



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Cátia Agra Gomes dos Santos

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO
SUPERVISIONADA

A escrita ao serviço da cidadania

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

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Ana Júlia Marques

Dezembro de 2012

Agradecimentos

A concretização deste trabalho, de caráter investigativo, é o resultado de um longo percurso acadêmico, marcado principalmente pelas conquistas que efetuei.

Foi, sem dúvida, um caminho cheio de trabalho, que me fez chorar, mas também me fez rir muito, onde pude aprender, progredir e crescer. Este trabalho é, portanto, para mim, um grande orgulho, que não marca um fim, mas antes o início da primeira etapa da minha vida profissional.

Muitos foram aqueles que me apoiaram de alguma forma, e, por isso, quero agradecer-lhes:

Em primeiro lugar, agradeço à minha orientadora, Professora Ana Júlia Marques, não só pela orientação e correção científica ao longo do trabalho, mas também pela disponibilidade e apoio que sempre demonstrou, pelas palavras constantes de ânimo, nunca me permitindo desanimar. Um sincero obrigada.

Ao meu querido pai, António Santos, e à minha querida mãe, Lúcia Agra, que de forma incansável me acompanharam e apoiaram com muito amor, carinho e paciência, em todas as etapas da minha vida. Sem a ajuda deles nada disto seria possível e, por isso, dedico-lhes este trabalho, com muito orgulho, em jeito de agradecimento.

Ao meu irmão, Hugo, que, apesar das nossas divergências, sempre me ajudou, quando precisei. Apesar de estares longe, sei que torces por mim.

À minha avó, Rosalina Agra, uma segunda mãe para mim, que me criou desde os primeiros dias de vida, me educou e me dedicou muito do seu amor. Com ela aprendi muito e a ela devo muito do que sou hoje.

À Filomena, o meu par de estágio, mas mais do que isso, uma amiga que me marcou com os seus conselhos e palavras sábias e me ensinou a enfrentar as adversidades com serenidade.

À Ângela, pelo apoio concedido aquando da realização deste trabalho, pelas palavras e conversas mas, principalmente, pela alegria contagiante que a caracteriza, que conseguiu amenizar, sem dúvida, as manhãs e tardes de trabalho, na biblioteca.

À Rita, que me apoiou imenso, pela disponibilidade em ajudar e, ainda, pelas palavras de encorajamento.

Às minhas primas, Andreia, Carina, Marlene, Sónia e Vanessa, sempre preocupadas com a conclusão deste relatório, pela amizade que temos umas pelas outras.

À minha amiga, Ana, por todo o incentivo e apoio concedido, pela enorme amizade que temos uma pela outra, por tudo o que vivemos até hoje, juntas, e pelos momentos em que estive ausente para concluir este trabalho.

Aos meus amigos, Gil e Irene, pelas constantes palavras de força.

A todos os meus colegas de curso, que comigo percorreram este caminho.

Aos alunos que fizeram parte deste estudo, fundamentais para a sua concretização, por aceitarem participar nesta minha etapa.

Ao Isa, amor da minha vida, por todos os momentos que vivemos juntos, pela amizade e companheirismo, pelas palavras de incentivo e carinho, pelo apoio incondicional e por tudo o que representa para mim!

Resumo

Esta investigação, enquadrada na Prática de Ensino Supervisionada II, foi desenvolvida numa turma de sexto ano, na disciplina de Português, tendo como objetivo promover o gosto pela escrita através da redação de textos relacionados com a cidadania. O grupo em estudo demonstrou, inúmeras vezes, pouco interesse na realização de tarefas de escrita, independentemente da tipologia textual ou do tema abordado; por essa razão, procurou-se descobrir os interesses da turma e elaboraram-se tarefas com o propósito de propiciar momentos positivos de escrita. Neste sentido, ao longo de nove semanas, pesquisaram-se e selecionaram-se textos e criaram-se tarefas, de modo a promover a escrita posteriormente, durante três semanas, procedeu-se à sua dinamização.

Considerando as preferências da turma, selecionaram-se, intencionalmente, textos não literários, a maioria, integrados na parte B das provas de aferição de Português do 6º ano, de anos anteriores. Esta decisão, além de permitir a elaboração de atividades de prática e desenvolvimento da escrita, em articulação com o Programa de Português do Ensino Básico (2009), ajudou na preparação para a prova que realizariam brevemente.

De modo a balizar o estudo, definiram-se alguns objetivos, designadamente, i) valorizar a importância da escrita como meio de divulgação de problemas sociais; ii) aliar os interesses dos alunos pelos problemas sociais à produção escrita; iii) desenvolver o gosto da escrita como meio de comunicação com a sociedade: alertar, divulgar e sensibilizar.

Neste estudo optou-se por uma metodologia de investigação qualitativa, recorrendo-se a várias técnicas de recolha de dados: registo fotográfico, observação participativa, notas de campo, inquérito por questionário e outros documentos.

De uma forma geral, e sem pretender generalizar os resultados, concluiu-se que os alunos, no decorrer do estudo, estavam efetivamente motivados para as atividades e para a realização das tarefas de escrita desenvolvidas na sala de aula. O empenho e o interesse da turma pelas tarefas de escrita foram notáveis e, por isso, esta investigação poderá servir de apoio a outras investigações relacionadas, para melhorar as capacidades de escrita dos alunos, através da motivação.

Palavras-chave: produção escrita; motivação; cidadania

Abstract

This research, defined in the Supervised Teaching Practice II, was developed in 6th grade class, in the Portuguese subject, aiming to promote the pleasure for writing through essays related to citizenship. The group studied never showed much concern to accomplish writing tasks, no matter the type of text or the theme proposed. Therefore for the class interests were looked for and were proposed tasks to propitiate positive moments of writing. In this respect texts were researched and selected and tasks were created to promote writing activities and, for three weeks, these activities had been developed.

Allowing for the class' preferences, were intentionally selected non-literary texts, some of them extracted from Portuguese 6th grade final exams. This decision made activities of practising and development of writing to happen and helped to prepare students to their final exam in June.

This study had the following goals: i) to value the importance of writing as a mean of dissemination of social issues; ii) to unite the students' interests about the social issues to the writing; iii) to develop the pleasure for writing as a mean of communication with the society: to alert, to spread, to sensitize.

The methodology of this study is qualitative and resorted to many techniques of data collecting: photos, participative observation, field notes, inquiry by questionnaire and other documents.

By and large, and without the intention of generalize the results, it is possible to conclude the students, during the study, were effectively motivated to the writing activities and tasks in the classroom. Their endeavor and interest towards the writing tasks were remarkable. That's why this investigation can be a support to other related investigations, for the propose of improving the students' writing skills, through motivation

Key words: writing; motivation; citizenship

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo	v
Abstract.....	vi
Índice de gráficos.....	ix
Índice de figuras.....	x
Índice de tabelas.....	x
Lista de siglas e de abreviaturas	xi
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	13
Caracterização do Contexto Educativo.....	15
Descrição do Agrupamento.....	15
Caracterização da Escola	17
Caracterização da Turma.....	18
CAPÍTULO II - EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM: PLANIFICAÇÕES	19
CIÊNCIAS NATURAIS – “ALIMENTAÇÃO DAS PLANTAS”	21
HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL – “SALAZAR E O ESTADO NOVO”	25
MATEMÁTICA – “ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DE DADOS”	27
PORTUGUÊS – “O ABANDONO DE ANIMAIS DE ESTIMAÇÃO”	28
CAPÍTULO III - TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO	33
Introdução.....	35
Promover a escrita – Revisão da Literatura.....	41
O ensino da escrita.....	41
O gosto pela escrita.....	44
Escrita e diversidade textual	46

O papel da cidadania na formação e na educação do aluno – Indivíduo Social.....	47
Cidadania: um motivo para escrever	50
O contributo das novas tecnologias para o desenvolvimento da escrita	53
Metodologia.....	59
Investigação qualitativa em educação	59
Participantes.....	61
Recolha de dados	62
Fases e procedimentos do estudo	64
Análise de dados	66
Apresentação e Interpretação da Intervenção.....	71
Tarefas	71
Tarefa 1 – Criar <i>Slogans</i>	71
Tarefa 2 – Elaborar Avisos.....	74
Tarefa 3 – Elaborar Panfletos.....	78
Tarefa 4 – Construir Cartazes	81
Representação e análise dos dados recolhidos.....	84
Conclusões	91
CAPÍTULO IV - REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA I E II.....	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	105
ANEXOS.....	111

Índice de gráficos

Gráfico 1 – O gosto dos alunos pela escrita	84
Gráfico 2 – Hábitos de escrita da turma	85
Gráfico 3 – A frequência de escrita dos alunos nos tempos livres	86
Gráfico 4 - Preferência dos alunos sobre os assuntos para escrever	87
Gráfico 5 – Preferência dos alunos pelos tipos de texto	88

Índice de figuras

Figura 1 - Exemplo de um <i>slogan</i> – versão inicial	73
Figura 2 – Exemplo de um <i>slogan</i> - versão final	73
Figura 3 – Cartaz com cinco <i>slogans</i>	74
Figura 4 – Exemplo de um aviso – versão inicial	76
Figura 5 – Exemplo de um aviso – versão final	77
Figura 6 – Exemplo de um panfleto – versão inicial	79
Figura 7 – Exemplo de um panfleto – versão final	80
Figura 8 – Exemplo de um cartaz - versão inicial	83
Figura 9 – Exemplo de um cartaz – versão final	83

Índice de tabelas

Tabela 1 – Fases e procedimentos do estudo	65
--	----

Lista de siglas e de abreviaturas

CEL – Conhecimento Explícito da Língua

CN – Ciências Naturais

DGIDC – Direção Geral da Inovação e Desenvolvimento

DT – Diretor de Turma

EB1 – Escola Básica do 1º Ciclo

HGP – História e Geografia de Portugal

MEC – Ministério da Educação e Ciência

MO – Microscópio ótico

PPEB – Programa de Português do Ensino Básico

P. – Página

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UE – União Europeia

**CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO
SUPERVISIONADA**

O estudo que se segue foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada II, do curso de Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, no ano letivo 2011/2012.

Caracterização do Contexto Educativo

De forma a escolher os assuntos a abordar aquando da intervenção foi necessário avaliar antecipadamente a situação em que se encontravam os alunos. Para tal, a turma respondeu a um inquérito por questionário, acerca dos hábitos e gostos pela escrita. O grupo de trabalho consistiu numa turma de 17 alunos, com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos, residentes numa zona rural e piscatória. Verificou-se, relativamente à escrita, que os alunos não tinham grandes hábitos nem muita motivação. Assim, o tema escolhido procurou ir ao encontro das necessidades da turma em estudo, mas também de acordo com as Metas de Aprendizagem para o Ensino Básico, definidas pela Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) em 2010, relativamente à disciplina de Português, no 2º Ciclo. Pois, no Subdomínio Planificação do texto, integrado no Domínio Elaborar e Divulgar Textos, a Meta Final 46 refere que, “O aluno selecciona o conhecimento relevante para construir o texto, sendo capaz de recorrer a diferentes modos de representação da informação (e.g.: textos orais e escritos, gráficos, imagens, esquemas)”. Assim, para realizar o estudo seguiram-se as principais diretrizes lançadas pelo Ministério da Educação e Ciência (MEC), nomeadamente, as Metas de Aprendizagem (2010) e o Programa de Português do Ensino Básico (2009).

Descrição do Agrupamento

A turma onde foi implementada a investigação pertence à escola sede de um agrupamento de escolas do Concelho de Viana do Castelo. Segundo o Projeto Curricular do Agrupamento para o quadriénio 2009/2012, a instituição escolar situa-se a dez

quilómetros da sede de concelho. As escolas que integram o agrupamento localizam-se na zona litoral norte de Portugal Continental. O agrupamento abrange um total de três freguesias e é constituído por cinco escolas: uma Escola Básica Integrada (EBI) - sede, três Escolas Básicas do 1º ciclo (EB1) e uma EB1 com Jardim de Infância integrado. Note-se que todas as escolas não distam mais de seis quilómetros da sede à qual pertencem, e o transporte dos alunos é assegurado pela Câmara Municipal¹. Os alunos que integram o agrupamento provêm, essencialmente, de zonas rurais e piscatórias, mas também de freguesias com alguma atividade industrial. Relativamente à situação socioeconómica da população onde se localiza o agrupamento, verifica-se, hoje em dia, um forte aumento da emigração de famílias à procura de uma vida melhor para alguns países, particularmente, França, Alemanha, Argentina, Estados Unidos e Canadá². No que refere às habilitações dos pais dos alunos que, frequentam o agrupamento, verifica-se que são bastante baixas, aproximadamente 70% dos pais possui um nível de habilitações que não ultrapassa o 2º ciclo do Ensino Básico. Quanto às profissões exercidas pelos pais e/ou encarregados de educação, grande parte trabalha no setor secundário (indústria), também se confirma que há uma percentagem significativa a trabalhar no setor terciário (comércio e serviços), apesar de apresentar um valor percentual inferior ao setor da indústria. Destaca-se que são raros os que trabalham no setor público. Dados referentes ao ano letivo 2009/2010, referem que do total dos 638 alunos a frequentar os primeiro, segundo e terceiro ciclos das escolas do agrupamento, 360 discentes, aproximadamente 56,4%, usufruem de Apoio Social Escolar (ASE). Verifica-se que 29,6% beneficiam do escalão A e 26,8% são abrangidos pelo escalão B. Esta percentagem tão elevada de alunos auxiliados economicamente prende-se com o facto da situação profissional de muitos pais, que exercem profissões onde auferem baixos rendimentos mas também, pelo crescimento de situações de desemprego³.

¹ Informação retirada do Projeto Educativo do Agrupamento 2009-2013

² Informação retirada do Regulamento Interno Atualizado do Agrupamento 2009-2013

³ Informação retirada do Projeto Educativo de Escola do Agrupamento 2009-2013

Caracterização da Escola

A escola à qual pertence a turma onde se desenvolveu este estudo está bem equipada. Esta escola é formada por um edifício central e possui instalações desportivas designadamente, um campo de jogos e um pavilhão desportivo com balneários. Existem quinze salas de aula, uma sala de trabalho e dois seminários. Há ainda, oito salas específicas, dois laboratórios de Ciências e um de Ciências Físico-Químicas, uma sala de Educação Tecnológica, uma de Educação Musical, uma de grandes grupos/multimédia, duas de informática, uma para atendimento aos pais e encarregados de educação e vinte arrecadações. No interior da escola são vários os serviços que se encontram em funcionamento, designadamente, serviço de administração escolar, serviço de ação social escolar, cozinha, refeitório, papelaria, bufete dos alunos, sala dos professores com bufete, reprografia, receção, portaria, biblioteca escolar e centro de recursos. Existem também, no recinto escolar, espaços verdes e espaços de recreio. A escola está equipada com uma elevada diversidade de recursos de apoio aos professores e aos alunos, como computadores fixos e portáteis com internet, internet sem fios, projetores multimédia, quadros interativos, material de laboratório de Ciências Naturais e de Físico-Química. Alguns materiais podem ser requisitados por docentes e discentes, concretamente, calculadoras, transferidores, réguas, esquadros, compassos, rádios e colunas, com o intuito de serem utilizados durante as aulas que necessitam deste género de recursos. De forma a evitar o abandono escolar e para melhorar a motivação dos alunos, desenvolvem-se na escola, ao longo do ano letivo, alguns projetos, designadamente, o Quadro de Mérito, para os alunos dos 2º e 3º ciclos, clubes de xadrez, europeu, de história, dos direitos humanos, de multimédia, de expressão dramática, de astronomia, de ciência e de artes, sala de estudo, e do jornal escolar. E ainda projetos diversificados, tais como, ciência viva – Projeto de biomonitorização do rio X, Fundação Ilídio Pinho, candidatura no âmbito da área da físico-química, desporto escolar, participação no projeto da Bayer – “ideias que mudam o mundo”, plano nacional de leitura, iniciado em 2006/2007, plano de ação para a Matemática, iniciado em 2006, projeto CRIE, Tecnologias da Informação e Comunicação, através do qual foram obtidos computadores portáteis para utilização em sala de aula.

Caracterização da Turma

A turma envolvida no estudo é constituída por dezassete alunos, sendo dez do sexo masculino e sete do sexo feminino, encontrando-se a faixa etária dos alunos compreendida entre os onze e os treze anos de idade. Dos dezassete alunos, seis já foram alvo de uma retenção, no seu percurso escolar. Destaca-se que, um destes alunos, constantemente destabiliza o grupo prejudicando a sua aprendizagem e a da turma.

De referir ainda a existência de um aluno ao abrigo do Decreto-lei nº 3/2008, de sete de Janeiro, que beneficia de um Plano Educativo Individual⁴.

Trata-se de um grupo que revela grandes dificuldades de concentração nas disciplinas de Português, Matemática e História e Geografia de Portugal.

⁴ Informação cedida pelo diretor de turma

**CAPÍTULO II - EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM:
PLANIFICAÇÕES**

O Mestrado em Ensino do 1º e do 2º Ciclos do Ensino Básico habilita para a docência do 1º ciclo e, ainda, para as áreas de Português, Matemática, História e Geografia de Portugal e Ciências Naturais do 2º Ciclo do Ensino Básico. A Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, integrada no 2º ano do mestrado, requer a frequência de um estágio, de modo a preparar e habilitar os futuros professores para o exercício da docência. Neste sentido, ocorreu um estágio, entre os meses de fevereiro e maio de 2012, numa turma do sexto ano de escolaridade, numa Escola Básica Integrada do Concelho de Viana do Castelo. A prática pedagógica teve duas fases: um período de observação das aulas, para adaptação ao contexto, observar e conhecer os alunos e os professores orientadores cooperantes, preparar e planificar os temas a abordar. A segunda fase consistiu na implementação, das tarefas propostas, durante nove semanas consecutivas, ao longo das quais os estagiários lecionaram efetivamente, desenvolvendo trabalho em quatro áreas disciplinares, designadamente, História e Geografia de Portugal (HGP), Ciências Naturais (CN), Matemática e Português. Relativamente à prática pedagógica nas unidades curriculares de HGP e de CN, decorreu em simultâneo durante três semanas ininterruptas. Quanto a Matemática e a Português, foram lecionadas durante três semanas consecutivas. Para cada área anteriormente mencionada, foi necessário planificar e preparar as atividades a implementar na sala de aula. Assim, de seguida, apresenta-se e descreve-se uma aula de cada uma das unidades curriculares, bem como uma breve reflexão, focando os aspetos positivos, os aspetos menos positivos e o que se poderia melhorar com uma nova implementação.

CIÊNCIAS NATURAIS – “ALIMENTAÇÃO DAS PLANTAS”

A aula de Ciências Naturais teve como tema “ A alimentação das plantas” (ANEXO I – Planificação da aula de Ciências Naturais). De forma a introduzir o tema e a motivar a turma, foi apresentado um vídeo de animação (ANEXO II), elaborado pela docente, onde um gato chamado “Estomalix” interagia com os alunos. O boneco animado tinha o propósito de desafiar a turma a participar numa atividade laboratorial e, também, orientar os alunos na observação ao microscópio ótico (MO) dos estomas e do ostíolo da

planta chorão-das-praias (*Carpobrotus edulis*). Após ouvir as orientações dadas pelo boneco animado acerca do trabalho a desenvolver, entregou-se a cada aluno um protocolo laboratorial (ANEXO III), no qual os discentes registaram o material que iriam necessitar no decorrer da aula. De seguida, organizaram-se grupos de quatro elementos para dar início ao trabalho prático. Primeiramente, extraiu-se com uma pinça, uma película da epiderme, da folha da planta e em seguida, colocou-se esta numa lâmina, aplicou-se uma gota de água e tapou-se com uma lamela, pousando de imediato a preparação no MO. Seguiu-se a observação ao microscópio, numa ampliação de 4.2x10, e no protocolo laboratorial procedeu-se à sua esquematização. Por último, os alunos responderam por escrito à questão “Qual a função dos estomas?”, que se encontrava no protocolo. Para que os aprendentes pudessem verificar se a sua resposta estava correta, ou se era necessário acrescentar alguma informação, a professora estagiária solicitou a alguns discentes que lessem as suas respostas. Registaram, ainda, a seguinte sugestão, no protocolo laboratorial: “Os estomas têm a função de realizar trocas gasosas com o meio.” Deste modo, todos a poderiam consultar, sempre que surgissem dúvidas. Verificou-se que a maioria conseguiu responder com sucesso à questão.

Um dos aspetos positivos a considerar nesta aula prática foi, sem dúvida, o recurso ao vídeo, que motivou e entusiasmou a turma para o tema e para o trabalho que se viria a desenvolver no decorrer da aula. O grupo rendeu-se ao boneco animado – “Estomalix” - que orientava a aula, sempre que ele intervinha, a turma ouvia-o com bastante atenção e, quando este a questionava, os alunos respondiam com perseverança e muito ânimo. A realização da atividade laboratorial, no geral foi, bem-sucedida, pois verificou-se, no decorrer da aula, que os alunos compreendiam o trabalho que estavam a desenvolver. Enquanto o grupo observava ao MO, a docente circulava pelos grupos de trabalho, colocando questões e averiguando se os alunos sabiam identificar e distinguir os estomas e o ostíolo. O facto de proporcionar aos alunos a participação num trabalho prático é sempre uma mais-valia. Para além de estabelecer uma ponte com a teoria, facilitando a perceção dos temas abordados nas aulas de Ciências Naturais, ajuda-os a (re)construir o seu próprio conhecimento, de uma forma mais sólida. Constatou-se que o tempo destinado à realização da atividade laboratorial (45 minutos) foi, sem dúvida,

insuficiente. Apesar de a planificação ter sido cumprida, a esquematização da observação foi realizada de uma forma mais apressada. Assim, tornou-se possível responder à questão final do protocolo laboratorial - “Qual a função dos estomas?” - e dialogar um pouco com a turma acerca do trabalho efetuado.

Relativamente aos aspetos menos positivos, há que salientar o facto de a turma ter demonstrado algumas dificuldades em realizar o trabalho em grupo. Após um diálogo entre a professora orientadora cooperante e a professora estagiária, averiguou-se que a turma não tem o hábito de realizar trabalho em grupo, visto que os alunos facilmente se dispersam ao realizar este tipo de trabalho. Realizar trabalhos individuais na sala de aula é muito importante para que os alunos consigam desenvolver o trabalho autónomo e para que verifiquem e consolidem os conhecimentos adquiridos. No entanto, não se pode eliminar a execução de trabalhos de cooperação na sala de aula, pois, esta forma de trabalho proporciona aos aprendentes o desenvolvimento de capacidades únicas, que nenhuma outra forma de trabalhar o permite. “Em suma, a aprendizagem cooperativa promove, independentemente das características dos alunos, maior realização de aprendizagem, maior número de relacionamentos interpessoais e maior auto-estima” (Lopes & Silva, 2010, p. 148), comparativamente à aprendizagem individualista. Constataram-se, muitas vezes, dificuldades na distribuição das tarefas e falta de respeito pelos elementos que integravam o grupo, uma vez que havia falta de hábito em realizar trabalhos deste género, durante o ano letivo. Observaram-se algumas dificuldades na distribuição das tarefas pelos elementos dos grupos, já que uns faziam tudo e outros não faziam nada. Também no momento de observação ao MO, notou-se alguma desorganização, visto que, em alguns grupos, todos os elementos queriam ser os primeiros a observar a folha da planta. Durante a esquematização, verificou-se falta de cooperação e de entajuda nos alunos, neste sentido, a docente, ao presenciar estas situações, atuou de imediato, orientando a turma a trabalhar em equipa, de uma forma mais eficaz. Seria benéfico que os elementos dos grupos comparassem os esquemas entre eles, que avaliassem e verificassem novamente no MO se estavam corretos e, também, que os melhorassem. Pressupõe-se que, num trabalho de grupo, as tarefas sejam feitas em equipa e que o espírito de cooperação deva imperar, ou seja, todos

devem participar e concluir o trabalho em conjunto. Efetivamente, “A cooperação é a convicção plena de que ninguém pode chegar à meta, se não chegarem todos.” (Barden, citado por Lopes & Silva, 2010, p. 142)

Numa intervenção futura, de forma a colmatar as falhas apontadas, propõe-se que a atividade laboratorial se realize numa aula de 90 minutos. Assim, todas as etapas serão efetuadas de maneira ponderada, permitindo aos alunos adquirir os conhecimentos de uma forma mais eficaz. Quando a aula decorre a um ritmo razoável permite que haja mais tempo para dedicar a cada uma das etapas da aula laboratorial. Consequentemente, beneficiará os alunos quanto à aquisição de conhecimentos, que terão mais tempo, não só no que diz respeito à observação ao MO, bem como no que se refere à parte teórica. A docente poderá colocar um número maior de questões à turma e, por sua vez, esclarecer mais dúvidas. Os alunos terão oportunidade de assimilar os conhecimentos adquiridos, com os pré-existentes, relacionando com a matéria abordada em anos anteriores. Poderão comparar o “novo” com situações do quotidiano e com experiências vividas na aula de Ciências Naturais, em anos anteriores, efetuando, progressivamente, desconstruções de conceções alternativas. É crucial dar tempo aos alunos para realizarem este processo complexo de assimilar novas informações e, por isso é que se torna tão importante aprender num ritmo calmo, num ambiente tranquilo. Outro aspeto a melhorar prende-se com o número de elementos por grupo, apesar de a maioria dos trabalhos de grupo se constituir por quatro elementos, como sucedeu neste caso, porque não havia MO suficientes, o ideal seria formar grupos de dois elementos. Deste modo, permitiria que se desenvolvesse um trabalho maior a nível individual e, por sua vez, a aprendizagem de cada discente seria mais significativa. Também o tempo que cada aluno teria disponível para observar ao MO seria maior, evitando os erros que se verificaram na esquematização. Sugere-se, também, que se realizem mais trabalhos deste género, para que os discentes se habituem a trabalhar em equipa, um aspeto fundamental no mundo do trabalho.

HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL – “SALAZAR E O ESTADO NOVO”

A aula de História e Geografia de Portugal começou por uma revisão do tema “Salazar e o Estado Novo: Restrições à Liberdade” e, posteriormente, procedeu-se à iniciação ao tema “A oposição ao Estado Novo” (ANEXO IV – Planificação da aula de História e Geografia de Portugal).

Entre os presentes na sala de aula desenvolveu-se um breve e importante diálogo, que possibilitou averiguar que informações tinham sido retidas da aula anterior. De seguida, foram apresentadas à turma, através do projetor multimédia algumas imagens (ANEXO V), relativas às restrições à liberdade que os portugueses viveram durante a ditadura militar, implantada por António de Oliveira Salazar. À medida que surgia uma imagem, solicitava-se aos alunos que a analisassem. Este momento da aula revelou-se bastante produtivo para os aprendentes, pois quando observavam as imagens tinham que descortinar a mensagem que estes pretendiam transmitir, mas também para a professora estagiária, que pôde verificar a capacidade de análise dos discentes. Depois de a professora solicitar a alguns alunos que expressassem a sua opinião, comparando os diferentes pontos de vista, colocaram-se algumas questões aos discentes. Estas questões tinham como objetivo orientar os alunos para a resposta. É importante referir que nem todos conseguiram tecer comentários acerca das imagens observadas, por isso, achou-se relevante aumentar o número de questões. Deste modo, facilitou-se a tarefa de comentar as imagens permitindo desenvolver este género de tarefas em aulas posteriores, no sentido de melhorar a capacidade de análise e de interpretação de imagens.

Depois da revisão à matéria da aula anterior, seguiu-se a abordagem ao novo tema, “A oposição ao Estado Novo”. Para iniciá-lo foram colocadas algumas questões aos alunos: “Acham que a população portuguesa estava satisfeita com o Estado Novo? Porquê? Se estavam descontentes, o que pensam que poderão ter feito, para o demonstrar?”. Seguiu-se a leitura e a análise de um documento, da página 117 (ANEXO VI) do manual da disciplina. O documento foi analisado de uma forma bastante meticulosa, adotando a seguinte metodologia: leitura de um parágrafo, interpretação da leitura, colocação de questões, resposta às mesmas e, por fim, registo no caderno diário. Foi possível verificar que esta decomposição do documento possibilitou aos alunos

compreenderem, de uma forma bastante aprofundada a mensagem implícita que o documento pretendia transmitir.

Seguiu-se uma listagem das várias formas que o povo português encontrou na época para se opor ao Estado Novo. Destacou-se o papel de Humberto Delgado, que muitos alunos o apelidaram de “O general sem medo”, mostrando o seu conhecimento prévio relativamente ao tema, que é sempre uma mais-valia para a aquisição e revisão de novas matérias, em qualquer disciplina.

Para finalizar a aula, foi discutido o tema da “Guerra Colonial”. Para tal, a docente solicitou aos alunos, na aula anterior, que investigassem histórias de familiares que tinham sido combatentes, nas ex-colónias portuguesas. Quando se abordou este assunto, a maioria da turma ergueu o dedo, para contar a sua história. Foi um momento, que se revelou bastante produtivo, visto que houve uma enorme troca de conhecimentos entre os alunos e a professora estagiária. E não só; aquele momento de partilha mostrou a relação que existe entre aqueles jovens e o passado dos seus familiares, demonstrando que, afinal, a História não é assim tão aborrecida como a “pintam”. Seguidamente, foram colocadas algumas questões de forma a orientar os alunos a referirem o que pensavam sobre a guerra colonial, quais as razões que levaram ao seu surgimento e, ainda, de como seria a vida nas colónias durante a referida guerra. Posteriormente, a docente recorreu a um *PowerPoint* (ANEXO VII) e explorou-o com os alunos, referindo a duração, a localização e as consequências da guerra colonial.

Dos aspetos a melhorar na aula salienta-se o facto de se tratar de uma grande quantidade de matéria para apenas uma aula de 90 minutos. Também a dificuldade de análise das imagens foi evidente, por isso é necessário aumentar o número de momentos da aula em que os alunos são colocados a expressar as suas opiniões, para que futuramente se sintam mais confiantes, quando opinam. Relativamente a aspetos positivos, destaca-se a motivação dos alunos para a aula, pois a docente solicitou previamente à turma que questionasse os seus familiares sobre a guerra colonial, que investigasse no seio das suas famílias, que descobrisse a existência de familiares que estiveram destacados nas ex-colónias a combater, durante quanto tempo, o que lá fizeram e como viviam. Este aspeto foi, sem dúvida, fundamental para que a aula tivesse

sucesso. Notou-se claramente que a turma estava envolvida no tema, porque tudo o que ouviam na sala de aula, tanto da parte da docente como dos outros colegas, ia ao encontro das suas histórias familiares.

MATEMÁTICA – “ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DE DADOS”

O tema desta aula de Matemática incidiu sobre a “Organização e Tratamento de Dados”: natureza dos dados; construção de tabelas de frequências absolutas e relativas; construção de gráficos circulares (ANEXO VIII – Planificação da aula de Matemática).

Na aula antecedente, a turma registou - numa tabela de frequências absolutas as idades e as alturas de todos os seus elementos e foi-lhes pedido que determinassem a média, os extremos e a amplitude dos dois conjuntos de dados. Para dar por terminada esta aula, foi-lhes explicado que calcular a média, é fundamental para conhecer o centro da distribuição dos dados recolhidos. Quanto aos extremos do conjunto de dados, estes permitem obter o conhecimento da variação desses dados. Apesar de sabermos que a média de idades, desta turma é de, aproximadamente, 11,59, ao conhecermos os extremos, obtemos uma leitura mais real dos dados recolhidos. Ficamos a saber que as idades variam entre os 11 e 13 anos, ou seja, o extremo mínimo é 11 e o extremo máximo é 13. E é a diferença entre o valor máximo e o valor mínimo que nos indica a amplitude do conjunto de dados, ou seja, a variabilidade ou a dispersão dos mesmos.

De forma a introduzir o novo tópico da aula, a construção de um gráfico circular, a docente solicitou aos alunos que utilizassem a tabela de registos da turma (ANEXO IX) já preenchida na primeira aula, onde se encontravam as preferências clubísticas da turma. Em simultâneo, foi projetado, no quadro interativo, um exemplar para que, desta forma, todos os alunos pudessem visualizar e consultar os registos efetuados na primeira aula. Seguidamente os discentes receberam a tarefa nº 24 (ANEXO X), na qual deveriam preencher a coluna de frequências absolutas e calcular as frequências relativas do conjunto de dados. Posteriormente foram colocadas algumas questões à turma, como forma de orientação: “que estratégias poderão utilizar para calcular a amplitude para cada um dos setores?” Como alguns alunos revelaram dificuldades em calcular a

amplitude de cada setor a professora sugeriu que utilizassem a regra de três simples ou que recorressem à proporcionalidade direta. “E como? Então, se, por exemplo, 17 alunos correspondem a 360°, 3 alunos (que escolheram, por exemplo, o Futebol Clube do Porto) correspondem a quantos graus?” Posteriormente, os alunos seguiram os passos indicados na tarefa nº 24 e procederam à construção do gráfico circular. No final alguns discentes apresentaram a análise ao gráfico circular, que lhes era solicitada na última questão da tarefa.

Para que os aprendentes refletissem sobre a utilização das várias formas de representação de dados que conheciam, concretamente, o gráfico de barras, o gráfico circular e o diagrama de caule-e-folhas, a docente questionou-os sobre a importância do gráfico circular. Vários elementos responderam à questão, chegando à conclusão de que os gráficos circulares permitem observar os dados recolhidos de uma forma bastante clara, permitindo nitidamente observar a parte e o todo, ou seja, quanto representa cada uma das categorias em relação ao todo.

Para trabalho de casa os alunos teriam de efetuar as tarefas do caderno de exercícios da página 66 (ANEXO XI).

PORTUGUÊS – “O ABANDONO DE ANIMAIS DE ESTIMAÇÃO”

A aula de Português debruçou-se sobre o assunto do abandono de animais de estimação (ANEXO XII – Planificação da aula de Português). Na aula anterior, a docente indicou que o trabalho de casa seria investigar a existência ou ausência de associações que acolhem animais de estimação no concelho e no distrito de Viana do Castelo. Questionando os alunos acerca do que pesquisaram, a maioria encontrou duas associações deste género, designadamente, a Associação Limiana de Amigos de Animais de Rua (A.L.A.A.R.) e o Canil Intermunicipal da Valimar, ambas sedeadas no concelho de Ponte de Lima. Os discentes salientaram que estas associações não só acolhem animais abandonados, como entregam cães e gatos desparasitados e vacinados, sem qualquer tipo de encargo para quem os queira adotar. Um aluno referiu ainda que muitas pessoas ajudam a cuidar dos animais, lavam as casotas, dão-lhes comida, sendo este um trabalho

de voluntariado. Desenvolveu-se, assim, um diálogo interessante que permitiu uma troca de conhecimentos, entre todos, relativamente ao assunto. Houve uma reflexão conjunta sobre o assunto, e também foi discutido que todos os cidadãos deveriam ter consciência que têm o dever cuidar e proteger os animais. Os alunos revelaram bastante maturidade durante o diálogo, mostrando estar desapontados com aqueles que abandonam os animais, que os maltratam, e sugeriram punições para essas situações que foram classificadas pela turma, como “desumanas”. Desde logo, a motivação dos jovens foi notável, pois mostraram determinação para agir de imediato, com o intuito de resolver o problema. Ou seja, queriam mudar a mentalidade das pessoas em relação ao abandono de animais, através de ações de sensibilização. Após o debate, os discentes visualizaram um filme animado (ANEXO XIII) sobre o mesmo assunto, que relatava uma notícia sobre um canil que acolhia animais abandonados. Posteriormente, a docente questionou a turma acerca do filme observado, de forma a perceber que informações os alunos tinham retido. Depois foi distribuído o texto do vídeo (ANEXO XIV) aos discentes. Salienta-se que este texto foi retirado de uma prova de aferição do sexto ano realizada, num ano precedente. Seguiu-se o momento de leitura do mesmo e, posteriormente, procedeu-se a uma reflexão sobre o problema do abandono de animais que a sociedade enfrenta. Após a leitura, realizada por um aluno, foram colocadas diversas questões de interpretação do texto, permitindo que alguns aspetos mais minuciosos fossem compreendidos pela turma. Seguiu-se a elaboração de ideias-chave para prevenir o abandono de animais. A turma ouviu e apreciou os pontos de vista de cada um dos elementos e, em conjunto, selecionou as ideias mais adequadas, escrevendo-as, primeiramente, no quadro em forma de esquema, permitindo assim, que os erros ortográficos pudessem ser corrigidos. E só depois, todos os alunos registaram-nas no caderno diário da disciplina. Seguiu-se o momento da aula sobre o Conhecimento Explícito da Língua, que consistiu na divisão e classificação silábica e na classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica de algumas palavras do texto, escolhidas de forma aleatória pela docente. De modo a consolidar os conhecimentos adquiridos, os alunos realizaram uma ficha de aplicação dos conteúdos abordados (ANEXO XV), procedendo-se à sua correção. De forma a aprofundar os conhecimentos adquiridos, a professora propôs um jogo de pares, que consistia em

analisar e, de imediato, classificar cada palavra que ia sendo projetada na tela da sala de aula, relativamente à posição da sílaba tónica. Era dada a oportunidade de responder ao par de alunos que levantasse o dedo no ar em primeiro lugar e, sempre que acertasse na resposta, arrecadava um ponto. Se errasse, respondia o par que levantou o dedo em segundo lugar e assim sucessivamente. A equipa vencedora seria aquela que arrecadasse maior número de pontos. Verificou-se que a turma gostou do jogo. A motivação foi, sem dúvida, uma mais-valia para as aprendizagens dos discentes. Na segunda parte da aula colocou-se um desafio à turma: em grupo teriam que criar um panfleto a sensibilizar a comunidade educativa para o problema do abandono de animais, incentivando a adoção e prevenindo o seu abandono. Para dar início ao trabalho, os alunos organizaram-se três grupos de quatro elementos e um grupo de cinco elementos; distribuíram-se folhas de rascunho. Entretanto, a professora estagiária circulava pela sala de aula, para orientar o trabalho de cada grupo e explicar as dúvidas que iam surgindo. O melhor panfleto seria avaliado e selecionado pela docente e pelos alunos, na aula seguinte, e, posteriormente, distribuído pela comunidade escolar. É fundamental criar, na sala de aula, atividades que se enquadrem na realidade em que os alunos vivem, com o objetivo de melhorar aspetos que os rodeiam atribuindo, desta forma, significado aos trabalhos que produzem. Esta atividade é um exemplo disso, pois o facto de haver animais abandonados nas imediações da escola, e perto das residências dos discentes, fez com que a motivação dos alunos para a realização desta tarefa fosse maior, já que, tinham consciência de que estavam a tentar solucionar um problema real.

Como em qualquer aula, esta teve aspetos positivos e negativos. Quanto aos aspetos positivos, um deles foi a apresentação do vídeo. A motivação que os alunos demonstraram durante a sua visualização foi óbvia. Os momentos de diálogo desenvolvidos ao longo da aula tiveram uma nota positiva, uma vez que os alunos queriam contribuir com os seus conhecimentos, intervindo, completando o que os outros diziam, mostrando que também eram detentores de alguma informação nova e, por isso, queriam dá-la a conhecer. Relativamente aos aspetos menos positivos, destaca-se o tempo despendido na realização da ficha de aplicação de conhecimentos sobre o texto. Esta foi realizada pelos alunos na totalidade e só depois foi corrigida. Para rentabilizar o

tempo de aula, seria melhor que fosse corrigida à medida que os alunos a fossem preenchendo. Para melhorar esta implementação, numa intervenção futura, poder-se-ia solicitar, antecipadamente, que os alunos investigassem, na localidade onde residem, animais de estimação que se encontram abandonados. Deste modo, poderiam preparar um vídeo, uma reportagem para apresentar à turma. Seria um trabalho com grande significado para os jovens investigadores.

Como esta aula integra o trabalho de investigação, a mesma, será apresentada e descrita de forma minuciosa, no capítulo III, na “Apresentação e Interpretação da Intervenção”.

CAPÍTULO III - TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

Introdução

Analisando a evolução do ser humano, ao longo de milhares de anos, verifica-se que este, de facto, conseguiu adaptar-se às constantes mudanças que lhe foram surgindo, possibilitando a sua continuidade na Terra. A aptidão de comunicar e socializar e “a capacidade de colaboração tornou possível a sobrevivência da comunidade humana” (Montagu, citado por Brito *et al.*, 2011, p. 5). A comunicação entre seres humanos sempre existiu, outrora emitindo sons, com o significado de medo, satisfação, alerta ou choro, agora através de um conjunto de sons que quando emitidos formam palavras e, estas, quando articuladas, frases. No entanto, ainda hoje o ser humano chora quando está triste, ri quando está feliz, grita quando quer alertar, mas também transmite por palavras mais informação, para que o seu recetor o possa compreender. O Homem, à medida que evoluiu, progrediu também na forma de comunicar e, por isso, sentiu a necessidade de criar a escrita, não só para comunicar com os outros, mas também para registar informações/descobertas, que podem ser transmitidas, de geração em geração, sem que sofram grandes alterações.

A comunicação faz parte do quotidiano do ser humano, oralmente ou por escrito, com aqueles que o rodeiam ou com os que se encontram longe, uma vez que é possível comunicar através de programas de conversação acedendo à *Internet*. No entanto, escrever é diferente de falar, pois implica conhecer o “sistema de português escrito e os códigos de cultura do escrito – as situações, os meios, os usos da comunicação escrita” (Chaveu, citado por Aleixo, 2005, p. 63). Independentemente das situações de comunicação, a conversação verbal é, de facto, mais imediata comparativamente à escrita, porque “escrever não é um ato espontâneo, exige motivação, orientação, reflexão e sobretudo a capacidade de (re)encontrar o caminho e (re)começar.” (Pires, 2002, p. 121) Não significa que comunicação verbal seja mais ou menos complexa do que a comunicação escrita mas, escrever “is not a natural activity. All physically and mentally normal people learn to speak a language yet all people have to be taught how to write” (White, citado por Cabral, 2004, p. 95).

Atualmente, a sociedade exige cada vez mais dos seus cidadãos, já que ela precisa de pessoas mais capazes e mais competentes. Neste sentido, a escola prepara os alunos para a vida ativa e, por isso, deve acompanhar as mudanças da sociedade, atualizando-se. Sendo assim, a instituição escolar, para além de ensinar aos alunos as competências adequadas a cada um dos ciclos do ensino básico, em todas as áreas disciplinares, deve também, formar cidadãos. Na escola convive-se com amigos, colegas, professores, funcionários, na verdade, é o local ideal para se aprender a socializar. A realização de trabalhos de grupo, a pares ou individualmente permite que o aluno descubra as suas reais capacidades, aprenda a respeitar a opinião dos outros, a argumentar o seu ponto de vista livremente mas com regra. O desenvolvimento de projetos que visem resolver problemas reais, e que promovam o envolvimento dos alunos, proporciona aos discentes a preocupação com os problemas que os rodeiam, desenvolvendo, assim, sentido de responsabilidade cívica. Não basta que estes projetos se baseiem na intencionalidade, mais do que isso, é fundamental passar à ação, implementá-los, levando os alunos a agir, a participar efetivamente. Este envolvimento é “um objectivo pedagógico interessante, na medida em que valoriza os esforços e a aprendizagem.” (Lieury & Fenouillet, 1997, p. 72) Nesta perspetiva, o aluno deve ser colocado em situações reais do quotidiano (Pires, 2002) permitindo que a escrita ganhe um carácter funcional, uma vez que, através dela, é possível comunicar com destinatários distintos de modo a resolver problemas, relatar, denunciar e levar a que os leitores mudem os seus comportamentos.

Se “as ocorrências discursivas escritas não apresentarem uma correcção linguística e uma evidência semântica não constituem textos” (Pires, 2002, p. 53), portanto, pretende-se que, em Português, os estudantes, entre as inúmeras aprendizagens efetuadas, adquiram e desenvolvam a capacidade de escrita, conheçam as regras ortográficas e gramaticais, e aprendam a redigir textos coesos e coerentes. Além das regras de escrita, o aluno deve conhecer e lidar com várias tipologias de texto para “trabalhar as diferentes funções da escrita” (Jolibert, 1994, p. 53). É tão importante que um aprendente seja capaz de produzir uma história, como uma carta ou um panfleto, porque adquirir a competência de escrita implica ter a capacidade de escrever para vários fins e destinatários. Os aprendentes devem trabalhar textos literários e não literários,

uma vez que a diversidade textual lhes permite desenvolver a capacidade de construir vários tipos de texto, preparando-os para a vida ativa. (Reis, *et al.*, 2009) De modo a abordar os vários tipos de texto, “a frequência e a diversidade de escrita devem decorrer de situações com sentido social, isto é, de situações em que escrever se transforma numa necessidade para os alunos e num instrumento de comunicação.” (Niza, *et al.*, 1998, p. 86) O professor, por sua vez, deve propor que os seus discentes contactem com diferentes tipologias textuais e escrevam para destinatários diversos. Esta proposta deve desafiar os escreventes recorrendo a “estratégias que provoquem os alunos para a experimentação de outras formas e de outros tipos de texto” (Niza, *et al.*, 1998, p. 304) com intenções comunicativas distintas.

A sociedade atual depara-se com um grande número de alunos com poucos hábitos de escrita e de leitura, uns porque não gostam, outros porque preferem utilizar o tempo disponível em atividades que não impliquem ler nem escrever. Esta investigação enquadra-se nesta problemática que, no decorrer dos últimos tempos, os professores de Português também têm vindo a verificar nos seus alunos. A turma onde foi implementado este estudo demonstrou, através do preenchimento de um inquérito por questionário, ter pouco gosto e poucos hábitos de escrita. Contudo, alguns demonstraram ter consciência de que saber escrever é importante. Neste sentido, esta investigação teve como objetivo essencial promover o gosto pela escrita nestes alunos. De forma a desenvolver o interesse pela escrita, optou-se por assuntos relacionados com a cidadania, recorrendo a conteúdos que abordassem a poluição, os recursos não renováveis e animais ameaçados; por outras palavras, problemas reais observados no quotidiano. Deste modo, estes assuntos não só iam ao encontro das indicações da professora orientadora cooperante, uma vez que esta definiu que a unidade a abordar seria o “Planeta Azul”, mas também permitiam desenvolver o sentido de responsabilidade cívica. Achou-se pertinente aliar a escrita à cidadania, já que esta possibilita, indubitavelmente, a transmissão de valores e, em simultâneo, trata conteúdos da atualidade. Optou-se também por recorrer ao computador, mais precisamente aos processadores de texto. Estes revelaram-se mais um aliado na promoção do gosto pela escrita. O fascínio que os alunos têm pelas tecnologias, em especial o computador, é, sem dúvida, um aliado ao

qual o professor deve recorrer, de modo a proporcionar aos discentes o contacto com a escrita em situações de satisfação. Aquando da observação das aulas lecionadas pela professora orientadora cooperante, analisou-se o comportamento dos alunos mediante as situações de escrita. Os discentes, sempre que colocados nesta situação, reclamavam, diziam que não gostavam, sugerindo outro género de atividade que não aquela. Perante este comportamento, em diálogo com a professora orientadora cooperante averiguou-se que aqueles alunos tinham pouco interesse pela escrita. Segundo a mesma, não porque demonstravam grandes falhas relativamente à ortografia ou à construção frásica mas, principalmente, porque não tinham o hábito de escrever, mostravam claramente uma rejeição pelos atos de escrita. Importa referir que a professora orientadora cooperante, perante esta situação, já tinha iniciado um projeto com a turma, intitulado “O escritor do mês”, de modo a promover a escrita e o gosto pela mesma. Uma vez por mês, todos os alunos, em contexto de sala de aula, redigiam um tema escolhido pela docente. Posteriormente, os textos produzidos eram corrigidos pela professora, que selecionava o mais criativo. Este era reescrito pelo aluno vencedor e exposto na sala da referida disciplina, acompanhado da fotografia do aluno selecionado.

Perante o obstáculo do desagrado que se encontrou naqueles alunos face à escrita, surgiram logo questões/dúvidas que teriam de ser resolvidas, de modo a dar seguimento à investigação. Enquanto se definiam as principais linhas de orientação, surgiram algumas dúvidas relativamente ao seu sucesso:

- 1) Como desenvolver nos alunos o gosto pela escrita, sem recorrer à imposição?
- 2) Que temas ou assuntos devem ser abordados, de modo a tornarem-se fatores de motivação para o desenvolvimento da escrita dentro e fora da sala de aula?
- 3) Poderão os valores da cidadania constituir um fator de motivação para o ato de escrever?

De forma a dar resposta a estas questões, consideraram-se os seguintes objetivos neste trabalho de instigação:

- 1) valorizar a importância da escrita como meio de divulgação de problemas sociais;

2) aliar os interesses dos alunos pelos problemas sociais ao desenvolvimento da escrita;

3) desenvolver o gosto da escrita como meio de comunicação com a sociedade: alertar, divulgar e sensibilizar.

De forma a perceber e a aprofundar os sentimentos que os alunos nutriam pela escrita, as razões, os hábitos de expressão escrita e, ainda, os assuntos que lhes agradavam abordar, aplicou-se um inquérito por questionário. Esta técnica de recolha de dados teve o intuito de recolher informações preciosas para, posteriormente, possibilitar intervir, no sentido de tentar combater este (des)gosto que a turma demonstrava. De modo a ir ao encontro das preferências dos jovens, decidiu-se também perceber a tipologia de textos que mais lhes agradavam. Através da aplicação do inquérito aferiu-se que a turma, na sua maioria, preferia abordar textos não literários, em detrimento dos textos literários. Privilegiar o contacto com a produção escrita de diversas tipologias de texto, permite que os alunos compreendam a utilidade e a importância que a escrita tem no quotidiano. (Niza, Segura, & Mota, 2011). Neste sentido, foram seleccionados os assuntos que mais votos reuniram, nomeadamente: a) poupança de água; b) animais em vias de extinção; c) abandono de animais d) prática de desportos náuticos não poluentes. Estes, para além da abordagem à temática da cidadania, iam também ao encontro dos gostos e vivências dos alunos, permitindo, à partida, derrubar obstáculos que seriam um entrave à prática da escrita. Aliadas a estes assuntos desenvolveram-se atividades de escrita de textos não literários, considerando-se originais, comparativamente com as tarefas habituais, concretamente, a) produção de um *slogan*; b) elaboração de um aviso; c) elaboração de um panfleto; d) criação de um cartaz. Nas escolas portuguesas é bastante usual que os alunos redijam um texto ou elaborem um resumo, de forma a treinar e a melhorar a escrita. É, na verdade, uma atividade importante, mas se o professor conseguir colocar um aluno a escrever com empenho e motivação, o resultado do trabalho será certamente melhor. Por essa razão, decidiu-se implementar algumas atividades de escrita de textos não literários, uma vez que iam ao encontro das preferências dos alunos. Ressalve-se que o facto de, nesta investigação, se privilegiarem os textos não literários, pelos quais os alunos mostraram maior preferência, não significa

que os textos literários devam ser marginalizados ou esquecidos, muito pelo contrário. Até porque os textos literários carregam uma identidade coletiva “cultural, histórica, social, artística, geográfica, simbólica, etc.” (Reis, *et al.*, 2009, p. 12) e comportam uma visão do espaço onde foram criados, transmitindo valores.

Este trabalho de investigação está organizado em cinco partes:

A primeira, a Introdução, refere-se essencialmente à importância e ao significado deste estudo, menciona o problema e a questão da investigação.

A segunda parte consiste na Revisão da Literatura, de modo a sustentar o estudo e as tarefas realizadas, com base em diversos estudos teóricos já elaborados e nas orientações do Programa de Português do Ensino Básico.

Na terceira parte apresenta-se a metodologia adotada do decorrer no estudo, a validação das tarefas propostas, as técnicas utilizadas aquando da recolha de dados e no tratamento de dados e, ainda, os recursos utilizados.

A quarta parte descreve rigorosamente as tarefas implementadas, assim como apresenta uma análise das mesmas.

Na quinta e última parte expõem-se as conclusões e recomendações finais do estudo realizado e, ainda, reportam-se as suas limitações e implicações no futuro.

Promover a escrita – Revisão da Literatura

O ensino da escrita

Redigir um texto implica, em primeiro lugar, ter disponível o material necessário, o lápis e o papel e, depois, ser capaz de ler e de desenhar as palavras que vão surgindo na mente. Mas, será suficiente? Não, é necessário muito mais do que isso, é essencial saber organizar o pensamento de modo a escrever um texto “coeso e coerente” (Barbeiro, 2003, p. 45). Para tal, planifica-se mentalmente e, em seguida, por escrito, estrutura-se o texto, pois o ato de escrever é a “materialização sob forma escrita” (Barbeiro, 2003, p. 44) do nosso pensamento. Quando o professor pretende que a sua turma escreva sobre determinado tema, deve analisar o ponto de partida em que os alunos se encontram. Por outras palavras, deve identificar quais são os seus pré-requisitos. Deste modo, para além de averiguar o “ponto de situação”, terá a possibilidade de, proporcionar momentos de aprendizagem sobre o tema. Aqui, as ações do docente são fundamentais, pois não importa que este simplesmente dê a conhecer tudo o que sabe, mas que assuma o papel de orientador e incentivador para a descoberta. De acordo com Santana (2007), em Portugal, durante o século XIX, várias reformas educativas foram efetuadas de forma a eliminar a escrita como um ato mecânico. Neste sentido, atualmente, nas nossas escolas está ultrapassada a ideia de na sala de aula haver o “professor-sábio”. Por isso, desde 1974 que a metodologia de ensino, relativamente à forma como o professor deve ensinar, tem vindo a progredir no sentido de este se tornar um orientador do aluno, alguém que alicerce o conhecimento, que vá “construindo os necessários andaimes” (Santana, 2007, p. 37), até que o discente se torne autónomo. Inácia Santana (2007) considera que, apesar dos avanços científicos sobre as metodologias de ensino, nos dias de hoje, ainda vemos nas escolas portuguesas, professores que recorrem a práticas de ensino ultrapassadas, nas quais os alunos executam tarefas de escrita quase mecânicas para um único destinatário – o professor, escrevendo com a intenção de o agradar. Deste modo, utilizam um número infinito de adjetivos para criar textos “bonitos” e prestam excessiva atenção à ortografia devido à “caça” ao erro pelo professor.

Apesar de algumas mudanças de fachada e da generalização de discursos inovadores e com intenções generosas, o peso de uma visão mecanicista da educação e de concepções tradicionais do ensino, tal como a utilização de métodos muito colados a uma perspectiva Behaviorista da aprendizagem, ainda prevalecem na instituição escolar e determinam as práticas de muitos professores. (Santana, 2007, p. 20)

Por isso, é crucial que os professores repensem nas suas práticas, acima de tudo, que inovem na forma como abordam a escrita na sala de aula. No que refere à escrita no 2º ciclo, espera-se que os alunos sejam capazes de “Escrever para responder a diferentes propostas de trabalho, recorrendo a técnicas de selecção, registo, organização e transmissão da informação.” (Reis, *et al.*, 2009, p. 20) Importa que o aluno adquira a competência de saber escrever, para tal, é necessário que contacte com várias tipologias de texto: literários e não-literários. Se um aluno é capaz de redigir um texto narrativo, não significa que estamos perante um bom escritor, se este não consegue criar uma notícia. Tal como não podemos afirmar que um jovem domina todos os tipos de calculadoras se, apenas utiliza a calculadora básica e desconhece a gráfica ou a científica. Por isso, para adquirir uma competência, concretamente, a competência da escrita o aluno deve ser capaz de escrever tão bem um texto narrativo como um texto informativo. Chama-se a isto mobilizar o saber adquirido, em que a escrita é utilizada em contextos diferentes. Portanto, “para desenvolver competências, é necessário colocar o aluno em situações complexas, que exigem e treinem a mobilização dos seus conhecimentos: um enigma a elucidar, um problema a resolver, uma decisão a tomar, um projecto a conceber e desenvolver.” (Perrenoud, citado por Santana, 2007, p. 30)

O ato de escrever implica que previamente exista uma intencionalidade para formular ideias e também rever qual o saber prévio acerca do tema pelas vivências já experienciadas pelos discentes. Esta intencionalidade – um objetivo - ganha mais importância quando existe uma finalidade concreta e real na escrita, ou seja, uma escrita que implique que o aluno participe, a escrita participativa. Este envolvimento permite aos discentes afirmarem-se enquanto sujeitos individuais, permitindo que a escrita seja interventiva (Barbeiro, 2003), uma vez que a finalidade dos produtos escritos é alterar modos de agir do destinatário. A título de exemplo, criar um cartaz com *slogans* apelando

à poupança da água. Deste modo, o aluno escreve com um motivo, com uma intencionalidade comunicativa, através da participação no jornal da escola, criando folhetos informativos sobre determinado tema, destinado à comunidade educativa. Envolver os alunos é, sem dúvida, uma mais-valia, pois permite que estes atribuam sentido e significado ao que fazem, desenvolvendo, também, o sentido de responsabilidade. Assim, a dimensão participativa permite “testar [o aluno], para receber incentivos e sugestões, tendo por base o produto criado.” (Barbeiro, 2003, p. 31) Portanto, a “experiência vivida no âmbito dessa participação pode servir de ponto de partida para a conquista de novos horizontes ou dimensões” (Barbeiro, 2003, p. 31) que a escrita unicamente para o professor, não permite desenvolver, já que, quando um aluno escreve para ser avaliado, aquele texto é entregue ao professor, este corrige-o e depois dá-lhe um destino: ou atribui-lhe uma classificação e guarda-o no portfólio a fim de o utilizar como elemento de avaliação no final do período ou entrega-o a quem o redigiu para guardar na capa, junto com todos os outros textos elaborados ao longo do ano letivo. Comparativamente, um discente que cria um folheto para, posteriormente, distribuir pela comunidade, com o objetivo de apelar aos cuidados a ter com a Gripe A - por exemplo - o produto do trabalho efetuado ganha outro valor para o aluno.

Nesta ampla análise de como deve acontecer a aprendizagem da escrita, da reflexão sobre a forma como deve ser encarada pelos alunos, reflete-se também sobre a forma de lidar com alunos que dominam pouco um tema a desenvolver na escrita. De modo a auxiliar os alunos a ultrapassar este obstáculo, o docente deve, sem dúvida, socorrer-se da comunicação. No entanto, esta não deve, somente, percorrer um caminho unidirecional, do professor para os alunos; pretende-se que se desenvolva num triângulo de agentes difusores da informação: professor-aluno, aluno-professor e aluno-aluno. Na realidade, trata-se de uma “aprendizagem cooperativa” (Santana, 2007, p. 38) em que todos contribuem para algo, neste caso, a troca de conhecimentos e experiências sobre determinado tema, que servirão de base para o desenvolvimento da escrita.

O gosto pela escrita

Antes da descoberta da escrita, os costumes e tradições eram transmitidas verbalmente, de geração em geração. Com o seu aparecimento surgiu a possibilidade de o Homem registar acontecimentos, descobertas e informação que de alguma forma contribuíram para o seu progresso. Escrever faz parte do dia-a-dia de qualquer pessoa alfabetizada, quer formal redigindo um relatório, quer informalmente produzindo um bilhete. Na escola, os alunos também o fazem em todas as disciplinas, particularmente em Português, onde lhe é atribuída uma maior atenção, pois, adquirir de forma progressiva, ao longo dos ciclos, o domínio da escrita é um dos objetivos do Programa de Português do Ensino Básico (PPEB). Portanto, cabe ao docente desta disciplina promover atividades que permitam desenvolver a competência da escrita nos alunos.

“Escrever bem implica sentir a escrita como uma necessidade interior, nunca como uma imposição.” (Marques, 2006, p. 30) Por isso, importa que os alunos compreendam a importância que a escrita tem no seu quotidiano, mas também para o seu futuro. Os alunos ao considerarem estes aspetos, estão aptos a encarar a escrita de uma forma responsável e, por isso, atribuem-lhe a importância que merece, possibilitando assim que haja motivação para aprender a escrever. Neste sentido, “o ensino deverá auxiliar os alunos a consciencializarem-se de que o que aprendem na escola pode e deve ser usado fora dela, tanto em termos pessoais como profissionais.” (Develey, citado por Marques, 2006, p. 28)

Por outro lado, é essencial que o aluno goste de escrever e este é, talvez, o aspeto mais relevante no que respeita ao desenvolvimento da capacidade de redação, o de proporcionar momentos de escrita que permitam desenvolver o gosto pela mesma. De facto, ao realizarmos tarefas que nos agradam, seja qual for a sua tipologia, desenvolve-se um sentimento de bem-estar, registando no leque das nossas emoções um momento positivo. Por isso, “a associação lúdica e a descoberta do prazer de escrever e da utilidade do texto escrito devem ser associadas à prática da escrita na medida em que podem ser motivadoras e ajudar na superação de situações de bloqueio.” (Castro & Sousa, citado por

Carvalho, 2003, p. 87). Torna-se muito mais complicado para os alunos redigir se não gostam de o fazer.

Como já foi referido anteriormente, cabe ao professor de Português criar momentos de escrita aprazíveis para os seus alunos. De modo a seguir esta orientação, existe um vasto leque de estratégias às quais o docente pode recorrer. O recurso ao diálogo é uma delas, na medida em que, através dela, o docente pode aferir quais os temas que os alunos preferem escrever. Mas não só, é através do diálogo que é possível despertar nos alunos o interesse por um tema menos preferido, por exemplo, apontando os aspetos positivos do mesmo. Ouvir os alunos, conversar com eles e debater ideias permite-lhes “desenvolver a capacidade de explicitação” (Barbeiro, 2003, p. 144) das mesmas. Recorrendo a este método, há uma “reflexão desencadeada no diálogo e a reformulação que se lhe segue faculta a descoberta de novas possibilidades.” (Barbeiro, 2003, p. 144) Na comunicação, em contexto de sala de aula, presume-se que se desenvolva num plano tridirecional, ou seja, entre todos os elementos, numa verdadeira partilha de experiências, sentimentos e conhecimentos, possibilitando, deste modo, o aparecimento do debate em sala de aula ao confrontar os diferentes pontos de vista de cada indivíduo. “As situações de ensino e aprendizagem como actividades partilhadas, sociais, que são levadas a cabo na escola, lugar onde crianças e jovens desenvolvem uma parte da sua vida com o objectivo de crescer como cidadãos” (Camps, 2005, p. 23). Seguindo a mesma perspetiva, Browne (1993) refere que:

Learning need not be competitive or individual. Instead, learning at school should be as a collaborative enterprise between the teacher and her pupils and between the pupils themselves. All classrooms activities should encourage the pupils to share what know with others and to listen to the ideas that others offer to them. (Browne, citado por Barbeiro, 2005, p. 34)

Outro aspeto a considerar, relativamente ao modo como é possível motivar os alunos para a escrita, prende-se com a influência de outros perante os que aprendem. Ou seja, se um professor aconselhar os seus discentes a ler determinado livro, a pesquisar informações sobre determinado tema frequentemente, muitos deles, ao fim de algum tempo, começarão a trazer para a aula materiais de livre vontade. Porque a natureza

humana leva a que parte da aprendizagem seja feita também através daqueles que os rodeiam. (Santana, 2007) Se os professores estimularem os seus alunos a procurar autonomamente, partindo para a descoberta de novas aprendizagens, esse “bichinho” da curiosidade permanece e cresce de forma natural. Na verdade, ocorre “um acto voluntário, regulado pela satisfação interior do objectivo que mobiliza o indivíduo para a acção, e cujo sucesso constitui a recompensa mais eficaz, suficiente para alimentar essa necessidade intrínseca de aprendizagem direccionando-a para alvos cada vez mais complexos.” (Santana, 2007, p. 28) Aprender, em todos os aspectos, faz parte da natureza humana, é um “motivo intrínseco” (Santana, 2007, p. 29) que deve ser aproveitado para motivar os alunos no que concerne ao desenvolvimento do gosto pela escrita.

Escrita e diversidade textual

A partir do momento que em que os alunos iniciam o seu percurso escolar, contactam também com a escrita formal. Neste lugar de aprendizagem, e de troca de conhecimentos, os discentes adquirem e desenvolvem inúmeras capacidades. A capacidade de escrever é um processo progressivo e interminável, uma vez que é sempre possível aperfeiçoar esta competência.

Na disciplina de Português os alunos conhecem, contactam e desenvolvem capacidades de produção de diversas tipologias de texto. Assim sendo, aprendem a escrever textos literários, como os contos e, também, não literários, como as notícias ou os panfletos. De facto, “a escrita envolve um conjunto de aprendizagens específicas de modos textuais variados, uma vez que existem vários tipos de textos e com variados fins” (Marques, 2006, p. 27) Conhecer a diversidade textual e ser capaz de redigir textos literários, e não literários, são tarefas de suma importância para o domínio da capacidade de escrita, uma vez que promove uma escrita versátil. Portanto, em Português, devem ser criadas situações de contacto com os vários tipos de texto existentes, para que os alunos sejam capazes de “utilizarem a língua na sua omnifuncionalidade” (Azevedo, 2006, p. 2), ou seja, que sejam capazes de adequar o discurso mediante o tipo de texto e os

destinatários do mesmo. Diversificar as tarefas de escrita permite que os aprendentes conheçam a variedade textual existente, aprendam a dominar as particularidades de cada um e saibam, também, mobilizar os próprios saberes, de modo a adequá-los ao tipo de texto. (Pereira, 2006)

É importante que se formem alunos com competências de escrita multifacetadas, para que estes sejam capazes de adaptar o discurso às diversas situações. Contudo, trata-se de uma tarefa que deve ser praticada de modo continuado e progressivo com o intuito de acompanhar as evoluções dos aprendentes. O “importante é que todas as dimensões [textuais] sejam trabalhadas para que os alunos se vão apropriando respectivamente do “caderno de encargos” que constitui um determinado género”. (Pereira, 2006, p. 204) E, conseqüentemente, vão aperfeiçoando “o conhecimento das características de cada” (Pereira, 2006, p. 207) tipo de texto.

O papel do professor de Português é fundamental no desenvolvimento das competências de escrita nos seus alunos, uma vez que deve preconizar o surgimento de momentos de escrita diversificados. Efetivamente, a escrita de textos não literários ganha relevância, na medida em que, a partir de situações reais, pode desafiar-se os alunos a escrever notícias, cartas, panfletos. O docente deve tratar de “trabalhar muitos textos com os seus alunos e encontrar com eles circuitos de comunicação e destinatários que alimentem e dêem sentido às produções” (Niza, *et al.*, 1998, p. 266), preocupando-se em dar a conhecer as particularidades de cada tipo de texto. Deve ser incumbida “à escola e, dentro desta, ao professor de língua materna a [tarefa de] instrução e preparação dos alunos para que estes possam adquirir competências que lhes permitam proceder à redação de qualquer tipo de texto.” (Marques, 2006, p. 27)

O papel da cidadania na formação e na educação do aluno – Indivíduo Social

A escola tem a função de formar alunos capazes de ler, escrever e contar. A aquisição destas competências dá-se de uma forma progressiva, primeiro aprendem a ler letras, depois palavras e, por conseguinte, textos. O mesmo acontece com a escrita e o contar. Além destas competências que os discentes adquirem, na escola também

aprendem a saber-fazer, a saber-ser e a saber-estar. Portanto, a escola tem também o papel importante de educar pessoas, indivíduos que saibam interagir com outras pessoas da sociedade. Preparar os seus discentes de modo a integrá-los na sociedade é uma tarefa constante da escola, que lhes ensina, desde o primeiro dia, valores de respeito por si próprios e pelos que os rodeiam, como a solidariedade, e dá-lhes a conhecer os seus direitos e deveres. Concretamente, a escola educa para a cidadania, dado que, é lá que, o aluno aprende progressivamente a ser um cidadão com responsabilidade cívica e a sociabilizar-se com os que o rodeiam. (Nogueira & Silva, 2001) Entenda-se que cidadania não trata apenas direitos, mas de direitos e deveres de um cidadão, e é o que se pretende inculcar nos alunos, que um cidadão pode e deve usufruir dos seus direitos, mas é necessário conhecer também os seus deveres e a sua responsabilidade social, para se tornarem cidadãos responsáveis. “Educar para a cidadania implica educar para a consciencialização recíproca entre direitos e deveres”. (Nogueira & Silva, 2001, p. 101). Não se pode dar a conhecer apenas um deles, mas ambos, porque se complementam. A sociedade é formada por indivíduos com personalidades, crenças religiosas, hábitos e culturas diferentes. Portanto, para que todos coabitem em harmonia, é necessário compreender e respeitar o outro. Para o efeito, existem também os direitos e os deveres dos cidadãos, independentemente da sua idade. Sim, as crianças e os jovens, apesar de não poderem exercer o direito de voto antes de completar os dezoito anos de idade, também são cidadãos, pois não é o direito de voto que define um cidadão. Desde cedo, deve inculcar-se nos mais novos o respeito pelo próximo em todos os aspetos, desenvolver o interesse pelas preocupações ambientais e sociais, entre outros, porque é “hoje e agora”, que se educam os adultos de amanhã. E, para além do papel relevante que a família tem de inculcar estes valores nos seus educandos, a escola é outro lugar ideal para ensinar aos alunos boas práticas de cidadania. O presente estudo mostra de que forma se podem ensinar indivíduos a exercer atos de cidadania no meio escolar. Neste aspeto, o papel da escola é fulcral, pois deve promover ações de cidadania ativa e participativa. “Ela [a cidadania] pode ser aprendida através do exercício ou mesmo da sua prática efectiva.” (Lima, citado por Nogueira e Silva, 2001, p. 105) Nitidamente, o professor tem um papel fulcral no incremento de tarefas e atividades promotoras da cidadania nos alunos, sendo

ele o instigador desse espírito. Portanto, “Numa escola verdadeiramente democrática são indispensáveis educadores activos, responsáveis” (Lima, citado por Nogueira & Silva, 2001, p. 104). São também necessários professores

competentes para contribuir para a autonomia dos seus alunos, praticando com eles o diálogo e a discussão; que ajudem os alunos a criar condições para a participação na vida institucional e cultural das suas escolas, num clima de diálogo, dignidade e respeito. (Lima, citado por Nogueira & Silva, 2001, p. 104)

Segundo as orientações do MEC, o Ensino Básico e Secundário deve tratar a “educação para a cidadania enquanto área transversal”⁵ e, portanto, torná-la “passível de ser abordada em todas as áreas curriculares”⁶. Deste modo, cabe aos professores, independentemente das disciplinas que lecionam promover ações de cidadania com os seus alunos, com o intuito de formar adultos da sociedade conscientes e responsáveis. Uma das inúmeras formas de promover a cidadania em sala de aula prende-se com a simples realização de tarefas de grupo, em que os discentes neste contexto, aprendem a ouvir e a conviver com opiniões e ideias distintas, para que o trabalho seja elaborado. O trabalho de grupo exige que os discentes aprendam a lidar com os outros e a desenvolver a capacidade de mediar opiniões distintas, com o intuito de se chegar a um consenso. Desenvolver atividades de cidadania ativa e participativa é, sem dúvida, uma mais-valia para as aprendizagens dos alunos, já que, “Existe lugar para a procura conjunta, para a consideração de sugestões e propostas alternativas, para a reflexão em função da finalidade projectada” (Barbeiro, 2005, p. 39). Este género de tarefas proporciona também o desenvolvimento do sentido de responsabilidade social. Olhar à volta do meio que os rodeia, transporta os alunos para a realidade social em que se inserem e desenvolver projetos que visem resolver problemas detetados são verdadeiros atos de cidadania. De facto, vivemos num mundo cada vez mais individualizado, pessoas preocupadas mais com os seus problemas do que com os dos outros e é por essa razão

⁵ Informação retirada do Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho. Diário da República nº 129/2012 – 1ª série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

⁶ Idem

que a escola, hoje, mais do que nunca, deve promover ações com os seus alunos, com o intuito de solucionar problemas que existam à sua volta. Por um lado, os discentes lidam com situações da realidade, atribuindo sentido àquilo que realizam na escola, por outro, a própria escola aproxima-se da comunidade envolvente.

Em suma, a presença da cidadania na escola deve ser abordada vertical e horizontalmente, de modo a integrar-se em todos os ciclos e áreas do ensino, visto que ela é considerada um pilar da construção da personalidade do indivíduo social.

Cidadania: um motivo para escrever

O professor quando propõe aos seus alunos a redação de um texto, independentemente da sua tipologia, deve ter em atenção que significado tem o tema a desenvolver para os escreventes. De modo a envolver os alunos nas tarefas de escrita, é importante optar por temas reais, problemas e situações vivenciadas pelos discentes. Adotada esta estratégia pelo docente, a motivação e o empenho serão, de facto, evidentes, dado que, permitem desenvolver nos discentes um sentimento de pertença relativamente àquilo que se produz. Ao observarem o que acontece à sua volta, detetando, por exemplo, problemas sociais ou ambientais existentes no meio em que se inserem, permite que constituam, para os alunos, temas de escrita. Na verdade, os “contextos sociais constituem fontes de emoções gratificantes ligadas à escrita, quando, permitem a participação dos alunos na sua comunidade.” (Cabral, 2004, p. 16) Neste sentido, “o envolvimento em relação à tarefa inclui o interesse pela tarefa, e a vontade de progredir, com uma atribuição interna da origem da motivação” (Lieury & Fenouillet, 1997, p. 66). Para que se concretize o objetivo de desenvolver as competências de escrita, é, sem dúvida, crucial, proporcionar aos discentes uma escrita com significado, que vá ao encontro das suas expectativas e preocupações. Deste modo, os aprendentes conseguem compreender mais facilmente a importância que a escrita têm nas suas vidas e aperceberem-se do quão ela é importante para resolver problemas que os rodeiam. Portanto, “o motivo não predetermina a actividade mas desencadeia-a, dá-lhe sentido.” (Camps, 2005, p. 20) A atividade de escrita deve, sem dúvida “estar associada a um tipo

particular de impressões psíquicas: as emoções e aos sentimentos” (Leontiev, citado por Camps, 2005, p. 20) pois, esta ligação funcionará como um elemento motivador para a produção escrita.

Se se pretender recorrer ao tema da cidadania para desenvolver as competências de escrita, porque “pretende-se que a cidadania enquanto área transversal seja passível de ser abordada em todas as áreas curriculares”⁷ e para promover o gosto pela escrita, importa colocar uma questão: Será o tema da cidadania passível de ser um motivo para os alunos escreverem? É provável que sim e por muitas razões. Nestes últimos anos, em Portugal, concretamente nas escolas portuguesas, em todos os níveis de ensino, assistiu-se a um aumento de implementação de campanhas de sensibilização ambiental, de preservação da biodiversidade, de solidariedade para com os outros. Também, surgiram a celebração de dias Mundiais da solidariedade, da tolerância, da igualdade, da floresta, do ambiente, da diversidade biológica, da água, da Terra, do animal, entre muitos, muitos outros. Ainda hoje, se assiste a estas comemorações, onde as instituições escolares também o fazem e, por isso, os jovens têm vindo a demonstrar um crescente interesse por estes temas. Alertados e sensibilizados para estas causas, recorrendo à escrita e à sua divulgação, os estudantes têm consciência de que podem produzir efeitos nos outros, concretamente, na comunidade escolar e extra-escolar. Através da realização de projetos, criando folhetos informativos ou outros, possibilita que os alunos se envolvam na realização destas atividades de escrita, permitindo que “o texto do aluno esteja integrado num contexto no qual adquira valor.” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 16) já que, o “produto escrito permite modificar o estado do conhecimento do destinatário.” (Barbeiro, 2003, p. 56) Por sua vez, este género de escrita, de carácter funcional, com o objetivo de divulgar e produzir efeitos no leitor permitem que “os textos ganhem uma vida para além da correcção do professor. Esta [correção] é vista como um contributo no percurso, para que o texto possa cumprir a sua função.” (Barbeiro, 2005, p. 38)

Como já foi referido anteriormente, cada vez mais, os jovens demonstram uma maior preocupação com as questões ambientais, não só devido às políticas levadas a cabo nas escolas portuguesas, mas também, pela divulgação nos meios de comunicação social.

⁷ Idem

Por exemplo, algumas estações de televisão de sinal aberto têm, desde há muitos anos, presente na programação de fim-de-semana, por volta da hora de almoço, programas relacionados com a vida animal.⁸ Este género de programas televisivos pretendem alertar os telespectadores para a preservação dos seres vivos que vivem na Terra, para a eminente extinção de determinadas espécies, e sensibilizar para a importância que os animais têm no meio em que habitam e no nosso planeta. De modo a averiguar o que os jovens europeus pensam sobre o ambiente e que medidas estes tomam com o intuito de o proteger, a União Europeia (UE) realizou um estudo que abrangeu os jovens dos 27 estados-membros da UE, em 2008. Este estudo, realizado pelo Eurobarómetro⁹ concluiu que 67% jovens portugueses inquiridos, acha muito importante proteger o ambiente, 90% considera que a qualidade de vida é influenciada pelo estado do ambiente, 54% no mês que antecedeu o inquérito, separou o lixo em casa, 86% respondeu que individualmente pode fazer algo para melhorar o ambiente e apenas 39% crê que está bem informado acerca deste tema. Perante a recolha destes dados, apesar de alguns aspetos serem bastante positivos e até superiores à média europeia, no que diz respeito à informação que detém sobre o tema, a percentagem cai consideravelmente, comparativamente aos estados-membros que integravam na altura a União Europeia. Portanto, deve-se reforçar a divulgação de informação sobre o tema do ambiente aos jovens do nosso país, de modo, a torna-los pessoas informadas, cuja tarefa cabe não só às famílias, mas também às escolas, meios de comunicação e outras instituições da sociedade. Porque quanto mais informados estiverem, maior será a capacidade de ação dos jovens portugueses, em prol de um planeta melhor. Já que, “a condição humana dá-nos a todos possibilidade de ser, pelo menos numa ou outra ocasião, professores de alguém.” (Savater, 1997, p. 36) Portanto, também os alunos podem e devem ensinar os outros, tornando-os cidadãos úteis mas, para que isso aconteça é necessário que estejam informados o suficiente para fazê-lo.

⁸ Informação retirada da revista Notícias TV Nº254 de 23 a 29 de novembro

⁹ Serviço da Comissão Europeia que mede e analisa as tendências da opinião pública do Estados Membros e candidatos

O contributo das novas tecnologias para o desenvolvimento da escrita

Nos finais dos anos 90 começaram a surgir nas escolas portuguesas planos para apetrechar as escolas com meios informáticos. Se antes, um ou outro aluno tinha em casa computador, a partir dessa época começaram a surgir também, nas casas dos estudantes, computadores fixos, depois veio a *Internet*, mais tarde os computadores portáteis e a *Internet* sem fios. Hoje em dia, o número de discentes e docentes com computador em casa, seja fixo ou portátil, é enorme. Também, o acesso à *Internet* na casa dos portugueses é generalizado. Quem não tem *Internet* em casa, tem a possibilidade de aceder, gratuitamente, em inúmeros locais públicos, nomeadamente, na escola, no café ou na biblioteca da cidade. Sem enumerar o vasto leque de utilidades do computador, referem-se algumas, designadamente, para comunicar com familiares por escrito através do correio eletrónico ou oralmente, através de programas de conversação como, por exemplo, o *Skype*. Esta ferramenta informática pode, ainda, ser usada para a realização de pesquisas e trabalhos para a escola ou para aceder a programas interativos sobre os vários temas abordados nas unidades curriculares desde o ensino básico ao ensino universitário são algumas das utilidades do computador. Perante este contexto, a escola teve que progredir. Agora, mais do que nunca, os alunos recorrem a esta máquina para apresentar trabalhos utilizando vários programas disponíveis, nomeadamente, o *MovieMaker*, para criar vídeos, o *PowerPoint* ou o *Word* para redigir e apresentar trabalhos em processadores de texto. Também os professores utilizam o computador para lecionar aulas recorrendo aos programas acima referidos e muitos outros, possibilitando a “concepção de estratégias de ensino-aprendizagem inovadoras que, apoiadas em materiais inovadores, tornam mais eficazes os processos de transmissão e aquisição de conhecimento”. (Carvalho, 2003, p. 139)

Inúmeras têm sido as medidas no âmbito do acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nos países da União Europeia. Em março de 2000, realizou-se, na capital de Portugal, a Cimeira de Lisboa, na qual se determinou um grande objetivo estratégico nesta matéria, o de “constituir, até 2010, a economia baseada no

conhecimento mais dinâmica e competitiva do mundo, capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos e com maior coesão social.”¹⁰ No entanto, verificou-se, mais tarde, que esta estratégia falhou em alguns países aderentes e, por isso, em 2005, procedeu-se a uma revisão e posterior relançamento, de forma a obter resultados mais positivos. Neste sentido, o Governo de Portugal, encetou, em 2005, o “Plano Tecnológico”, com o intuito de todos alunos e professores do Ensino Básico, Secundário e das Novas Oportunidades, obterem um computador portátil, financiado numa parte pelo Estado. Este programa, em desenvolvimento até 2011, permitiu dotar os professores e os alunos portugueses de material informático para alcançar uma “sociedade de informação e do conhecimento”¹¹. Mas não só, o referido plano pretendia aumentar consideravelmente o número de docentes e discentes com acesso à *Internet*, procedendo ao pagamento de tarifas mais baixas e, conseqüentemente, mais atrativas.

Atualmente, a disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação apenas existe no 3º ciclo, a partir do sétimo ano de escolaridade. Tal não significa que as TIC sejam marginalizadas nos ciclos anteriores, aliás, segundo as orientações do Ministério da Educação e Ciência “A organização e a gestão do currículo dos ensinos básico e secundário subordinam-se aos seguintes princípios orientadores”¹² sendo um deles a “utilização das tecnologias de informação e comunicação nas diversas componentes curriculares”¹³. Desta forma, os professores das várias áreas curriculares devem integrar a utilização do computador nas atividades desenvolvidas no decorrer do ano letivo, permitindo o contacto com este instrumento de trabalho, cada vez mais essencial no quotidiano e na vida profissional. Reforçando esta orientação, o MEC refere que, no 1º ciclo, as áreas de Português e de Matemática “devem ser desenvolvidas em articulação entre si e com as áreas disciplinares, incluindo uma componente de trabalho dos alunos com as tecnologias de informação e da comunicação, e constar explicitamente no plano de turma.”¹⁴ Relativamente ao 2º ciclo, o Ministério da Educação e Ciência indica que

¹⁰ Informação retirada do site <http://www.gepe.min-edu.pt/np4/255.html>. 11. J. Sócrates (comunicação pessoal), 5 de junho, 2007. Obtido em: 3 de agosto de 2012

¹² Informação retirada do Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. Diário da República n.º 129/2012 – 1ª série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

¹³ Idem

¹⁴ Idem

“constitui ainda formação transdisciplinar de caráter instrumental a utilização das tecnologias de informação e comunicação, a qual deverá conduzir, no âmbito da escolaridade obrigatória, a uma certificação da aquisição das competências básicas neste domínio.”¹⁵ Certamente que é importante abordar as TIC como uma área multidisciplinar e torná-la capaz de se inserir em qualquer disciplina, mas também, seria pertinente haver um docente específico desta área para os alunos do 1º e 2º ciclos. Pois, por sua vez, mais competente para os alunos dos primeiros e segundos ciclos, que certamente detêm mais competência, para ensinar aos alunos e explorar com eles, técnicas mais adequadas de utilização do computador.

Na área do Português parece, à primeira vista, complicado recorrer ao computador para realizar tarefas de desenvolvimento da escrita, porque poderá existir um obstáculo a considerar, a disponibilização de computadores em sala de aula. No entanto, este pode ser facilmente contornado pois, se nem todos os alunos possuem computador portátil, essas tarefas podem ser iniciadas na aula, começando pela planificação e terminadas em casa, na biblioteca escolar, ou na sala de computadores da instituição. Ou também pode o professor lecionar a aula de Português na sala de computadores da escola, caso exista. Uma vez que, o “computador é um estímulo à escrita, na medida em que os alunos estão receptivos às novas tecnologias e querem experimentar novidades” (Marques, 2006, p. 47), promover o desenvolvimento de tarefas de escrita, utilizando o computador como recurso principal, pode ser uma estratégia bastante eficaz, já que a maioria dos estudantes aprecia esta tecnologia e, por isso, será um fator de motivação para os alunos. De facto, “a escrita constitui o domínio da língua portuguesa para o qual as novas tecnologias, mais concretamente o computador, mais podem contribuir em termos de promoção de competências.” (Carvalho, 2003, p. 139) O aparecimento dos processadores de texto, nomeadamente o *Word* ou *PowerPoint* transformou a forma de produção de texto, tornando esse processo claramente mais atrativo, célere e simples, “nunca foi tão fácil aceder à informação, rever, alterar, apagar, corrigir e reescrever um texto.” (Pedras, 2005, p. 155) Com os processadores de texto podemos manipular aquilo que escrevemos, facilitando “o processo da escrita em todas

¹⁵ Idem

as suas fases” (Pedras, 2005, p. 159), sem rasurar e sem gastar papel, lápis nem borracha. Escrever um texto não implica que tudo está pré-determinado, independentemente da planificação elaborada porque, à medida que este é elaborado, o escrevente vai decidindo quais as palavras mais adequadas a utilizar naquele contexto e naquele momento, de forma a construir frases coesas e coerentes. Escrever é, portanto, um processo de constante ativação do próprio pensamento. No processo de escrita, uma série de informações guardadas na memória do escrevente são, de facto, ativadas e podem ser utilizadas à medida que se vai desenvolvendo a produção textual. Por vezes, há a necessidade de deslocar partes do texto, que fazem sentido mais à frente ou mais atrás do que foi escrito. Ora, na escrita manual isto não é possível sem rasurar ou passar a limpo todo o trabalho já efetuado. Mas, nos processadores de texto, existe a plena liberdade de deslocar partes do texto, sempre que o sujeito assim o entenda, procedendo a uma fácil e rápida mobilização, de forma a hierarquizar os conteúdos presentes no texto. Consequentemente, o uso das TIC em Português “para além de permitir a apresentação de um produto que, do ponto de vista formal e até estético, apresenta muito maior qualidade.” (Carvalho, 2003, p. 143) Utilizar o processador de texto para redigir permite que os alunos se preocupem, cada vez mais, com a estética do texto devido às inúmeras opções para configuração formal do mesmo como, por exemplo o tipo, tamanho, estilo e cor de letra, é possível moldar o seu aspeto, de modo a personalizá-lo. O facto de, “ligar à estética do texto constitui um mundo capaz de seduzir alunos” (Carvalho, 2003, p. 162). Se, na escrita manual, já era possível melhorar a apresentação dos textos, o uso de “meios tecnológicos fez surgir novos desafios para a decisão por parte do sujeito [escritor]” (Barbeiro, 2003, p. 122), tendo ao seu dispor um leque de escolhas atrativas e variadas. Uma mais-valia do processador de texto é a correção automática da gramática e da ortografia. Pode considerar-se que estas duas funcionalidades reduzem a atenção e o cuidado quanto à escrita correta das palavras, quer gramaticalmente quer ortograficamente. Mas, observando outro ponto de vista, a correção automática permite que o aluno analise cuidadosamente, onde errou e porquê, dado que o processador de texto apresenta várias soluções para aquele erro e o sujeito tem que decidir qual a escolha mais adequada ao contexto. Os corretores ortográficos e

gramaticais “para além dos efeitos imediatos no próprio texto podem, simultaneamente, funcionar como um elemento promotor de competências de escrita ao permitir o confronto das formas incorrectas com as que, no contexto, podem funcionar como alternativas”. (Carvalho, 2003, p. 143)

É importante referir que o recurso ao computador, com acesso à *Internet*, é mais um aspeto que facilita a aquisição de conhecimentos, proporcionando aos discentes verdadeiros momentos de autodescoberta. Sempre que surgem dúvidas ou a necessidade de pesquisar informações para compor o texto, os discentes têm a possibilidade de navegar na *Internet* à procura de novos saberes. O professor tem um papel de orientador e o aluno de construtor do seu próprio conhecimento. Este tipo de trabalho permite que o aluno investigue e saiba distinguir o essencial do desnecessário e é uma boa forma de desenvolver inúmeras capacidades.

A pesquisa permite desenvolver: o contacto com a realidade; a aprendizagem autónoma; o trabalho independente; o espírito de curiosidade científica; a prática de pesquisa e investigação, a capacidade de aprender a aprender; a capacidade de identificar pontos de informação pertinentes; a capacidade de recolher informação sobre contextos precisos e claramente identificados (Nogueira J. , 1998, p. 86)

Portanto, no contexto em que se vive atualmente, tanto a nível nacional como a nível europeu, em que se pressupõe que o nosso país acompanhe a evolução dos estados-membros, no que respeita ao progresso tecnológico, é crucial mudar as práticas nas nossas escolas relativamente ao uso do computador. Deste modo, as decisões dos professores devem continuar a passar pelo ensino da disciplina que lecionam, mas também pela inclusão das novas tecnologias em todas as áreas do saber. E, por isso, a formação dos docentes deve ser contínua, no decorrer da carreira profissional para que possam estar a par das novidades e avanços tecnológicos e, conseqüentemente, poderem propor aos seus alunos tarefas que englobem o recurso ao computador.

Metodologia

A fim de determinar a metodologia mais adequada a este estudo, pesquisaram-se e seleccionaram-se teorias já existentes. Deste modo, segue-se a apresentação das opções metodológicas adotadas no decorrer do estudo, através de uma breve abordagem à investigação qualitativa em educação, de modo a comprovar que esta investigação é de natureza qualitativa. Posteriormente referem-se os participantes, seguindo-se a descrição detalhada da recolha de dados, efetuada, essencialmente, através da observação participante, efetuada, antes e durante, a prática pedagógica, enquadrada na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II. De seguida, apresentam-se as fases e os procedimentos do estudo, por último, a análise detalhada dos dados recolhidos.

Investigação qualitativa em educação

Em Portugal, nos últimos anos, observa-se, na área da educação, um progressivo aumento da quantidade de publicações de dissertações, teses de mestrado e de doutoramento. De facto, há uma necessidade, cada vez maior, de formar professores com saberes pedagógicos, mas também capazes de realizar investigações, de modo a resolver situações reais nas turmas e escolas onde se inserem. Prova disso são os cursos de Mestrado em Ensino, nas várias áreas do saber, que incluem unidades curriculares relacionadas com a investigação. “Defende-se que um bom profissional nas diferentes áreas deverá sempre assumir uma postura investigativa dos fenómenos mais directamente relacionados com a sua prática.” (Almeida, 2004, p. 7) Precisa-se, portanto, que os professores larguem o papel de “consumidores das investigações realizadas” (idem, ibidem) e que não só analisem os problemas que os rodeiam, mas também reflitam sobre a sua prática, de modo a investigar formas de evoluir, com o objetivo de melhorar a sua prática pedagógica. Se se pretende alcançar um ensino de maior qualidade, é fundamental apostar na formação pedagógica e científica dos professores. Estes agentes do conhecimento em contexto escolar devem compreender a suma importância do seu papel de dinamizadores do conhecimento, que deve ser atual, científico e rigoroso, para não induzirem em erro os seus alunos. Para conhecer técnicas e

práticas de ensino eficazes, descobertas na área na educação, é necessário não só ler, mas proceder a investigações que levem os docentes a agir. Para que isso se torne possível, os docentes devem reconhecer o quanto é importante serem avaliados relativamente às suas práticas, refletir sobre elas, para as aperfeiçoarem. Ser capaz de ensinar não é algo inato, é algo que se conquista com trabalho, dedicação, estudo, investigação e, para que estas capacidades não se dizimem, deve investir-se constantemente na própria aprendizagem.

Este trabalho de investigação, desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, do Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, enquadra-se no método qualitativo. Esta assenta em cinco particularidades: o investigador é o instrumento principal, é descritiva, foca-se mais no processo do que nos resultados, a análise é indutiva e importa-se com o significado (Bogdan & Biklen, 1994; Carmo & Ferreira, 1998).

“Os investigadores qualitativos usam a semiótica, narrativas, biografias, autobiografias, (entre outras) e até mesmo a estatística” (Vale, 2004, p. 173), ou seja, todos os dados recolhidos são suscetíveis de análise e interpretação, pois permitem facilitar a compreensão do objeto de estudo. Deste modo, a investigação qualitativa pode ser, também, considerada fenomenológica, uma vez que o investigador interpreta os dados recolhidos no “ambiente natural numa tentativa de interpretar o fenómeno” (Vale, 2004, p. 175). A fenomenologia “defende que cada fenómeno é único e essa unicidade é a sua maior qualidade. (Vale, 2004, p. 174) Neste sentido, o investigador procede à observação direta dos acontecimentos, privilegiando uma observação participante, ou seja, insere-se no contexto que estuda e contacta com os sujeitos. Esta técnica de observação implica que o investigador, que não é mais do que um intruso ganhe a “confiança do grupo ou comunidade onde se vai integrar” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 109), para progressivamente deixar de ser um estranho para os sujeitos em estudo. Quanto à forma de recolha de dados, os registos são efetuados através da descrição rigorosa de “notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 48). Na investigação qualitativa a focagem é maior no processo do que nos resultados porque, ao longo do processo, o

investigador analisa constantemente o comportamento e a reação dos sujeitos. A análise é, portanto, indutiva, já que, o objetivo não é testar se as suas hipóteses são confirmadas, mas antes, construir conjeturas à medida que observa as reações, em forma de espiral, que vai afunilando à medida que se desenvolve a investigação. Os investigadores qualitativos dão importância ao significado, e ênfase ao processo, mais do que aos resultados, colocando-se do lado do sujeito investigado e compreendendo o seu ponto de vista, preocupando-se com o contexto do grupo que é investigado (Bogdan & Biklen, 1994; Carmo & Ferreira, 1998).

Participantes

Este estudo, desenvolvido no âmbito unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II, foi implementado numa turma do sexto ano do Ensino Básico.

A turma participante pertence a uma Escola Básica Integrada, que abarca turmas desde o 1º ao 9º ano de escolaridade e, ainda, Cursos de Educação e Formação (CEF). A escola localiza-se numa zona rural e piscatória, pertencente ao Concelho de Viana do Castelo. O grupo que participou no estudo tem idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos, sendo sete do sexo feminino e dez do sexo masculino, num total de 17 elementos.

Através da análise cuidada dos inquéritos que estes alunos preencheram, concluiu-se que estes possuem poucos hábitos de escrita, mostrando preferência por outro género de atividades para ocupar os tempos livres. É importante referir que raramente os elementos da turma realizam os trabalhos de casa a várias disciplinas.

Quanto aos pais dos alunos, verifica-se que as habilitações académicas destes não ultrapassam o sexto ano de escolaridade e a maioria não acompanha os educandos no que respeita à escola.¹⁶ Averiguou-se que muitos pais faltam usualmente às reuniões com o diretor de turma, para receberem as classificações no final do período ou para conversar sobre o comportamento e desempenho dos seus educandos. No que se refere às profissões exercidas, a maioria dos pais e/ou encarregados de educação trabalha como operário no setor industrial, mas há ainda alguns que exercem as suas profissões no setor comercial. Salienta-se o facto da existência de alguns desempregados.

¹⁶ Informação cedida pelo Diretor de turma

Recolha de dados

Num trabalho de investigação, é fundamental proceder à recolha de dados, uma vez que possibilita a deteção de problemas do grupo em estudo e, também, facilita a análise e, conseqüentemente, a compreensão de comportamentos e atitudes dos sujeitos.

A recolha de dados deste estudo, de natureza qualitativa, decorreu em dois momentos da investigação, sendo que o primeiro momento ocorreu na fase inicial do estudo, utilizando-se a técnica de observação participante. Esta técnica de recolha de dados implica que o investigador assuma “explicitamente o seu papel de estudioso junto da população observada” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 107). Assim sendo, após algumas sessões de observação, a investigadora comunicou à turma o problema detetado e informou que intervenções seriam efetuadas de modo a desenvolver momentos positivos de escrita, promover o gosto pela mesma e aperfeiçoá-la. Esta atitude da investigadora perante o grupo teve como intenção integrar-se e aproximar-se dos sujeitos, uma vez que “o investigador é objectivamente um forasteiro que precisa de ganhar a confiança do grupo ou da comunidade onde se vai integrar. Para isso é recomendável a assunção de um papel que seja simultaneamente claro e de utilidade social reconhecida.” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 109) Durante a primeira fase de recolha de dados, através da observação participante, a investigadora praticamente não interveio, já que, durante nove semanas, as aulas foram lecionadas, primeiramente, pela professora orientadora cooperante e, posteriormente, pelo par de estágio. Este período de observação, sem intervenção efetiva, possibilitou assistir ao comportamento do grupo no decorrer das aulas de Português, recolher e analisar dados utilizados para detetar problemas, pormenores e características da turma. Tomaram-se notas de campo, que possibilitaram o registo de informações preciosas, que levaram ao levantamento de problemas observados. Depois de detetado o problema confrontou-se a professora orientadora cooperante, que o confirmou. Efetivamente, aquele grupo demonstrava atitudes preocupantes face à realização de tarefas de escrita.

Também, junto do diretor de turma (DT), foi possível efetuar uma recolha de dados que se mostrou de máxima importância para o desenvolvimento da investigação,

dado que permitiu traçar um perfil do grupo, respeitando a individualidade dos elementos que o constituíam. O DT permitiu que se consultasse a Projeto Curricular de Turma e as fichas pessoais dos alunos, garantindo a confidencialidade das informações que neste trabalho são respeitadas, não referindo nomes. O acesso a estes materiais possibilitou recolher dados fidedignos sobre o contexto em que o grupo estava inserido, principalmente sobre problemas socioeconómicos das famílias e questões de saúde.

Recolheu-se informação junto da instituição escolar, que facultou o acesso a documentos do Agrupamento, designadamente, o Projeto Curricular, o Projeto Educativo e, ainda, o Plano Anual de Atividades.

Outra técnica de recolha de dados à qual se recorreu foi o inquérito por questionário. Pretendeu-se, com a sua aplicação, averiguar o número de alunos que não gostava de escrever, compreender as razões que os levavam a rejeitar a escrita mas, fundamentalmente, descobrir as suas preferências relativamente aos assuntos e aos tipos de texto. Deste modo, poderiam ser preparadas tarefas de escrita que fossem ao encontro das preferências da maioria dos alunos, com o propósito de estimular o gosto pela escrita, respeitando o tema “Planeta Azul”, selecionado pela professora orientadora cooperante. De facto, a recolha e a análise de dados que o inquérito por questionário permitiu, foram cruciais na definição do rumo que esta investigação tomou.

A segunda fase de recolha de dados realizou-se no decorrer da intervenção da investigadora, em Português, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, durante três semanas.

Durante a realização das tarefas registaram-se e analisaram-se, frequentemente, comportamentos e opiniões dos alunos. A análise dos registos tinha como objetivo perceber se os alunos estavam a mudar as suas atitudes, na realização das tarefas de escrita selecionadas, comparativamente às atitudes de desagrado reveladas pelo grupo, antes da intervenção da investigadora. Também se efetuaram notas de campo, antes e depois das produções escritas, para registar em que medida é que o grupo estava motivado para os assuntos abordados, que conhecimentos possuíam antes e, ainda, que aprendizagens foram adquiridas no decorrer das tarefas, não só relativamente à área de Português, mas também, no que se refere à abordagem de assuntos relacionados com a

cidadania. Recolheram-se documentos, nomeadamente, as produções dos alunos, na fase inicial da sua realização e, através do registo fotográfico, as versões finais, de modo a verificar se havia evolução após as correções e o aperfeiçoamento dos trabalhos escritos, pois a sua conclusão, por vezes efectuou-se fora da sala de aula. Deste modo, permitiu verificar se os comportamentos positivos que os alunos revelaram face às tarefas de escrita, durante as aulas, tinham continuidade fora dela. Dos documentos recolhidos, constam ainda as fichas de aplicação de conhecimentos realizadas pelos alunos, que serviram para analisar outros conhecimentos, relativos à interpretação dos textos abordados e, também, ao Conhecimento Explícito da Língua. No decorrer da intervenção, desenvolveram-se conversas intencionais e discussões entre a investigadora e os alunos, possibilitando verificar se o grupo estava envolvido nos assuntos e, por sua vez, se esse envolvimento motivava para a escrita.

Fases e procedimentos do estudo

A seguir, apresentam-se as fases e a calendarização do estudo, os objetivos, os procedimentos adotados e, ainda, as técnicas utilizadas.

Fases	Datas	Objetivos	Procedimentos	Técnicas
1ª fase - Inicial	13 de fevereiro a 27 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o grupo e o contexto em que se insere; - Detetar o problema; - Estabelecer propostas de ação; 	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto com a escola e com a turma; - Deteção do problema; - Definição dos objetivos e elaboração da proposta - Definição das tarefas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação participante; - Pesquisa; - Inquérito por questionário; - Notas de campo;
2ª fase - Implementação	30 de abril a 18 de maio	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar as tarefas; - Reunir dados para posterior análise; - Analisar comportamentos dos alunos face às tarefas realizadas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Implementação das tarefas; - Recolha das tarefas realizadas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação participante - Recolha de documentos; - Registos fotográficos; - Notas de campo;

(continuação)

Fases	Datas	Objetivos	Procedimentos	Técnicas
3ª fase - Conclusão	junho a dezembro	- Analisar e interpretar dados recolhidos; - Elaborar relatório final.	- Leitura e fundamentação teórica; Elaboração do relatório.	- Pesquisa; - Tratamento e interpretação de todos os dados recolhidos.

Tabela 1 – Fases e procedimentos do estudo

O presente trabalho de investigação desenvolveu-se em três fases (momentos temporais) diferentes, a fase inicial, a fase de implementação e a fase de conclusão. A primeira fase consistiu na preparação do estudo e decorreu entre os meses de março e abril. Nesta fase ocorreu o primeiro contacto com a escola, com a turma e, ainda, com a professora orientadora cooperante de Português. Primeiramente, através da observação participante, percebeu-se que nos momentos de escrita a turma se encontrava apreensiva. Depois, após uma conversa com a professora orientadora cooperante conseguiu-se perceber realmente que a turma não gostava de escrever. Decidiu-se, então, elaborar e aplicar um inquérito por questionário à turma, de modo a aprofundar as razões que levavam os alunos a mostrar um sentimento tão negativo pela escrita mas, mais do que isso, para aferir que tipos de texto e que assuntos preferiam aqueles alunos, de modo a ajustar as tarefas de escrita às suas preferências.

A segunda fase refere-se ao desenvolvimento do estudo, ou seja, à implementação das tarefas e recolha de dados, designadamente, os trabalhos produzidos pelos alunos, registos fotográficos, notas de campo relativamente aos comportamentos e reações ao longo da intervenção, entre os meses de abril e maio do ano de 2012. Nesta fase, ocorreu a prática pedagógica, onde se implementaram as tarefas preparadas previamente. Além disso, recolheram-se dados para a investigação, como os trabalhos produzidos pelos alunos, os comportamentos, as reações antes e durante a realização das tarefas, de modo a analisar se efetivamente a motivação e o empenho estavam presentes.

A terceira fase do estudo diz respeito à conclusão do mesmo, na qual se procedeu à análise dos dados recolhidos e a uma nova pesquisa com o intuito de fundamentar o trabalho de investigação. Esta fase ocorreu entre os meses de junho e dezembro do ano supracitado. Nesta terceira e última fase do estudo, analisou-se e interpretou-se cuidadosamente todos os dados recolhidos ao longo da investigação, procedeu-se a uma pesquisa teórica que contribuiu para a fundamentação da investigação e elaborou-se o relatório final.

Análise de dados

De modo a desenvolver este trabalho de investigação foi necessário preceder a uma recolha constante de dados e informações, desde a fase inicial do estudo até à sua conclusão. À medida que os dados foram recolhidos surgiu a necessidade de analisá-los com o intuito de facilitar a “compreensão desses mesmos materiais” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205). Recolher e analisar dados no decorrer do estudo permite ao investigador tomar decisões mediante as respostas que obtém, uma vez que analisar é uma “tarefa de interpretar e tornar compreensíveis os materiais recolhidos” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205). Portanto, analisar durante o processo trata-se de uma tarefa de grande importância para que o investigador obtenha respostas que podem determinar o rumo da investigação. Possibilita ainda, conhecer os sujeitos em estudo e o contexto em que se inserem. (Bogdan & Biklen, 1994)

Na fase inicial deste estudo efetuou-se uma recolha de dados, através da técnica da observação participante, procedendo-se a uma análise rigorosa dos mesmos. Neste sentido, além das observações e das notas de campo, aplicou-se um inquérito por questionário (ANEXO XVI) à turma. Na análise dos inquéritos, descritos mais pormenorizadamente na apresentação e interpretação da intervenção, aferiu-se que a maioria da turma não gosta de escrever, e, no geral, considera que não têm hábitos de escrita. No momento de revelar a frequência com que escrevem nos tempos livres, a maioria respondeu que raramente o faz. Em relação aos motivos que levavam este grupo a não gostar de escrever, muitos referiram que em vez de escrever preferiam ver

televisão, jogar jogos de vídeo, conviver com os amigos ou praticar desportos. Quanto aos alunos que apreciavam escrever justificaram que a escrita os fazia “sentir bem”, permitia expressar pensamentos e sentimentos que queriam guardar só para eles e ainda referiram que a escrita é importante para, no futuro, serem melhores alunos. O recurso a esta técnica permitiu, também, perceber as razões por este sentimento em relação à escrita e averiguar as preferências do grupo relativamente aos assuntos e aos tipos de texto, para preparar tarefas de escrita conciliadas com os interesses dos alunos. Apesar de a professora orientadora cooperante ter selecionado, previamente, a unidade “Planeta Azul” para abordar durante a intervenção, este aspeto não constituiu um entrave ao objetivo de promover o gosto pela escrita. Pois, nas questões referentes às preferências dos assuntos e dos tipos de texto presentes no questionário, para além das categorias de respostas pré-determinadas, inseriu-se, também, uma categoria de resposta aberta. Incluir esta opção de resposta permitiu, não só averiguar se efetivamente os alunos concordavam com as sugestões propostas, mas também, obter informações mais representativas e fiéis da opinião dos inquiridos. Na verificação das respostas dadas pelos alunos percebeu-se que grande parte escolheu os “animais em perigo” e a “poluição do planeta Terra”. Quanto à produção escrita que gostavam de abordar nas aulas, as escolhas recaíram sobre tipos de texto não literários, designadamente, o *slogan*, o cartaz, o panfleto e o aviso. Sem dúvida, a aplicação do inquérito e a sua posterior análise permitiram à investigadora tomar um conjunto de decisões que, claramente, ditaram o rumo da investigação.

As notas de campo efetuadas ao longo da investigação contribuíram para uma posterior análise rigorosa das atitudes dos alunos, antes e durante a intervenção, denotando uma mudança positiva dos comportamentos nos momentos de produção escrita. Também se analisaram as notas tomadas relativamente ao empenho e dedicação dos alunos quando se introduziram as tarefas, o envolvimento durante os debates, a motivação e a aquisição de conhecimentos. Deste modo, concluiu-se que os alunos estavam verdadeiramente motivados e envolvidos nos assuntos abordados nas aulas, contribuindo constantemente com informações baseadas nas suas vivências e conhecimentos. Como as tarefas desenvolvidas coincidiram com a realidade dos alunos, o

seu envolvimento e a motivação durante as discussões dos assuntos e na produção escrita foram constantes. Consequentemente permitiu a troca de ideias e informações entre os presentes na sala de aula, que claramente facilitaram as aprendizagens dos alunos.

Recorrendo à observação participante, a investigadora pôde ver, registrar, analisar e comparar as atitudes dos alunos face à realização das tarefas de escrita, já que comparou as suas reações antes e durante a intervenção. Neste sentido, averiguou que o grupo reagia positivamente quando surgiram os momentos de escrita preparados pela dinamizadora. Esta evolução foi notória, já que a turma mostrou muito interesse em escrever, durante a intervenção da investigadora, tendo o propósito de modificar as situações problemáticas abordadas e, por vezes, o trabalho teve que ser terminado fora da sala de aula porque os alunos queriam aperfeiçoá-lo. O grupo mostrou frequentemente um sentido de responsabilidade em agir em prol do melhoramento das situações. Desta forma, os momentos de escrita surgiram naturalmente. Sem dúvida que a observação participante permitiu analisar constantemente dados fundamentais para a investigação pois, à medida que se observava, analisavam-se as atitudes, reações, opiniões, comentários informais, verificando como as tarefas eram aceites pelo grupo. Os registos fotográficos das produções escritas elaboradas nas aulas foram posteriormente utilizados para comparar com as versões finais, denotando-se uma clara evolução na qualidade da escrita, no aperfeiçoamento da forma e apresentação mais cuidada. A investigadora acompanhou a produção de materiais escritos, dentro e fora da sala de aula, e confirmou as evoluções ocorridas nos materiais escritos e a dedicação dos alunos relativamente à realização dos trabalhos fora da sala de aula.

Analisaram-se também documentos oficiais cedidos pela escola, designadamente, o Projeto Educativo do Agrupamento, que possibilitou caracterizar o contexto em que se inseria o grupo em estudo. A apreciação do Projeto Curricular de Turma e das fichas pessoais dos alunos, ambos cedidos pelo diretor de turma, facultou informações preciosas para caracterizar os alunos quanto ao seu aproveitamento escolar e relativamente ao nível socioeconómico a que pertencem, bem como as habilitações dos pais e as profissões que exerciam. Todos os documentos produzidos pelos alunos foram

alvo de análise, com o intuito de refletir sobre o trabalho feito. Esta apreciação constante permitiu à investigadora ponderar se o trabalho desenvolvido continuava a ter pertinência. Como se verificou que as produções tinham alguma qualidade, já que respeitavam as características dos tipos de texto propostos, tinham uma apresentação cuidada, e foram elaboradas com gosto, foram aspetos que permitiram que a investigação prosseguisse.

Como a introdução e o desenvolvimento das tarefas foram desenvolvidas em contexto formal de sala de aula, não foi possível efetuar registos de vídeo nem áudio, para não interferir no normal desenvolvimento dos trabalhos, visto que, por questões de ética, os alunos teriam de ter conhecimento destes registos e era necessária a respetiva autorização dos encarregados de educação. A presença destes dispositivos poderia interferir no comportamento dos estudantes colocando em causa a investigação, ao desvirtuar os dados recolhidos e, conseqüentemente induzir a investigadora em erro, aquando da análise e interpretação dos mesmos.

Apresentação e Interpretação da Intervenção

Serão, de seguida, apresentadas as tarefas desenvolvidas no decorrer das aulas e a análise dos respetivos resultados. A apresentação e interpretação da intervenção estão organizadas em duas secções. A primeira corresponde às tarefas desenvolvidas na sala de aula, nomeadamente, a) produção de um *slogan*; b) elaboração de um aviso; c) elaboração de um panfleto; d) criação de um cartaz apresentando-se a descrição detalhada de cada uma, a forma como foi explorada, os respetivos objetivos e, ainda, as reações dos alunos. Todas as aulas foram iniciadas com um diálogo entre a docente e os discentes, o qual tinha como objetivos principais: 1) motivar os alunos para os assuntos e, conseqüentemente, para a escrita; 2) realizar uma troca de conhecimentos, num triângulo de intervenientes, entre professor-aluno, aluno-professor e aluno-aluno; 3) sondar os saberes dos grupos para, a partir dessa base de conhecimentos, proceder ao desenvolvimento da aula. O diálogo permitiu, ainda, a cada um dos intervenientes, crescer interiormente enquanto pessoa, auxiliando-os no desenvolvimento da sua personalidade. “[A escola] deve, em síntese, formar não só o núcleo básico do desenvolvimento cognitivo, mas também o núcleo básico da personalidade”. (Todesco, citado por Savater, 1997, p. 42). Na segunda secção encontra-se o inquérito por questionário aplicado aos alunos, cuja análise é sustentada por gráficos.

Tarefas

Tarefa 1 – Criar *Slogans*

O objetivo desta tarefa prendia-se com a elaboração de *slogans* originais. Primeiramente solicitou-se à turma que se organizasse em sete em pares e um trio. De modo a desenvolver um fio condutor da aula, iniciou-se um breve diálogo, entre os alunos e a investigadora, que possibilitou averiguar as opiniões dos discentes relativamente ao assunto - poupança de água. O diálogo na sala de aula é importante, não só porque os alunos podem expressar as suas opiniões, mas também porque permite uma troca de conhecimentos entre docentes e discentes e vice-versa. “Os professores

devem incentivar o diálogo na sala de aula, de forma a tornar os alunos, adultos independentes, conscientes e livres.” (Nogueira & Silva, 2001, p. 104) Depois de iniciado o diálogo, os discentes refletiram sobre a forma como utilizam a água no seu dia-a-dia, explicando como procediam quando lavam os dentes, tomam banho ou mesmo, quando lavam o carro dos pais. O grupo foi levado a refletir sobre as suas ações diárias relativamente à utilização da água, avaliando as ações dos colegas, determinando se eram corretas ou não. Em seguida, observaram um vídeo (ANEXO XVII) que os alertava para o futuro das gerações, caso o ser humano continue a gastar água de forma descontrolada. Muitos mostraram-se bastante preocupados, referindo possíveis soluções para o problema apresentado no vídeo. Posteriormente foi entregue, a cada aluno, um texto (ANEXO XVIII) com espaços em branco para serem preenchidos enquanto se ouvia a gravação (ANEXO XIX) do mesmo. Notou-se que a turma, enquanto ouvia atentamente a gravação, estava bastante calma e empenhada de modo a preencher todas as lacunas. No decorrer da aula houve inúmeras intervenções dos aprendentes, demonstrando preocupação pelo problema da falta de água. Um dos alunos alertou: “temos que poupar água, para que os nossos filhos, netos e bisnetos tenham uma boa vida”. Preservar a água trata-se de um assunto relacionado com o ambiente que, por sua vez, conseguiu cativá-los durante toda a aula. Por um lado, tornou-se possível motivar a turma para a escrita e, por outro, permitiu apelar à consciência dos alunos, do seu dever de exercer a cidadania. Constituindo a escola um espaço de múltiplas relações interpessoais, esta torna-se no local ideal para desenvolver o exercício da cidadania. Por sua vez, cabe aos docentes fornecer os meios e as condições necessárias à sua prática assim, “as organizações escolares são lugares privilegiados para a participação democrática e o exercício da cidadania”. (Lima, citado por Nogueira & Siva, 2001, p. 105) A turma mostrou-se bastante motivada para o desafio que se pretendia colocar posteriormente, o que possibilitou que a tarefa surgisse quase de forma natural. Os alunos foram desafiados a criar, em pares, um *slogan* para alertar e sensibilizar a comunidade escolar a economizar água. De imediato, todos se prontificaram a contribuir para esta grande causa, colocando questões e dando sugestões de como iriam elaborar o *slogan*. Na primeira fase do trabalho, os discentes tentaram criar frases curtas e apelativas, nas quais foi possível observar o

entusiasmo do grupo, comentando as ideias de uns e de outros. Todos os *slogans* produzidos durante a aula pelos alunos foram entregues à dinamizadora para posterior correção.

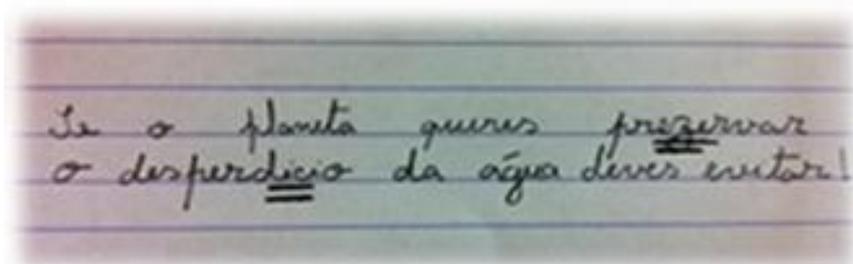


Figura 1 - Exemplo de um *slogan* – versão inicial

Depois da correção, os alunos reescreveram as produções escritas numa folha de cartolina em forma de gota de água. Nesta fase, notou-se a extrema preocupação dos aprendentes em relação à apresentação dos *slogans* que criaram, uma vez que mostraram preocupação em selecionar os colegas que consideravam ter uma caligrafia esteticamente mais perfeita.



Figura 2 – Exemplo de um *slogan* – versão final

Por fim, solicitou-se à turma que selecionasse os cinco *slogans* que consideravam ser os mais originais e apelativos para que se construísse um cartaz. Este foi afixado na sala de aula, de modo a que outras turmas pudessem ver o trabalho, o qual teve como objetivos: a) motivar os alunos para a escrita; b) reconhecer a importância da escrita como forma de comunicar com a sociedade; c) sensibilizar os alunos para o problema da falta de água potável que a sociedade enfrenta atualmente; d) consciencializar para o papel importante que cada um desempenha enquanto cidadão ativo.

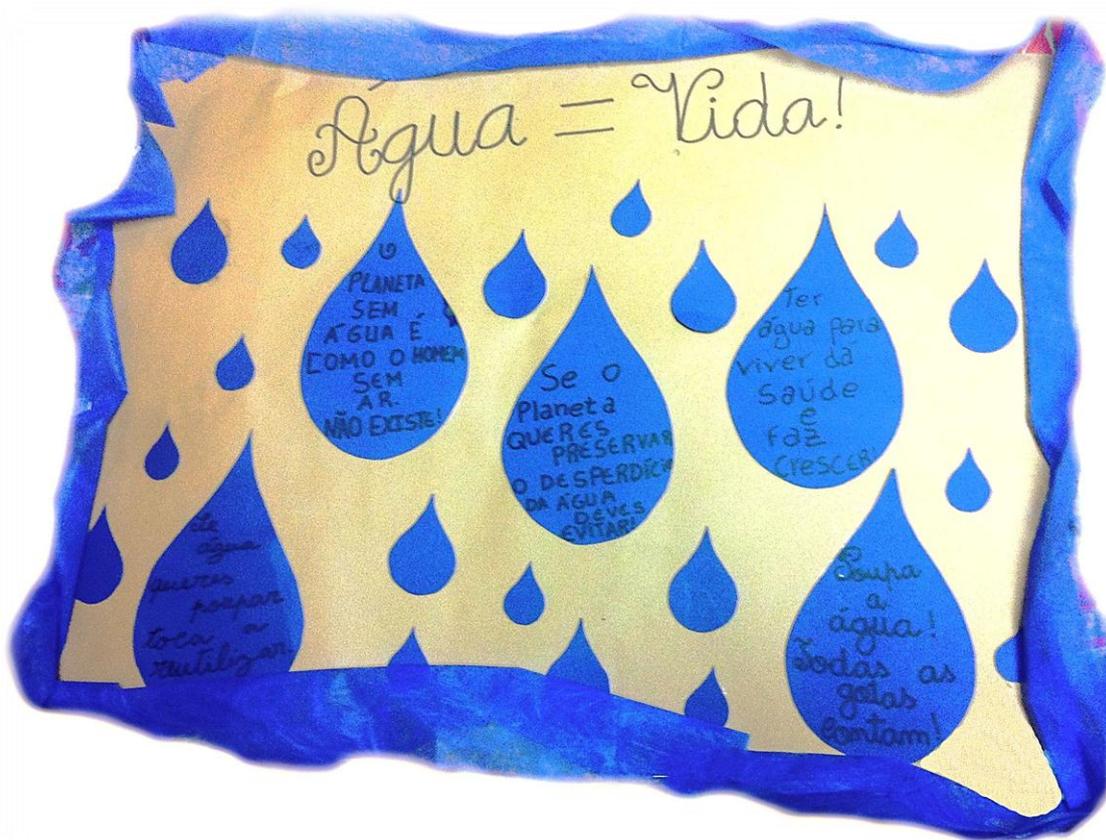


Figura 3 – Cartaz com cinco *slogans*

Tarefa 2 – Redigir Avisos

A aula começou com uma breve discussão que tornou possível esclarecer a turma sobre espécies em vias de extinção e espécies extintas. Foi notável o conhecimento dos

alunos, pois ouviram-se muitos comentários como, por exemplo, um aluno que afirmou que “o lobo ibérico está em vias de extinção”, e outro ainda referiu que “o lince ibérico também está em perigo de desaparecer.” No entanto, nenhum dos alunos foi capaz de referir uma espécie já extinta. Após a discussão, apresentou-se um *PowerPoint* (ANEXO XX) sobre espécies extintas e outras em vias de extinção e uma aluna lamentou “são animais tão fofinhos, não percebo porque lhes fazem mal.” Então, outro elemento respondeu “não percebes que a culpa é dos homens, que querem fazer dinheiro com os animais?” Em seguida, foram lidos e analisados dois textos do manual “Vida na selva – S.O.S.!” da autoria de Clara Pinto Correia (ANEXO XXI) e “Vida no Mar - S.O.S.!” escrito por Sidónio Muralha (ANEXO XXI). Desta forma, os alunos já tinham recolhido informações necessárias para criar o aviso relativo aos animais em perigo. Este diálogo inicial permitiu à investigadora, de uma forma sublime, motivar os alunos para o assunto abordado.

Seguiu-se a proposta de elaboração de um aviso sendo recebida com grande entusiasmo pela turma. Para iniciar a redação do mesmo organizou-se a turma em sete pares e um trio. Recorrendo ao *PowerPoint* apresentado, aos textos lidos e, ainda, aos conhecimentos dos alunos elaborou-se uma lista de animais extintos, outra de animais em vias de extinção e as respetivas causas. Primeiramente, a investigadora solicitou a um aluno que se dirigisse ao quadro para efetuar os registos com o auxílio da turma. Depois, em conjunto, corrigiram-se os erros ortográficos e de pontuação. Por fim, todos registaram nos seus cadernos diários o que se encontrava no quadro.

Enquanto os alunos efetuavam a tarefa, a dinamizadora circulava pela sala de aula, observando o espírito de grupo dos alunos, que debatiam ideias, escreviam, apagavam e voltavam a escrever de uma forma mais completa. Notou-se que, através da construção do saber coletivo, foi mais fácil para os jovens redigirem os avisos, uma vez que lhes foram dadas as informações necessárias, servindo como base para a construção dos materiais escritos. Pôde verificar-se o empenho que dedicavam à realização daquela tarefa, notando-se claramente que a turma, de uma forma geral, tinha vontade de produzir um texto para alertar a sociedade. Os alunos demonstraram querer ser os protetores dos animais e do planeta Terra. Estava na ponta dos seus lápis o poder de

fazer a diferença, tinham a clara noção disso e, por isso, estavam verdadeiramente debruçados sobre o trabalho.

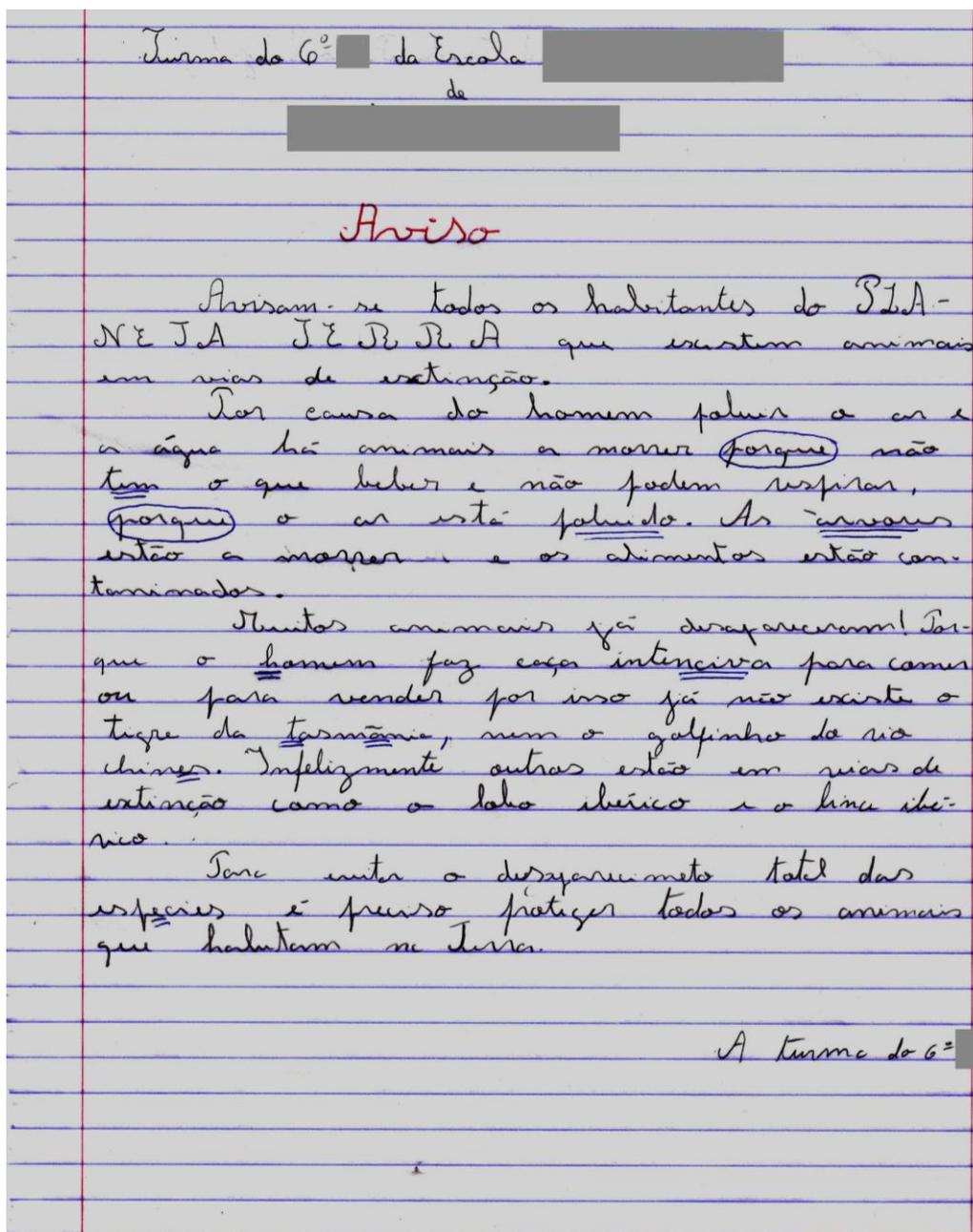


Figura 4 – Exemplo de um aviso – versão inicial

Saliente-se que criaram avisos bastante originais, recorrendo às informações debatidas na aula. Para aperfeiçoar as produções escritas, os alunos entregaram os avisos

na aula seguinte à investigadora para correção. Esta devolveu-os, no dia seguinte, para que os alunos os reescrevessem no programa informático *Word*, já que revelaram interesse em fazê-lo. Posteriormente, os avisos foram afixados na sala de aula.

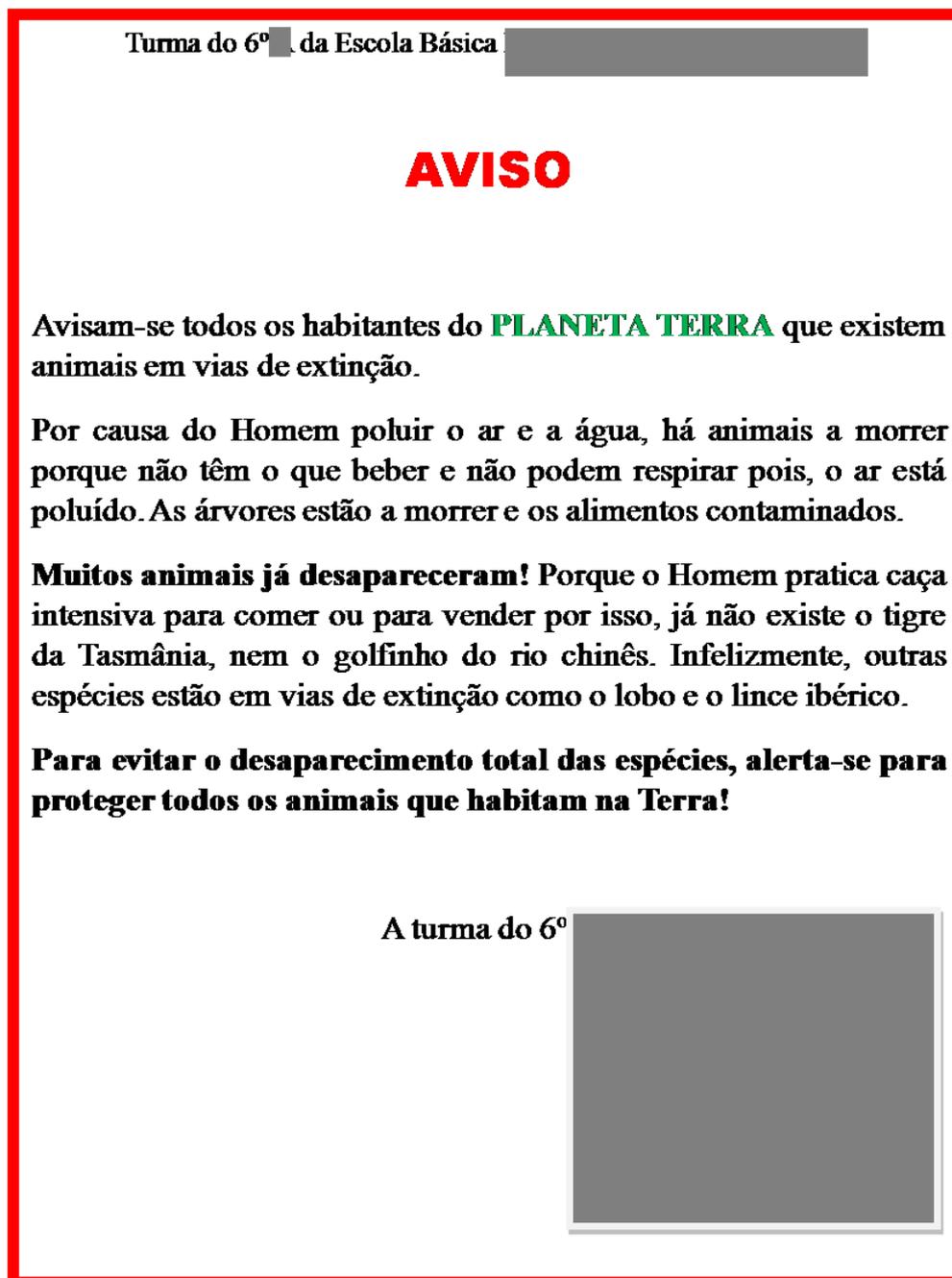


Figura 5 – Exemplo de um aviso – versão final

Tarefa 3 – Elaborar Panfletos

Nesta aula, recorrendo uma vez mais ao diálogo, tentou perceber-se os alunos pensavam e sentiam em relação aos animais abandonados. O grupo mostrou-se bastante revoltado relativamente a este assunto, tendo um elemento afirmado que “todos os que abandonam animais, deviam ser abandonados para saberem o que sentem os animais.” Mais uma vez, o assunto a tratar era motivador para estes jovens que, no decorrer das aulas, demonstraram sempre uma enorme preocupação com matérias relacionadas com a cidadania. De seguida, os alunos assistiram a uma notícia em vídeo (ANEXO XIII), sobre animais abandonados, que foi apresentada por dois bonecos animados, um cão e um gato. O entusiasmo da turma pela visualização do vídeo foi notável. Depois do vídeo, entregou-se a cada um o texto (ANEXO XIV) do vídeo, um aluno leu-o em voz alta e os restantes acompanharam a leitura, silenciosamente. Seguiu-se uma nova fase de diálogo entre a dinamizadora e a turma, de modo a interpretar o texto e a salientar aspetos que se consideravam importantes. Posteriormente, os discentes realizaram uma ficha de aplicação de conhecimentos (ANEXO XV) sobre o texto lido e com algumas tarefas sobre o Conhecimento Explícito da Língua. À medida que os alunos concluíam um exercício efetuava-se a sua correção, de modo a que todos estivessem a trabalhar mais ou menos ao mesmo ritmo. Seguidamente desafiou-se o grupo a criar um panfleto para alertar familiares e amigos para o problema do abandono de animais de estimação. A ideia foi recebida com grande satisfação, revelando-se atrativa. Inicialmente, o objetivo seria criar um panfleto feito à mão mas, rapidamente, alguns aprendentes preferiram utilizar o programa de computador *Publisher* para elaborar um trabalho mais eficiente. Todos aplaudiram a ideia e, de imediato, aderiram. Para além de estarem mais motivados para a escrita, aliaram-na às novas tecnologias, desenvolvendo competências de utilização num programa do *Microsoft Office*. Organizou-se a turma em três grupos de quatro elementos e um grupo de cinco elementos. Durante a aula, os grupos delinearam o panfleto que iriam criar, que frases e que tipo de imagens iriam colocar. Também houve preocupação com a estética do panfleto, pois os alunos discutiam em conjunto as cores a usar, o tipo de letra e a posição em que ficariam as imagens e o corpo do texto.

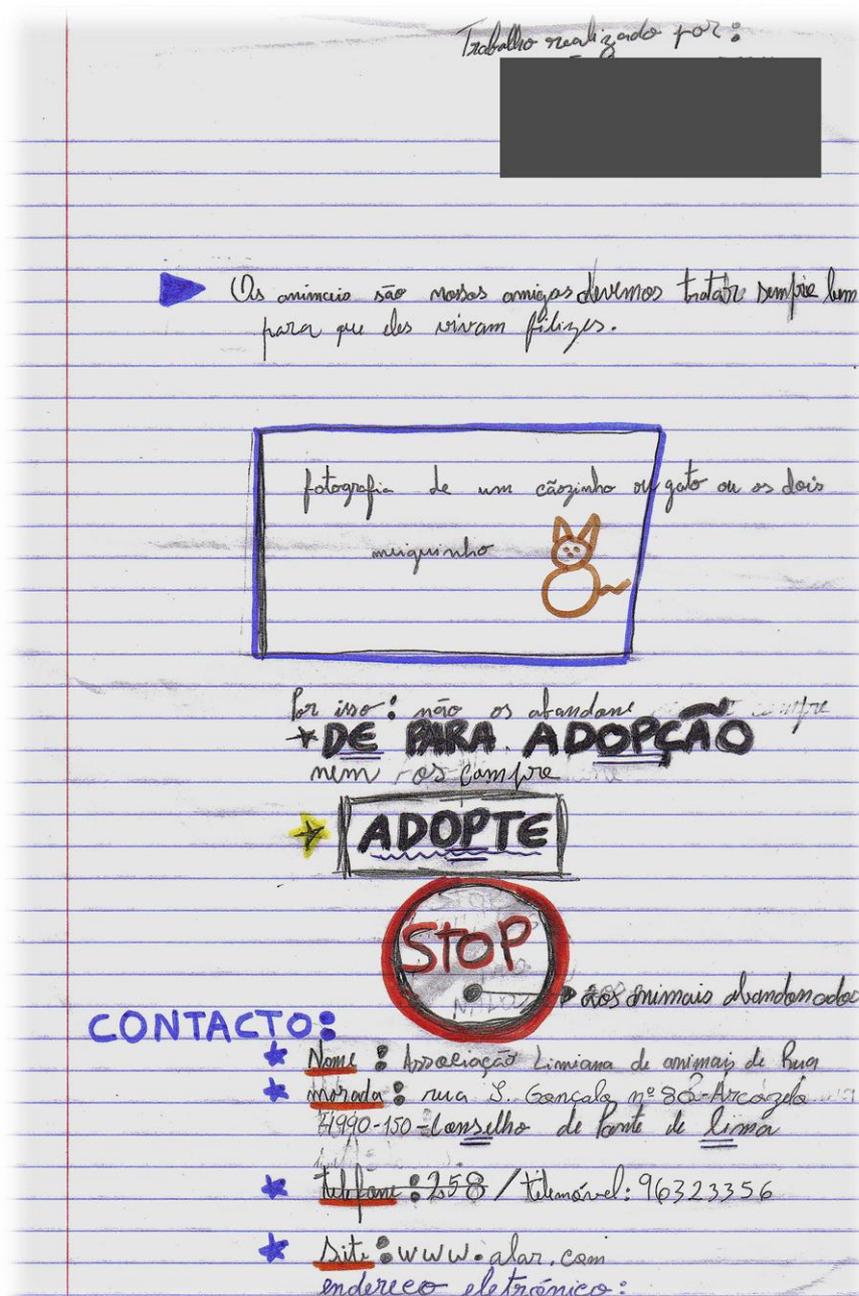
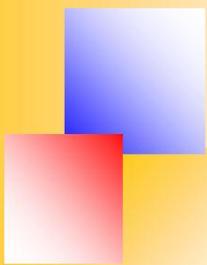


Figura 6 – Exemplo de um panfleto – versão inicial

Todos os grupos de trabalho entregaram um rascunho do panfleto para corrigir, os quais foram devolvidos, na aula seguinte e, alguns, já traziam imagens que queriam utilizar mas precisavam de uma opinião.



Um amigo para a vida...

Os animais são nossos amigos devemos tratá-los sempre bem para que eles vivam felizes!



Por isso: **não os abandone** ★ DÊ PARA ADOÇÃO!

nem os compre ★ ADOTE!



CONTACTOS:

Nome: Associação Limiana de amigos dos animais de rua - A.L.A.A.R

Morada: Rua S. Gonçalo n° 80
Arcozelo
4990-150 - Ponte de Lima

Telemóvel: 963233356
endereço eletrónico: alaarpl@gmail.com
Site: www.alaar.com



Organização

Figura 7 – Exemplo de um panfleto – versão final

No prazo de uma semana todos os grupos enviaram, via correio eletrónico, os panfletos, notando-se a dedicação e o empenho que tiveram na sua realização. A turma e a investigadora, escolheram, por unanimidade, o panfleto que reunia o texto mais rico, coeso, coerente e apelativo, as imagens mais atrativas e com mais qualidade. Este foi impresso e distribuído pelos alunos nas suas famílias. Notou-se a alegria e o orgulho dos alunos nesta tarefa, que rapidamente se prontificaram a levar para as suas casas exemplos para distribuir pelas suas famílias e amigos.

Tarefa 4 – Construir Cartazes

Para desenvolver esta tarefa começou-se por um diálogo entre professora e alunos, de forma a averiguar quais os desportos náuticos preferidos pela turma e, para esta refletir sobre o assunto, foram colocadas algumas questões: “Praticam algum desporto náutico? Qual? Gostam de desportos náuticos? Quais? Por que razão? Será que há desportos náuticos amigos do ambiente? Quais?” De seguida, ouviram-se os tipos de desportos que os alunos haviam previamente pesquisado em casa, a pedido da docente. À medida que os alunos mencionavam os desportos que tinham pesquisado, a docente questionava a turma “O que acham deste tipo de desporto? Será que é amigo do ambiente?” Também lhes era solicitado que comparassem os desportos, referindo quais os poluentes e quais os não poluentes. Para além disso, também foi apresentado à turma um ficheiro em *PowerPoint* para que os alunos pudessem conhecer mais desportos náuticos, uns poluentes outros não. Para que não fosse exibido de uma forma muito expositiva, optou-se por apresentar em primeiro lugar uma imagem, seguida de questões do género: “conhecem este desporto? Como o avaliam relativamente à poluição?” E só depois eram apresentadas as definições e características do desporto apresentado. Neste seguimento, elaboraram-se duas listas, uma de desportos náuticos não poluentes e outra de desportos náuticos poluentes, o que foi bastante fácil de elaborar, visto que, para trabalho de casa, já tinha sido solicitada a pesquisa de todo o tipo de desportos praticados na água. Assim, os alunos apenas tinham que pensar e distinguir quais aqueles

que necessitavam de combustível como, por exemplo, o *jetski*, e quais os que funcionavam apenas com a força do homem e da água, como a canoagem, por exemplo. Regista-se o interesse positivo dos alunos pelos assuntos relacionados com a cidadania, tanto na sua discussão, como no desenvolvimento das tarefas propostas. Previamente, a docente selecionou um texto informativo intitulado de “Regata com cores Lusas dará a volta ao Mundo” (ANEXO XXII) que abordava a prática de desportos náuticos, recorrendo ao texto, elaborou no programa informático *MovieMaker* um vídeo (ANEXO XXIII), com locução e imagens. Este foi apresentado à turma e no final discutiu-se na sala, acerca da existência de desportos náuticos mais “amigos do ambiente” do que outros. Posteriormente, procedeu-se à leitura e análise do texto informativo explorando o significado de algumas frases. Deste modo, foram colocadas questões de interpretação do texto e questões de Conhecimento Explícito da Língua (CEL), concretamente, sobre o tipo de frases, palavras homónimas, homógrafas e homófonas, tipos e formas de frases e, ainda, sobre sinónimos e antónimos. Seguiu-se a entrega de uma ficha de trabalho (ANEXO XXIV) para aplicação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos, com questões de interpretação do texto informativo e do CEL. Depois de terminarem a ficha de trabalho, procedeu-se à sua correção. Na segunda parte da aula, a investigadora desafiou a turma a elaborar um cartaz com uma imagem de um desporto náutico à escolha; devendo criar em seguida um *slogans* e/ou frases para a imagem, de forma a incentivar a prática de desportos náuticos não poluentes. De imediato, organizaram-se os grupos: três destes com 4 elementos e um grupo com cinco alunos e deu-se início ao trabalho com um notável empenho e bastante motivação, uma vez que os alunos diziam “o nosso vai ser o melhor”; “não, nós vamos criar frases para cativarem e, por isso, o nosso será o melhor cartaz!”. Enquanto se manifestavam eram incentivados a desenvolver o trabalho pela dinamizadora.

Como o tempo da aula não foi suficiente, ficou combinado que os alunos terminariam o trabalho fora da sala de aula, voltando a mostrar interesse em recorrer ao *Publisher* para elaborarem os cartazes. É de salientar que todos os grupos enviaram os trabalhos por correio eletrónico, os quais foram corrigidos e impressos pela investigadora.

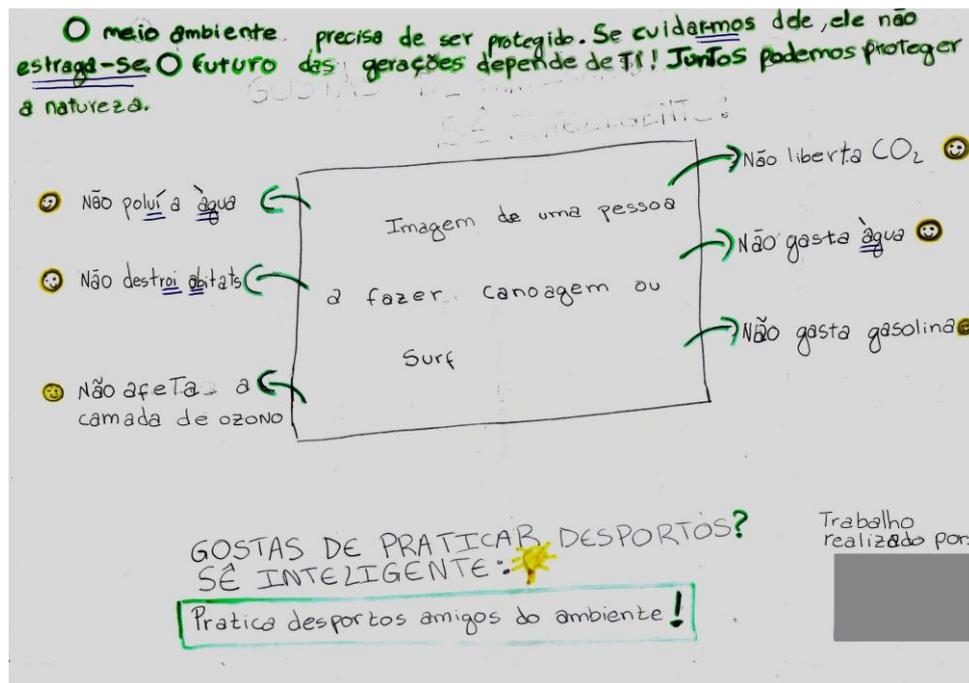


Figura 8 – Exemplo de um cartaz - versão inicial

Posteriormente foram afixados na sala de aula, para que os outros alunos da escola tivessem acesso. Nas aulas seguintes, sempre que entravam na aula, iam contemplar orgulhosamente os seus trabalhos.



Figura 9 – Exemplo de um cartaz – versão final

Representação e análise dos dados recolhidos

Após o conhecimento da unidade a abordar na turma, "Planeta Azul", foi necessário investigar os aspetos em que seria necessário intervir em Português, de forma a desenvolver ações de melhoria da aprendizagem dos alunos, na sala de aula. Em diálogo com a professora orientadora cooperante, decidiu-se que seria pertinente motivar a turma para a escrita, visto que, os alunos demonstraram no decorrer do ano letivo, poucos hábitos de escrita e falta de interesse pela mesma. Decidiu-se elaborar e aplicar um inquérito por questionário, a fim de, descobrir que atividades de escrita resultariam melhor na turma. Para tal, elaboraram-se questões que permitiram detetar a predisposição dos discentes para a escrita e, ainda, que assuntos e tipos de texto preferiam estes abordar. A aplicação do inquérito por questionário permitiu, sem dúvida, planear e implementar tarefas de escrita com um sucesso considerável, já que, os assuntos abordados e as tarefas desenvolvidas foram ao encontro dos interesses dos alunos.

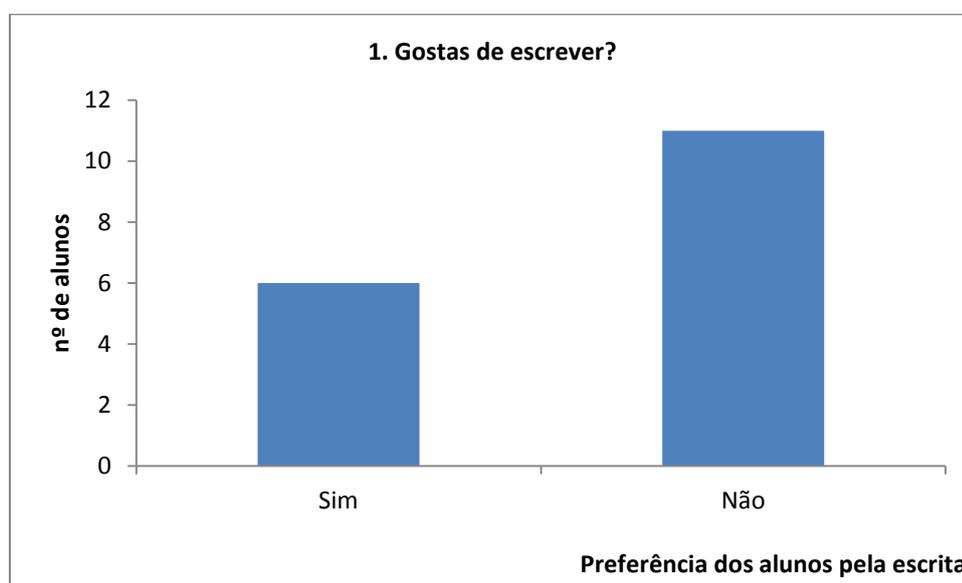


Gráfico 1 – O gosto dos alunos pela escrita

Nesta questão “Gostas de escrever?”, a maioria dos alunos escolheu a opção “não”. Relativamente aos 11 alunos que assinalaram a opção “não”, justificaram referindo que se trata de uma tarefa muito cansativa e trabalhosa e, por isso, não gostam de redigir preferindo realizar outro género de atividades. Dos seis alunos que responderam “sim”, um justificou a resposta referindo que gosta de escrever porque a sua letra é bonita, dois alunos disseram que gostam de escrever porque é uma forma de expressar sentimentos e uma maneira de se sentirem melhor. Três deles referiram que gostam de escrever porque sabem que é útil e importante.

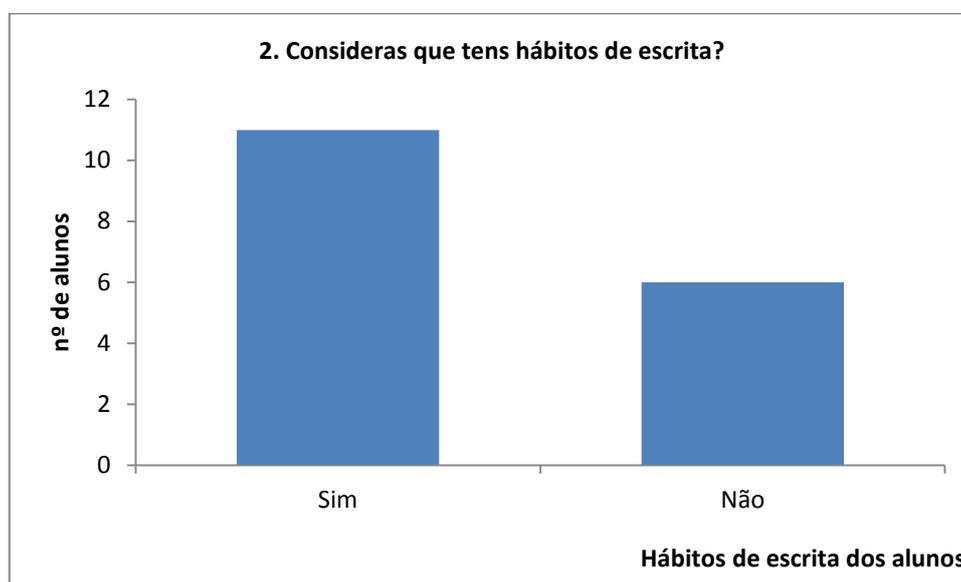


Gráfico 2 – Hábitos de escrita da turma

Relativamente a esta questão, dos 17 alunos inquiridos, seis consideram que não têm hábitos de escrita e 11 discentes consideram que têm. Sendo que, os alunos que consideram não ter hábitos de escrita, cinco são do sexo masculino e apenas um estudante do sexo feminino. A maioria da turma tinha respondido na primeira questão que não gostava de escrever, no entanto, a maioria revelou que considera ter hábitos de escrita. De modo a perceber esta questão, a investigadora questionou os alunos e estes responderam que todos os dias escrevem na escola e, por isso, consideram que ter hábitos de escrita.

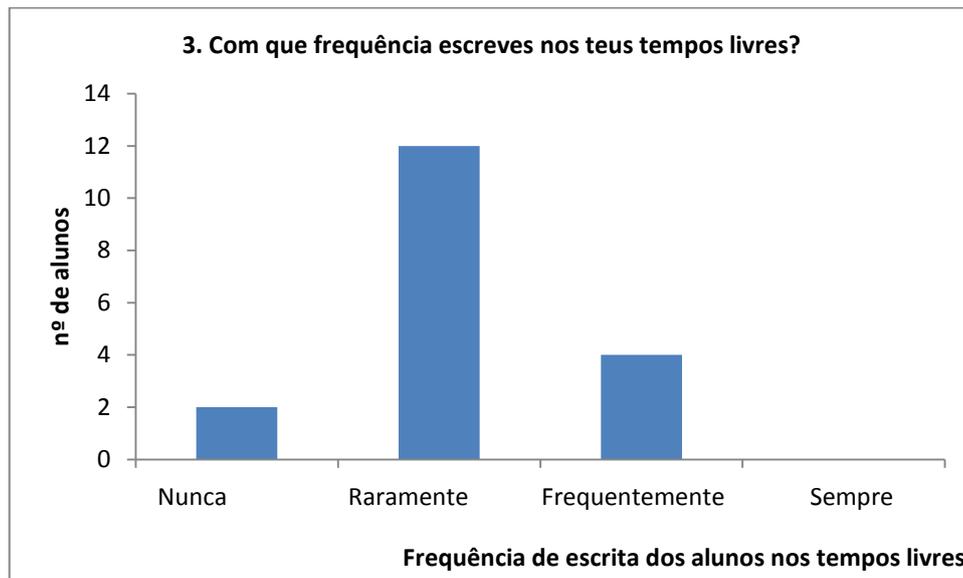


Gráfico 3 – A Frequência de escrita dos alunos nos tempos livres

A esta pergunta, a maioria da turma considerou que raramente escreve nos tempos livres. Dos 17 alunos, apenas quatro escrevem frequentemente nos tempos livres, e dois revelaram que nunca escrevem e nenhum referiu que escreve sempre. Quanto à justificação, alguns alunos referiram que escrevem frequentemente, salientando a importância e a utilidade que a escrita tem para o seu futuro; outros alunos referiram que escrevem pelo prazer que a escrita lhes dá. Quanto aos alunos que escolheram a opção “raramente”, referiram não ter interesse pela escrita, preferindo outras atividades como o convívio com os amigos, ver televisão ou praticar desportos. Quanto aos alunos que escolheram a opção “nunca”, referiram que não escrevem porque não gostam.

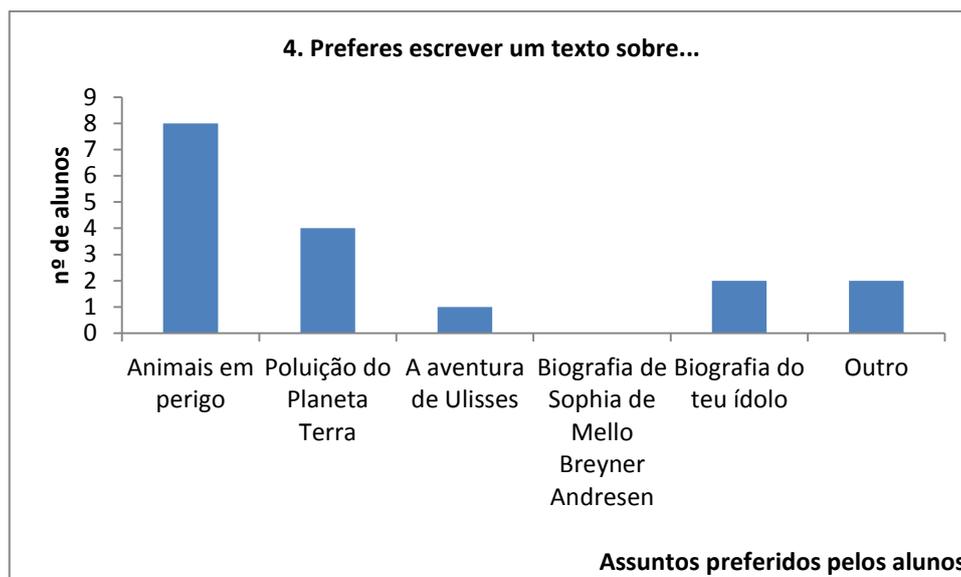


Gráfico 4 - Preferência dos alunos sobre os assuntos para escrever

A questão “Preferes escrever um texto sobre...” tinha como objetivo averiguar sobre que assuntos a turma preferia escrever. Assim, poder-se-iam escolher conteúdos que fossem ao encontro dos gostos dos alunos, com o propósito de facilitar o desenvolvimento do assunto, no que respeita à produção de texto. Muitas vezes, os discentes demonstram dificuldades em desenvolver o assunto do texto por diversos motivos, entre eles consideram-se: 1) ausência de domínio do assunto/tema; 2) desconhecimento do assunto/tema; 3) não gostarem do assunto /tema. Ao considerar as preferências dos alunos podem evitar-se alguns obstáculos como os que foram anteriormente referidos, aquando da produção escrita.

Relativamente à análise do gráfico, verifica-se que, dos 17 alunos que constituem a turma, 8 preferem redigir um texto sobre “Animais em perigo”. Quanto às opções escrever um texto sobre “Poluição do planeta Terra” e “Biografia do teu ídolo” foram escolhidas por quatro e dois alunos, respetivamente. Também dois alunos escolheram compor um texto sobre “Outro [assunto]” e a “A aventura de Ulisses”, obteve a preferência de um aluno. Destaca-se que, nenhum aluno selecionou escrever sobre a “Biografia de Sophia de Mello Breyner Andresen”. A docente depois de dissecar as respostas dos alunos, questionou-os por que razão, não escolheram esta opção, estes referiram que se tratava de um assunto “sem interesse” e “chato” e que as outras opções eram mais “interessantes para se escrever”. Conclui-se que a maioria da turma preferiu

redigir textos relacionados com as suas vivências e gostos pessoais. No fundo, que se enquadrassem na realidade em que vivem, tais como, seres vivos em risco e poluição do planeta em que habitamos, por isso, estes assuntos foram escolhidos por 12 dos 17 alunos. Muitas vezes, os alunos revelam dificuldades em desenvolver os seus textos, por não dominarem os assuntos, portanto, se o professor pretende que o aluno melhore a capacidade de escrever, deve também propor a produção escrita sobre assuntos e temas que vão ao encontro das expectativas dos estudantes.

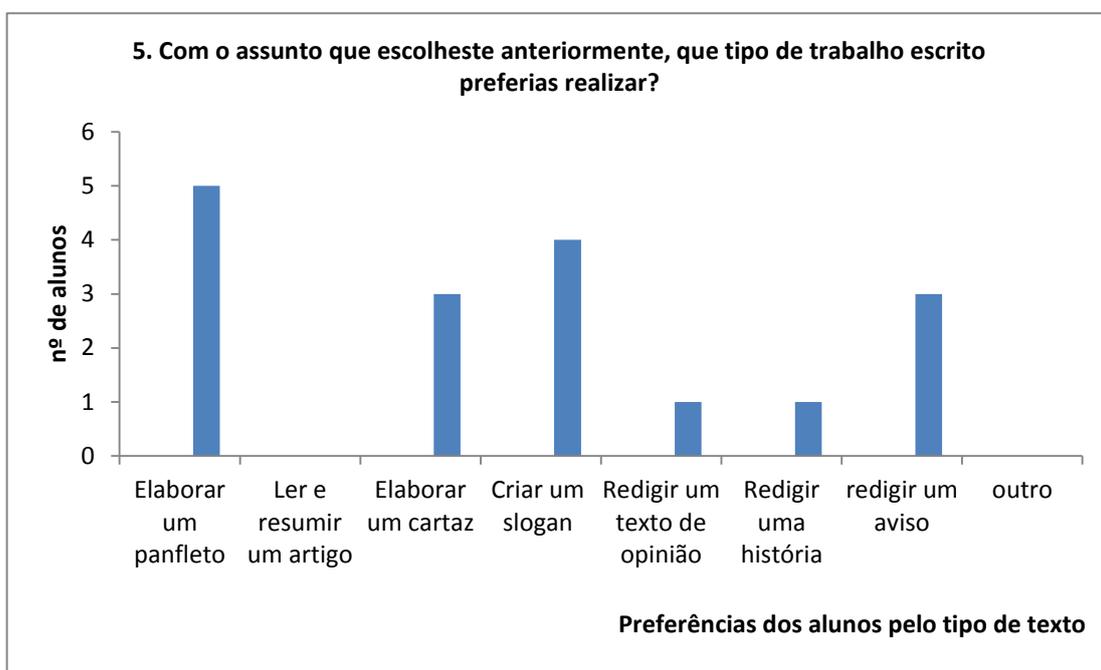


Gráfico 5 – Preferência dos alunos pelos tipos de texto

Nesta questão pretendia-se perceber qual o tipo de trabalho escrito que os alunos preferiam realizar, de forma a desenvolver o assunto que escolheram na questão anterior. Dos 17 alunos da turma, 5 elegeram “Elaborar um panfleto”, 3 preferiram “Elaborar um cartaz” e outros 3 alunos preferiram “Redigir um aviso”. Quanto à opção “Criar um *slogan*” foram 4 os alunos que optaram por esta hipótese. As escolhas da maioria da turma incidiram sobre estas quatro opções em que podiam redigir, elaborando trabalhos alternativos ao tradicional texto narrativo. As opções “Redigir um texto de

opinião” e “Redigir uma história” apenas obtiveram uma preferência cada, quanto à opção “Ler e resumir um artigo” não foi escolhida por nenhum jovem. A investigadora questionou a turma sobre por que razão as suas escolhas recaíram sobre a escrita de textos não literários, tendo estes explicado que se sentiam “cansados de escrever composições”, referindo-se a “redigir um texto de opinião”; quanto à opção “Ler e escrever um artigo” mencionaram que “não tinha muito interesse” porque não o consideravam “atrativo”. Notou-se que os discentes preferiram, na sua maioria, redigir textos não literários porque se tratavam de trabalhos diferentes do habitual.

Conclusões

O presente trabalho de investigação, desenvolvido ao longo de doze semanas, teve como objetivo criar estratégias e realizar tarefas que visassem a promoção do gosto pela escrita, numa turma do sexto ano do Ensino Básico.

Recorrendo a várias técnicas de recolha de dados, efetuou-se um levantamento de informações e posterior interpretação das mesmas, o que permitiu detetar o problema que a turma possuía na disciplina de Português. Verificou-se que o grupo em estudo demonstrava pouco interesse relativamente à escrita. No sentido de mudar esta situação, durante nove semanas pesquisaram-se, recolheram-se e analisaram-se dados, selecionaram-se e prepararam-se tarefas que propiciassem momentos positivos de produção escrita.

De modo a orientar o estudo, estabeleceram-se aos seguintes objetivos: i) valorizar a importância da escrita como meio de divulgação de problemas sociais; ii) aliar os interesses dos alunos pelos problemas sociais ao desenvolvimento da escrita; iii) desenvolver o gosto da escrita como meio de comunicação com a sociedade: alertar, divulgar e sensibilizar. Estes objetivos foram cumpridos através das tarefas preparadas pela investigadora e realizadas pelos alunos, uma vez que a investigadora efetuou a prática pedagógica, ao longo de três semanas, na disciplina de Português, enquadrada na Prática de Ensino Supervisionada II. A professora orientadora cooperante indicou previamente que a unidade a abordar seria o “Planeta Azul”, cujo tema se relacionava com o meio ambiente, procurou-se, primeiramente, respeitando o tópico pré-definido, descobrir que assuntos e que tipologias de texto preferiam os alunos. Depois de averiguar estes aspetos, selecionaram-se textos e tarefas de escrita que atendessem ao tema e, simultaneamente, às escolhas dos jovens. Na verdade, a preocupação em considerar e aceitar as sugestões do grupo em estudo foi uma mais-valia para o sucesso da investigação, já que a turma esteve sempre motivada e empenhada, não só nas discussões realizadas na fase da pré-leitura e pós-leitura dos textos, mas também nos momentos de produção escrita.

Este estudo desenvolveu-se entre o segundo e o terceiro períodos do ano letivo 2011/2012, numa turma do 6º ano, finalistas do 2º Ciclo do Ensino Básico. Portanto, aproximava-se a data de realização da prova final de Português, semelhante às provas de aferição realizadas em anos anteriores, mas que agora tem efeitos na classificação final da disciplina. Tendo em conta esta situação, optou-se por selecionar alguns textos não literários integrados na parte B das provas de aferição de anos precedentes. Assim, para além dos textos estarem de acordo com o tema, foi possível ao longo da intervenção preparar a turma para a prova que iriam efetuar brevemente. O grupo tinha conhecimento que a classificação obtida na prova final influenciaria em 25% a classificação da disciplina de Português, no terceiro período. Portanto, sempre que a investigadora informava os discentes que o texto tinha sido retirado de uma prova de aferição e que poderia servir como forma de preparação para a prova final, verificava-se uma grande satisfação no grupo. Deste modo, esta escolha foi um fator de motivação, possibilitando ainda à investigadora, e ao grupo, verificar e refletir sobre a capacidade de análise e interpretação dos textos, das questões e dos exercícios realizados. Os textos escolhidos, para além de respeitarem as preferências dos alunos e o tema, enquadravam-se perfeitamente no contexto em que a turma se inseria. Deste modo conseguiu-se uma clara ligação entre os alunos e os textos explorados. Por isso, nas discussões promovidas ao longo das aulas, o grupo mostrou-se muitas vezes preocupado e, até, intrigado e incrédulo, mostrando interesse em agir para mudar situações que considerava reprováveis como, por exemplo, quando se dialogou sobre o abandono de animais de estimação. Os assuntos abordados sensibilizaram aqueles alunos para a proteção de animais e para a preservação do ambiente, sendo as intervenções constantes para comunicar situações semelhantes, já vivenciadas ou para opinar sobre os assuntos. Estabeleceu-se uma forte relação com os textos, possibilitando aos alunos refletirem sobre as suas ações no quotidiano e, ainda, desenvolver o espírito crítico. A diversidade dos assuntos tratados estavam inteiramente relacionados com a cidadania, possibilitando, deste modo, promover valores de respeito, tolerância, não só pelas pessoas, mas por todos os seres vivos. Discutiram-se, ainda, formas de economizar recursos não renováveis e maneiras de preservar o ambiente. A abordagem a estes

assuntos contribuiu para uma maior consciencialização dos jovens para estes problemas, que são de todos os cidadãos e, ainda, consistiu num fator de motivação para a escrita.

Os momentos de escrita realizaram-se sempre em articulação com as discussões geradas na sala de aula e com os textos explorados. Esta articulação permitiu que os materiais escritos elaborados pelos alunos surgissem de forma natural, pois, na verdade, havia um motivo que os intrigava e os levava a escrever, existia de facto uma intenção comunicativa. As reações dos alunos perante as tarefas de escrita foram melhorando durante as três semanas de intervenção da investigadora, quando comparadas com as atitudes tomadas nas nove semanas anteriores. Durante a intervenção, a turma mostrou um claro interesse em escrever, dado que havia um objetivo a atingir, escrever para alertar, divulgar e sensibilizar os outros. Na tarefa de criar um *slogan* alusivo à poupança de água, desenvolvido na sala de aula, foi notável o espírito de equipa entre todos, de forma a criarem *slogans* diferentes uns dos outros e, simultaneamente, apelativos. Houve uma troca de ideias e opiniões entre os grupos acerca dos *slogans* criados, com o intuito de melhorar e de forma a criar, em conjunto, um bom trabalho de turma. O empenho em melhorar as produções escritas foi notável, já que pretendiam aperfeiçoar o trabalho fora da sala de aula, uma vez que não o consideravam suficientemente bom. Na verdade, foi nesta situação que um aluno sugeriu utilizar o computador para melhorar o panfleto criado. A adesão da turma foi total e houve lugar a uma troca de informações sobre o programa mais adequado para criar a tarefa proposta. Por essa razão, as versões finais das tarefas seguintes foram planificadas e criadas na sala de aula, depois revistas pela investigadora e, por fim, reescritas no computador, utilizando processadores de texto, designadamente, o Word e o Publisher. Apesar de se tratar de um trabalho mais demorado, este aspeto não constituiu um fator de desmotivação para a turma, já que a reescrita no computador servia para melhorar a apresentação do trabalho e aperfeiçoar a escrita. A correção gramatical e ortográfica dos textos era vista como um meio para aperfeiçoar a escrita, de modo a atingir o objetivo de divulgar e expor os trabalhos.

As conclusões obtidas com a realização deste estudo apontam no sentido da importância que existe em proporcionar aos discentes momentos positivos de escrita. A estratégia adotada neste estudo, que foi selecionar textos que abordassem assuntos do

interesse da turma, potenciou o desenvolvimento do gosto pela escrita e facilitou a sua prática. Tendo em consideração que o grupo em estudo se encontrava na fase final do 2º ciclo do Ensino Básico, procurou-se também a prática da escrita tendo em conta a sua melhoria. Neste sentido, efetuaram-se constantemente as correções necessárias para que os alunos aperfeiçoassem os seus trabalhos, sempre num sentido positivo, de modo a não permitir que houvesse lugar para a desmotivação. No decorrer do estudo foi clara a evolução dos escreventes, não só relativamente aos comportamentos, cada vez mais positivos nos momentos de escrita, diminuindo consideravelmente as atitudes apreensivas, mas também na melhoria da qualidade dos textos produzidos, quando comparados os trabalhos iniciais com os finais. O empenho e o interesse dos alunos foram uma constante.

O facto de esta investigação ter sido desenvolvida paralelamente com a prática pedagógica nas disciplinas de Português, História e Geografia de Portugal, Ciências da Natureza e Matemática, condicionou o tempo dedicado à mesma. De facto, a intervenção na turma poderia ter sido mais alongada, o que possibilitaria abordar uma maior diversidade de assuntos, maior variedade de tipos de texto, e verificar evoluções na escrita. Por isso, apenas se compararam os escritos das versões iniciais, o seu desenvolvimento e as versões finais efetuadas ao longo de três semanas. Uma vez que se optou por selecionar textos não literários ficaram por explorar os textos literários, através dos quais é igualmente possível atingir os objetivos traçados nesta investigação. A abordagem aos textos literários pode, na verdade, futuramente, constituir mais uma hipótese a estudar, com o intuito de promover o gosto pela escrita. Considera-se que este estudo, pelas suas limitações temporais, apenas completou a sua primeira etapa. Neste sentido, espera-se que se continue com este género de trabalho, nesta turma e mesmo que se aplique em outras, alterando alguns pormenores de modo a adequá-lo a outros grupos, com o objetivo de promover o gosto pela escrita de forma continuada.

Outro aspeto a considerar relaciona-se com o trabalho individualizado nas tarefas, já que todos os trabalhos foram realizados em grupo. Apesar de o trabalho de grupo ser importante, na medida em que desenvolve capacidades de socialização e respeito pela opinião dos outros, permite a interação, não substitui as mais-valias que o trabalho

individual consegue produzir nos alunos. Nesta investigação, o trabalho individual apenas se desenvolveu aquando da realização de fichas de aplicação de conhecimentos e na realização de trabalhos de casa. Seria importante, numa tarefa posterior à da produção de *slogans* em pares, criar individualmente *slogans* sobre outros assuntos ou temas, para que os alunos percebessem se realmente eram capazes de, sozinhos, desenvolver o trabalho que tinham desenvolvido em grupo, permitindo que a docente verificasse se teria havido aquisição de aprendizagens. Sendo o tempo parco, não houve espaço para a sua realização, no entanto, a continuação destas tarefas seria mais uma forma de dar continuidade a esta investigação. Será que as aprendizagens foram realmente efetuadas?

Seria pertinente divulgar as produções escritas a um público mais diversificado, recorrendo às novas tecnologias, criar um blogue da turma. Deste modo, os trabalhos dos alunos teriam destinatários exteriores à comunidade escolar, podendo ser consultados por qualquer pessoa. Uma vez que as tecnologias da informação foram um aliado nesta investigação, seria uma forma de adquirir novas competências na área do saber-fazer.

Os objetivos propostos nesta investigação foram cumpridos; apesar de todas as limitações e obstáculos que surgiram, conseguiu-se captar e motivar os alunos para a produção escrita.

CAPÍTULO IV - REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO
SUPERVISIONADA I E II

Independentemente da área profissional que se escolhe, mediante as circunstâncias e oportunidades que a vida proporciona a cada indivíduo, o domínio das componentes teórica e prática, características de cada profissão, é fundamental. O domínio de apenas uma destas componentes, por si só, é insuficiente para que haja no mercado de trabalho pessoas com competência profissional. Refletindo sobre este assunto, desde logo se percebe que alguém que tenha recebido apenas ensinamentos e instruções teóricas não será capaz de resolver proficientemente problemas que surjam em contexto real, já que nunca vivenciou nem criou estratégias de modo a ultrapassar situações concretas. Não significa que não conseguirá encontrar soluções, mas, a estratégia adotada poderá não ser a mais adequada à situação. Por outro lado, um profissional que apenas recebeu formação prática age com bastantes limitações, uma vez que a teoria permite prever resultados ao utilizar determinada estratégia. Assim, estes profissionais não possuem “un conocimiento previo de la solución a los problemas que emergerán de su práctica habitual y cada vez que aparece tiene que elaborar esta solución sobre la marcha, a veces bajo presión y sin disponer de todos los datos para una tomar decisión sensata.” (Perrenoud, 2001, p. 10)

Na área da educação, esta relação entre a teoria e a prática, na formação de professores é, de facto, privilegiada. Se na teoria se aprendem os saberes científicos e a didática, a prática pedagógica faculta ao profissional de educação o desenvolvimento do “saber experiencial que lhe formata a ação docente” (Formosinho & Machado, 2010, p. 51) no sentido aperfeiçoar o desempenho docente. No entanto, o desempenho de professores, quer aqueles que se encontram na fase inicial da carreira docente, quer os que se encontram na etapa intermédia ou final do percurso profissional, necessitam de refletir sobre as suas práticas permanentemente com o intuito de aperfeiçoar os saberes, em prol do melhoramento do desempenho profissional.

O percurso percorrido até chegar a esta fase, permite olhar para trás e refletir sobre todas as aprendizagens teóricas e práticas efetuadas. A partir do momento que iniciei a licenciatura vivi e experimentei diferentes contextos, no campo do ensino, que me permitiram traçar o caminho que me levou a frequentar o Mestrado em Ensino do 1º

e 2º Ciclos do Ensino Básico. Ao longo dos três anos de licenciatura contactei com crianças do Jardim de Infância, do 1º ciclo e, também, com alunos do 2º ciclo.

A oportunidade que tive de conhecer e de intervir em todas estas etapas de ensino possibilitou-me, progressivamente, adquirir alguma capacidade de compreensão do contexto educativo e de como a teoria se aplica na prática. Efetivamente, as observações que se sucederam nesta fase, sobrepuseram-se às intervenções, na verdade, privilegiou-se o *ver para aprender como se faz*. Este aspeto não implicou uma aquisição de conhecimentos menos significativa, uma vez que as observações me ajudaram a perceber o que faz e o que diz o professor na sala de aula, que estratégias utiliza e como as aplica, como é executado o processo de ensino-aprendizagem, o comportamento dos alunos e a forma as escolas funcionam. Permitiu perceber de que forma aquilo que eu aprendi era aplicado na prática pelos professores orientadores cooperantes. O facto de conhecer e lidar com alunos, professores e auxiliares reais, em escolas verdadeiras, fez-me desconstruir ideias pré-concebidas e entender como é o quotidiano de algumas instituições escolares.

No primeiro ano de Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, privilegiaram-se as unidades curriculares teóricas ligadas ao ensino, já no 2º ano do referido curso, as aprendizagens efetuaram-se maioritariamente em contexto educativo. Por sua vez, foram também mais significativas, já que o tempo de observação e intervenção foi mais prolongado, comparativamente ao da licenciatura.

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada I, estagiei, aproximadamente, durante quatro meses, numa turma de terceiro ano do Ensino Básico, integrada numa escola urbana. A turma, apesar de muito agitada, tinha bons conhecimentos culturais e mostrava-se empenhada e motivada, em todos os momentos de aprendizagem. Cada aula que lecionava, mais surpreendentes se mostravam aqueles alunos, com as interligações que faziam entre as suas vivências e os temas abordados. Claro que a minha ação, no sentido de promover a interdisciplinaridade, também ajudou, uma vez que a monodocência facilita este transporte de conhecimentos de umas áreas disciplinares para outras. Os receios, as dúvidas e as inseguranças que surgiam antes das intervenções foram progressivamente desvanecendo, à medida que fui adquirindo prática. Tenho

consciência de que, nas aulas que preparei, tentei sempre dar o melhor de mim, e criei as tarefas que considerava mais adequadas à turma. No entanto, sei que, se pudesse voltar atrás faria de outra forma, talvez melhor. As reações dos alunos às tarefas eram frequentemente positivas, os trabalhos que produziam e as aprendizagens realizadas, por eles, mas também por mim, fazem-me ver que valeu a pena todo o esforço, sendo o balanço desta experiência, sem dúvida, muito positivo. A prática pedagógica no 1º ciclo fez-me acreditar mais em mim, nas minhas capacidades e ensinou-me a usar e a adaptar estratégias diferentes, atendendo às capacidades de aprendizagem de cada aluno. O trabalho no terreno possibilita ao profissional adquirir e desenvolver capacidades e conhecimentos que a teoria por si só não permite. A prática pedagógica é fundamental para o desenvolvimento de competências profissionais, na medida em que permite ao profissional da educação estabelecer a relação com a teoria, perceber de que forma pode aplicar as estratégias que se aprendem, desenvolver a capacidade de agir em contextos reais e lidar com desafios diversificados.

Na continuidade da minha formação em ensino, na Prática de Ensino Supervisionada II, estagiei no 2º ciclo, numa turma do sexto ano, integrada numa escola bem diferente da do 1º ciclo. Se o primeiro estágio ocorreu em contexto urbano, este estágio aconteceu num contexto diferente, já que a escola se localizava numa zona rural. Também os alunos eram diferentes, uma vez que as idades eram compreendidas entre os 11 e os 13 anos e, também dominavam pouco os saberes culturais. Apesar de no primeiro ciclo ter adquirido alguma capacidade de interação com discentes, desenvolver estratégias de ensino-aprendizagem e melhorar o domínio do currículo, não significou que a tarefa fosse mais fácil no segundo ciclo, já que os programas eram outros, os alunos, a escola, o contexto, tudo era novo e diferente. Portanto, teria que haver uma nova adaptação a esta nova situação. Nesta turma não havia alunos excelentes, o aproveitamento escolar, na generalidade, variava entre o razoável e o baixo, havia falta de interesse e motivação para aprender e falta de ambição nos alunos. Portanto, o desafio que este grupo lançou foi enorme, obrigando a um esforço muito maior, comparativamente com a turma do 3º ano. Portanto, tive que “trazer” aquela turma de volta à sala de aula, criar estratégias, adaptar tarefas, desafiar os alunos e a mim mesma.

Procurei, nas quatro áreas de intervenção, Português, Matemática, Ciências Naturais e História e Geografia de Portugal, planificar as aulas indo ao encontro das experiências e vivências dos alunos, de modo a integrá-los, envolvê-los e motivá-los para os temas abordados e para as tarefas realizadas. O estágio no 2º ciclo permitiu-me dominar melhor os programas das quatro áreas disciplinares, conhecer a realidade de uma escola básica integrada, aprender a lidar com alunos de contextos rurais e em idade de pré-adolescência. Acima de tudo, ajudou-me a melhorar os meus métodos de ensino, através do conhecimento de novas estratégias e da evolução da minha formação como futura professora. Tentei sempre atender às particularidades de cada aluno, adequando estratégias mediante as capacidades de aprendizagem e utilizar o vocabulário correto para o nível de ensino e atendendo, também, ao nível dos alunos. Apesar de o Ministério da Educação e Ciência standardizar a aprendizagem dos alunos através dos programas das várias disciplinas e da criação de metas de aprendizagem, o professor precisa de ter atitudes inclusivas de modo a “assegurar, de forma contínua, que todos os participantes tenham acesso a todo o conjunto de interações durante o período escolar e que ninguém seja posto de parte.” (Day, 2004, p. 199)

A par dos estágios no 1º e no 2º ciclos, no final de cada aula que lecionei, havia sempre um momento de reflexão. A meu ver, estes foram os momentos que mais contribuíram, não só no melhoramento das minhas ações durante as intervenções, mas também para o aperfeiçoamento de técnicas e estratégias de ensino-aprendizagem. Enquanto no primeiro ciclo a reflexão global ocorria ao final de um dia de trabalho, a reflexão no segundo ciclo efetuava-se imediatamente a seguir à aula lecionada. Ambas permitiram orientar e melhorar as minhas ações na sala de aula, na medida em que se refletia sempre sobre o que corria bem e o que corria menos bem. No entanto, o modelo de reflexão usado no segundo ciclo possibilitou que, no final de uma aula, se refletisse para que na aula seguinte pudessem haver melhorias. Já no primeiro ciclo, apenas ao final do dia realizava-se a reflexão modo a melhorar para o dia a seguir. Um professor que reflete tem nas suas mãos a possibilidade de evoluir, independentemente da fase profissional em que se encontra. O docente deve refletir sobre o que realmente aconteceu e pensar sobre o que pode fazer para melhorar, de modo a encontrar

respostas para as suas dúvidas, desenvolvendo um sentido de autonomia no seu trabalho. (Bolton, 2010) Portanto, nós estagiários, sendo hoje e no futuro, professores reflexivos “we become a film-makers and authors of our own lives to stand back for a critical view” (Bolton, 2010, p. 27), através da prática reflexiva.

Vários autores defendem a existência de vários tipos de reflexão, designadamente, a “reflexão-na-acção, reflexão-sobre-a-acção, reflexão-acerca-da-acção e reflexão-para-a-acção/ reflexão antecipatória” (Day, 2004, p. 160). A reflexão na ação implica que o professor reflita no momento em que age, de modo a melhorar, corrigir situações que corram menos bem e age mediante as conclusões que tira dessa reflexão. Este tipo de reflexão é, de facto, difícil de efetuar, no entanto, os professores precisam de fazer um esforço e analisar o momento em que decorre a aula, interpretar e criar estratégias que solucionem as situações que não correm bem; A reflexão-sobre-a-ação é a revisão da situação do ponto de vista externo; a reflexão-acerca-da-ação é a análise do ponto de vista pessoal, social, económico e político em que a ação acontece. Os objetivos desta reflexão são mais amplos, uma vez que se debruçam sobre a melhoria e sobre a resolução de questões problemáticas (Day, 2004) e, por último, a reflexão para a ação, relaciona-se com a reflexão, de modo a permitir que haja lugar à investigação, para encontrar soluções. Na verdade, todos estes tipos de reflexão acompanharam-me ao longo do percurso de formação, contribuindo para aquisição de novos conhecimentos, no aperfeiçoamento da prática pedagógica e da didática. Apesar de todo o nervosismo, o receio e as dúvidas que surgiam, no momento de reflexão, tinha que ser objetiva e pensar como é que realmente aconteceu, apontar todos os aspetos que considerasse positivos e/ou negativos. Esta autocrítica fazia-me perceber que estratégias deveria continuar a adotar e quais as que deveria abandonar ou adequar para que os alunos alcançassem os resultados pretendidos. Não importa refletir sobre o que se faz, se depois não se tenta melhorar, uma vez que a tomada de consciência da importância da reflexão é a responsabilização do docente pelos seus próprios atos. (Bolton, 2010) Sem dúvida que as reflexões trouxeram inúmeras vantagens, não só para mim, mas também para os alunos, que conseqüentemente beneficiaram da evolução que efetuei ao longo da intervenção. É de salientar que tanto no primeiro, como no segundo ciclo, foram importantes os

momentos de autorreflexão, no entanto, considero relevantes todas as reflexões do meu par de estágio, dos professores orientadores cooperantes e dos professores supervisores, acerca das aulas que lecionei. Os diferentes pontos de vista apontados levaram-me a refletir sobre aspetos que não tinha pensado anteriormente e que, incontestavelmente, facultaram informações e ensinamentos preciosos que pudessem melhorar a minha forma de ensinar. Bolton (2010) considera ainda, que a reflexão deve ser feita de modo a olhar através do espelho, observar para além do óbvio, com o intuito de o professor ver minuciosamente todas as particularidades de cada momento da aula e de cada aluno, colocando-se no lugar dos aprendentes e perceber o que realmente falhou e o que verdadeiramente correu melhor.

A prática reflexiva é essencial para que os professores e educadores possam melhorar a qualidade de ensino, por isso, ao longo do estágio, tentei através da reflexão aperfeiçoar. De facto, ensinar é um processo que deve ser melhorado constantemente e, essa postura, perante o ato de ensinar, permite evoluir e estar mais preparado para as eventualidades que surjam, permitindo oferecer aos alunos o melhor ensino e as melhores respostas possíveis. Foi o que tentei sempre fazer nas intervenções através da Prática de Ensino Supervisionada I e II. É verdade que consegui inúmeras aprendizagens curriculares, científicas e didáticas, vivi momentos desafiadores que me proporcionaram uma maior apetência para lidar com adversidades. Mas tenho também consciência de que a minha vida profissional ainda nem começou e que, no caminho que irei percorrer, farei muitas mais aprendizagens e conseguirei obter um saber cada vez mais consistente. Por isso, farei de tudo para melhorar sempre, uma vez que a aquisição da capacidade de ensinar é um processo interminável, já que novas estratégias, novas formas de ensino, novas descobertas vão certamente surgir e a atualização dos conhecimentos é inevitavelmente obrigatória, caso se pretenda ser um profissional competente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Aleixo, C. A. (2005). *A vez e a voz da escrita*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Almeida, L. (2004). In L. Oliveira, A. Pereira, & R. Santiago, *Investigação em Educação - Abordagens Conceptuais e Práticas* (pp. 7-12). Porto: Porto Editora.
- Azevedo, F. J. (2006). *Língua Materna e Literatura Infantil - Elementos Nucleares para o Ensino Básico*. Lisboa: Lidel.
- Barbeiro, L. (2003). *Escrita - Construir a Aprendizagem*. [Braga]: Universidade do Minho.
- Barbeiro, L. (2005). Ensino da Escrita e Comunidade de Aprendizagem. In J. A. Carvalho, L. Barbeiro, A. C. Silva, & J. Pimenta, *A Escrita na Escola, Hoje: Problemas e Desafios* (pp. 27-48). Braga: Universidade do Minho.
- Barbeiro, L., & Pereira, L. (2007). *O Ensino da Escrita: A Dimensão textual*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Qualitative Research of Education*. (M. J. Alvarez, S. B. Santos, & T. M. Baptista, Trads.) Porto: Porto Editora.
- Bolton, G. (2010). *Reflective Practice. Writing and Professional Development* (3ª ed.). London: SAGE.
- Brito, A., Costa, A., Nascimento, A. T., d'Orey, I., Vicente, P., & Gonçalves, S. (2011). *Comunidades educativas comprometidas com a diversidade - Propostas de reflexão a partir de práticas de formação-ação*. Lisboa: ACIDI.
- Cabral, M. (2004). *Para o Ensino da Leitura e da Escrita. Do Básico ao Superior*. [Algarve]: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais do Algarve.
- Camps, A. (2005). Pontos de vista sobre o ensino-aprendizagem da expressão escrita. In J. A. Carvalho, L. Barbeiro, A. C. Silva, & J. Pimenta, *A Escrita na Escola, Hoje: Problemas e Desafios* (pp. 11-26). Braga: Universidade do Minho.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, J. A. (2003). *Escrita - Percursos de Investigação*. [Braga]: Universidade do Minho.

- Comissão Europeia. (março de 2008). *Attitudes of European citizens towards the environment*. Obtido em 22 de junho de 2012, de Comissão Europeia: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_295_en.pdf
- Day, C. (2004). *A Passion for Teaching*. (A. Flores, & E. Martins, Trads.) Porto: Porto Editora.
- Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. Diário da República n.º 129/2012 - 1ª série. Ministério da Educação. Lisboa.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2010). Contextos burocráticos e aprendizagem profissional. In J. Formosinho, J. Machado, & J. Oliveira-Formosinho, *Formação, Desempenho e Avaliação de Professores* (pp. 51-76). Mangualde: Edições Pedagogo.
- Jolibert, J. (1994). *Former des enfants producteurs de textese* (Vol. II). (W. Settineri, & B. C. Magne, Trads.) Porto Alegre: ARTMED.
- Lieury, A., & Fenouillet, F. (1997). *Motivation et Réussite Scolaire*. (A. Patrão, Trad.) Lisboa: Editorial Presença.
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2010). *O professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel.
- Lopes, M., & Rola, N. (2011). *Novo Português em Linha - 6º ano*. Lisboa: Plátano Editora.
- Marques, A. J. (2006). *Análise das Práticas de Escrita em Contexto de Prática Pedagógica*. Tese de Mestrado em Educação - Área de Especialização em Supervisão Pedagógica em Ensino do Português. Braga: Universidade do Minho.
- Ministério da Educação e Ciência. (2008). http://bi.gave.min-edu.pt/exames/download/Prova_de_Afericao_LP_2_ciclo_08.pdf?id=314. Obtido em 20 de março de 2012, de <http://www.gave.min-edu.pt>.
- Ministério da Educação e Ciência. (2010). http://bi.gave.min-edu.pt/exames/download/PA_LP_6__10.pdf?id=318. Obtido em 20 de março de 2012, de <http://www.gave.min-edu.pt>.
- Ministério da Educação e Ciência. (2011). http://bi.gave.min-edu.pt/exames/download/PAF-lpt2ciclo_P_2011.pdf?id=4820. Obtido em 2 de março de 2012, de <http://www.gave.min-edu.pt/>.
- Niza, I., Segura, J., & Mota, I. (2011). *Escrita - Guião de Implementação do Programa*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral e de Desenvolvimento Curricular.

- Niza, S., Rosa, C., Niza, I., Santana, I., Soares, J., Martins, M., et al. (1998). *Criar o gosto pela escrita - Formação de professores*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Nogueira, C., & Silva, I. (2001). *Cidadania - Construção de novas práticas em contexto educativo*. Porto: Edições ASA.
- Nogueira, J. (1998). *Didáctica da Educação Tecnológica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pedras, M. F. (2005). Ouvir com os olhos, falar com as mãos. In J. A. Carvalho, L. Barbeiro, A. C. Silva, & J. Pimenta, *A Escrita na Escola, Hoje: Problemas e Desafios* (pp. 153-158). [Braga]: Universidade do Minho.
- Perrenoud, P. (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionalisation et raison pédagogique* (4^a ed.). (N. Riambau, Trad.) Paris: GRAÓ.
- Pires, M. A. (2002). *Escrever, um acto de Aprendizagem*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Reis, C., Dias, A. P., Cabral, A. T., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., et al. (2009). *Programa de Portugues do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Santana, I. (2007). *A Aprendizagem da Escrita - Estudo sobre a revisão cooperada de texto* (Vol. 11). Porto: Porto Editora.
- Savater, F. (1997). *O Valor de Educar*. (M. Canelas, Trad.) Lisboa: Editorial Presença.
- Vale, I. (2004). Algumas notas sobre investigação qualitativa em educação matemática - estudo de caso. *Revista Escola Superior de Educação*, pp. 171-201.

ANEXOS

ANEXO I

Departamento Curricular/Ciclo: Ciências Exatas **Disciplina:** Ciências Naturais **Ano de escolaridade:** 6º

Ano letivo:2011/2012

Duração: 45'

Nome do Professora estagiária: Cátia Agra Gomes Santos

Data:14/03/2012

Turma: X

Nome do Professor Cooperante: X

Níveis de formulação de partida (pré-requisitos): 1º Ciclo

- ✓ Classificação dos seres vivos;
- ✓ Influência dos fatores do meio (luz, temperatura e humidade) nas variações e comportamentos das plantas;
- ✓ Morfologia das plantas;
- ✓ Compreender que a vida dos seres vivos é assegurada pela realização de funções específicas;
- ✓ Propriedades da água e do ar e seus constituintes.

Temas/Conteúdos	Ideias detetadas nos alunos	Metas de Aprendizagem (MF e MI)	Estratégias de mudança/Situações de aprendizagem	Instrumentos de avaliação
<p>Alimentação das plantas</p> <ul style="list-style-type: none"> • As plantas elaboram o seu próprio alimento – Fotossíntese. • Fatores intervenientes na atividade fotossintética. 	<p>Existem raízes bifformes, uniformes, tuberculosas, aéreas, aquáticas, terrestres, apumadas, troncos.</p> <p>A função das raízes é: absorver água e sais minerais, segurar a planta à terra, dar oxigénio, alimentar-se através da captação de água e sais minerais, armazenar água.</p> <p>Uma folha é constituída</p>	<p>O aluno explica os principais fatores de poluição da água, do ar e do solo, os impactos dessa poluição e a necessidade da preservação dos ecossistemas. (MF5)</p> <p>O aluno caracteriza a influência de fatores abióticos (exemplos: luz, humidade, temperatura...) no equilíbrio de ecossistemas, verificando experimentalmente essa influência em casos particulares. <i>(MI 5.1)</i></p> <p>O aluno reconhece e sistematiza o papel da Ciência e da Tecnologia na exploração e transformação dos</p>	<p>Atividade laboratorial:</p> <p>A professora apresenta aos alunos um vídeo como motivação para a aula, onde surge um gato chamado “Estomalix” que irá orientar os alunos na realização de uma atividade laboral.</p> <p>Nesta atividade laboral os alunos irão observar os estomas e o ostíolo de uma planta. Para isso, terão que seguir as orientações do seu orientador (anexo 10).</p> <p>De seguida, é entregue o protocolo laboratorial (anexo 11) e</p>	<p>O aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> -É empenhado; - Colabora no trabalho de grupo;

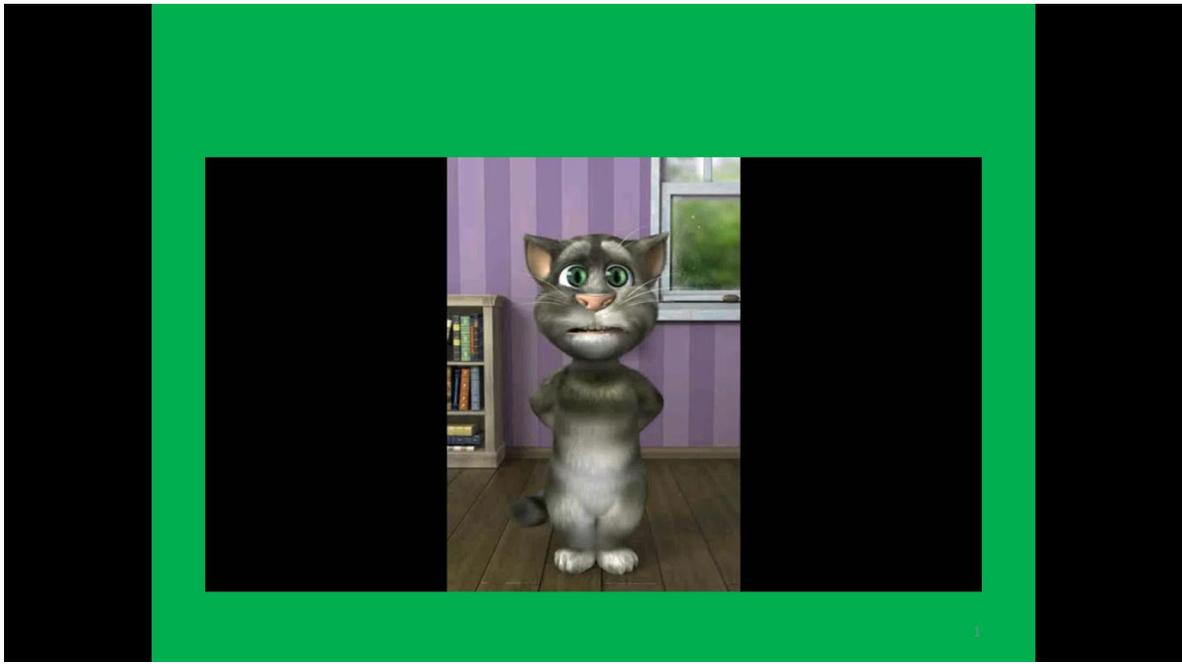
	<p>por: bainha e perbentícula, proventrículo, nervo, margem superior e margem inferior, cabo, nervura, pedúnculo, pecíolo, limbo, baia.</p> <p>As plantas alimentam-se: de água e sais minerais, sol, através das raízes, através do sol que bate nas folhas e da raiz que absorve os sais minerais, de terra.</p> <p>Os principais gases da atmosfera são: o azoto; dióxido de carbono; dióxido; oxigénio, ozono, azoto, dióxido de carbono; vapor de água</p>	<p>recursos hídricos e geológicos, os impactes dessa exploração e transformação e lista medidas para a preservação desses recursos. (MF7)</p> <p>O aluno analisa informação sobre a existência de atividades de exploração e transformação de recursos (exemplos: pedreiras, minas...), discutindo os seus impactes. (MI 7.2)</p> <p>O aluno identifica produtos florestais que são usados como matéria-prima para fins diversos (exemplos: mobiliário, medicamentos, alimentação, tintas...) e como fontes de energia; enumera e explica medidas de proteção e preservação florestal. (MI 7.3)</p>	<p>os alunos registam o material que irão utilizar.</p> <p>Em seguida, organizam-se três grupos de quatro elementos e um grupo de cinco elementos, dando início à atividade. Começando por extrair uma película da folha da planta conhecida como chorão-das-praias.</p> <p>Depois, observam a planta ao microscópio. Posteriormente, os discentes esquematizam e legendam a observação no protocolo laboratorial.</p> <p>Para finalizar, a turma responde à questão que se encontra no protocolo laboratorial.</p> <p>Os alunos devem referir que as plantas realizam trocas gasosas</p>	<p>- Preenche o protocolo laboratorial;</p> <p>- Participa na atividade laboratorial;</p> <p>- Responde à questão final do</p>
--	---	--	---	--

	e gases tóxicos;		com o meio através de umas estruturas (estomas) que se localizam maioritariamente na página inferior da folha, por meio de um orifício (ostíolo).	protocolo laboratorial corretamente.
--	------------------	--	---	--------------------------------------

Bibliografia:

- Azevedo, J.; Santana, P.; Teixeira, C. (2005) Ciências da Natureza 6º ano. Lisboa: Texto Editores.
- Metas de Aprendizagem de Ciências da Natureza – 6º ano. <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-de-aprendizagem/metas?-area=22&level=4>, consultado em 19 de fevereiro de 2012
- Ministério da Educação (1991) Programa de Ciências da Natureza – Plano de Organização do Ensino e Aprendizagem, 2º ciclo. Volume II. Lisboa: Ministério da Educação.

ANEXO II – Vídeo “Estomalix”¹⁷



¹⁷ Este anexo encontra-se em suporte digital.

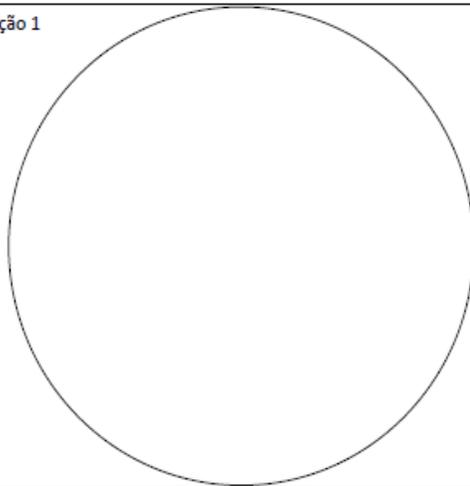
ANEXO III

Vamos realizar a atividade laboratorial!



3. Regista o que observas, legendando o teu esquema.

Observação 1



Objetiva: ___ x ___

4. Qual a função dos estomas?

Protocolo Laboratorial

Nome: _____

6º ___ nº ___ Data: ___/___/___



1. Identifica o material que utilizarás na atividade laboratorial.



1. _____; 2. _____;
3. _____; 4. _____;
5. _____; 6. _____;
7. _____;

2. Ordena de 1 a 8 as várias fases do procedimento.

___ Cobrir a preparação com a lamela;

1 Quebrar cuidadosamente a folha ao meio;

___ Observar ao microscópio;

___ Colocar a preparação na platina do microscópio ótico;

___ Esquematizar a visualização.

___ Destacar uma pequena película da epiderme da folha, com a ajuda da pinça;

___ Colocar a pequena película da epiderme da folha da planta chorão-das-praias (*Carpobrotus edulis*) na lâmina;

___ Aplicar 1 gota de água com a ajuda do conta-gotas, em cima da película da epiderme da folha;

ANEXO IV

Departamento Curricular/Ciclo: Ciências Humanas e Sociais

Disciplina: História e Geografia de Portugal

Ano de escolaridade: 6º

Ano letivo:2011/2012

Duração: 90'

Nome do Professora estagiária: Cátia Agra Gomes Santos

Data:15/03/2012

Turma: X

Nome do Professor Cooperante: X

Níveis de formulação de partida (pré-requisitos): 1º Ciclo

- **Bloco 2: À Descoberta dos outros e das instituições**

- **4º Ano**

- 2. PASSADO NACIONAL**

- ✓ Recolher dados sobre aspetos da vida quotidiana de tempo em que ocorreram esses factos.
 - ✓ Localizar os factos e as datas estudados no friso cronológico da História de Portugal.

Temas/Conteúdos	Metas de Aprendizagem (MF e MI)	Estratégias de mudança/Situações de aprendizagem	Instrumentos de avaliação
<p>2.5 – A oposição ao regime</p> <p>2.6 – A guerra colonial</p> <p>As eleições de 1945</p> <p>A candidatura de Humberto Delgado</p> <p>Salazar recusa a independência das colónias</p>	<p>Subdomínio: Interpretação de Fontes em História</p> <p>O aluno interpreta fontes diversas e, com base na informação que seleciona e nos seus conhecimentos prévios, constrói conhecimento acerca do passado em estudo. MF6</p> <p>O aluno pesquisa, seleciona e usa fontes com linguagens diversas (incluindo jornais e revistas como fontes primárias) e com estatutos diferentes (incluindo textos historiográficos), para compreender a História de Portugal e as suas interações com diversas sociedades no mundo, no século XX. MI6.4</p> <p>Subdomínio: Compreensão Histórica</p>	<p>Ligação entre o tema abordado na aula anterior e o que será abordado na presente aula:</p> <p>Apresentação de uma imagem representativa do descontentamento da população em Portugal. (doc. 13).</p> <p>A professora questiona a turma:</p> <p>“O que representa esta imagem? Representa felicidade ou tristeza, paz ou agitação? O que vos leva a ter essa opinião?”</p> <p>Durante o Estado Novo as pessoas, apesar da riqueza acumulada e das obras levadas a cabo para a melhoria das redes de comunicação e das escolas, o povo</p>	<p>Grelha de avaliação:</p> <p>- Nível de participação;</p> <p>- Capacidade de análise e interpretação;</p>

	<p>Contextualizada</p> <p>O aluno reconhece a diversidade de identidades pessoais, sociais e culturais, explicitando razões, atitudes e consequências de situações de interação pacífica ou de conflito, colocando hipóteses sobre evoluções possíveis à luz da compreensão do passado. MF7</p> <p>O aluno analisa situações de diversidade cultural reconhecendo, perante situações de diálogo e de conflito entre indivíduos, grupos sociais ou povos, razões das várias partes e consequências dessas situações. MI7.2</p>	<p>continuava muito descontente, porquê?</p> <p>De seguida, a docente apresenta um PowerPoint à turma (doc.14) e discute com os alunos o tema da Guerra Colonial.)</p> <p>Para trabalho de casa, os alunos pesquisam e selecionam um documentário sobre a guerra colonial.</p> <p>Pontos a focar no documentário:</p> <p>Nome das colónias portuguesas;</p> <p>Localização geográfica das colónias;</p> <p>União Indiana;</p> <p>Movimento de luta pela Independência;</p> <p>Duração da guerra;</p> <p>Consequências da guerra colonial: número de mortos, número de feridos.</p> <p>Na próxima aula alguns alunos contarão à</p>	<p>- Capacidade de comunicação;</p> <p>- Capacidade de análise e interpretação;</p>
--	---	---	---

		turma as informações que apreenderam do documentário visualizado.	
--	--	---	--

Bibliografia:

- Costa, F., Marques, A. (2004) História e Geografia de Portugal – 6º ano. Porto: Porto Editora.
- Departamento de Educação Básica (2004) Organização Curricular e Programa: Ensino Básico – 1º Ciclo (4ª Edição). Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Metas de Aprendizagem de História e Geografia de Portugal – 6º ano. <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-de-aprendizagem/metas?-area=26&level=4>, consultado em 19 de fevereiro de 2012

ANEXO V

<p>Partido único: União Nacional</p>	<p>A Censura Prévia</p> <p>Polícia Internacional e de Defesa do Estado (P.I.D.E.)</p>
	<p>Legião Portuguesa</p>
<p>Mocidade Portuguesa</p>	
	<p>Propaganda ao Estado Novo</p>
<p>Livro "único"</p>	

ANEXO VI

TEXTO 1 – A revolta estudantil de 1962

Há 30 anos os estudantes perderam o medo e o respeito pelo regime (...).

O Governo proibiu o Dia do Estudante (...). A meio da tarde (de 24 de março de 1962) havia 5000 estudantes concentrados entre o Estádio Universitário e a Reitoria. Foi quando a polícia anunciou que ia avançar (...).

A intervenção policial era a única indicação da oposição do Governo à celebração do Dia do Estudante. Na tarde de 25 de março, o movimento associativo decretou o “luto académico” e no dia seguinte percebeu-se que o “luto” queria dizer greve: na maioria dos estabelecimentos do ensino superior (...) em Lisboa, Coimbra e (...) Porto, os estudantes compareceram vestidos de preto, mas não entraram nas aulas.

(...) Sucederam-se três meses de greves, concentrações e manifestações, cargas de polícia e prisões. (...) Coimbra boicotou a Queima das Fitas por solidariedade com Lisboa e Lisboa retomou a greve por solidariedade com os estudantes de Coimbra, alvos de repressão policial.

Clara Vieira e João Paulo Guerra, “A revolta de março”
(revista *Expresso*, 1992-03-21)

ANEXO VII

A Guerra Colonial

- ❖ Até à década de 1960 Portugal controlava todas as suas colónias;
- ❖ As colónias não tinham qualquer autonomia;
- ❖ A revolta dos colonos contra os portugueses foi crescendo, pois queriam a independência dos seus países;
- ❖ Goa, Damão e Diu foram invadidos em 1961, pela União Indiana;
- ❖ Os colonos em África iniciaram movimentos de luta pela independência;

A Guerra Colonial

- ❖ 13 anos de guerra entre militares portugueses e os colonos;

- ❖ Início da guerra em Angola: 1961
- ❖ Início da guerra na Guiné: 1963
- ❖ Início da guerra em Moçambique: 1964

- ❖ Os militares e a população portuguesa estavam extremamente descontentes com a guerra colonial devido:
 - grandes encargos financeiros
 - elevado número de mortos

ANEXO VIII

Departamento Curricular/Ciclo: Ciências Exatas

Disciplina: Matemática

Ano de escolaridade: 6º

Ano letivo:2011/2012

Duração: 90'

Nome do Professora estagiária: Cátia Agra Gomes Santos

Data:14/04/2012

Turma: X

Nome do Professor Cooperante: X

Níveis de formulação de partida (pré-requisitos): 1º ciclo - 3º e 4º ano:

- Representação e interpretação de dados e situações aleatórias;
- Leitura e interpretação de informação apresentada em tabelas e gráficos
 - Gráficos de barras
 - Moda
 - Situações aleatórias

Temas/Conteúdos	Metas de Aprendizagem (MF e MI)	Estratégias de mudança/Situações de aprendizagem	Instrumentos de avaliação
<p>Representação e interpretação de dados</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formulação de questões - Natureza dos dados Tabelas de frequências absolutas e relativas - Gráficos circulares - Extremos e amplitude 	<p>Analisa e interpreta informação de natureza estatística. (MF30)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distingue dados de natureza qualitativa e de natureza quantitativa, discreta e contínua. <i>(MI 30.1)</i> - Interpreta os resultados que decorrem da organização e representação de dados, e formula conjeturas a partir desses dados. <i>(MI 30.2)</i> 	<p>Como a tarefa nº 23 não foi concluída na aula anterior, procede-se à conclusão da mesma.</p> <p>A professora explica aos alunos por que razão é importante, calcular a média, identificar os extremos do conjunto de dados e ainda a importância de determinar a amplitude do conjunto de dados.</p> <p>R. É importante calcular a média, pois esta permite conhecer o centro da distribuição dos dados recolhidos. Quanto aos extremos do conjunto de dados, são importantes pois permite obter o conhecimento da variação dos dados. Apesar de sabermos que a média de idades da turma é de aproximadamente 11,59, ao termos conhecimento dos extremos, obtemos uma leitura mais real dos dados recolhidos. Ficamos a saber que as idades variam entre os 11 e 13 anos, ou seja, o extremo mínimo é 11 e o extremo máximo é 13. E é a diferença entre o valor máximo e o valor mínimo que</p>	<p>Grelha de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participação pertinente; - Trabalho autónomo; - Domínio da comunicação utilizando linguagem matemática.

	<p>Recolhe e organiza dados estatísticos escolhendo um método apropriado. (MF31)</p> <ul style="list-style-type: none">- Classifica dados em categorias ou classes. (MI 31.5)- Constrói e interpreta gráficos circulares. (MI 31.6) <p>Usa informação estatística para resolver problemas e tomar decisões argumentadas. (MF32)</p> <ul style="list-style-type: none">- Determina os extremos e amplitude de um conjunto de dados e usa-os para	<p>nos indica a amplitude do conjunto de dados, ou seja, a variabilidade ou a dispersão dos mesmos.</p>	
--	--	--	--

	<p>resolver problemas. (MI 32.3)</p> <p>- Usa recursos tecnológicos para representar, tratar e apresentar a informação recolhida. (MI 32.4)</p>	<p>A professora informa os alunos que irão aprender a construir um gráfico circular. Seguidamente entrega aos alunos a tarefa nº 24, onde estes preenchem a tabela de frequências absolutas com os dados da tabela registos da turma e calculam as frequências relativas. Para proceder ao preenchimento recorrem à tabela de registos da turma, preenchida na primeira aula de matemática, para consultarem as preferências clubísticas do grupo.</p> <p>Posteriormente a professora questiona os alunos:</p> <p>“Que estratégias poderão utilizar para calcular a amplitude para cada um dos setores?”</p> <p>Caso os alunos não saibam, a professora sugere-lhes que podem, por exemplo, utilizar a regra de três simples.</p> <p>“E como? Então, se por exemplo 17 alunos correspondem a 360º, 3 alunos que preferiram, por exemplo, o Futebol Clube do Porto, correspondem a quantos graus? Só têm que efetuar os cálculos.”</p>	<p>- Realização da tarefa nº 24</p>
--	---	---	-------------------------------------

		<p>Caso os alunos não refiram a docente leva-os a concluir que outra sugestão para calcularem a amplitude de cada um dos setores, poderá ser através da proporção.</p> <p>Posteriormente, os alunos seguem os passos indicados na tarefa nº 24 para procederem à construção do gráfico circular. A docente circula pela sala, de modo a orientar o trabalho autónomo dos alunos, verificando se estão a proceder corretamente na construção do gráfico circular. Na última questão da tarefa a turma redige a análise ao gráfico e alguns alunos apresentam à turma.</p> <p>A docente coloca uma questão aos alunos:</p> <p>“Os gráficos circulares são importantes? Porquê?”</p> <p>R. Porque permitem observar os dados recolhidos de uma forma bastante clara, em que conseguimos nitidamente observar a parte e o todo, ou seja, quanto representa cada categoria em relação ao todo.</p> <p>Para trabalho de casa os alunos realizam os exercícios do caderno de exercícios de matemática da página 66.</p>	
--	--	--	--

Bibliografia:

- Metas de aprendizagem de matemática – 6º ano – <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-de-aprendizagem/metas/?area=7&level=4>, consultado em 20 de fevereiro de 2012
- Ministério da Educação (2007) - Programa de Matemática do Ensino Básico. Lisboa: ME/DGIDC.
- Sequeira, A., Andrade, A., Almeida, C., Bela, E. (2011) Olá, Matemática! 6º ano (Parte 3). Porto: Porto Editora.
- Sequeira, A., Andrade, A., Almeida, C., Bela, E. (2011) Olá, Matemática - Caderno de Exercícios - 6º ano. Porto: Porto Editora.

ANEXO X

Professora Cooperante: X

Matemática 6º ano – Tarefa 24

Tópicos – Organização e Tratamento de Dados

Subtópico matemático – Natureza dos dados

Tabelas de frequências absolutas e relativas

Gráfico circular

Objetivos:

- Identificar os dados a recolher e a forma de os obter.
- Distinguir dados de natureza qualitativa de dados de natureza quantitativa, discreta ou contínua.
- Recolher, classificar em categorias ou classes, e organizar dados de natureza diversa.
- Construir e interpretar tabelas de frequências absolutas e relativas
- Construir gráficos circulares

Material: régua, lápis, borracha, compasso, transferidor

-
1. Constrói uma tabela de frequências absolutas e relativas, com os dados recolhidos sobre clube preferido dos alunos da tua turma.

Vamos construir um gráfico circular!

2. Com os dados que obteste, calcula a amplitude dos ângulos que correspondem a cada um dos setores.

2.1 Agora desenha com o compasso e com a ajuda da régua, uma circunferência. Marca o centro e traça o raio.

2.2 Recorre ao transferidor para marcares no círculo todos os ângulos obtidos.

3. Analisa o gráfico circular que construístes com o teu colega e redige um breve comentário acerca do mesmo.

A professora estagiária: Cátia Santos

ANEXO XI

5. Representação e interpretação de dados

5.4 Gráficos circulares

9. A Tânia construiu o gráfico circular apresentado ao lado, com a percentagem da sua mesada distribuída por cada uma das suas despesas mensais habituais.

9.1. Qual a percentagem de gastos mensais da Tânia em:

9.1.1. bijutaria?

9.1.2. diversões?

9.2. Calcula a amplitude do ângulo do setor circular que corresponde às despesas mensais da Tânia em:

9.2.1. lanches;

9.2.2. senhas de almoço;

9.2.3. diversões.

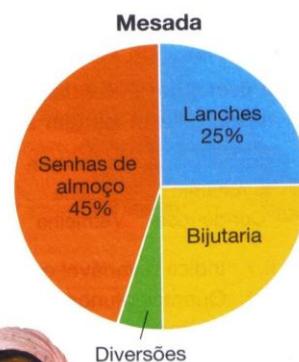
9.3. Sabendo que a Tânia recebe 40 € mensais, determina quanto é que gasta mensalmente em:

9.3.1. lanches;

9.3.2. bijutaria;

9.3.3. senhas de almoço;

9.3.4. diversões.



OLIVAS/CE O Livro Editora



10. Uma associação florestal tem como associados os proprietários de um total de 30 000 hectares de terreno.

A área florestal desta associação está totalmente ocupada com plantações de carvalhos, pinheiros e eucaliptos, nas áreas apresentadas na seguinte tabela.

Tipos de árvore	Área ocupada
Carvalhos	8 000 ha
Pinheiros	12 000 ha
Eucaliptos	10 000 ha



10.1. Qual a percentagem, arredondada às unidades, de área florestal com:

10.1.1. carvalhos;

10.1.2. pinheiros;

10.1.3. eucaliptos?

10.2. Representa num gráfico circular a percentagem de área da associação florestal plantada com cada um dos tipos de árvore referidos.

ANEXO XII - Planificação da aula de Português

Departamento Curricular/Ciclo: Línguas

Disciplina: Português

Ano de escolaridade: 6º Ano

Ano letivo: 2011/2012

Duração: 90'

Nome da Professora estagiária: Cátia Agra Gomes dos Santos	Duração: 90'	Data: 7/05/2012
Nome da Professora Orientadora Cooperante: X		Turma: X

Níveis de formulação de partida (pré-requisitos): classificação das palavras quanto ao número de sílabas e quanto à sua acentuação; palavras da mesma família e área vocabular.

Conteúdos por Competências	Metas de Aprendizagem (MF)	Metas Intermédias (MI)	Situações de aprendizagem	Avaliação (Modalidades e instrumentos)	Recursos didáticos
Unidade 5 – O Planeta Azul	Domínio: Compreender Discursos Oraís e Cooperar em Situação	 Contribui na discussão	O sumário da aula anterior é escrito no quadro, pelo aluno	Grelha de avaliação:	

<p>Leitura</p> <p>Compreensão / Expressão Oral</p> <p>Escrita</p> <p>Conhecimento Explícito da Língua</p> <p>Classificação das palavras quanto ao número de sílabas;</p> <p>Classificação de palavras</p>	<p>de Interação</p> <p>♦ Saber escutar para reter informação essencial, discursos breves, em português padrão, com algum grau de formalidade.</p> <p>Interpretar a informação ouvida, distinguindo o facto da opinião, o essencial do acessório, a informação explícita da informação implícita.</p> <p>♦ Compreender os diferentes argumentos que fundamentam uma</p>	<p>a pares ou em pequeno grupo para a consecução de um objetivo comum.</p> <p>Formula perguntas adequadas à situação, ao interlocutor e à audiência, e com pertinência para o assunto.</p> <p>Adapta o discurso em função das reações do interlocutor.</p> <p>Interage verbalmente de uma forma confiante e participa construtivamente na discussão a pares ou</p>	<p>escolhido pela professora.</p> <p>Segue-se a correção da ficha de trabalho de palavras homógrafas, homófonas e homónimas, que os alunos resolveram em casa.</p> <p>Segue-se um breve diálogo entre a professora e os alunos, para introduzir o tema do texto desta aula: o abandono de animais de estimação. Assim, a docente coloca questões à turma:</p>	<p>- Participação;</p> <p>- Empenho;</p> <p>O aluno:</p> <p>- Distingue palavras homógrafas, homófonas e homónimas;</p> <p>- Expõe as suas ideias;</p>	
---	--	--	---	--	--

<p>quanto à posição da sílaba tónica; Palavras da mesma família; Área vocabular;</p>	<p>opinião.</p> <p>Domínio: Expressar oralmente ideias e conhecimentos.</p> <p>♦ Relatar ocorrências, fazer descrições e exposições sobre assuntos do quotidiano, de interesse pessoal, social ou escolar, com algum grau de formalidade.</p> <p>♦ Apresentar e defender opiniões, justificando com pormenores ou</p>	<p>em grupo.</p> <p></p> <p>Expõe informação sobre um tema, usando descrições pertinentes para destacar os aspetos mais importantes.</p> <p>Usa a complexidade gramatical requerida em exposições orais produzidas em contexto escolar.</p> <p>Ao expor oralmente,</p>	<p>“Algun de vocês tem animais de estimação? Que tipos de animais de estimação têm? Quando vão de férias, quem fica com os vossos animais de estimação? Conhecem algum animal que tenha sido abandonado pelos donos, por terem ido de férias? Por que razão os donos abandonam os seus animais de estimação? Qual é a vossa opinião em relação aos donos que abandonam os seus animais de estimação? O que</p>		
--	---	---	---	--	--

	<p>exemplos terminando com uma conclusão adequada.</p> <p>Produzir discursos orais coerentes em português padrão, com vocabulário adequado e estruturas gramaticais de alguma complexidade.</p> <p>Domínio: Compreender e interpretar textos</p> <p>Ler textos variados em diferentes suportes, com precisão, rapidez e alguma expressividade.</p>	<p>usa uma dicção clara e um volume de voz adequado e mantém o contacto visual.</p> <p>Expõe de forma confiante e segura em contexto escolar.</p> <p>Identifica as ideias</p>	<p>pensam que se poderá fazer para evitar esta situação? “</p> <p>Segue-se a observação de um texto em vídeo, de forma a motivar os alunos para a aula. O texto é apresentado por um animal de estimação. (anexo 1)</p> <p>A professora coloca aos alunos questões sobre o vídeo de forma a explorá-lo. “De que nos fala este vídeo?”</p> <p>R. Este vídeo fala-nos das razões que hoje em dia, levam os donos a</p>	<p>- Analisa e interpreta o vídeo;</p> <p>- Responde com clareza</p>	<p>Vídeo sobre animais abandonados</p>
--	--	---	--	--	--

	<p>Ler para entretenimento, concretização de tarefas, recolha e organização de informação, construção de conhecimento e fruição estética.</p> <p>Posicionar-se quanto à pertinência e validade da informação lida e quanto aos efeitos produzidos pelos recursos verbais e não-verbais utilizados.</p> <p>Domínio: Tornar-se leitor</p>	<p>centrais do texto e fundamenta-as com pormenores adequados</p> <p>Identifica no texto a sequência lógico-cronológica de eventos ou factos e a progressão das ideias.</p> <p>Extrai conclusões da informação contida no texto.</p> <p>Usa o conhecimento prévio para ultrapassar dificuldades de compreensão colocadas pelo texto.</p>	<p>abandonar os seus animais de estimação.</p> <p>“No vídeo falaram do Cantinho dos Animais Abandonados de Viseu, o que será este Cantinho?”</p> <p>R. É uma Associação que acolhe animais abandonados.</p> <p>“Conhecem no Distrito de Viana do Castelo alguma Associação deste género?”</p> <p>A professora informa os alunos que existem pelo menos duas associações no Distrito de Viana do</p>	<p>às questões;</p>	
--	---	--	---	---------------------	--

	<p>Ler textos variados em diferentes suportes, com precisão, rapidez e alguma expressividade.</p> <p>Ler para entretenimento, concretização de tarefas, recolha e organização de informação, construção de conhecimento e fruição estética.</p> <p>Posicionar-se quanto à pertinência e validade da informação lida e quanto aos efeitos produzidos pelos</p>	<p>Antecipa o conteúdo e a forma do texto, confirma e reajusta essas previsões.</p> <p>Deteta o sentido figurado ou conotativo de palavras, expressões ou frases usadas no texto.</p> <p>Usa pistas contextuais para inferir o sentido de palavras polissémicas.</p> <p>Identifica processos linguísticos que marcam progressão.</p> <p>Deteta no texto</p>	<p>Castelo que acolhem animais de rua, a A.L.A.R. e a VALIMAR</p> <p>Posteriormente, o texto é lido por um aluno em voz alta, os restantes seguem a leitura em silêncio. (anexo 2)</p> <p>Os alunos através do diálogo são levados a refletir sobre este problema que se verifica na nossa sociedade.</p> <p>Em grupo, os alunos ajudam a professora a preencher no quadro um esquema, onde o</p>	<p>- Dialoga sobre o assunto abordado;</p> <p>- Contribui com ideias;</p>	<p>- Texto sobre animais de rua</p>
--	---	---	---	---	-------------------------------------

	<p>recursos verbais e não-verbais utilizados.</p> <p>Fazer apreciações pessoais de textos de diferentes tipos, descobrindo significados implícitos e relacionando intenção, forma e conteúdo.</p> <p>Ler textos literários, tomando consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados</p>	<p>opiniões convergentes ou divergentes sobre o mesmo assunto.</p> <p>Lê, de forma autónoma e eficaz, textos expositivos sobre as diferentes disciplinas curriculares, monitorizando a compreensão.</p> 	<p>objetivo é identificar estratégias para prevenir o abandono animais. No final os alunos registam o esquema no caderno.</p> <p>A professora pede a um aluno que indique palavras da família cão e que refira palavras da área vocabular de caça.</p> <p>Seguidamente, solicita a um aluno que classifique a palavra abandonados quando ao número de sílabas e também quanto à posição da sílaba tónica.</p>	<p>- Distingue área vocabular de família de palavras;</p>	
--	---	---	---	---	--

	<p>Domínio: Elaborar e divulgar textos</p> <p>Escrever para responder a diferentes propostas de trabalho, recorrendo a técnicas de seleção, registo, organização e transmissão da informação.</p> <p>Utilizar com autonomia processos de planificação, textualização e revisão, com recurso a instrumentos de apoio e ferramentas informáticas.</p>	<p>Lê autonomamente textos de diferentes géneros.</p> <p>Lê autonomamente obras integrais de autores portugueses e estrangeiros, seguindo as suas preferências e as recomendações de outros leitores.</p> <p>Reconhece, através da leitura de obras de diferentes culturas, a importância da literatura na aquisição de conhecimentos e no alargamento de experiências pessoais.</p>	<p>Posteriormente, os alunos realizam a ficha de aplicação dos conteúdos abordados e procede-se à sua correção (anexo 2).</p> <p>De forma a consolidar os conhecimentos, a professora propõe um jogo aos alunos: a pares vão classificar a palavra que a professora projetar, quanto à posição da sílaba tónica.</p> <p>Vence o par que acertar mais vezes.</p> <p>Segue-se um trabalho de grupo: os alunos organizam-se em 3</p>	<p>- Sabe classificar as palavras quanto à posição da sílaba tónica;</p>	<p>- Ficha de aplicação</p>
--	---	--	---	--	-----------------------------

	<p>Escrever em termos pessoais e criativos, em diferentes suportes e num registo adequado ao leitor visado, adotando as convenções próprias do tipo de texto.</p> <p>Produzir textos coerentes e coesos em português padrão, com tema de abertura e fecho congruente, com uma demarcação clara de parágrafos e períodos e com uso correto da ortografia e pontuação.</p>	<p>Aprecia uma obra com base em diferentes aspetos.</p>	<p>grupos de quatro elementos e um grupo de cinco elementos. O trabalho consiste em elaborar um panfleto para afixar na sala de aula, distribuir por colegas e por familiares a indicar formas de prevenir o abandono de animais e a alertar para a situação de abandono, incentivando o destinatário a adotar animais. Este material que os alunos irão elaborar, servirá como meio de comunicação com a comunidade escolar, para sensibilizar adultos e crianças para</p>		<p>de conhecimentos;</p> <p>- Jogo de classificação da sílaba tónica;</p>
--	--	---	---	--	---

			a adoção de animais e também, para o fim do abandono de animais. Trabalho de casa: pesquisar desportos náuticos e indicar o desporto náutico favorito.		
--	--	--	---	--	--

Bibliografia:

- Programa de Português do Ensino Básico
- Língua Portuguesa – Ensino básico 2º ciclo. Departamento de educação básica, 4ª edição. Volume II.
- Lopes, M., Rola, N., Novo Português em Linha – Língua Portuguesa – 6º ano.(2011). Lisboa: Plátano Editora.
- Vídeo sobre poupar água, <http://www.youtube.com/watch?v=BfNMI4OBZbQ>, consultado em 20 de março 2012.

ANEXO XIII¹⁸



¹⁸ Este anexo encontra-se no CD em suporte digital

ANEXO XIV

O texto B, retirado de uma página da *internet*, foi escrito por alguém que se preocupa com o que acontece aos animais abandonados.

Lê o texto.

TEXTO B

No Cantinho dos Animais Abandonados de Viseu entram, em média, cerca de trinta cães por mês, dos quais muitos são dados para adopção, ao ritmo de duzentos e cinquenta por ano. Há actualmente no Cantinho quase quinhentos cães e sessenta gatos, todos meiguinhos, calmissimos e muito felizes.

As férias são o primeiro motivo para abandono de animais, o que, nesta região, poderia facilmente ser evitado, uma vez que o Cantinho se dispõe a aceitar todos os animais cujos donos queiram ir de férias.

O segundo motivo é o facto de, quando a dona de um cão ou de um gato fica grávida, ela ser influenciada por avisos pouco esclarecidos e sem fundamento, por parte de terceiras pessoas, sobre a possibilidade de o seu animal lhe transmitir

doenças que afectem o bebé. Na realidade, basta ter os animais desparasitados e vacinados para o evitar.

O terceiro motivo de abandono resulta de alguns caçadores se utilizarem dos cães na época da caça e, depois, os abandonarem, para não terem de os levar para os apartamentos onde vivem.

A vaidade é outro motivo de abandono. Muitas pessoas, assim que podem comprar um cão de raça, desfazem-se do pobre rafeiro que as acompanhou até então, para se poderem exhibir junto de amigos e de conhecidos, esquecendo, porém, que o rafeiro é um cão muito sensível e inteligente e que, por isso, sofre muito ao ser abandonado.

<http://www.alexandraguerra.com/cantinho/>
(adaptado)

ANEXO XV



Ficha de trabalho - Português – 6º ano

Nome: _____ Nº _____ Turma: _____

1. De acordo com o que é dito no texto, classifica cada uma das afirmações seguintes como verdadeira (V) ou falsa (F), escrevendo V ou F junto de cada uma delas.

- O Cantinho dos Animais Abandonados é uma associação situada em Lisboa.
- Há animais para adopção no Cantinho dos Animais Abandonados.
- Os animais recolhidos nesta instituição estão calmos, mas infelizes.
- As férias são um dos principais motivos para o abandono dos animais.
- Se os donos de um animal têm de se ausentar podem deixá-lo no Cantinho.
- Os cães vacinados e desparasitados são um perigo para a saúde dos bebés.
- Após a época de caça, alguns cães são deixados ao abandono por caçadores.
- Os cães rafeiros reagem bem quando são abandonados.

2. Três das quatro afirmações seguintes representam factos e só uma refere a opinião de quem escreveu o texto.

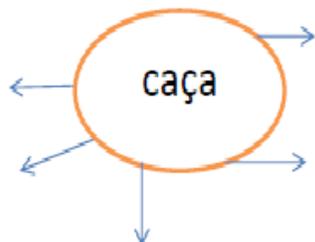
Assinala com X a afirmação que refere uma opinião.

- Os gatos, no Cantinho dos Animais Abandonados, estão em minoria.
- O Cantinho tem capacidade para várias centenas de animais.
- Os animais recolhidos no Cantinho parecem ser calmos e meigos.
- O Cantinho deu, este ano, duzentos e cinquenta animais para adopção.

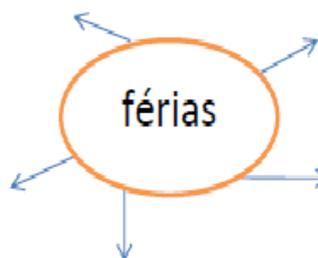
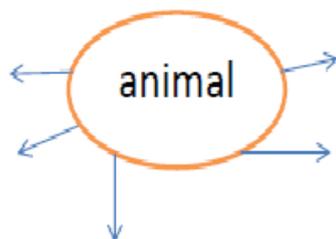
3. Atribui um título ao texto.

3.1. Justifica a tua escolha.

4. Indica palavras da família de:



5. Indica palavras da área vocabular de:



6. Classifica as palavras quanto ao número de sílabas.

abandonarem	
cães	
caçadores	
desparasitados	
gatos	
entram	
mês	
transmitir	

7. Classifica as palavras quanto à posição da sílaba tónica.

terceiro	
animais	
região	
desparasitados	
férias	
gato	

A professora estagiária: Cátia Santos

ANEXO XVI

AGROPAMENTO DE _____

Nome: _____ data: ____/____/____

Questionário
Hábitos de escrita

1. Gostas de escrever?

Sim Não

1.1. Justifica a resposta.

2. Consideras que tens hábitos de escrita?

Sim Não

3. Com que frequência escreves nos teus tempos livres (assinala (X) apenas uma das seguintes opções):

Nunca	Raramente	Frequentemente	Sempre
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.1. Porquê?

4. Preferes escrever um texto sobre (assinala (X) apenas uma das seguintes opções):

Animais em perigo

Poluição do Planeta Terra

A aventura de Ulisses

Biografia de Sophia de Mello Breyner Andresen

Biografia do teu ídolo

Outro Qual? _____

4.1. Justifica a resposta anterior.

5. Com o tema que escolheste anteriormente, que tipo de trabalho preferias fazer? (assinala (X) apenas uma das seguintes opções)

- Elaborar um panfleto
- Ler e resumir um artigo
- Elaborar um cartaz
- Criar um slogan
- Redigir um texto de opinião
- Redigir uma história

5.1. Justifica a resposta.

ANEXO XVII¹⁹



¹⁹ Este anexo encontra-se no CD em suporte digital

ANEXO XVIII

TEXTO B

Vamos poupar água?

Sabias que mais de 70% do nosso corpo é constituído por água? Não há vida sem água. Se ela acabar, nós não sobrevivemos. Sabes como poupar água? Segue as recomendações que te damos e transmite-as aos teus familiares e amigos.

**Todos temos o dever
de economizar água.
Desde já, tu podes colaborar.
Vamos dizer-te como.**

NA COZINHA

Põe uma garrafa de água no frigorífico. Desta maneira, evitas gastar água até que saia fresca da tomeira.

Quando ajudares a lavar a loiça, não deixes a água a correr. Enche o lava-loiça e usa só a quantidade necessária.

As máquinas de lavar, roupa ou loiça, devem trabalhar só quando estiverem cheias.



NA CASA DE BANHO

Evita tomar banho de imersão.

No duche, fecha a água enquanto te ensaboas. Não demores muito tempo no chuveiro.

Não deixes a água a correr enquanto lavas os dentes ou as mãos.

Um autoclismo avariado pode desperdiçar muita água. Deve ser arranjado sem demora.

NO JARDIM

Rega as plantas de manhã ou à noite. Se o fizeres à tarde, a água evapora-se rapidamente, devido ao calor.

Há plantas que precisam de pouca água. Evita regá-las sem necessidade.

Se possível, utiliza água de poços ou de ribeiros.

Deves preferir plantas típicas da região onde vives, porque estão adaptadas ao clima local.

Quando lavares a bicicleta, utiliza um balde em vez de mangueira.

Se tiveres piscina, não a enchas em época de seca.



torneiras

Não deixes as tomeiras a pingar. Fecha-as bem. Se não pararem de pingar, devem ser arranjadas imediatamente.

NA RUA

Se vires alguma rotura na canalização, pede a um adulto que avise os Serviços Municipalizados.

PREVENIR ⇄ PLANEAR ⇄ SOCORRER

Ministério da Administração Interna
Autoridade Nacional de Proteção Civil

www.portalseguranca.gov.pt
(acedido em 15/12/2010 e adaptado)

ANEXO XIX – Gravação do texto²⁰

²⁰ Este anexo encontra-se em suporte digital

ANEXO XX

Rinoceronte da Malásia



Motivos:

A baixa densidade de espermatozóides e outros problemas reprodutivos colocam estes animais em risco de extinção.

Rinoceronte da Malásia



Motivos:

A baixa densidade de espermatozóides e outros problemas reprodutivos colocam estes animais em risco de extinção.

Lince Ibérico



Lobo Ibérico



Motivos:

Perseguição direta
Caça à suas presas
Destruição do seu habitat

Baleia Branca



Motivos:

Caça intensa

Animais extintos

Golfinho do Rio Chinês



Motivos:
Evasão do seu habitat
Caça intensiva

Tigre da Tasmânia



Motivos:
Considerado uma praga, foi condenado ao extermínio.

Quagga



Motivos:
Condenado ao extermínio para dar espaço à criação de gado.

Lição 22

Falar

Já ouviste falar de espécies de animais já extintas ou em vias de extinção? De quais? Consideras importante evitar que qualquer espécie se extinga? Porquê?

Ler

Lê os textos.

Vida na Selva – S.O.S.!

Olhem. Se vos vierem com a conversa de que os animais selvagens não são precisos para nada e portanto não faz mal que desapareçam, mandem esses impostores ir dar uma grande curva. Para já o mundo não nos pertence só a nós, ninguém nos disse que éramos

5 acharmos que podemos assim pôr e dispor de uma maneira tão selvagem e brutal do resto da vida que existe ao nosso lado. E, além disso, se não existissem os animais selvagens, já teriam deixado de funcionar há muito tempo os mecanismos extremamente complicados que fazem com que as florestas e os prados

10 sejam verdes, com que os rios continuem a correr e a chuva continue a cair, com que as pragas não cheguem a invadir os campos, com que o Planeta possa continuar a respirar e a albergar-nos a todos. Quem vos disser que isto não é assim ou é ignorante, ou é mal-intencionado.



Clara Pinto Correia, *A Ilha dos Pássaros Doidos*

Vida no Mar – S.O.S.!

Depois do riacho, dos peixes, das plantas e das árvores, foi a Chuva quem disse a Valéria:

– Eu também estou poluída; vim do mar, do grande mar que está poluído pelo homem. Mil espécies de peixes já desapareceram e quase 20 000 correm o perigo de desaparecerem. E agora até existe outra poluição, porque os navios encheram os oceanos de garrafas de plástico.

5 – De garrafas de plástico?

– Sim. O Oceano Pacífico está cheio de garrafas de plástico que serviram a refrigerantes e que são lançadas ao mar. São milhões de garrafas que ficam a boiar. E lá no fundo,

10 onde antigamente havia lindos recifes de corais, encontra-se chumbo, mercúrio; os peixes não resistem, Valéria; se os homens não tiverem juízo, o mar pode morrer e os homens não podem viver sem o mar...

– Os homens não podem viver sem o mar – repetiu Valéria – e também não podem viver sem o ar que devia ser transparente mas também está poluído.

Sidónio Muralha, *Valéria e a Vida*



ANEXO XXII

1 REGATA¹ COM CORES LUSAS DARÁ A VOLTA AO MUNDO

5 Apoiada pela Marinha, a regata *Portugal Ocean Race* levará sete meses a cruzar oceanos. A sua «madrinha» é a fadista Mafalda Arnauth.

10 O objectivo é ambicioso, mas, ao mesmo tempo, concretizável. Trata-se de criar, em 2011, a regata mais popular de todas, a nível mundial, dispondo para tal de um orçamento reduzido. Promovido pelo velejador Ricardo Diniz – associado a Brian Hancock, que já participou em

15 três regatas à volta do mundo –, este projecto é apoiado pela Marinha Portuguesa e recorrerá a veleiros de 12 metros (os *Class 40*), fabricados com tecnologias acessíveis (utilizando fibra de vidro). «Serão, por isso, fáceis de construir nos estaleiros² portugueses», admite Ricardo Diniz.

20 A regata – cujo percurso será Portugal, África do Sul, Nova Zelândia, Brasil, Portugal – contará com um mínimo de 20 veleiros. Esta prova será disputada em três categorias: velejador solitário, dois velejadores e tripulação de equipa. A logística³, a segurança, as reparações e as comunicações serão apoiadas pela organização. O evento terá cobertura⁴ dos *media*.



Ricardo Diniz, promotor do evento, aposta na largada em 2011

Expresso, 3 de Outubro de 2009 (texto adaptado)

VOCABULÁRIO

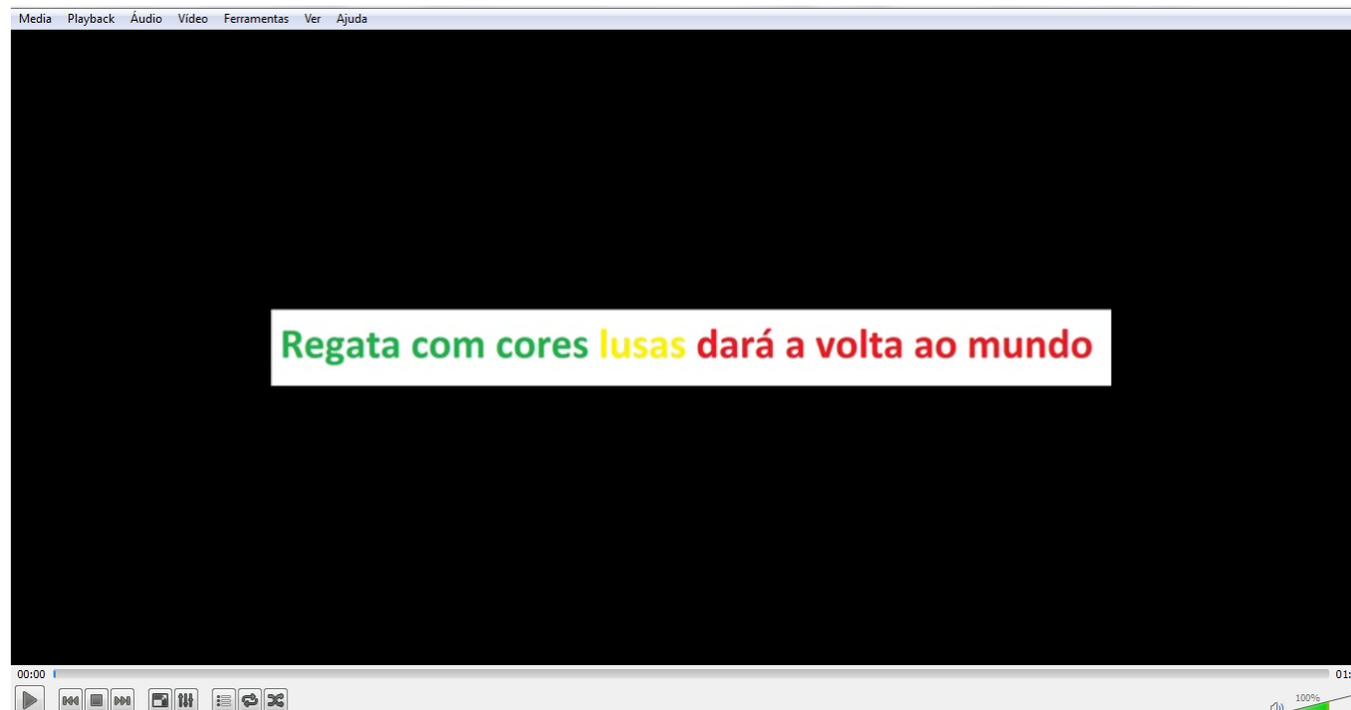
¹ *regata* – competição em velocidade, entre embarcações.

² *estaleiros* – instalações para a construção e reparação de embarcações.

³ *logística* – o que é relativo à satisfação das necessidades materiais de instalação e de funcionamento de uma organização.

⁴ *cobertura* – no texto, reportagem alargada dos vários aspectos de um acontecimento, através dos meios de comunicação social.

ANEXO XXIII²¹



²¹ Este anexo encontra-se em suporte digital.

ANEXO XXIV – Ficha de aplicação de conhecimentos



Ficha de trabalho

1. Ordena as frases, de 1 a 7, de acordo com a sequência pela qual as informações são apresentadas no texto do jornal.

Repara que a última frase da sequência já está numerada.

	A regata <i>Portugal Ocean Race</i> será, em 2011, um evento a nível mundial.
7	Os jornais e a televisão vão acompanhar a regata.
	Os veleiros vão ser construídos com recurso à fibra de vidro.
	Três categorias distintas estarão em competição.
	A regata terá uma duração de sete meses.
	O início e o fim da prova terão lugar em Portugal.
	Ricardo Diniz promove o evento, em parceria com Brian Hancock.

2. Transcreve do texto :

a) o nome da instituição que apoiará a regata _____

b) o nome de três países por onde a regata passará _____

c) o nome de duas modalidades de participação em que a prova será disputada

3. No texto do jornal, lê-se: «O evento terá cobertura dos *media*.»

Escreve uma nova frase em que utilizes a palavra «cobertura» com um significado diferente.

3.1. Que nome se dá às palavras que se escrevem da mesma maneira, pronunciam-se da mesma forma, mas têm significado diferente?

3.2. Escreve duas frases em que utilizes a palavra sede com significados diferentes.

3.2.1. Que nome se dá às palavras que se escrevem da mesma forma, mas que têm pronúncia e significado diferentes?

3.3. Escreve duas frases em que utilizes as palavras asso e aço.

3.3.1. Que nome se dá às palavras que se lêem da mesma forma, mas que têm grafias e significados diferentes?

4. Identifica o tipo e a forma das frases que se seguem.

Frases	Tipo	Forma
"O evento terá a cobertura dos média."		
O evento não terá a cobertura dos média.		
O evento não terá a cobertura dos média?		
O evento terá a cobertura dos média?		
Por favor, não participes na regata.		
Se participares nessa regata corres o risco de adoeceres.		
És um ótimo velejador!		



5. Escreve cinco palavras da área vocabular de oceano.

6. Escreve cinco palavras da família de fábrica.

7. Considera as seguintes palavras: fáceis, popular, aprovado , segurança.

Escreve um antónimo e um sinónimo para cada.

A professora estagiária: Célia Santos