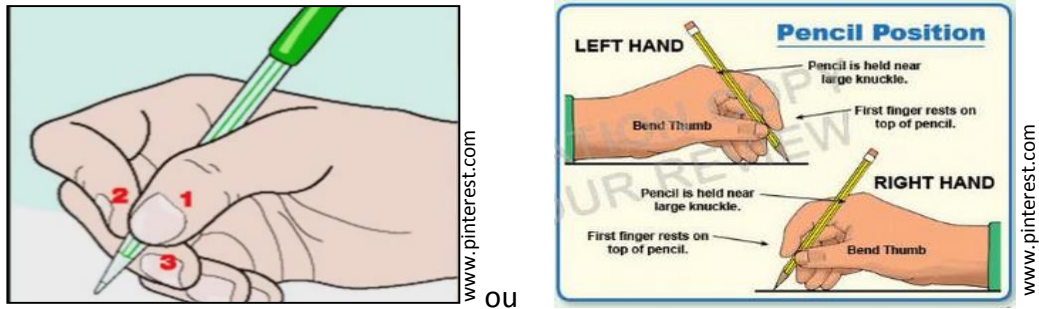


Figura 10 - Como pegar corretamente na caneta

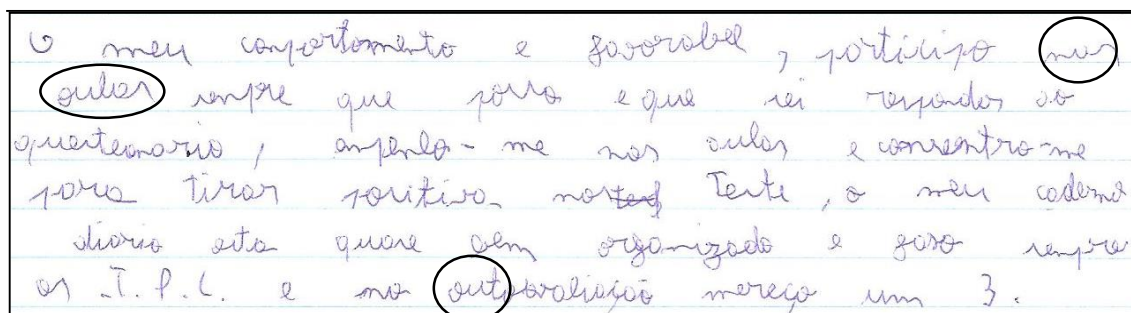
Após a visualização, foram-lhes mostradas algumas fotos, suas, tiradas na biblioteca (Anexo 8), para que pudessem ver como pegavam na caneta e se o faziam correta ou incorretamente. Finda a discussão, foi-lhes pedido que escrevessem o seu nome no caderno diário usando a técnica correta de pegar na caneta.

Para além de adquirirem postura e técnica corretas, pretendia-se com esta atividade mostrar-lhes que o cansaço e a dor nas costas e mãos advém destes fatores. Logo, eles devem de autocorrigir-se sempre, para evitarem os sintomas e assim, poderem tirar melhor proveito do momento de escrita e desenvolver um maior gosto pela escrita.

5ª Tarefa - Não consigo ler (26/05/2015)

O objetivo da atividade de aperfeiçoamento da caligrafia intitulada “Não consigo ler”, consistia em sensibilizar os alunos para a dificuldade que os professores, os pais, os seus pares e eles próprios têm em “ler”, ou seja decifrar, o que está escrito se não tiverem uma boa caligrafia.

Ao longo das sessões de observação, recolheram-se textos escritos nas diferentes áreas com o intuito de preparar uma apresentação em PowerPoint para mostrar aos alunos o quão é difícil para um professor, e não só, ler um trabalho escrito com má caligrafia e, ainda mais difícil, classificá-lo justamente. Muitas das vezes, os alunos até têm um texto coerente, mas a péssima caligrafia traduz-se em potenciais erros, tornando-o num texto de difícil compreensão. Como podemos observar na figura 11, a caligrafia do aluno não é regular, e torna-se difícil ler algumas palavras, quer pelos erros ortográficos quer pelo traçado das letras.



O meu comportamento é favorável, participo nas aulas sempre que posso e que sei responder ao questionário, anota-me nas aulas e concentro-me para tirar positivo nas matérias Tente, o meu caderno diário está quase bem organizado e gosto sempre de T.P.L. e na autoavaliação mereço um 3.

Figura 11 - Registo do texto escrito por um aluno

Com base neste pressuposto, pretendia-se que os alunos lessem, ou tentassem ler os textos, comentassem e assimilassem como é importante redigir de forma legível não só um texto, mas todos os escritos que envolvam papel e caneta. Posteriormente, foram-lhes apresentados alguns textos com uma caligrafia legível servindo de exemplo para futuros registos.

6ª Tarefa - De quem é a letra (28/05/2015)

A atividade constou na escrita da frase “Escrever bem para aprender melhor” numa tira de papel. A recolha desta folha foi feita num intervalo de almoço, uma vez que o tempo é muito escasso durante o período de aula. Cada folha foi identificada apenas com uma letra do alfabeto, que só a investigadora sabia a quem pertencia.

A aplicação da tarefa consistiu na distribuição de uma folha com a frase a cada aluno pedindo-lhes para analisar, silenciosamente, a caligrafia e tentar identificar o seu autor. De seguida, selecionava-se um aluno para fazer um comentário relativamente à qualidade da caligrafia e indicar se, e onde, podia haver um aperfeiçoamento desta. Depois, questionava se conseguiam identificar a quem pertencia a letra.

Foi surpreendente, não só a sinceridade dos alunos ao exporem a sua opinião, como também a capacidade de identificarem a letra de todos os seus colegas. Um aspeto negativo desta atividade a apontar foi o facto de uma aluna ficar sentida pelos colegas constatarem que a caligrafia dela não era das melhores da turma. Não gostou e “amuou”. Não foi dada muita importância a este incidente, amenizando o assunto para não colocar a aluna ainda mais em destaque na turma.

Concluiu-se a atividade, salientando que o foco desta tarefa era tirar proveito dos comentários dos colegas com o intuito de melhorar a sua letra para que todos possam perceber quando estão a ler o que escrevem.

Projeto - Notícias à moda antiga (19/05/2015)

Com a elaboração do projeto, pretendia-se ligar as tarefas de aperfeiçoamento da caligrafia aos conteúdos abordados na sala de aula. Como os alunos estavam a trabalhar o texto literário, mais precisamente a entrevista e a notícia, achou-se interessante propor-lhes, como trabalho de grupo, fazer uma entrevista a um elemento da comunidade escolar, redigir a respetiva notícia manuscrita e apresentá-la à comunidade no final do ano, aquando das atividades de encerramento do ano letivo. Para tal, procedeu-se à formação dos grupos com o auxílio da professora orientadora cooperante, visto ter mais conhecimento sobre as capacidades de cada aluno e assim, formar grupos heterogéneos. De modo a desenvolver um trabalho coeso, definiram-se os membros da comunidade a serem entrevistados e escolheu-se o tema a ser trabalhado.

Para que o trabalho de grupo atingisse os seus objetivos foi necessário sensibilizar os alunos para a importância da definição de objetivos comuns, a estruturação e calendarização do trabalho a tomada de iniciativas e o assumir de responsabilidades, procurando desenvolver neles, tanto a sua autonomia como o espírito de colaboração.

Sabendo que os alunos estão mais motivados para a escrita se o tema lhe for do seu interesse, optou-se por um tema que era do interesse escolar, e tinha significado para os alunos, ou seja, “O pavilhão desportivo da escola”, que há muito foi prometido e ainda não foi construído.

Deste modo, após abordarem os conteúdos da entrevista e da notícia, foi apresentado um PowerPoint (Anexo 9), no qual constava o nome do projeto, os elementos de cada grupo, os entrevistados e o tema da notícia. Pediu-se, então, aos alunos para se reunirem e definirem que questões gostariam de fazer ao entrevistado. Esta atividade foi realizada como trabalho de casa, visto que o tempo de sala de aula não permitiu fazê-lo.

Na fase inicial do trabalho, cabe ao professor ter um papel mais dinâmico, que se vai tornando mais passivo, no qual assume funções de observador, orientador, dinamizador e

avaliador. Nesta fase, o professor desloca-se pelos grupos, verificando a dinâmica do grupo, aferindo o ponto em que se encontra o trabalho, motivando-os e intervindo, caso seja necessário, chamando a atenção, relativamente ao comportamento de algum aluno. Contudo, deve evitar dar opiniões, respostas ou tirar conclusões. No final de cada aula, o professor deve refletir sobre os aspetos mais importantes, nomeadamente, o funcionamento dos grupos, o desenvolvimento das atividades, o seu desempenho durante a aula, designadamente, o acompanhamento e a orientação dos diferentes trabalhos de grupo.

Sendo o projeto uma tarefa complementar ao estudo, definiu-se que os alunos teriam algum tempo no final das restantes aulas para trabalharem em grupo. Deste modo, os elementos do grupo reuniram-se e procederam à seleção de 5 ou 6 questões a propor aos entrevistados. Todos os elementos do grupo tiveram de redigir manualmente (aperfeiçoamento da caligrafia) um guião das questões numa folha dada pela investigadora (Anexo 10), na qual, posteriormente, anotariam as respostas. Ao longo de todo este processo, a investigadora deslocou-se pela sala orientando-os.

Como o tempo de aulas era escasso, decidiu-se que os alunos aproveitariam um dos intervalos mais alargados para agendar as entrevistas. Anteriormente, na aula cujo conteúdo abordado era a “entrevista”, focou-se o procedimento e a postura adequados à realização de uma entrevista, salientou-se que o grupo teria de estar presente e que todos teriam de anotar as respostas. Ao longo das aulas, a investigadora teve o cuidado de ir perguntando aos alunos se já tinham agendado a hora e o dia com os entrevistados e se todos estavam empenhados no projeto. O *feedback* dos alunos foi o esperado, ou seja, alguns não conseguiam encontrar o entrevistado, não tinham ainda marcado a entrevista, e alguns dos membros dos grupos não estavam empenhados no trabalho.

Após a realização das entrevistas, procedeu-se à elaboração do rascunho da respetiva notícia em grupo. Para tal, foi-lhes sugerida a utilização do esquema da planificação de uma notícia (Anexo 11), elaborado pela investigadora aquando da abordagem do conteúdo sobre a notícia. Este recurso foi muito útil para os alunos, pois permitiu-lhes organizar toda a informação recolhida durante a entrevista e

possibilitou-lhes a redação de uma notícia estruturada e coesa. Ao longo de todo este processo, a investigadora insistiu sempre na importância de ter com uma caligrafia cuidada, legível e sem erros ortográficos, visto que os seus trabalhos iriam ser expostos para toda a comunidade escolar. Contudo, alguns dos aprendentes estavam mais interessados em terminar a tarefa, logo, descuidavam a caligrafia, omitiam palavras e cometiam erros ortográficos. Estes alunos enquadram-se no grupo dos que têm mais dificuldades de aprendizagem, não fazem os trabalhos de casa e não têm brio nos seus trabalhos e no caderno diário. Contudo, é de salientar que a maioria dos alunos superou-se, apresentando bons trabalhos com uma caligrafia legível, no entanto, alguns contêm erros de construção frásica e ortográficos e ausência de pontuação, o que se deve ao facto de a transcrição da redação do trabalho final ter sido feita no final de uma aula em que o fator tempo foi limitado. Assim, os alunos atrapalharam-se e cometeram alguns erros, apesar dos avisos da investigadora para terem cuidado com a caligrafia e com os erros.

Inquérito por questionário inicial (07/05/2015)

Após o conhecimento da área a abordar na turma, *a caligrafia*, decidiu-se elaborar e aplicar um inquérito por questionário, a fim de recolher informação sobre as opiniões dos alunos no que respeite à escrita. Este questionário foi validado pela professora orientadora cooperante, pela professora supervisora e pelas colegas de estágio. Deste modo, após a conclusão do questionário e da sua análise, verificou-se se as respostas dos alunos, acerca do conteúdo em causa, eram unânimes. A sua aplicação permitiu, sem dúvida, planificar e implementar uma sequência de tarefas de aperfeiçoamento da caligrafia que resultariam melhor na turma.

O questionário foi apresentado numa segunda-feira, logo pela manhã, para que outros conteúdos não influenciassem as respostas dos alunos. Da sua análise resultou a seguinte síntese.

Na questão “Gostas de escrever?” (gráfico 1), a maioria dos alunos escolheu a opção “sim”. Dos 15 alunos que responderam “sim”, cinco deles justificaram que “ajuda a

melhorar a minha caligrafia” e um acrescentou que “inspira-me em novas experiências”. Dos restantes, dois associam a escrita a “cópias e ditados”, três acham a escrita “divertida” e para outro é “um passatempo”, e dois gostam de escrever porque “assim aprendo a escrever” e “estou a desenvolver os meus conhecimentos”.

Relativamente aos 6 alunos que assinalaram “não”, todos fundamentaram, referindo que se trata de uma tarefa muito cansativa. Um deles acrescentou que é “muito trabalhoso”, e outro, que “tenho uma letra feia e dou muitos erros”.



Gráfico 1 - O gosto dos alunos pela escrita



Gráfico 2 - Costumas escrever? Onde?

Relativamente à questão do gráfico 2, dos 21 alunos inquiridos, apenas 1 respondeu que “não” costuma escrever contudo, o mesmo aluno respondeu que gostava de escrever na questão anterior, e quando questionado onde gostava de escrever, respondeu “em casa e na escola”. O aluno em questão, em sala de aula demonstra muitas dificuldades na produção de textos, quanto ao nível caligráfico e aos erros ortográficos.

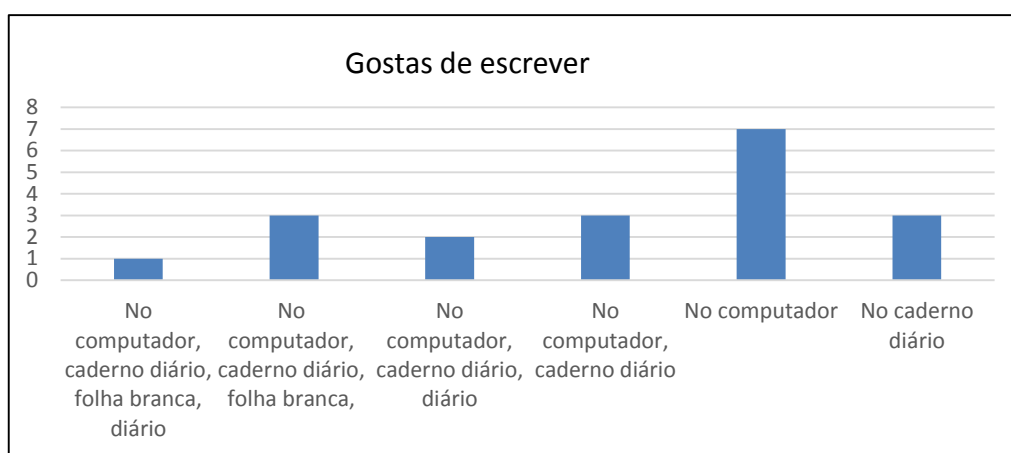


Gráfico 3 - Onde gostas de escrever?

Com a questão “Gostas de escrever no...” (gráfico 3), a investigadora pretendia mostrar que a maioria dos alunos, nos dias de hoje, preferiria recorrer às novas tecnologias para executar as suas tarefas de escrita. O que se confirmou, pois dezasseis dos alunos inquiridos referiu que gosta mais de escrever no computador do que nos outros suportes, como o caderno diário ou a folha branca. Contudo, na realidade, os alunos, neste ciclo de escolaridade, têm um acesso limitado às tecnologias, no que concerne as tarefas diárias de escrita. A maioria das escolas não tem recursos suficientes, pelo que, nas salas de aula, recorre-se à escrita manuscrita para executarem todas as tarefas propostas pelos professores.

As restantes questões do questionário estavam relacionadas com o tema deste estudo - a caligrafia – ou seja, como classificavam a própria caligrafia, se outra pessoa conseguia ler o que estava escrito, se a caligrafia influenciava as notas dadas pelos professores e que sugestões propoariam para a melhorar.

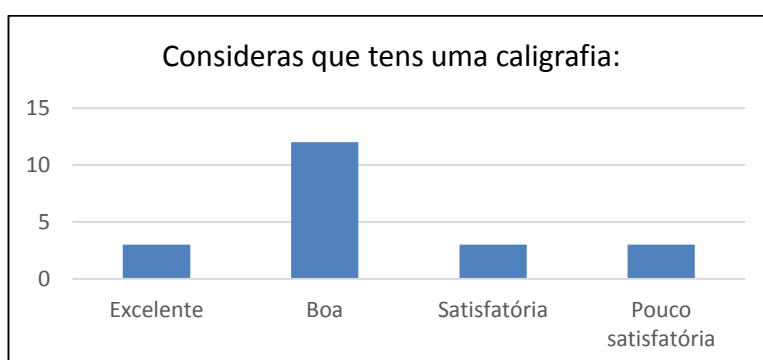


Gráfico 4 - Classificação da caligrafia

Quando inquiridos sobre a qualidade da caligrafia, apenas três alunos consideravam que tinham uma excelente caligrafia, logo, qualquer pessoa conseguiria ler o que escreviam. Dos três, dois concordam que a caligrafia influencia os resultados e um justifica, dizendo que “se os professores não conseguirem ler o que escrevemos não podem considerar o exercício como certo”.

Dos onze alunos que classificaram a sua caligrafia como “boa”, apenas um respondeu que outra pessoa “não” consegue ler o que escreve, e foram todos unânimes em afirmar que a caligrafia influencia as notas que são dadas pelos professores. Um aluno justificou dizendo: “Eu acho que a caligrafia influencia as notas, porque se os professores não percebem o que está escrito no teste retira-se pontos.”

Como estratégias de aperfeiçoamento os alunos da turma sugerem “fazer cópias”, “ditados”, “fazer mais exercícios”, “escrever mais vezes as palavras que dou erros”. O resultado da implementação de todas as estratégias estão resumidas numa resposta dada pela aluna “Eu poderia melhorar escrevendo muito mais ainda.” A investigadora concorda com esta afirmação, contudo, tendo observado e trabalhado diretamente com os alunos desta turma, verificou que a maioria dos alunos simplesmente não quer escrever, seja copiar o sumário ou qualquer anotação pertinente do quadro para os cadernos (as tais cópias que eles indicam como estratégia para aperfeiçoar a sua caligrafia), ou corrigir os trabalhos de casa, que muitos não fizeram porque “não tiveram tempo” ou “se esqueceram”.

Com este questionário, foi possível concluir que todos os alunos têm consciência da importância de uma caligrafia legível no seu percurso escolar, sabem o que devem fazer para alcançá-la, no entanto, na realidade, não aplicam as estratégias sugeridas no seu dia a dia.

Inquérito por questionário final (01/06/2015)

Na fase final da recolha de dados, considerou-se pertinente aplicar novamente um questionário, de modo a comparar as respostas dos participantes nos dois questionários e verificar, assim, a sua evolução. Neste questionário, mantiveram-se algumas questões do

primeiro, pertinentes ao estudo, e formularam-se novas questões, referentes às tarefas desenvolvidas ao longo das aulas. Assim, aplicou-se o segundo inquérito (Anexo 12) na última semana de aulas do ano letivo.

Na primeira questão, na qual se pretendia aferir o gosto dos alunos pelas aulas de Português, vinte alunos, dos 21 inquiridos, responderem que “Sim” e apenas um respondeu “Não”. Quanto à justificação, cinco dos alunos afirmaram que aprendem muitas coisas sobre a língua portuguesa. Três dos alunos escreveram que gostavam das professoras e um acrescentou “da matéria e de escrever”. Outros três alunos associaram a justificação ao estudo em causa, um deles acrescentou “aprendo a ler, escrever e ajuda-me a ter uma linda caligrafia.” O aluno que respondeu “Não”, sem justificar, poderá tê-lo feito por ser alunos com algumas dificuldades e pouca motivação para a aprendizagem. Depreende-se das respostas do seu questionário desinteresse pela tarefa, o que é habitual acontecer ao longo das aulas.

Quando questionados de novo se gostam de escrever (gráfico 5), dos quinze alunos que responderam “Sim” no 1.º inquérito, dois responderam “Não”, justificando que era “cansativo” e “dava muitos erros”. Dois dos seis alunos que responderam “Não” porque escrever era muito cansativo, agora optaram pelo “Sim”, dizendo que, escrever era “divertido” e que “desenvolve os seus conhecimentos”.

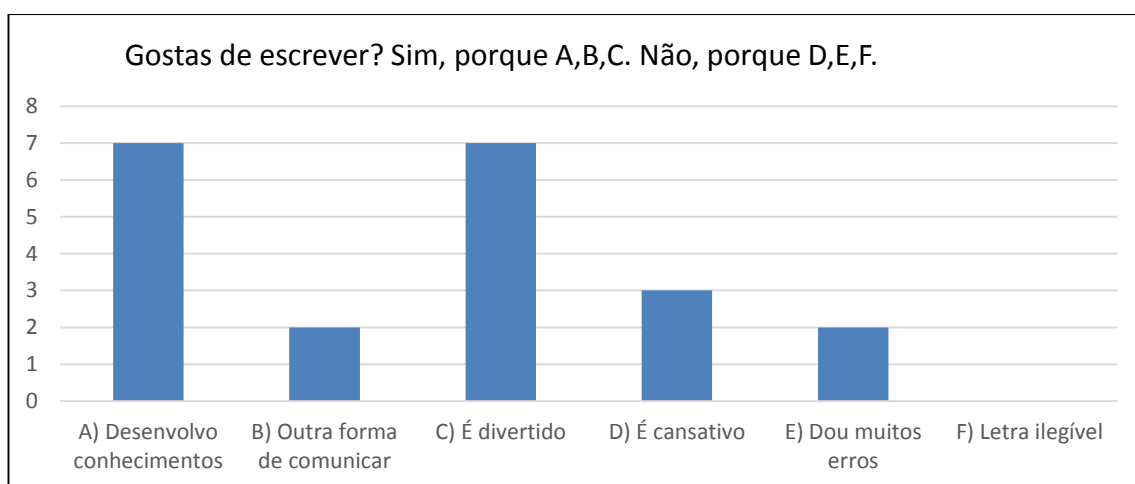


Gráfico 5 - Gosto pela escrita

Relativamente à terceira questão (gráfico 6), os três alunos que classificaram a sua caligrafia como “Excelente” no 1º questionário, responderam que as aulas de Português têm contribuído para aperfeiçoar a sua caligrafia. Dos onze alunos que tinham atribuído

um “Bom” à sua caligrafia, sete responderam “Sim”, três “Não” e um “Um pouco” quanto a terem tornado a sua escrita mais legível. Quanto aos quatro alunos que consideravam a sua caligrafia satisfatória, dois disseram que “Sim” e dois “Um pouco”. Finalmente, os três alunos com caligrafia “Pouco satisfatória” dividiram-se pelas três opções: “Sim”, “Não” e “Um pouco”.

Após a análise desta questão, a investigadora constatou que os alunos têm consciência de que podem aperfeiçoar a sua caligrafia, com tarefas específicas, consistentes e que envolvem pouco tempo, em todas as aulas de Português.

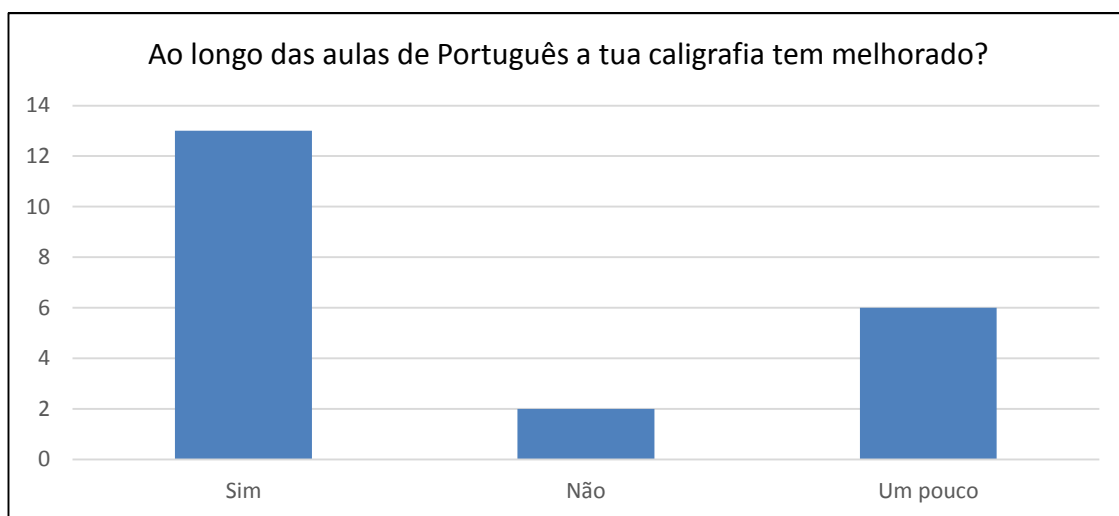


Gráfico 6 - Aperfeiçoamento da caligrafia com as aulas de Português

Considerando a importância de uma escrita legível na avaliação dos trabalhos dos alunos, 20 dos inquiridos responderam afirmativamente e apenas um respondeu “Não”. Após a análise dos dados, a investigadora verificou que o aluno em questão é um aluno muito bom, com uma caligrafia bastante legível, daí considerar que os seus resultados não são influenciadas pela sua caligrafia.

No entanto, quatro dos alunos reconhecem que apesar de terem uma letra legível, escrevem com muitos erros, o que também influencia os resultados que têm.

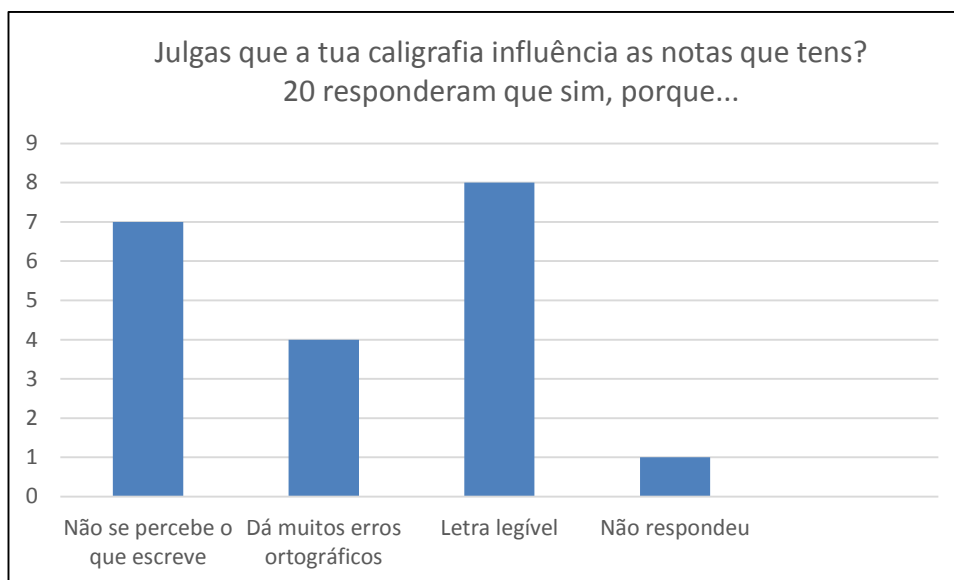


Gráfico 7 - Influência da caligrafia nas notas obtidas

No que concerne às tarefas desenvolvidas ao longo do estudo, solicitou-se aos alunos que ordenassem as tarefas de aperfeiçoamento da caligrafia por ordem de preferência de 1 a 6, sendo 6 a que mais gostaram. Como podemos observar na Tabela 2, na 1ª tarefa “Mural da Caligrafia”, apenas três alunos atribuíram nota 6, enquanto seis atribuíram nota 1. Após verificar o nome dos alunos, a investigadora constatou que estes eram os que afirmaram menos gostar de escrever e a tarefa em questão envolvia escrever repetidamente uma frase ao longo das semanas do estudo.

A tarefa a que mais alunos atribuíram nota 6 foi, “De quem é a letra?”. Esta tarefa foi bem conseguida, uma vez que proporcionou aos alunos a possibilidade de comentarem a qualidade da caligrafia dos colegas e por sua vez tomarem consciência da legibilidade da sua caligrafia. A opinião dos outros é importante para os alunos assimilarem as dificuldades que os leitores dos seus textos têm e assim trabalharem para aperfeiçoar a sua caligrafia de modo a que os outros a possam ler.

“Não consigo ler” foi a tarefa com a classificação mais baixa. Contudo, após verificação do nome dos alunos que lhe atribuíram nota 1, a investigadora reconheceu que todos os alunos em questão têm uma caligrafia bastante aceitável e, mais acrescenta, que esta tarefa não foi referida por nenhum dos alunos da turma como uma das atividades que contribuíssem para melhorar a sua caligrafia.

Quanto à tarefa “A importância de uma postura correta”, nove alunos a classificaram com nota 3, o que denota que os alunos reconhecem que ter uma postura correta enquanto escrevem influencia a caligrafia. Tal confirma-se, visto nove alunos considerarem que esta tarefa contribuiu para melhorarem a sua caligrafia.

Questão 4 - Classifica por ordem crescente (1-6, sendo 6 a que gostaste mais) as atividades de Caligrafia.							
Aluno	M/C	Alf. M/m	? letra	Caneta	Postura	N/ler	
A1	1	2	3	4	5	6	
A2	4	1	6	5	3	2	
A3	5	4	6	3	2	1	
A4	1	4	3	2	5	6	
A5	5	6	1	3	4	2	
A6	5	2	6	4	3	1	
A7	2	5	4	6	3	1	
A8	6	5	4	2	3	1	
A9	1	2	4	6	3	5	
A10	6	2	5	3	4	1	
A11	5	4	6	2	3	1	
A12	2	5	1	4	3	6	
A13	3	6	1	5	4	2	
A14	x				x		dados não contabilizados
A15	6	5	6	3	4	6	dados não contabilizados
A16	1	4	5	2	3	6	
A17	1	6	2	5	3	4	
A18	4	3	6	2	5	1	
A19	2	3	1	6	4	5	
A20	1	6	5	3	4	2	
A21	6	1	5	3	4	2	
	"#6"=3A	"#6"=4A	"#6"=5A	"#6"=3A	"#6"=0A	"#6"=4A	"#6" - gostaram mais
	"#5"=4A	"#5"=3A	"#5"=4A	"#5"=3A	"#5"=3A	"#5"=2A	
	"#4"=2A	"#4"=4A	"#4"=3A	"#4"=3A	"#4"=6A	"#4"=1A	
	"#3"=1A	"#3"=2A	"#3"=2A	"#3"=5A	"#3"=9A	"#3"=0A	
	"#2"=3A	"#2"=4A	"#2"=1A	"#2"=5A	"#2"=1A	"#2"=5A	
	"#1"=6A	"#1"=2A	"#1"=4A	"#1"=0A	"#1"=0A	"#1"=7A	"#1" - gostaram menos
Notas explicativas:							
M/C- Mural da Caligrafia - "Basta 10 minutos por dia para melhorar a caligrafia"							
Alf. M/m - O alfabeto manuscrito maiúsculo e minúsculo							
? letra - De quem é a letra?							
Caneta - Como se pega na caneta							
Postura - A importância de uma postura correta							
N/ler - Não consigo ler							
A - Alunos							

Tabela 2 - Classificação das tarefas de aperfeiçoamento da caligrafia.

Após a classificação das tarefas por ordem de preferência, os alunos identificaram as atividades que contribuíram para aperfeiçoar a sua caligrafia, mencionadas na questão 5.

Como se pode observar no gráfico 8, as atividades “Mural da caligrafia” e “Como se pega na caneta” foram as mais selecionadas.

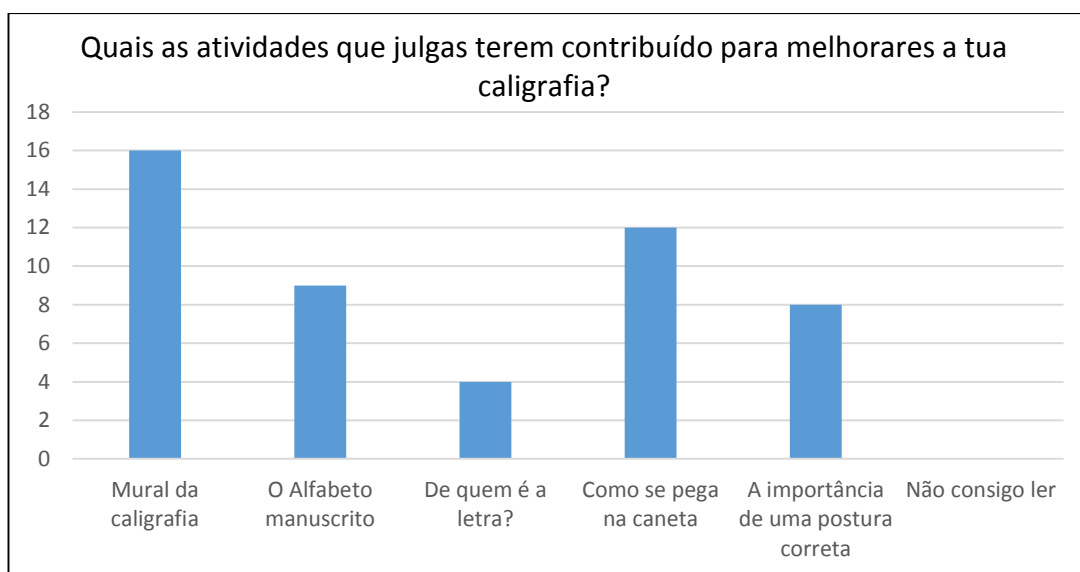


Gráfico 8 - As atividades que contribuíram para o aperfeiçoamento da caligrafia

Apesar de alguns alunos não justificarem as suas opções, vários fizeram-no, independentemente dos erros ortográficos e de pontuação, como se pode observar nas figuras 12, 13 e 14.

Porquê?
Porque foi assim que a minha letra começou a melhorar.

Figura 12 - Registo de justificação de um aluno

Porquê?
Porque tivemos que repetir o que a professora fez.

Figura 13 - Registo de justificação de um aluno

Porquê?
Não sabe pegar bem nela.

Figura 14 - Registo de justificação de um aluno

A última questão do inquérito (gráfico 8) permite à investigadora aferir o balanço que os alunos fizeram de todo o processo envolvido neste estudo. Quando questionados se pretendiam continuar a ter em atenção a sua caligrafia, todos responderam que sim, tendo a maioria dos alunos fundamentado como objetivo, querer melhorar a sua caligrafia e resultados académicos.

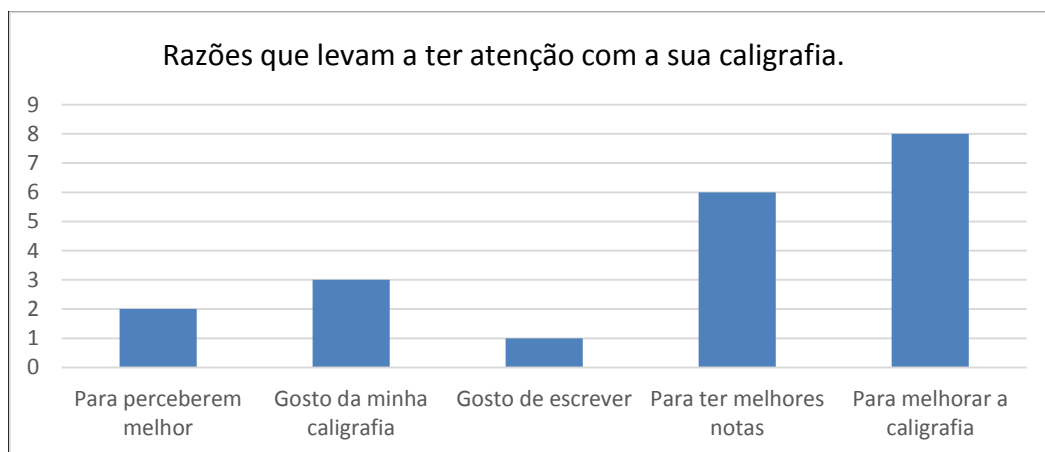


Gráfico 9 - Objetivos para continuar a aperfeiçoar a caligrafia.

Após a análise dos dois inquéritos por questionamento, a investigadora confirmou que a maioria dos alunos reconhece a importância da qualidade da caligrafia no desempenho escolar global. Infelizmente, o fator tempo não contribuiu para que muitos dos alunos notassem uma melhoria na sua caligrafia e assim empenharem-se mais nas tarefas propostas.

CAPÍTULO V - CONCLUSÕES E LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Neste último capítulo faz-se a uma apreciação final dos resultados deste projeto de investigação, provenientes da análise dos dados recolhidos ao longo do estudo. Tendo em conta as conclusões, pretende-se responder às questões que orientaram este estudo, as quais serão abordadas em quatro pontos essenciais, apresentar as conclusões do estudo e as considerações finais, mais concretamente as limitações do estudo e recomendações para investigações futuras.

Conclusões do estudo

Como já referenciado, este estudo desenvolveu-se no contexto do 5º ano de escolaridade e cingiu-se à implementação de um conjunto de tarefas que visavam aperfeiçoar a caligrafia dos participantes.

Todo o estudo foi planificado com a finalidade de melhorar as aprendizagens dos alunos, no que concerne ao seu desempenho académico global. Deste modo, o principal objetivo do estudo em questão foi consciencializar os aprendentes da necessidade de aprimorar a sua caligrafia, com o intuito de obter melhores resultados em todas as áreas curriculares. Para tal, pretendia-se demonstrar-lhes que com tarefas básicas simples, mas aplicadas diariamente, conseguem desenvolver a sua aptidão caligráfica, tornando os seus trabalhos escritos legíveis e coerentes.

Assim sendo, e tendo em consideração o problema em estudo e as questões orientadoras, confrontando-as com a base teórica em torno deste projeto, e após uma análise refletida e meticulosa dos dados recolhidos, foi possível deduzir algumas conclusões.

De um modo geral, todas as atividades propostas foram bem aceites pelos participantes, tornando o estudo possível e permitindo obter resultados para posterior análise.

Uma vez que todo o processo culminaria na elaboração do projeto final “Notícias à moda antiga”, no qual os alunos aplicariam as suas aprendizagens referentes ao aperfeiçoamento da caligrafia, é de salientar que o resultado foi positivo. Note-se que não

foi possível concretizar o objetivo de apresentar os trabalhos à comunidade escolar no final do ano letivo, devido ao grande número de atividades decorrentes naquele momento.

Para finalizar este estudo, dar-se-á resposta às quatro questões que conduziram à investigação em causa:

Questão 1 - Por que razão a maioria dos alunos não gosta de escrever?

Questão 2 - A caligrafia influencia a qualidade da escrita?

Questão 3 - A pertinência da caligrafia face à era digital estará a desaparecer?

Questão 4 - Qual a importância da caligrafia no desempenho académico?

Como referido anteriormente, no início deste estudo foi aplicado um inquérito em que um dos objetivos era perceber a opinião dos participantes relativamente ao ato de escrever.

Depois de analisadas as respostas, concluiu-se que, apesar de a maioria dos alunos afirmar que gosta de escrever, muitas das justificações fazem referência ao ato de escrever, pois “melhora a letra”; “é divertido” e “gosto de fazer cópias e ditados”. Os alunos que referiram não gostar de escrever, justificam alegando que, escrever “é aborrecido e faz cansar a mão e é uma seca.” Esta atitude era visível na sala de aula de todas as áreas curriculares referentes à PES II. Aquando das observações era notório a falta de empenho da maioria dos alunos em transcrever do quadro para o caderno diário. Sempre que a professora verificava o trabalho de casa, grande parte dos alunos, ou não tinha feito nada ou apresentava trabalhos incompletos, acabando por ter falta de trabalho de casa.

É urgente alterar esta atitude desinteressada. Para tal, o professor deve demonstrar ao aluno o quanto a palavra escrita é importante e como esta é fundamental para a formação global de um aluno competente, reflexivo, ativo e, acima de tudo, crítico. Não descorando o ato de escrever, a escola deve proporcionar aos alunos a aquisição de ferramentas essenciais para a formação, não só de escreventes competentes, mas também de cidadãos críticos. Como referido por Pereira (2008), no ato de escrever estão subjacentes aspetos sociais, cognitivos, subjetivos e identitários da linguagem e do aluno (p.11).

Ainda de acordo com o autor, o aluno não deve associar o ato de *escrever* a uma “seca”, mas viver a linguagem e criar afetividade com a palavra escrita de modo a tornar-se autor do que enuncia, construindo assim uma ponte com o que lhe está inato e com o que lhe é transmitido pela escola.

Sendo este estudo desenvolvido em simultâneo com a Prática de Ensino Supervisionada II, e estando a caligrafia intrinsecamente ligada às aulas de Português, mas não só, a investigadora planificou as atividades inerentes aos conteúdos a serem lecionados de modo a que, no final da intervenção, pudesse aferir se as tarefas de caligrafia aplicadas no início de cada aula resultaram num aperfeiçoamento da caligrafia. Uma vez que os conteúdos de escrita a serem abordados envolviam os textos não-literários, mais precisamente a notícia, idealizou-se um projeto que cingia todo o processo de redação de uma notícia. De modo a verificar o desenvolvimento da caligrafia dos alunos, intitulou-se o projeto “Notícias à moda antiga”, tendo os alunos de apresentar a notícia escrita com letra manuscrita em detrimento do recurso às tecnologias.

Sabendo de antemão do desinteresse pela escrita, todas as atividades, desde o assunto a ser noticiado ao esboço das questões para a entrevista, à redação final da notícia em papel com aspeto antigo, foram idealizadas com o intuito de motivar o aluno para a escrita. Atendendo a que os alunos não gostam de escrever, cabe ao professor escolher atividades que sejam do seu interesse e que colmatem as suas dificuldades (Azevedo, 2000, p.31). Peterson (2003) acrescenta que a motivação deve preparar os alunos para enfrentar a aula do dia, logo o professor deve promover situações em que o aluno queira aprender, em que a sua curiosidade seja estimulada e em que sinta necessidade de aprender, tornando assim os conteúdos significativos (p.82).

É de referir que, ao longo de todos os momentos da realização do projeto, a investigadora teve o cuidado de envolver todos os alunos em todas as respetivas etapas, provendo os alunos dos instrumentos necessários para a realização das atividades propostas e salientado a importância das estruturas referentes à entrevista e à notícia, aos erros ortográficos e de pontuação e à coerência do texto, não esquecendo de reforçar a importância de apresentar um trabalho legível, pois é da responsabilidade do professor criar uma “relação com a língua que seja norteadada pelo rigor e pela exigência de correcção

linguística, em todo o momento e em qualquer circunstância do processo de ensino e de aprendizagem” (Ministério da Educação, 2009, p.6).

Em jeito de síntese, pretende-se dar resposta à primeira questão deste estudo apelando ao triângulo pedagógico de Jean Houssaye, uma vez que desenvolver o gosto pela escrita nos alunos está pendente dos três vértices deste triângulo. É necessário que o *professor* seja competente e motivador tornando o *saber* apelativo e significativo para que o *aluno* se deleite com a aquisição dos conhecimentos e se empenhe na produção de textos merecedores de serem lidos. Tendo isto em conta, pode concluir-se que os objetivos propostos com a atividade do projeto “Notícias à moda antiga” foram alcançados, uma vez que os discentes estavam motivados e muito empenhados na realização das várias tarefas que o envolviam. Isto foi notório aquando da redação do texto final, realizado num período de almoço que todos cederam para o concretizar. É de referenciar o cuidado e brio que muitos dos alunos demonstraram ao transcrever a notícia para a folha final.

Contudo, deve constatar-se que, apesar de os alunos que demonstravam mais dificuldades não terem atingido os objetivos, empenharam-se nas tarefas e provaram que, com mais um pouco de insistência e dedicação e atividades apelativas por parte dos professores, conseguirão e quererão desenvolver o gosto pela escrita e, assim, tornar-se escreventes dignos das suas produções. Daí que caiba ao docente incentivar o aluno a desenvolver o gosto pela escrita, uma vez que “não se ensina uma criança a ler e a escrever, é ela que aprende” (Pereira e Azevedo, 2005, p.84).

No que respeita à segunda questão, referente à caligrafia e ortografia, constatou-se, após a análise dos dados, que a maioria dos alunos considera que ter uma caligrafia legível é importante, pois se, “os professores não perceberem o que está escrito no teste retira pontos”. Tal deve-se ao facto de, muitas das vezes, quando a letra não é legível, o professor assinalar a palavra como erro ortográfico, pois “uma caligrafia irregular, difícil de decifrar, associa-se regra geral, a uma ortografia deficiente” (Silva, 1986, p.37). Isto de facto aconteceu durante as observações em todas as áreas curriculares, pois os professores orientadores cooperantes confirmaram que muitos alunos eram penalizados nas avaliações porque tinham uma letra praticamente ilegível e, como não conseguiam decifrar o que estava escrito, não podiam considerar a resposta como certa.

Tendo consciência da importância que a caligrafia desempenha na vida escolar do aluno, e sabendo que a produção da escrita alfabética é um processo muito complexo, envolvendo mecanismos neurobiológicos, este estudo focou-se primordialmente na *caligrafia* como uma competência, por excelência, essencial e a ser trabalhada ao longo de todo o percurso acadêmico do aluno, já que quando este começa a escrever, cabe ao professor proporcionar atividades específicas para melhorar e dominar o controle da motricidade fina para que o aluno adquira as habilidades gráficas e motoras necessárias para o domínio da ortografia. Pereira e Azevedo (2005) consideram que “pela repercussão que tem em muitas áreas do currículo, a aprendizagem da caligrafia não pode ser ignorada ou descuidada” (p.32).

De modo a colmatar a ilegibilidade caligráfica e, por conseguinte, os erros ortográficos que muitos dos alunos apresentavam em todas as áreas curriculares, foi elaborado um conjunto de atividades que visavam consciencializar os jovens aprendentes para a urgência em aperfeiçoar a caligrafia, com o intuito de melhorar o seu desempenho académico global. O que nos leva a outra questão do estudo, *a importância da caligrafia no desempenho académico*.

Como já referido, uma caligrafia legível é crucial, não só na vida escolar de um aluno, como ao longo de toda a sua vida. Como tal, desde os primeiros anos de escola, o aluno deve dominar as aprendizagens da caligrafia. Sendo esta uma habilidade motora, e como qualquer habilidade motora, deve ser exercitada de forma explícita e sistemática, para assim atingir o seu objetivo. Logo, há um conjunto de conceitos que o aluno deve dominar de modo a tornar-se um escrevente capaz de produzir textos com coerência, desde a preensão correta do lápis à postura adequada e ao traçado das letras. Após dominar estes conceitos, o aluno deve aplicá-los em todos os seus escritos. É imprescindível que a criança os interiorize e os aplique nos seus textos, pois, na opinião de Baptista, Viana & Barbeiro (2011), “ajudam a ler mais depressa e neles encontrar a informação de forma rápida e eficaz” (p.44). Os mesmos autores acrescentam que um trabalho ilegível “atrasa o processo de transmissão de informação e pode constituir-se como ruído” (pp.35-36). Isto verificou-se durante a correção dos trabalhos de casa em todas as áreas, quando não era possível

decifrar o pouco que alguns alunos apresentavam, os professores não tem outra opção senão, marcar incompleto ou errado.

Com base em estudos sobre a caligrafia, houve todo o cuidado de conceber um leque de atividades de aperfeiçoamento caligráfico que focasse todos os conceitos atrás referidos. Deste modo, o aluno possuirá todas as ferramentas necessárias para aperfeiçoar a sua caligrafia e, no momento em que todo o processo se torna automático, poderá despender toda a sua concentração na produção de um texto coerente. Carvalho (2001) é da opinião que, caso os mecanismos da ortografia e da motricidade não sejam apreendidos, os alunos não serão capazes de processar a informação para aspetos mais relevantes do texto (p.76).

Logo, para que o aluno obtenha resultados satisfatórios e, com base na literatura pertinente para o estudo, a qualidade da sua caligrafia continua a ser crucial para o seu desempenho. Prover o aluno desta competência deverá ser um dos objetivos da escola, o que, com a implementação de uma aprendizagem sistemática, se alcançará.

A dinamização de tarefas de 10 minutos diários, por parte da investigadora, demonstrou que os alunos estavam motivados e empenhavam-se na sua execução. E, sempre que eram alertados pelos professores estagiários, em todas as áreas curriculares, quanto à caligrafia e à postura, todos os alunos corrigiam a postura e prestavam mais atenção à sua caligrafia. Segundo Gentry e Graham (2010) este investimento de pequenas sessões de 10 a 15 minutos diários “ yields considerable returns, as students’ reading, vocabulary, sentence-writing skills, the amount they write, and the quality of their writing all improve along with their spelling and handwriting” (p.10).

No que concerne à pertinência da caligrafia em relação à era digital, esta não está de todo a desaparecer, pois, no período de observações verificou-se que todos os trabalhos solicitados pelos professores titulares eram entregues com letra manuscrita. Como vivemos numa sociedade competitiva não podemos travar o uso das tecnologias nas nossas escolas, um dos objetivos do Ministério da Educação (2001) refere que é fundamental “mobilizar saberes culturais e científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano” (p.15).

Estando as tecnologias nas escolas para ficar, professores e alunos devem tirar proveito destes instrumentos, para realizar inúmeras tarefas com o objetivo de desenvolver os conhecimentos de cada aluno e provê-lo das competências necessárias para o mundo profissional que o espera. Sendo a escrita insubstituível na vida escolar de cada aluno, e as tecnologias uma ferramenta alucinante, o professor deve usufruir deste fascínio a favor de uma aprendizagem ativa por parte dos seus aprendentes. Tavares e Barbeiro (2001) defendem que “o domínio precoce das tecnologias pode desenvolver a relação das crianças com a leitura e a escrita e atenuar os efeitos das desigualdades no domínio da literacia” (p.7).

Apesar de estarmos numa era digital, a aprendizagem da escrita caligráfica continua a ser imprescindível para o sucesso dos alunos, uma vez que estes diariamente recorrem ao lápis e à caneta para escrever, desde o nome à realização de uma ficha de avaliação.

Pereira e Azevedo (2005) salientam que “a caligrafia continuará a ser importante. As pessoas apresentam-se ao mundo através da sua caligrafia e são inevitavelmente julgadas por ela” (p.25). Como tal, é importante que um aluno reconheça a necessidade de ter uma caligrafia legível e que, acima de tudo, partilhe o prazer em ler o que escreveu.

Com isto, e após a análise dos resultados obtidos com base na literatura pertinente para esta investigação, de uma forma geral, pode concluir-se que, embora a maioria dos alunos reconheça que quanto mais legível a sua caligrafia melhor poderá ser o seu desempenho global, é de salientar a necessidade de mais tempo de ação até que a prática seja bem assimilada por todos os alunos. Apenas com um trabalho regular, durante um longo período de tempo, se conseguirá obter resultados mais significativos e consolidados.

Limitações do estudo

Ao longo de todo este estudo verificaram-se algumas limitações que, de certa forma, condicionaram o seu desenvolvimento regular. Foram quatro meses de estágio em que se desenvolveu a prática pedagógica nas quatro áreas curriculares de Português, Ciências Naturais, Matemática e História e Geografia de Portugal. Em simultâneo assistia-

-se às aulas das colegas do trio-pedagógico e às aulas de ensino inerentes ao curso. Desses quatro meses, estavam reservados a Português - a área em que se desenvolveu o estudo - apenas três semanas. Logo, pouco tempo foi-lhe dedicado.

Quanto ao tempo de intervenção e exploração das tarefas propostas na sala de aula, não foi suficiente para verificar se os alunos assimilaram a importância de ter uma caligrafia cuidada e de como esta influencia concretamente o seu desempenho académico. Possivelmente, se o estudo tivesse decorrido ao longo de todo o período de estágio, os resultados obtidos teriam sido diferentes.

Recomendações futuras

De facto, a escassez de tempo foi o maior fator limitador desta investigação, o que obrigou a ser-se muito objetivo e preciso nas tarefas escolhidas. Em futuros estudos, recomenda-se o prolongamento da duração da investigação, tendo em conta que o aperfeiçoamento da caligrafia exige um treino sistemático, como tal, aplicando tarefas mais diversificadas e lúdicas para captar o interesse dos alunos.

Outro fator a salientar é o facto de o estudo ter sido apenas realizado num nível de ensino, fica por compreender se os resultados obtidos seriam semelhantes noutros níveis de ensino, nomeadamente no 1º Ciclo do Ensino Básico.

PARTE III - REFLEXÃO GLOBAL SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Nesta parte, dedicada à reflexão das práticas de ensino supervisionadas, realizadas em contexto dos 1º (turma do 2º ano) e 2º Ciclos (turma do 5º ano) respetivamente, pretendo começar por uma apreciação da minha passagem por estes contextos educativos, apresentar os principais pontos fortes e fracos com que me deparei no decorrer do estágio, abordar os conhecimentos que adquiri sob o ponto de vista da investigação e concluir com uma apreciação global da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II e do seu contributo para o meu desenvolvimento pessoal.

Ao ingressar no Ensino Superior não fazia ideia de todo o processo de aprendizagem necessário para alcançar o estatuto de professor mas, ao longo do meu percurso académico, fui adquirindo um vasto conhecimento teórico que pude pôr em prática nos estágios de Prática de Ensino Supervisionada I e II. O estágio é valorizado pelo Decreto-Lei nº 43/2007, referindo a prática de ensino supervisionada como “o momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade” (Ministério da Educação, 2007).

A realização da Prática de Ensino Supervisionada a nível de 1º e 2º Ciclos foi muito enriquecedora. Ao contactar com ambos os contextos foi-me possível refletir acerca do tipo de trabalho que se pode desenvolver em cada um e o quanto o trabalho de professor é exigente. Ao longo destas práticas aprendi, sobretudo, a importância de observar e identificar possíveis problemas que possam estar a dificultar a aprendizagem dos alunos. No que respeita ao estágio, propriamente dito, Pinheiro (2008) salienta que,

Pedagogicamente o aprendizado é muito mais eficaz quando é adquirido por meio da experiência. Temos muito mais retenção ao que aprendemos na prática do que ao que aprendemos lendo ou ouvindo. O que fazemos diariamente e com frequência é absorvido com muito mais eficiência (para. 4).

No decorrer das sessões de observação na turma do 2º ano do 1º ciclo, fui anotando o modo como a professora orientadora cooperante interagiu com os alunos e o comportamento destes para com ela e para com os seus pares. Apercebi-me que a professora mantinha sempre a mesma postura com os alunos, que estes sabiam estar dentro da sala de aula e que seriam repreendidos sempre que necessário. Não só fui anotando as diversas estratégias adotadas pela professora no ensino das diferentes áreas e conteúdos, dado saber que me serão úteis, futuramente, quando for responsável pela formação de uma turma de alunos, como também me fui questionando sobre outras formas de lecionar os mesmos conteúdos, de modo a obter melhores resultados por parte dos aprendentes.

Julgo que estar no contexto real foi fundamental para que obtivesse,

Um desenvolvimento profissional mais eficaz e que não fosse apenas teórica, era necessário um envolvimento direto dos professores durante o processo de aprendizagem em actividades que lhes possibilitavam aprofundar os seus conhecimentos e as suas competências, de modo a melhorar os resultados dos alunos (Timperley et al. 2007, citados por Silva, 2010, p. 109).

Na segunda fase de estágio julgo que, as regências e a intervenção com os alunos decorreram dentro da normalidade e de acordo com as planificações de aula. No início estava um pouco nervosa e apreensiva quanto às implementações, contudo, esse nervosismo foi-se dissipando ao longo das sessões. Os alunos eram muito empenhados, participativos e interagiam sempre que lhes era exigido, facilitando as intervenções. Em contexto de formação, considero fundamental, o contacto direto com os alunos, para assim podermos saber quais as melhores estratégias a adotar para lhes proporcionar um ambiente favorável e promotor de aprendizagem.

Um dos aspetos que mais tempo consumiu, e por vezes “dores de cabeça” me deu, foi a elaboração das planificações para todas as regências.

A planificação do professor é uma determinante muito importante do que é ensinado nas escolas... E nas salas de aula do ensino básico, onde apenas um professor é responsável por todas as áreas disciplinares, as decisões de planificação sobre o que ensinar, quanto tempo

dedicar a cada tópico, e qual a prática necessária, adquirem um significado e uma complexidade adicionais (Clark e Lampert, 1986, citados por Arends, 2008, p. 93).

Deste modo, ao planificar procurava, sempre que possível, estabelecer uma interação entre todas as áreas disciplinares. Esta interação, segundo Oliveira (2010), é uma forma complementar que estimula o desenvolvimento do espírito crítico e reflexivo, na medida em que obriga o professor a superar a “fragmentação” entre as disciplinas, estabelecendo assim um interesse comum com o intuito de permitir aos seus alunos uma melhor compreensão da realidade.

Tendo como indicadores, por parte dos professores orientadores cooperantes, os conteúdos programáticos a abordar em cada regência das diferentes áreas, tive o cuidado de optar pelas estratégias que me pareceram melhores, escolhendo os recursos mais adequados, na maioria idealizados e criados por mim, para que os alunos não só pudessem enriquecer os seus conhecimentos mas, acima de tudo, que as suas aprendizagens perdurassem ao longo do seu percurso escolar, criando bases sólidas para o seu futuro académico. Assim sendo, “a análise sistemática que os professores fazem para planificar o seu ensino de uma forma lógica e coerente e a análise cuidadosa das actividades a proporcionar aos alunos, torna-os mais bem preparados para ensinar a unidade” (Silva, 2010, p.191).

Admito que uma planificação bem estruturada é uma mais-valia para o sucesso de uma aula, pois é uma ferramenta imprescindível, um documento orientador que nos guia, passo a passo, na execução da aula. No entanto, reconheço que por vezes não cumpro a planificação, achando por bem reforçar e consolidar os conteúdos abordados, proporcionando aos alunos uma aprendizagem mais sólida.

Relativamente às diferentes áreas, é evidente que tenho mais aptidão para as línguas, porém, constato que as estratégias e os recursos didáticos adotados para as aulas de Matemática facilitaram a minha abordagem dos conteúdos a lecionar. Devo salientar que seguir as sugestões da professora supervisora, de utilizar material manipulável sempre que possível, possibilitou que os alunos se envolvessem mais nas aulas e, assim, assimilassem de forma lúdica os conteúdos, tornando possível alcançar os objetivos propostos no plano de aulas.

“As relações professor-aluno têm alta influência no sucesso dos alunos. Melhorar as relações professor-aluno implica melhorar os resultados da aprendizagem” (Arends, 2010, p.126). Identifico-me com esta afirmação pois considero que um dos pontos positivos desta experiência foi a empatia que criei com todos os alunos da turma, levando a que todos participassem nas atividades propostas e soubessem estar dentro da sala de aula, respeitando os seus professores e os seus pares. Porém, sempre que necessário, repreendia um ou outro aluno, ora pela falta de atenção, ora pelo comportamento pouco apropriado à sala de aula. Criar um ambiente saudável e propício à aprendizagem é um dos requisitos fundamentais para que os alunos se sintam encorajados a enriquecer os seus conhecimentos e a desenvolverem as suas capacidades.

Julgo que havendo empatia entre alunos e professores, o sucesso da aprendizagem e o bem-estar na sala de aula se torna evidente, e uma boa demonstração disso é que, pelo facto de os alunos serem muito recetivos e respeitadores, me senti à vontade a dar as aulas.

No final de cada regência, e como critério de avaliação proposto pelos professores supervisores, houve sempre um momento de reflexão com os professores orientadores cooperantes e com os membros do grupo de estágio, com o intuito de analisar os pontos fortes e fracos do nosso desempenho e propor novas estratégias para aplicar em futuras regências. Este momento foi de extrema importância para mim, pois pude obter o *feedback* da minha prestação enquanto professora e procurar melhorá-la.

No global, a minha intervenção nos dois ciclos foi muito enriquecedora enquanto potencial professora destes anos. O facto de estar em contacto com o que é a realidade de trabalhar neste nível de ensino, faz-nos refletir se realmente estamos ou não preparados para este desafio no futuro. Temos de ter consciência que o que dizemos, e como agimos, se reflete nos nossos alunos. Logo, quero ser uma ótima professora para que os meus alunos sejam todos excelentes e, conseqüentemente, se tornem notáveis cidadãos no futuro.

Por fim, gostaria de realçar quão importante foi o apoio dos professores orientadores cooperantes e dos supervisores de cada área na preparação das minhas intervenções e no *feedback* que me deram para que estivesse preparada no momento de cada implementação. Sendo que o *feedback* “fornece informações específicas relativas à tarefa

ou ao processo de aprendizagem que preenchem a lacuna entre o que é compreendido e o que necessita de ser aprendido” (Silva, 2010, pp.48-49), pude reformular os meus planos de aula de modo a que as minhas intervenções e os objetivos fossem alcançados e melhor assimilados pelos alunos.

Estou convicta de que a passagem por estas práticas será uma mais-valia para a minha formação enquanto futura professora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, L. S., & Freire, T. (2000). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiqilíbrios.
- Alonso, L., & Roldão, M. d. (2007). *Ser professor no 1º Ciclo: Construindo a profissão*. Coimbra: Almedina.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de Espanha, S.A.U.
- Azevedo, F. (2000). *Ensinar e Aprender a Escrever - Através e para além do erro*. Porto: Porto Editora.
- Baptista, A., Viana, F., & Barbeiro, L. F. (2011). *O Ensino da Escrita: Dimensões gráfica e ortográfica*. Lisboa: Ministério da educação - Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Bogden, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, J. A. (2001). O Ensino da Escrita. Em F. Sequeira, J. A. Carvalho, & Á. Gomes, *Ensinar a escrever. Teoria e prática*. (pp. 73-92). Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- Day, C. (2004). *A Paixão pelo Ensino*. Porto: Porto Editora.
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. (s.d.). Disponível em <http://dicionario.priberam.pt/sobre.aspx>. Acedido em 3 de dezembro, 2015
- Gentry, R. J., & Graham, S. (2010). *Creating Better Readers and Writers - The Importance of Direct Systematic Spelling and Handwriting Instruction in Improving Academic Performance*. Disponível em http://www.zaner-bloser.com/sites/default/files/public/pdf/HW_CreatingBetterReadersandWriters.pdf. Acedido em 25 de novembro, 2015.
- Martins, M. A., & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.

- Ministério da Educação. (2001). *Departamento do Ensino - Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*. Disponível em http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/wp-content/uploads/2010/09/Curriculo_Nacional1CEB.pdf. Acedido em 9 de dezembro, 2015.
- Ministério da Educação. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Disponível em: <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/wp-content/uploads/2010/09/ProgramadePortuguesEB.pdf>. Acedido em 9 de dezembro, 2015.
- Ministério da Educação. (2015). *Metas Curriculares de Português. Caderno de Apoio: Aprendizagem da Leitura e da Escrita (LE)*. Disponível em Direcção Geral da Educação:
http://www.dge.mec.pt/sites/default/.../caderno_aprendizagem_da_leitura.pdf
Acedido em 12 de dezembro, 2015.
- Ministério da Educação. (2015). *Organização Curricular e Programas -Volume I - Ensino Básico 2º Ciclo*. Mem Martins: Editorial do Ministério da Educação.
- Muzevich, K. (s.d.). *The Handwriting Wars*. Disponível em www.upub.net/handwriting-wars-universal-publishin... Acedido em 23 de outubro de 2015.
- Niza, I., Segura, J., & Mota, I. (2011). *Escrita - Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Nóvoa, A. (1995). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira, E. (2010). *Revista online sobre interdisciplinaridade*. Disponível em <http://www.infoescola.com/pedagogia/interdisciplinaridade/> Acedido em 26 de janeiro, 2016.
- Pereira, L. Á. (2001). A formação de professores para o ensino da escrita. Em I. Sim-Sim, *A Formação Para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico* (pp. 35-49). Porto: Porto Editora.
- Pereira, L. Á. (2008). *Escrever com as crianças. Como fazer bons leitores e escritores*. Porto: Porto Editora.
- Pereira, L. Á., & Azevedo, F. (2005). *Como abordar... A escrita no 1º ciclo do ensino básico*. Porto: Areal Editores.

- Peterson, P. D. (2003). *O Professor do Ensino Básico - Perfil e Formação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Pinheiro A. M. (2008). *A importância do estágio*. Disponível em <http://www.artigonal.com/recursos-humanos-artigos/a-importancia-do-estagio-4403435.html>. Acedido em 26 de janeiro, 2016.
- Rebello, D., Marques, M. J., & Costa, M. L. (2000). *Fundamentos da Didática da Língua Materna*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Richards, R. G. (2008). *Helping students who struggle to write: Classroom compensations*. Disponível em LD online de: The educators` guide to learning disabilities and ADHD: <http://www.ldonline.org/article/30373/>. Acedido em 13 de novembro, 2015.
- Saperstein Associates (2012). *Handwriting in the 21st Century*. Disponível em http://www.hw21summit.com/media/zb/hw21/files/H2948_HW_Summit_White_Paper_eVersion.pdf. Acedido em 25 de novembro, 2015.
- Silva, J. L. (2010). *O Professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel-Edições técnicas, Lda.
- Silva, M. A. (1986). *Iniciação à Comunicação Oral e Escrita*. Lisboa: Editorial Presença.
- Sim-Sim, I., & al. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica*. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/linguamaterna_simsim.pdf. Acedido em 23 de novembro, 2015.
- Tavares, C., & Barbeiro, L. F. (2011). *“As implicações das TIC no ensino da língua” – PNEP da Direção Geral da Educação*: Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/implicacoes_tic_pnep.pdf. Acedido em 12 de novembro, 2015 .
- Vale, I. (2004). Algumas Notas sobre Investigação Qualitativa em Educação Matemática - O Estudo de Caso. Em J. M. Subtil, J. Portel, & I. Vale, *Revista da Escola Superior de Educação* (pp. 171-202). Viana do Castelo: Escola Superior de Educação.
- Willis, J. (2011). *The Brain-Based Benefits of Writing for Math and Science Learning*. Disponível em <http://www.edutopia.org/blog/writing-executive-function-brain-research-judy-willis>. Acedido em 9 de dezembro, 2015.

ANEXOS

Anexo 1 – Planificação I - Matemática

Agrupamento Vertical de Escolas de Fragoso					
Plano de Aula nº 9					
Mestrando: Eduarda Costa, nº 7709		Ano/Turma: 5º C	Período: 3º	Dia da semana: segunda-feira	Data: 04-05-2015
Área disciplinar: Matemática			Tempo: das 10:25 às 11:55		
Tema/Tópicos/ Conteúdos	Competências/Objetivos Específicos/Descritores	Pré- requisitos	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Recursos/Espaços Físicos	Avaliação
Números e operações	- Determinar aproximações de números racionais positivos por excesso ou por		<p>A aula inicia-se com o registo do sumário da aula anterior e abertura das lições referentes a esta.</p> <p>Sumário:</p> <p>Lições números 157 e 158</p> <p>Valores Aproximados: por defeito e por excesso</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceitos de “Truncatura” e “Arredondamento” - <i>Tarefas de aplicação</i> <p>Terminada a transcrição do sumário da aula anterior e abertura das lições referentes à aula atual. A estagiária dirá aos alunos que visualizarão um pequeno vídeo que servirá de motivação e introdução para o novo tema que irão abordar nesta aula. (Anexo 11)</p>	<p>Projektor multimédia</p> <p>Computador</p>	<p>O aluno:</p> <p>Participa de forma pertinente.</p>

<p>Números racionais não negativos:</p> <p>- Aproximações e arredondamentos de números racionais.</p>	<p>defeito, ou por arredondamento, com uma dada precisão.</p>		<p>O vídeo aborda o tema dos arredondamentos – Valores aproximados, através de uma canção, interpretada por algumas figuras públicas, com o intuito de ajudar instituições diversas. Após a visualização e audição, a estagiária questionará os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qual a intenção da canção? - Como poderemos associar o que viram com a Matemática? - Segundo a letra da canção, conseguiram identificar o tema? - O que significa “Arredondar”? - Já ouviram falar das campanhas de arredondar das grandes superfícies comerciais? - No que consiste a campanha? <p>Dando continuidade à exploração do tema, a estagiária projetará um PowerPoint sobre os “Valores Aproximados” e todos os conceitos inerentes ao tema, tais como “Truncatura”; “Arredondamento”; “Valores aproximados por defeito e por excesso”. (Anexo 12)</p> <p>A apresentação começa com a questão, “O que significa “Valores Aproximados”? Pretende-se que os alunos após a visualização do vídeo, seguido do pequeno diálogo, sejam capazes de associar o conceito de “aproximados” a “próximo de”, logo os valores não podem ser exatos mas próximos do valor real.</p> <p>Neste sentido, a estagiária explicará aos alunos que usamos valores aproximados no nosso dia-a-dia. De seguida, pedirá aos alunos que indiquem exemplos onde podemos aplicar o conceito de valor aproximado. Pretende-se que os alunos recordem o diálogo sobre o vídeo, uma vez que foram referidas alguns exemplos. Posto isso, a estagiária dirá que a utilização destes valores possibilita fazer estimativas, ou seja, calcular um valor aproximado de uma determinada grandeza ou de um cálculo. Para tal, recorrerá a exemplos do dia-a-dia para que os alunos percebam que as estimativas correspondem a valores com os quais os alunos lidam diariamente.</p>	<p>Colunas</p> <p>Vídeo “Arredonda Hino” - https://www.youtube.com/watch?v=RGxiIShhRUs</p> <p>PPT 4 – Valores Aproximados</p>	<p>Apresenta um discurso oral claro e coeso.</p> <p>Apresenta um vocabulário rico e diversificado.</p> <p>Está atento.</p> <p>Responde de forma clara, organizada e adequada ao perguntado.</p> <p>Apresenta os registos de forma organizada e clara no caderno diário.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreende que para definir valores aproximados por defeito e por excesso é possível utilizar a truncatura. - Compreende que para definir
---	---	--	---	---	--

		<p>Seguidamente, introduzir-se-á o método que possibilita aproximar os números, ou seja, Truncatura. Assim, explicar-se-á aos alunos o modo como funciona a truncatura recorrendo a um exemplo, nomeadamente o número irracional π, apresentando vários tipos de truncaturas.</p> <p>De seguida, os alunos transcreverão a definição de truncatura para os seus cadernos.</p> <p><i>“Truncatura é um dos métodos que pode ser utilizado para registar valores aproximados de um número. Este método corta, (deixa cair), todos os algarismos da parte decimal que não vão ser utilizados, selecionando até que dígito pretendemos.”</i></p> <p>Para explicar que a truncatura pode resultar em valores aproximados por defeito ou valores aproximados por excesso, a estagiária recorrerá novamente ao valor de π e colocará:</p> <p>$\pi \approx 3,14$ (valor por defeito) e $\pi \approx 3,15$ (valor por excesso)</p> <p>referindo que, sendo impossível trabalhar com números exatos, aproximamos o valor de π, neste caso a duas casa decimais, em que um número é inferior a π (valor aproximado por defeito) e o outro é superior a π (valor aproximado por excesso).</p> <p>De seguida, os alunos transcreverão as seguintes definições:</p> <p><i>“Os valores aproximados por defeito representam um valor inferior ao original.”</i></p> <p><i>“Os valores aproximados por excesso representam um valor superior ao original.”</i></p> <p>Após esta explicação a professora propõe aos alunos a resolução de algumas tarefas que possibilitem a aplicação dos novos conhecimentos referentes à truncatura. Enquanto os alunos realizam as tarefas, a professora deslocar-se-á pela sala esclarecendo qualquer dúvida que possa surgir. Posteriormente far-se-á a correção das mesmas. A estagiária solicitar alguns alunos para explicarem o modo como</p>	<p>valores aproximados por defeito e por aproximação é possível utilizar o arredondamento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplica nas tarefas o de truncatura e de arredondamento. - Estima valores de expressões numéricas. - Aplica em tarefas os métodos truncatura e arredondamento. - Reflete sobre o conceito de valor exato e valor aproximado.
--	--	--	---

			<p>estruturaram o seu raciocínio. Pretende-se que os alunos sejam capazes de aplicar o conhecimento adquirido na teoria</p> <p>Dando prosseguimento ao tema, a estagiária referirá que há mais um método, para além da Truncatura, para aproximar números, à qual se dá o nome de "Arredondamento" (como referido no vídeo).</p> <p>Este método procura concretizar a melhor aproximação possível, escolhendo, consoante a situação, um valor aproximado por defeito, ou um valor aproximado por excesso. Este método "arredonda" um número de acordo com as seguintes regras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se o primeiro algarismo cortado é 5 ou superior soma-se uma unidade ao último algarismo; - Se o primeiro algarismo cortado é inferior a 5 a máquina não altera o último algarismo. <p>Para facilitar a sua compreensão, a estagiária utilizará novamente, o valor de π, com quatro casas decimais.</p> <p>Se arredondarmos por defeito, seria 3,1415; enquanto, se arredondarmos por um valor aproximado por excesso seria 3,1416, visto, o número que sucede o número <i>cinco</i> é o <i>nove</i> e por isso arredonda-se para o número seguinte, sendo ele o <i>seis</i>.</p> <p>No final da explicação, os alunos transcreverão para o caderno diário a definição anteriormente referenciada sobre o método de arredondamento. De forma a sintetizar o que foi abordado, a estagiária estabelecerá um diálogo com os alunos sobre a diferença entre os métodos de "Truncar e Arredondar", questionando-os sobre a mesma. Pretende-se que os alunos deduzam que o arredondamento possibilita uma aproximação do valor real em estudo.</p>		
--	--	--	---	--	--

		<p>De forma a consolidar os conteúdos apreendidos, a estagiária dirá aos para fazerem as tarefas que se encontram projetadas no PowerPoint. (Anexo 12)</p> <p>Consoante os alunos realizam as atividades, a estagiária deslocar-se-á pela sala esclarecendo dúvidas que possam surgir. De seguida, alguns alunos farão a correção no quadro.</p> <p>Posteriormente, a professora projetará à turma a tarefa “Recibos e faturas” num PowerPoint. (Anexo 12)</p> <p>Após a leitura e exploração do enunciado, a estagiária dirá aos alunos que a tarefa implica analisarem os recibos/faturas, que lhes foram atribuído aleatoriamente, e posteriormente, responderem a determinadas questões relacionadas com os conteúdos lecionados. (Anexo 12)</p> <p>Pretende-se com esta tarefa que os alunos verifiquem que os conteúdos abordados na aula estão realmente presentes no nosso dia-a-dia.</p> <p>Terminada a tarefa, proceder-se-á à correção da mesma. Para tal, alguns alunos deslocar-se-ão ao quadro e registarão as suas resoluções. Em simultâneo, a professora estabelecerá um diálogo com os alunos sobre o registo que o seu colega vai fazendo no quadro.</p> <p>Para terminar a aula, a estagiária pedirá aos alunos para abrirem o manual na página 56 e resolverem os exercícios 3, 4 e 5 (Anexo 13) e na página 57, o exercício 7. (Anexo 14)</p> <p>À medida que vão realizando as atividades, a estagiária deslocar-se-á pela sala esclarecendo dúvidas que possam surgir.</p> <p>Quando todos tiverem terminado, realizar-se-á a correção dos exercícios, seleccionando um aluno deslocar-se-á ao quadro e resolverá a atividade explicitando o seu raciocínio de forma coerente.</p> <p>Caso não haja tempo para terminar todas os exercícios na sala de aula, os mesmos ficarão para trabalhos de casa.</p>	<p>Manual Mat., p. 56 e 57</p>	
--	--	---	--------------------------------	--

			<p>Para finalizar, a estagiária, fará com os alunos a síntese dos conteúdos lecionados durante aula. Deste modo, os alunos devem recordar que há dois métodos que possibilitam registar valores aproximados de um determinado número, nomeadamente o método de truncatura e de arredondamento. Ambos os métodos podem aproximar esses valores por defeito e por excesso.</p>		
--	--	--	--	--	--

Bibliografia

Educação, M. d. (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico - 1º Ciclo*. Mem Martins: Departamento da Educação Básica

Ministério da Educação. (2013). *Programa Matemática para o Ensino Básico*. Lisboa.

Ministério da Educação. (2013). *Metas Curriculares, Ensino Básico, Matemática*. Lisboa.

Ministério da Educação. (2013). *Caderno de Apoio, Ensino Básico, Matemática*. Lisboa.

Oliveira, C., Magro, F., Fidalgo, F. & Louçano, P. *Pi – Matemática 5.º ano – Volume II*. Porto. Edições Asa, Lda.

Oliveira, C., Magro, F., Fidalgo, F. & Louçano, P. *Pi – Matemática 5.º ano – Caderno de Atividades*. Porto. Edições Asa, Lda.

Sequeira, A. F., Andrade, A. P., Almeida, C., Beja, E. (2011). *Olá Matemática 6º ano – Caderno de Exercícios*. Porto. Porto Editora.

http://www.esev.ipv.pt/mat1ciclo/tarefas%202009_10/NOP/Mat%205/MATERIAIS_apoio_prof_RACIONAIS_jul09.%5B1%5D.pdf, consultado a 20 de março de 2015.

Anexo 2 – Planificação II – História e Geografia de Portugal

Agrupamento Vertical de Escolas de Fragoso					
Plano de Aula nº 3					
Mestrando: Eduarda Costa, nº 7709		Ano/Turma: 5º C	Período: 2º	Dia da semana: segunda-feira	Data: 16-03-2015
Área disciplinar: História e Geografia de Portugal			Tempo: das 14:45 às 16:15		
Tema/Tópicos/ Conteúdos	Competências/Objetivos Específicos/Descritores	Pré- requisitos	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Recursos/Espaços Físicos	Avaliação
<p>2.3 - 1383/85 – Um tempo de revolução:</p> <p>- A morte de D. Fernando e o problema da sucessão;</p> <p>- as movimentações populares e os grupos de confronto.</p>	<p>2. Conhecer as causas e consequências do problema sucessório português de 1383-1385.</p> <p>2.1. Referir a existência em Portugal da trilogia da fome, peste e guerra.</p> <p>2.2. Descrever sucintamente o problema de sucessão ao trono após a morte de D. Fernando.</p>	<p>Os alunos já devem conhecer estes conteúdos e conceitos:</p> <p>- Peste Negra no século XIV;</p> <p>- reis da 1ª dinastia: D.</p>	<p>Antes do início da aula, a estagiária registará o sumário do dia no quadro para os alunos copiarem para o caderno diário logo no início da aula. (5m)</p> <p>Sumário: Correção da ficha de motivação</p> <p>- <i>Tempos difíceis</i> - <i>O problema da sucessão ao trono</i> - <i>A divisão dos portugueses</i></p> <p>Após o registo do sumário no caderno diário, a estagiária apresentará aos alunos um esquema em PowerPoint sobre a crise que se vivia nos meados do século XIV. Proceder-se-á com um diálogo aberto e análise do esquema (Anexo 1 - Diapositivo 1) tendo como ponto de partida as seguintes questões:</p> <p>- O que entendes por crise? - Indica uma das causas da crise. - O que provocava as pestes?</p>	<p>PP – Crise de 1383 – 1385: Diapositivo 1</p> <p>Retroprojektor</p> <p>Computador</p>	<p>- Observa com atenção e interpreta os diferentes instrumentos de trabalho: imagens e mapas.</p> <p>- Capaz de intervir e argumentar de</p>

<p>Construção de conceitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revolução; - dinastia. 	<p>2.3. Reconhecer a divisão dos portugueses relativamente aos candidatos ao trono.</p> <p>Capacidades transversais:</p> <ul style="list-style-type: none"> -desenvolver capacidades de localização no tempo de personalidades, acontecimentos e processos marcantes da História de Portugal; - utilizar sistemas de datação e cronologias; - aplicar a terminologia específica da História; - produzir um discurso coerente, correto e fundamentado, utilizando de forma adequada o vocabulário específico da área de saber para comunicar o conhecimento adquirido. 	<p>Pedro I e D Fernando;</p> <ul style="list-style-type: none"> - a 2ª dinastia ou dinastia de Avis; - breve abordagem da crise de 1383 - 1385, que deu origem a uma guerra entre Portugal e Castela; - cortes de Coimbra – João das Regras; - classes sociais – nobreza; clero; burguesia e povo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quando chegou a Peste Negra a Portugal? - Porque estavam os campos abandonados? - Para onde se dirigiam as pessoas? Porquê? - O que acontecia nas cidades? - Nomeia dois fatores que contribuíam para a falta de higiene. - Porque houve um aumento de impostos? - Indica uma consequência desse aumento de impostos. (20m) <p>Terminada a análise do esquema, a estagiária pedirá aos alunos para abrirem os seus manuais escolares na página 122 (Anexo 2) e nomeará um aluno aleatoriamente para fazer a leitura do texto, cujo título é, “Tempos difíceis”. Uma vez que já foram abordados as principais ideias do texto aquando a análise do esquema anterior, a estagiária questionará os alunos sobre o significado das palavras a negrito: fomes; pestes; “Guerras Fernandinas. No que concerne às palavras a negrito no interior do balão de diálogo, Lei das Sesmarias, a estagiária dirá aos alunos que terão de fazer uma breve pesquisa como trabalho de casa para apresentar na próxima aula.</p> <p>Prosseguir-se-á com a análise da fig. 62 – Descendentes do rei D. Pedro I (Anexo 2). A estagiária questionará os alunos sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Porque estão dois reis com uma cor diferente dos outros? - Quem era D. Constança? - Com quem casou D. Fernando? - Porque são as linhas de cores diferentes? - Porque está uma tracejada? - Quantos filhos teve D. Pedro I? - Quem era D. João I, rei de Castela? (20m) 	<p>Colunas</p> <p>Manual HGP, pp.122-123</p>	<p>forma coerente e coesa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analisa de forma correta os diversos documentos e imagens. - Descreve sucintamente o problema de sucessão ao trono. - Reconhece a divisão dos portugueses quanto aos candidatos ao trono. - Aplica a terminologia específica da História.
---	--	--	---	--	---

		<p>Posteriormente, os alunos visualizarão uma apresentação em <i>PowerPoint</i>, (anexo 1) com vários esquemas que serão comentados pela estagiária e servirá de resumo para os textos, “Problemas de sucessão do trono” e “A divisão dos portugueses, do manual nas pp. 122 (Anexo 2) e 124 (Anexo 4). (30m)</p> <p>No momento seguinte, os alunos lerão individualmente para si, o Documento 7, presente na página 123 do manual, e responderão às questões, referidas na tabela: Atividades – noções essenciais, igualmente na página 123. (Anexo 3)</p> <p>A estagiária deslocar-se-á pela sala, tirando dúvidas aos alunos que apresentem maiores dificuldades. Caso os alunos não terminem o exercício, o mesmo ficará para trabalhos de casa. (20m)</p> <p>Para finalizar esta aula será feita uma síntese sobre os conteúdos abordados na aula. (5m)</p>	<p>PP – Crise se 1383 – 1385: Diapositivo 3-13</p> <p>Manual HGP, pp.122-124</p>	
--	--	--	--	--

Bibliografia

Educação, M. d. (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico - 1º Ciclo*. Mem Martins: Departamento da Educação Básica.

Educação, M. d. (s.d.). *Organização Curricular e Programas -Volume I - Ensino Básico 2º Ciclo*.

Fátima Costa, A. M. (2011). *História e Geografia de Portugal - 5º Ano*. Porto: Porto Editora.

dge.mec.pt/metascurriculares/.../eb_hgp_metas_curriculares_2_ciclo.pdf, acedido em 13 de fevereiro de 2015.

dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=18, acedido em 13 de fevereiro de 2015.

Anexo 3 – Planificação III – Ciências Naturais

Agrupamento Vertical de Escolas de Fragoso					
Plano de Aula nº 3					
Mestrando: Eduarda Costa, nº 7709		Ano/Turma: 5º	Período: 2º	Dia da semana: segunda-feira	Data: 17-03-2015
Área disciplinar: Ciências Naturais			Tempo: 10:25 às 11:55		
Tema/Tópicos/ Conteúdos	Competências/Objetivos Específicos/Descritores	Pré- requisitos	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Recursos/Espaços Físicos	Avaliação
<p>1. Diversidade de seres vivos e suas interações com o meio.</p> <p>Diversidade nos animais:</p> <p>Como se reproduzem?</p> <p>- Comportamento dos animais na época de reprodução.</p>	<p>Diversidade nos animais:</p> <p>Conhecer a diversidade de comportamentos dos animais relacionados com a reprodução.</p> <p>9- Compreender a diversidade de processos reprodutivos dos animais</p> <p>9.4. Exemplificar rituais de acasalamento, com base em documentos diversificados.</p>	<p>Comparar e classificar animais segundo as suas características externas e modo de vida.</p>	<p>Antes do início da aula, a estagiária registará o sumário do dia no quadro para os alunos copiarem para o caderno diário, logo no início da aula. (5m)</p> <p>Nesta aula, dar-se-á continuidade ao estudo do bloco, “Diversidade dos animais”, abordando o subtema, “Como se reproduzem os animais”. Serão tratados os conceitos de parada nupcial e período de cio, animais vivíparos, ovíparos e ovovivíparos.</p> <p>Sumário:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Correção dos trabalhos de casa. - Comportamento dos animais na época de reprodução - Animais ovovivíparos, vivíparos e ovíparos - Exercícios de aplicação - Completação de um mapa de conceitos sobre: Animais ovovivíparos, vivíparos e ovíparos. <p>Após o registo do sumário nos cadernos diários, far-se-á a correção dos trabalhos de casa (Anexo 1 e 2). A estagiária pedirá aos alunos, aleatoriamente, que leiam as suas respostas, caso a estagiária ache pertinente, as mesmas serão registadas no quadro. (15m)</p>	<p>- Projetor multimédia</p> <p>- Computador</p>	<p>Está motivado.</p> <p>É participativo.</p>

<p>- Animais vivíparos e animais ovíparos.</p> <p>Construção de conceitos:</p> <p>- Vivíparos, ovíparos e ovovivíparos; - embrião; - gestação.</p>	<p>9.6. Distinguir animais vivíparos, de ovovivíparos e de vivíparos.</p>		<p>Posteriormente, a estagiária dirá aos alunos que ser-lhes-ão apresentadas algumas imagens em PowerPoint para comentarem com o objetivo de introduzir o tema, “Comportamento dos animais na época de reprodução” (Anexo 3). A estagiária colocará as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O que vêm os alunos em cada imagem? - Há alguma ligação entre as imagens? - Os animais apresentam dimorfismo sexual ou não? <p>De seguida, a estagiária colocará o título do diapositivo que se refere ao tema e questionará os alunos se conseguem distinguir algum comportamento específico e se o mesmo é característico de determinada espécie? Findo este pequeno diálogo, continuar-se-á com a apresentação onde se define o que é “Parada Nupcial”, “acasalamento” e “período de cio”. No final da 1ª parte da apresentação, os alunos terão de transcrever para o caderno algumas questões e responder, para que possam consolidar os seus conhecimentos quanto a estes conceitos. A correção será feita em grande grupo e as respostas serão projetadas no quadro. (15m)</p> <p>Dando continuidade ao que foi sumariado, prosseguir-se-á com o tema seguinte, “Animais ovovivíparos, vivíparos e ovíparos”, a estagiária pedirá aos alunos que, após visualizarem a imagem, (Anexo 4) pensem numa só palavra que a define. As palavras serão colocadas no quadro e servirão para verificar quais conceitos já foram assimilados pelos alunos.</p> <p>A aula continuará com a projeção dos conteúdos em PowerPoint. A participação dos alunos será muito ativa, visto os diapositivos conterem muitas imagens que serão comentadas ou servirão de estratégia para questionar os alunos sobre alguns conceitos já abordados ao longo das aulas anteriores. (20m)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Colunas - Manual CN pp. 142 e 143. - PowerPoint 2 – Os Animais: Parada Nupcial 	<p>Exprime-se de forma clara, oralmente e por escrito.</p> <p>Revela curiosidade, reflexão crítica e espírito de abertura.</p> <p>Respeita os outros.</p> <p>Compreende a importância da reprodução.</p> <p>Compreende o conceito de parada nupcial.</p> <p>Distingue animais vivíparos de ovíparos e de ovovivíparos.</p>
--	---	--	--	--	--

Anexo 4- Planificação IV - Português

Agrupamento Vertical de Escolas de Fragoso					
Plano de Aula n.º 3					
Mestranda: Eduarda Costa nº 7709		Ano: 5º C	Período: 3º	Dia da semana: terça-feira	Data: 12-05-2015
Área disciplinar: Português			Tempo: 12:55 às 14:40 (intervalo de 15m)		
Tema/Tópicos/ Conteúdos	Competências/Objetivos Específicos/Descritores	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação	
Leitura	<p>Antecipar o assunto de um texto, mobilizando conhecimentos anteriores.</p> <p>Localizar informação a partir de palavra ou expressão chave e avaliar a sua pertinência.</p> <p>Detetar traços característicos de diferentes tipos de texto ou sequências textuais.</p> <p>Prestar atenção ao que ouve, de modo a tornar</p>	<p>No início da aula, a estagiária registará o sumário no quadro para os alunos copiarem para o caderno diário. (5m)</p> <p>Lições números: 171 e 172</p> <p>Sumário: <i>Atividade de aperfeiçoamento da Caligrafia, "Voltar ao 1º Ciclo".</i> <i>Correção da notícia sem parágrafos nem pontuação.</i> <i>Redação de uma notícia a partir de imagens.</i></p> <p>A aula terá início com uma atividade de aperfeiçoamento da caligrafia, "Voltar ao 1º ciclo". Nesta atividade a estagiária entregará a cada aluno uma folha com as letras maiúsculas e minúsculas manuscritas, para que os alunos desenhem as letras ao longo da linha numa folha de papel tipo caderno francês. Pretende-se com esta atividade que os alunos comecem a corrigir a escrita das diferentes letras. (Anexo C2) (10m)</p>	<p>Papel específico para trabalhar a caligrafia.</p> <p>Anexo C2 - Folha com letras maiúsculas e</p>	<p>O aluno:</p> <p>Ouve a notícia com atenção.</p> <p>Participa no diálogo.</p> <p>Está atento durante a apresentação sobre a notícia.</p> <p>Realiza de forma autónoma a atividade de escrita (notícia).</p>	

<p>Compreensão do Oral - Notícia</p> <p>Escrita - Notícia</p> <p>Gramática:</p>	<p>possível: reformular o enunciado ouvido.</p> <p>Utilizar técnicas específicas para selecionar, registrar, organizar ou transmitir informação.</p> <p>Produzir textos que obrigam a uma organização discursiva bem planificada e estruturada, com a intenção de: relatar, expor, descrever.</p> <p>Distinguir as principais características de uma notícia: título, lead e corpo da notícia.</p> <p>Explicitar regras de uso de sinais de pontuação para:</p>	<p>Após a transcrição do sumário, a estagiária apresentará, em PowerPoint, alguns excertos com erros da correção da notícia, na página 180, para que os alunos possam identificá-los e corrigi-los. (Anexo 5)</p> <p>Caso a estagiária, após a correção, verifique que muitos alunos erraram em determinado sinal de pontuação, ou cometeram um erro ortográfico, será reforçado esse conteúdo. (Anexo 5 – diapositivos 6-10)</p> <p>No final, a estagiária projetará o texto corrigido, pedirá a um ou dois alunos para o lerem, e depois pedir-lhes-á que identifiquem o título, o lead e o corpo da notícia.</p> <p>Finda esta atividade, e antes de entregar o texto, a estagiária informará os alunos que teve muita dificuldade em corrigir alguns textos devido à má caligrafia. Dir-lhes-á que têm de melhorar a sua caligrafia, visto poderem ser penalizados na avaliação escrita, na maioria das áreas curriculares. Para tal, informá-los-á que as atividades de caligrafia que farão ao longo das aulas, até ao final do ano, ser-lhes-ão benéficas e que ficarão surpreendidos com os resultados no final.</p> <p>Após a entrega do texto, a estagiária dirá aos alunos para abrirem o manual na página 181, e solicitará um aluno para ler o enunciado. (Anexo 6)</p> <p>Esta atividade será realizada em grande grupo, servindo de modelo para a esquematização de uma planificação para a escrita de uma notícia através de imagens. Para tal, a</p>	<p>minúsculas manuscritas.</p> <p>Projetor Multimédia</p> <p>Computador</p> <p>Anexo 5 – PPT- A notícia.</p> <p>Anexo 6 – Manual “Diálogos 5”, p. 181.</p>	<p>Participa de forma pertinente.</p> <p>Expõe ideias de forma clara e devidamente fundamentada.</p> <p>É autónomo na realização dos exercícios.</p> <p>Distingue as principais características de uma notícia.</p> <p>Revela uma caligrafia legível e cuidada.</p> <p>Escreve com correção ortográfica.</p>
---	---	---	--	--

<p>Representação gráfica e ortográfica.</p>	<p>- delimitar constituintes da frase;</p> <p>- representar tipos de frases.</p> <p>Aplicar regras de uso de sinais auxiliares de escrita.</p> <p>Respeitar as regras de ortografia e de acentuação.</p>	<p>estagiária entregará um esquema para que os alunos completem, baseados nas imagens. Pretende-se com esta atividade que identifiquem e organizem as informações para depois redigirem a notícia de forma coerente e coesa. (Anexo 7)</p> <p>Concluída esta atividade, a estagiária distribuirá aleatoriamente uma imagem para que façam a planificação e, posteriormente, procedam à redação da notícia para trabalho de casa, numa folha à parte. (Anexo 8)</p> <p>A estagiária dir-lhes-á que cinco alunos serão sorteados para apresentarem os seus textos à turma na próxima aula. A estagiária reforçará a importância de ter com a caligrafia.</p>	<p>Anexo 7 – Esquema de planificação de uma notícia.</p> <p>Anexo 8 – Imagens para redação de uma notícia.</p>	
---	--	--	--	--

Bibliografia

ME-DEB (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básico

ME-DEB (2012). *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básico

COSTA, F.& MENDONÇA, L. (2013) *Diálogos – Português 5º Ano*. Porto: Porto Editora

Compromisso de Honra

Eu, _____

aluno do _____ ano, da turma _____ da
escola _____,

declaro, sob compromisso de honra, realizar
todas as tarefas propostas para aperfeiçoar a
minha caligrafia.

_____, _____, de _____ de

2015.

Assinatura,



Anexo 6 – Mural da Caligrafia – 2ª tarefa

<u>Nome:</u>	<u>Data:</u>
	<u>Data:</u>
	<u>Data:</u>
	<u>Data:</u>

<u>Nome:</u> [REDACTED]	<u>Data:</u> 07/05/2015
→ "Pronto dez minutos por dia para melhorar a minha caligrafia"	<u>Data:</u> 11/05/2015
	<u>Data:</u> 19/05/2015
	<u>Data:</u> 25/05/2015
→ melhorar	"Pronto dez minutos por dia para melhorar a minha caligrafia"

Nome: [REDACTED]

Data: 7/05/2015

→ "Basta dez minutos por dia para melhorar a minha caligrafia".

Data: 11/05/2015

"Basta dez minutos por dia para melhorar a minha caligrafia".

Data: 19/05/2015

→ "Basta dez minutos por dia para melhorar a minha caligrafia".

sem
melhorado

Data:

"Basta dez minutos por dia para melhorar a minha caligrafia".

Anexo 7 – Folha de treino da caligrafia - 3ª tarefa

Folha de treino da caligrafia

Observa o modelo antes de começares o teu treino.

Alfabeto Minúsculo

a b c d e f g h

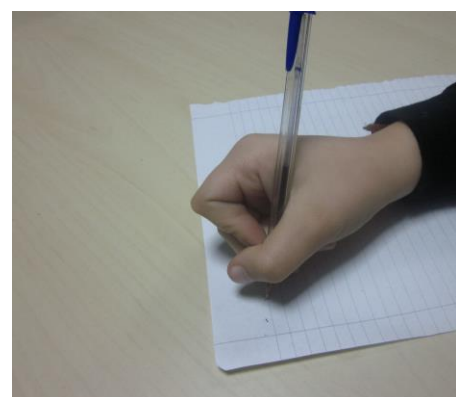
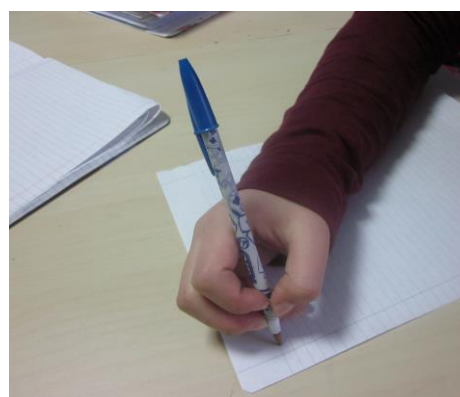
i j k l m n o p

q r s t u v w x

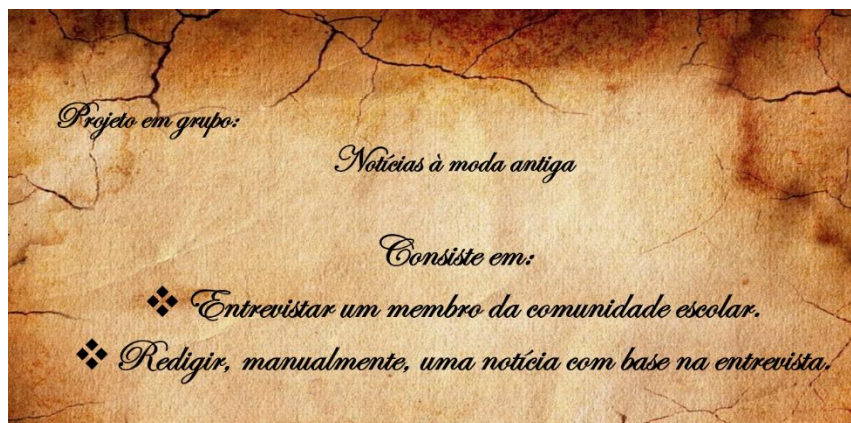
y z

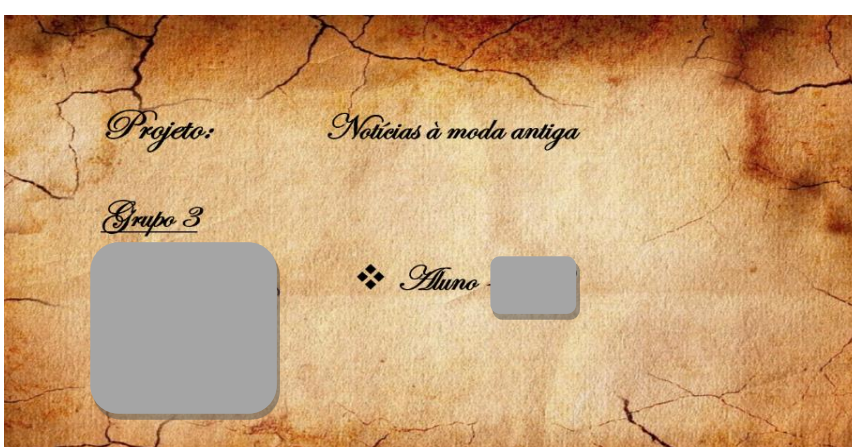
Nome : _____ Data: ____ / ____ / ____

Anexo 8 – Como se pega na caneta – 4ª tarefa



Anexo 9 - Projeto “Notícias à moda antiga”







Entrevista

Nós vamos entrevistar a representante das delegadas, chamada Maria, para recolhermos informações sobre o que ela acha da existência do pavilhão.

- Memória Maria, o que acha das aulas de Educação Física quando chove?

- Porque razão considera que o pavilhão é necessário na nossa escola?

- Na sua opinião, a nossa escola teria mais valor com um pavilhão?

- O facto de não haver um pavilhão na nossa escola, tem consequências tem para os alunos?

- Acha que a existência de um pavilhão na nossa escola trará mais atividades para os alunos?

Entrevista

Esta entrevista vai ser feita à senhora dona Estalícia Cruz na qualidade de representante dos encarregados de educação do do turma C do 5.º ano.

1- A senhora acha que o foneleiro faz falta para a escola? Porque?

2- Qual seria a vantagem da construção do foneleiro?

3- O que acha da escola sem foneleiro?

4- A senhora acha que o foneleiro está a trazer problemas à escola?

5- Que problemas de saúde podem surgir com a ausência do foneleiro?

Respostas de entrevistas:

1^o:

1- Tu acho que são umas aulas muito mais, porque os alunos podem ficar deentes, também há professores que optam não fazer aulas de educação física e ficam nas salas a ver filmes que não tem nada a ver com a disciplina.

2^o:

2- Tu considero necessário a parilhaçã na mesa escola porque traria-mos mais atividades.

3^o:

3- Sim traria, porque já houve um jogo de futebol que estava a chegar e os alunos recusaram-se a jogar. Também traria mais torneios de diferentes modalidades de desporto.

4^o:

4- Os alunos não farão física por causa do tempo, também na transição de 9^o para o 10^o como terá mais dificuldades do que provavelmente os alunos de outras escolas.

5^o:

5- Sim, pois com um parilhaçã traria diferentes torneios de desporto como não só futebol mas como basquetebol e outros.

Entrevista:

- 1) É necessário, porque os alunos não obtêm algumas modalidades, ginástica, zumba, aeróbica e outras que são oferecidas, tem que ser de forma superficial pois as condições atmosféricas impedem o normal desenvolver das aulas.
- 2) Quando ocorre a alunos que querem fazer aula, e outros não. Compreendo ambas as posições, no entanto, a atividade física pode ser a atividade do momento, desde que aja os cuidados higiênicos (banho) e agasalhos no final da aula.
- 3) Concordar ou não concordar atendendo a posição que coupo, não me interessa, no entanto a nível pessoal, acho que todas as iniciativas que possam ser realizadas, tragam a melhoria das condições de ensino de aprendizagem, tanto o meu corpo.
- 4) Eu penso que é um problema político e para além disso, a dedução do número de alunos/turmas são o motivo para que não afetam o investimento do trabalho, sendo que, para mim, a construção do trabalho tem benefícios não só para a escola como para a comunidade.
- 5) Gostaria que fosse um trabalho melhor, de forma a que fosse possível a realização das atividades físicas e o uso pela comunidade tanto para atividades desportivas, bem como atividades culturais.

Boas

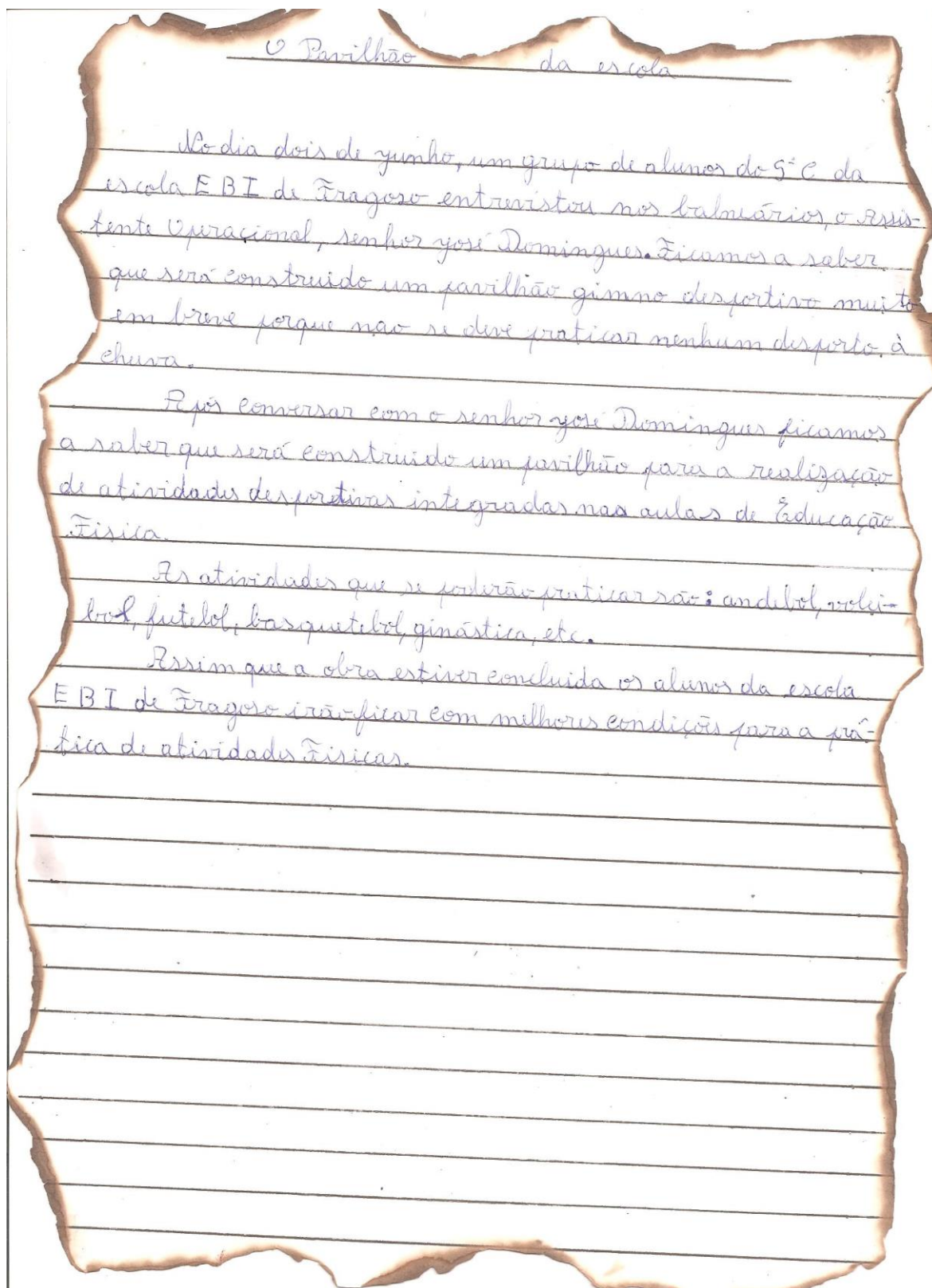
Boas!!!!

Anexo 11 – Planificação de uma notícia

Planificação de uma NOTÍCIA

Título	(antetítulo)	<hr/> <hr/>
	(subtítulo)	<hr/> <hr/>
Lead	Quem?	<hr/> <hr/>
	O quê?	<hr/> <hr/>
	Quando?	<hr/> <hr/>
	Onde?	<hr/> <hr/>
Corpo da notícia	Porquê?	<hr/> <hr/>
	Como?	<hr/> <hr/>

Anexo 12 – Notícia para o projeto “Notícias à moda antiga”



Parishão em falta

No dia 3 de junho, alguns alunos do 5º ano da escola EEEF de Itagoré, entrevistaram o Professor Ronaldo Pinto, com o objetivo de compreender qual seria a importância da construção de um parishão nesta escola.

De acordo com o professor Ronaldo Pinto, o parishão deveria ser construído, porque permitiria aos alunos praticarem diferentes modalidades que, não se efetuam devido ao tempo. Esperaria que o parishão fosse multiuso, aberto à comunidade.

Se o professor Ronaldo, o parishão ainda não foi construído, devido a problemas políticos, além disso, como a escola tem poucos alunos e investimento do parishão, não compensa.

O professor considera que a construção do parishão terá benefícios não só para a escola, como para a comunidade.

Pavilhão em falta

no dia 3 de junho alguns alunos do 5º ano da escola EBI de Prageza, entrevistaram o Professor Rolando Pinto como objetivo, de compreender qual seria a importância da construção do pavilhão nesta sala.

De acordo com a opinião do Professor Rolando o pavilhão deveria ser construído porque permitiria aos alunos praticarem diferentes modalidades que não se efetuam dentro do tempo. Esperaria que o pavilhão fosse multiesportivo, aberto à comunidade.

Segundo o professor Rolando o pavilhão ainda não foi construído devido a problemas políticos, além disso, como a escola tem poucos alunos o investimento do pavilhão não compensa.

O professor Rolando considera que a construção do pavilhão poderia ser utilizado não só para educação física como para a comunidade.

Anexo 13 – Inquérito por questionário II

Sexo: M F **Idade:** _____

Ano de Escolaridade: _____

1) Gostas das aulas de Português?

Sim. Não.

Porquê?

2) Gostas de escrever?

Sim.

Não.

Porque...

Porque...

desenvolvo os meus conhecimentos.

é muito cansativo.

é outra forma de comunicar com as pessoas.

dou muitos erros.

é divertido.

a minha letra é ilegível.

3) Ao longo das aulas de Português consideras que a tua caligrafia tem melhorado?

Sim.

Não.

Um pouco.

4) Classifica por ordem crescente (1 a 6, sendo 6 a que mais gostaste) as atividades de Caligrafia.

- Mural da Caligrafia – “Basta 10 minutos por dia para melhorar a caligrafia.”
- O alfabeto manuscrito maiúsculo e minúsculo.
- De quem é a letra?
- Como se pega na caneta.
- A importância de uma postura correta.
- Não consigo ler.

5) Quais as atividades que julgas terem contribuído para melhorar a tua caligrafia?

- Mural da Caligrafia – “Basta 10 minutos por dia para melhorar a caligrafia.”
- O alfabeto manuscrito maiúsculo e minúsculo.

- De quem é a letra?
- Como se pega na caneta.
- A importância de uma postura correta.
- Não consigo ler.

Porquê?

6) Julgas que a tua caligrafia influencia as notas que tens?

Sim. Não.

Porque...

- não se percebe o que escrevo.
- dou muitos erros ortográficos.
- a minha letra é legível.

7) Pretendes continuar em ter atenção com a tua caligrafia?

Sim. Não.

Porquê?
