

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Escola de Ciências Humanas e Sociais
Departamento de Educação e Psicologia

A Transversalidade da Língua Portuguesa e a sua Operacionalização na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório Final de Estágio de 2.º Ciclo em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo
do Ensino Básico

Susana Catarina Coelho Leite

Orientadora: Prof.^a Doutora Sónia Catarina Gomes Coelho



Vila Real, 2018

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Escola de Ciências Humanas e Sociais
Departamento de Educação e Psicologia

**A Transversalidade da Língua Portuguesa e a sua
Operacionalização na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do
Ensino Básico**

Relatório Final de Estágio de 2.º Ciclo em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo
do Ensino Básico

Susana Catarina Coelho Leite

Composição do júri:

Presidente: Prof.^a Doutora Ana Maria de Matos Ferreira Bastos

Arguente: Prof.^a Doutora Maria da Felicidade Araújo Morais

Orientadora: Prof.^a Doutora Sónia Catarina Gomes Coelho

Vila Real, 2018

Relatório Final de estágio com feição dissertativa, elaborado para a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, de acordo com o Regulamento n.º 658/2016, de 13 de julho (Regulamento Geral dos Ciclos de Estudo conducentes ao Grau de Mestre da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro), nos termos do disposto no Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio, que define o regime jurídico da habilitação profissional para a docência pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Agradecimentos

“Quem caminha sozinho pode até chegar mais rápido, mas aquele que vai acompanhado, com certeza vai mais longe.”

(Clarice Lispector)

À mui nobre Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), por todo o conhecimento adquirido ao longo do meu percurso, bem como todas as histórias que levo no coração.

À Professora Doutora Sónia Coelho, por toda a paciência e disponibilidade demonstrada, por todo o apoio e orientação.

Aos Professores da UTAD que se cruzaram no meu caminho, por todo o conhecimento partilhado.

À minha família, mas acima de tudo à minha Mãe, que soube ser uma Mãe guerreira. Também ao meu irmão, por todo o apoio e carinho que sempre demonstrou. A eles se deve isto tudo!

Ao Jorge, meu confidente, meu ombro amigo, meu suporte. Agradeço por todo o amor, todo o apoio, todo o otimismo, toda a paciência e atenção que sempre demonstrou por mim ao longo deste percurso, o meu sincero obrigada.

À Cátia, por estar sempre presente, nos melhores momentos, mas também nos piores. Agradeço toda a lealdade que sempre demonstrou por mim e todas as palavras de incentivo e ânimo quando eu não encontrava um rumo na minha vida. Por todas as gargalhadas e lágrimas que partilhámos, o meu obrigada.

À Vânia, que, apesar de não ser de sempre, sei que vai ser para sempre, agradeço toda a sinceridade e, acima de tudo, agradeço toda a confiança que depositou em mim. Foi uma boa surpresa!

À Nádia, a pessoa que me acolheu desde o primeiro dia e minha colega de estágio, por todas as horas que rimos juntas e por estar lá para mim, desde o primeiro dia.

À Tânia e à Solange, por terem sido a melhor família académica que poderia ter. Agradeço todo o carinho demonstrado.

Às professoras cooperantes e a todas as crianças que tornaram tudo possível, por toda a dedicação e apoio.

Por último, agradeço ao meu Anjo da Guarda e a todas as Estrelinhas que, entretanto, se juntaram a ele, por me guiarem e iluminarem sempre o meu caminho.

Resumo

A Língua Portuguesa desempenha um papel de grande relevo para os seus usuários, visto ser através dela que se realizam todas as comunicações, sejam orais ou escritas. Neste sentido, é fundamental que os falantes sejam capazes de utilizar a Língua Portuguesa de forma correta e adequada, tendo a escola uma grande responsabilidade neste aspeto, devendo proporcionar um ensino de qualidade, capaz de formar bons alunos e bons cidadãos.

No presente trabalho, tendo presente a ideia de que a Língua Portuguesa ocupa um lugar de destaque ao longo de todo o processo educativo, debruçamo-nos sobre a sua operacionalização, de forma transversal, a todas as áreas, em contexto da educação pré-escolar e do ensino do 1.º ciclo do ensino básico. Como tal, iniciamos o relatório com uma descrição sobre a importância da Língua Portuguesa, seguindo-se um estudo de natureza descritiva sobre a operacionalização da transversalidade da Língua Portuguesa, considerando a importância que a mesma tem em todas as áreas curriculares, nos dois contextos de ensino anteriormente mencionados. Por fim, apresentamos as atividades realizadas durante a prática de ensino supervisionada e uma reflexão sobre as mesmas.

Palavras-chave: Língua Portuguesa; Transversalidade; Operacionalização; Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Abstract

The Portuguese Language plays a great role for its users, since it is through it that all communications are carried out, whether oral or written. In this sense, it is fundamental that the speakers are able to use the Portuguese language in a correct and adequate way, having the school a great responsibility in this aspect, and must provide a quality education, capable of forming good students and good citizens.

In the present work, bearing in mind the idea that the Portuguese Language occupies a prominent place throughout the educational process, we focus on its operationalization, in a transversal way, in all areas, in the context of pre-school education and the teaching of the 1st cycle of basic education. As such, we began the report with a description of the importance of the Portuguese Language, followed by a descriptive study on the operationalization of the transversality of the Portuguese Language, considering the importance it has in all curricular areas, in the two contexts of mentioned above. Finally, we present the activities carried out during supervised teaching practice and a reflection on them.

Keywords: Portuguese Language; Transversality; Operationalization; Pre-School Education; 1st Cycle of Basic Education.

Índice

Agradecimentos	vii
Resumo	ix
Abstract	xi
Índice de Figuras.....	xv
Introdução	1
Parte I – Contextualização Teórica	3
1. A importância do ensino da Língua Portuguesa	3
2. Conceito de Transversalidade	6
2.1. A importância da Transversalidade da Língua Portuguesa.....	9
3. Operacionalização da Transversalidade da Língua Portuguesa no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	13
3.1. Relação entre a Língua Portuguesa e o Estudo do Meio	14
3.2. Relação entre a Língua Portuguesa e a Matemática	16
4. Operacionalização da Transversalidade da Língua Portuguesa na Educação Pré-Escolar	18
4.1 Relação entre a Língua Portuguesa e a Formação Pessoal e Social	20
4.2. Relação entre a Língua Portuguesa e a Expressão e Comunicação	21
4.3. Relação entre a Língua Portuguesa e o Conhecimento do Mundo	22
Parte II- Contextualização Prática	23
1. Introdução	23
2. Planificação da prática de ensino.....	23
3. Caracterização dos contextos.....	24
4. Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico - Centro Escolar das Árvores.....	24
4.1. Caracterização do Meio	25
4.2. Caracterização da Escola	26

4.3. Caraterização da turma	27
4.4. Caraterização da sala de aula	28
4.5. Atividades realizadas	29
4.5.1. Atividade 1: Leitura de um texto através de <i>tablets</i>	30
4.5.2 Atividade 2: Elaboração e apresentação de uma pesquisa.....	33
5. Prática de Ensino Supervisionada no Pré-Escolar – Escola Básica de Vila Real n.º 3.....	37
5.1. Caraterização da Escola	37
5.2. Caraterização da turma	38
5.3. Caraterização da sala de aula	39
5.4. Atividades Realizadas.....	40
5.4.1. Atividade 1: 25 de abril de 1974.....	41
5.4.2. Atividade 2: Exploração da história <i>A lagartinha muito comilona</i>	44
Apreciação Crítica	48
Considerações Finais	51
Referências Bibliográficas.....	53
Legislação Consultada	57
Anexos.....	59
Apêndices	61

Índice de Figuras

Figura 1 - Esquema sobre a Transversalidade da Língua Materna.....	11
Figura 2 - Cidade de Vila Real	26
Figura 3 - Centro Escolar das Árvores	27
Figura 4 - Planta da sala de aula	28
Figura 5 - Cartaz elaborado pelos alunos	35
Figura 6 - Apresentação da pesquisa à turma	35
Figura 7 - Apresentação da pesquisa à turma	35
Figura 8 - Cartaz completo	35
Figura 9 - Escola do Corgo.....	38
Figura 10 - Planta da sala de aula	39
Figura 11 - Livro elaborado pela Educadora Estagiária	42
Figura 12 - Livro A lagartinha muito comilona	44
Figura 13 - Cartaz para resumir a história	46
Figura 14 - Apresentação do cartaz à turma	46
Figura 15 - Apresentação da história à turma.....	46

Introdução

A língua portuguesa, na sua vertente de ensino e aprendizagem, tem uma vasta importância na vida dos seus falantes. Se atendermos ao facto de ser a nossa língua materna, oficial e de escolarização, facilmente entenderemos a prioridade que ela tem na nossa vida, não só enquanto cidadãos, mas também ao longo da aprendizagem da mesma. Na verdade, o domínio da língua portuguesa e o sucesso que daí poderá advir refletir-se-á no sucesso das restantes áreas, sejam elas disciplinares ou não disciplinares. Do mesmo modo, é relevante referir que a forma como se desenvolvem as competências relacionadas com a língua portuguesa nas restantes áreas curriculares irá certamente auxiliar na aprendizagem da disciplina de língua portuguesa. Por outro lado, uma boa integração na sociedade que nos rodeia também irá depender do bom domínio que temos da nossa língua.

Tendo por base a consciência do papel fundamental da língua portuguesa, no presente relatório final de estágio pretende-se realizar uma abordagem à transversalidade do ensino e aprendizagem da língua portuguesa, considerando as práticas educativas realizadas na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico.

De facto, no nosso dia a dia, verifica-se um incessante uso da língua portuguesa, seja na sua vertente escrita ou oral. Para isso, é necessário que haja um desenvolvimento de várias competências nessas vertentes, que podem ser desenvolvidas através da leitura, não só na escola, mas também em contextos do quotidiano, pois é fundamental que um indivíduo seja capaz não só de decifrar o que está a ler, como também de dar a sua opinião, seja de forma escrita ou oral. Assim, todas as competências referidas serão úteis na aprendizagem das outras áreas curriculares (além da língua portuguesa), mas também ao longo da vida futura dos aprendentes. Na verdade, frequentemente, um aluno que não tem sucesso na aprendizagem da língua portuguesa, tem também dificuldade na aprendizagem das restantes áreas. Isso deve-se ao facto de a aprendizagem de todas as áreas curriculares estar dependente da aprendizagem da língua portuguesa.

Posto isto, é necessário operacionalizar a transversalidade da língua portuguesa nas várias áreas curriculares, proporcionando assim um ensino de qualidade, capaz de formar bons cidadãos, com grandes capacidades no que diz respeito à forma como se integram na sociedade, visto que, além de formar cidadãos detentores de saberes, pretende-se, acima de tudo, que os atuais sistemas de ensino e formação preparem os alunos para desempenharem atividades complexas em variados contextos.

Assim, este trabalho irá incidir sobre a operacionalização da transversalidade da língua portuguesa, destacando atividades em que é possível proceder a essa operacionalização em contexto da educação pré-escolar e do ensino do 1.º ciclo do ensino básico. Por forma a cumprirmos este objetivo, na primeira parte, iremos fazer uma revisão da literatura especificamente sobre o tema da transversalidade, iniciando com o conceito de transversalidade, passando pelo tema da transversalidade da língua portuguesa e finalizando com a operacionalização da mesma nos contextos de ensino referidos.

Na segunda parte deste trabalho, daremos a conhecer as nossas propostas de atividades realizadas nos dois contextos de prática de ensino supervisionada. Finalizaremos com as considerações finais deste relatório, as referências bibliográficas, os anexos e os apêndices.

Parte I – Contextualização Teórica

1. A importância do ensino da Língua Portuguesa

A língua que falamos não é apenas um veículo funcional e utilitário de comunicação – molda o que pensamos e o que sentimos, leva-nos ao mundo e traz-nos o mundo. A língua que falamos exige que a renovemos, que a recriemos, que a amemos. Língua falada por quase duzentos milhões de mulheres e homens, a nossa, são eles que, diária e pluralmente, a criam, a enriquecem, a dirigem ao futuro (Sampaio 2004).

A língua portuguesa tem um importante papel para os seus falantes, quer no contexto escolar, quer no contexto social, sendo que podemos afirmar que o ensino da língua portuguesa ocupa um lugar de destaque ao longo da formação dos falantes da mesma e a sua aprendizagem é fundamental para a convivência entre os indivíduos.

Do mesmo modo, não podemos deixar de referir a importância que a Língua Portuguesa tem no quotidiano do ser humano. Sendo a Língua Portuguesa o nosso maior meio de comunicação e tendo em conta a necessidade que temos em nos relacionarmos com os outros, é imprescindível que esta se encontre em uso em várias situações, logo desde pequenos. Primeiramente, enquanto bebés, recorremos aos sons e gestos para comunicarmos. À medida que vamos crescendo, vamos adquirindo as formas de linguagem, para nos relacionarmos com os outros, para adquirirmos conhecimentos sobre o mundo à nossa volta e para nos darmos a conhecer ao mundo. Podemos assim salientar que a língua é não só um fator social, mas também um fator de identidade nacional e cultural, até porque, como salienta Santana (2012), a língua portuguesa é considerada um “bem imaterial”.

Porque se diz então que a língua portuguesa é um fator de identidade nacional e cultural? Talvez porque foi através dela que se deu a união dos povos e por hoje em dia ser o motivo para nos integrarmos em grupos sociais e convivermos ativamente. Como refere Santana (2012: 56) “[...] a língua contribui na determinação da identidade cultural, uma vez que assim como crença, arte, modos e costumes, a língua também é determinante de uma cultura”.

Também Teixeira *et al.* (2013: 10) evidenciam a importância da língua, tanto a nível cultural, como a nível social, afirmando que

Uma língua, sem dúvida, é um “organismo” vivo, que se reveste de uma complexidade reveladora de várias faces: uma língua é um marco de cultura, é (co) construtora da identidade de indivíduos; é matriz de um percurso marcado pelas relações com o outro e onde se edifica o ser social; é o lugar onde se acolhe e se produz o conhecimento; é

Parte I – Contextualização Teórica

a matéria que abre o imaginário; é o espelho que revela uma cultura, seja coletiva, seja individual. Uma língua é um marco da existência humana, promotora da dinâmica enraizada entre os povos, uma vez que suporta conflitos, interesses, partilhas. É ela que permite ser humano numa sociedade humana e que se pretende humanizada.

Neste sentido, a língua portuguesa é mais do que uma simples área curricular que se desenvolve na escola; a língua portuguesa é algo que se desenvolve nos seus falantes e é utilizada ao longo da vida, seja a nível pessoal como também social. Santos (2007: 23) refere que

A área de Língua Portuguesa assume especial importância neste contexto, pois é a principal responsável pelo ensino/aprendizagem do Português e, por conseguinte, conduz ao desenvolvimento de competências comunicativas fundamentais para o sucesso em todas as outras áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares.

Tendo em conta a afirmação, a Língua Portuguesa, nossa língua materna, deve ser privilegiada, porque é como se fosse o nosso “cartão de visita”, é algo que nos identifica, é a ferramenta que usamos para compreendermos e sermos compreendidos. Um bom domínio da Língua Portuguesa só nos traz vantagens, não só a nível profissional, como também a nível social, porque, através da comunicação, conseguimos desenvolver-nos individualmente, conseguimos melhorar as nossas relações sociais, conseguimos tornar-nos cidadãos ativos e conseguimos ter sucesso escolar.

Relativamente ao sucesso escolar, em todas as áreas curriculares (disciplinares e não disciplinares) damos conta da existência da língua portuguesa na sua forma transversal, pois esta está presente em todas as áreas, seja na sua vertente escrita ou oral e, por isso, quanto melhor for o desenvolvimento da área da língua portuguesa, melhor será o desenvolvimento nas restantes áreas. Por conseguinte, uma boa aprendizagem da língua portuguesa contribui para uma boa aprendizagem das outras áreas disciplinares, assim como o contrário também se verifica, uma boa aprendizagem das várias áreas curriculares contribui para uma boa aprendizagem da língua portuguesa. Estas aprendizagens desenvolvem nos alunos competências fundamentais para a sua formação em geral.

Perante o que foi referido anteriormente, é pertinente assumir que é através da língua portuguesa que os falantes do português constroem e adquirem o conhecimento, visto que é através dela que os alunos podem comunicar com o professor, expondo as

suas dúvidas, assim como é através da língua que o professor também pode comunicar e transmitir os seus conhecimentos.

O papel da língua portuguesa (enquanto língua materna) é assim visto como “transdisciplinar, de discurso transversal a todas as áreas curriculares” (Castro 1995: 12 citado por Neves 2004: 36).

2. Conceito de Transversalidade

É esperado que as crianças, quando entram para a escola, comecem a desenvolver várias competências, nomeadamente, na área da oralidade, mas também da escrita, com o propósito de conseguirem um melhor desenvolvimento cognitivo. Segundo Valadares (2013: 13), “[...] os alunos precisam de desenvolver capacidades para funcionar, efetivamente, com a língua escrita e falada, então temos de assumir as tarefas de educação linguística como projeto coletivo, transversal”. Isto significa que todas as tarefas associadas à educação linguística, quer sejam do domínio oral ou do escrito, devem ser desenvolvidas em todas as áreas, tornando assim o ensino da língua portuguesa transversal a todo o currículo.

Posto isto, torna-se, então, necessário clarificar o que se entende por transversal ou transversalidade. Segundo o *Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea* da Academia das Ciências de Lisboa, o conceito de transversalidade define-se como “Carácter do que atravessa ou está colocado perpendicular ou transversalmente” (Academia Ciências de Lisboa 2001: 3617).

Para Marques (2007: 1), “A transversalidade pode ser entendida como uma forma de organizar e gerir o currículo em torno de competências e saberes multidisciplinares, centrados em projectos que atravessam várias áreas curriculares”. Segundo este autor, é esperada uma organização do currículo que “[...] pressupõe a criação de equipas docentes e uma organização curricular em torno de projetos transdisciplinares”.

Neste sentido e tendo por base as afirmações anteriores, percebemos que o conceito de transversalidade é visto como uma forma de organizar e gerir o currículo, relacionando todas as áreas, disciplinares e não disciplinares.

No que diz respeito à transversalidade da língua portuguesa, esta é vista como a relação que existe entre a aprendizagem da língua portuguesa e a influência que tem na aprendizagem das outras áreas. Por exemplo, Sim-Sim, *et al.* (1997: 41) indicam que “vários estudos têm demonstrado um elevado nível de correlação entre o desempenho atingido nas competências de leitura e de expressão escrita em língua materna e o sucesso noutras disciplinas curriculares”.

Por seu lado, para Sá e Lima (2015: 7)

[...] o conceito de *transversalidade da língua portuguesa* está intimamente relacionado com as grandes preocupações da sociedade do séc. XXI, que pretende desenvolver nos indivíduos competências que lhes facilitem a integração no mundo do trabalho e façam deles participantes interventivos e críticos na práxis social.

Na perspetiva de Sá e Lima, a aprendizagem da língua portuguesa tem um papel fundamental no desenvolvimento de atitudes que levem à integração dos jovens na sociedade, que é cada vez mais exigente ao nível da formação dos falantes de língua portuguesa, pois cada vez mais é esperado que os alunos terminem a sua formação com capacidades pessoais, sociais e comunicativas elevadas, a fim de ingressarem no mundo do trabalho de forma positiva.

Ainda relativamente ao conceito de transversalidade da língua portuguesa, Barbosa (2009: 43) refere que:

De facto, este processo constitui um meio privilegiado de promoção do desenvolvimento de competências em compreensão na leitura e de expressão escrita, que vai incidir, de forma positiva, quer nos desempenhos prestados/obtidos nas outras áreas curriculares, quer em termos de inserção na sociedade.

Mas estas competências também podem – e devem – ser desenvolvidas nas outras áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, contribuindo assim para a melhoria do desempenho dos alunos na área curricular disciplinar de Língua Portuguesa.

Daqui advém a grande importância de trabalhar a língua portuguesa de forma transversal, pois a transversalidade é um dos conceitos-chave essenciais para a compreensão da língua, enquanto elemento fundamental do desenvolvimento do ser humano e da sua integração na sociedade.

Salienta-se, assim, a importância do ensino/aprendizagem da língua portuguesa, que se irá refletir no desempenho do ser humano em diferentes âmbitos. A aprendizagem da língua portuguesa, na sua vertente oral e escrita, é desenvolvida na disciplina de língua portuguesa, mas não só. É esperado que as restantes áreas, sejam elas disciplinares ou não disciplinares, também interfiram no desenvolvimento correto da língua portuguesa.

Na perspetiva de Sá (2012), a transversalidade é vista em duas vertentes distintas: uma diz respeito ao conceito básico de “transversalidade”, isto é, à importância do bom uso da língua portuguesa para o desenvolvimento das várias áreas; a outra diz respeito ao inverso, ou seja, o desenvolvimento das outras áreas pode contribuir para um melhor domínio e desenvolvimento da língua portuguesa.

Paralelamente, quando se fala em transversalidade, é necessário falar noutros conceitos, nomeadamente em pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, visto que, hoje em dia, cada vez mais professores tentam fugir a um ensino monótono e optam por um ensino mais atrativo, que vá ao encontro dos interesses dos alunos e que tente integrar as várias disciplinas, com o objetivo de dispor de um vasto conhecimento em várias áreas.

Por pluridisciplinaridade, entende-se a relação que pode existir entre duas ou mais áreas disciplinares, áreas estas que, interligando-se, poderão ter relações entre elas. Pombo *et al.* (1994: 12) fazem referência a uma ligação mínima que deve existir entre pelo menos duas disciplinas com a supervisão dos professores dessas mesmas disciplinas: “[...] qualquer tipo de **associação** mínima entre duas ou mais disciplinas, associação essa que, não exigindo alterações na forma e organização do ensino, supõe contudo algum esforço de coordenação entre os professores dessas disciplinas”.

Relativamente ao conceito de interdisciplinaridade, os mesmos autores dizem-nos que é difícil encontrar uma definição certa deste conceito, no entanto entendem que a interdisciplinaridade é a combinação de duas ou mais disciplinas com o intuito de compreender um determinado objetivo, com pontos de vista diferentes:

Por **interdisciplinaridade**, deverá então entender-se qualquer forma de **combinação** entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objecto a partir da confluência de pontos de vista diferentes e tendo como objectivo final a elaboração de uma **síntese** relativamente ao objecto comum (Pombo *et al.* 1994: 13).

A interdisciplinaridade pressupõe assim a ligação entre duas ou mais disciplinas, de forma a permitir uma troca de métodos e conhecimentos entre elas.

Por fim, relativamente à transdisciplinaridade, Pombo *et al.* (1994: 13) caracterizam este conceito pelo elevado nível de inclusão das várias disciplinas, criando uma união entre elas:

Por **transdisciplinaridade** propomos que se entenda o nível máximo de integração disciplinar que seria possível alcançar num sistema de ensino. Tratar-se-ia então da **unificação** de duas ou mais disciplinas tendo por base a explicitação dos seus fundamentos comuns, a construção de uma linguagem comum, a identificação de estruturas e mecanismos comuns de compreensão do real, a formulação de uma visão unitária e sistemática de um sector mais ou menos alargado do saber.

A transdisciplinaridade representa assim a maior ligação que pode existir entre as várias áreas disciplinares e não disciplinares, de forma a recolherem todo o conhecimento possível, sobre toda a realidade que se passa à nossa volta.

Assim sendo, é impossível falar em transversalidade sem referir a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, porque, como vimos através das definições dos conceitos, todos os conceitos referem a ligação entre as várias disciplinas para atingirem o mesmo fim: o conhecimento.

2.1. A importância da Transversalidade da Língua Portuguesa

A importância da transversalidade da língua portuguesa é algo que é evidente para os seus falantes, pois já é considerado fundamental o bom domínio da língua para o sucesso na vida escolar e extraescolar (Sá 2016: 210).

Sendo a escola a principal fonte de transmissão de conhecimentos, é imprescindível que esta seja de uma qualidade elevada, de forma a que todos os alunos se possam desenvolver e crescer numa sociedade cada vez mais exigente no que diz respeito à forma como os cidadãos se integram nos grupos sociais. Esta escola deve estar preparada para formar os alunos e torná-los bons comunicadores, pois só assim conseguirão envolver-se e socializar com outras pessoas. Apesar de todas as áreas disciplinares e não disciplinares serem de enorme importância para a formação do ser humano, estão todas elas dependentes da nossa língua materna, a Língua Portuguesa.

Célia Alves (2010: 11) afirma que é a Língua Portuguesa que nos fornece o apoio essencial à comunicação, bem como ao sucesso das outras áreas curriculares, visto que um aluno que não seja bem-sucedido na Língua Portuguesa, relativamente à escrita, interpretação e leitura, também não será bem-sucedido nas restantes áreas. É importante ser-se competente nas várias vertentes da língua portuguesa, isto porque ela tem ganho um papel de destaque no processo de ensino/aprendizagem de todas as áreas.

Posto isto, é necessário formar os docentes tanto de língua portuguesa, como das restantes áreas, para a operacionalização da transversalidade da língua portuguesa, isto porque o desenvolvimento da nossa língua materna é o ponto de partida para a inclusão na vida social e é o que nos possibilita uma melhor compreensão dos conhecimentos extraescolares.

Segundo o Departamento de Educação Básica (2004: 135), o ser humano sente-se inferior e com pouca realização de si mesmo quando sofre de carência de competências comunicativas, que o impede de socializar, isolando-se e limitando o seu conhecimento. Perante isto, é pertinente entendermos a importância de operacionalizarmos e desenvolvermos a transversalidade da língua portuguesa, tema que está associado ao currículo da Língua Portuguesa, atendendo a que, no Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro – *Lei de Bases do Sistema Educativo*, no artigo 47, ponto n.º 7, se refere o seguinte:

Parte I – Contextualização Teórica

O ensino-aprendizagem da língua materna deve ser estruturado de forma que todas as outras componentes curriculares dos ensinos básico e secundário contribuam de forma sistemática para o desenvolvimento das capacidades do aluno ao nível da compreensão e produção de enunciados orais e escritos em português.

A importância da língua materna também está presente, desta vez, no *Currículo Nacional do Ensino Básico*, onde se afirma o seguinte:

A língua materna é um importante factor de identidade nacional e cultural. No espaço nacional, o Português é a língua oficial, a língua de escolarização, a língua materna da esmagadora maioria da população escolar e a língua de acolhimento das minorias linguísticas que vivem no País. Por isso, o domínio da língua portuguesa é decisivo no desenvolvimento individual, no acesso ao conhecimento, no relacionamento social, no sucesso escolar e profissional e no exercício pleno da cidadania (Ministério da Educação 2001: 31).

Reis *et al.* (2009: 21) evidenciam o carácter transversal da Língua Portuguesa no *Programa de Português do Ensino Básico*, onde referem a importância da aprendizagem da língua portuguesa, pois é através dela que é possível realizar aprendizagens nas restantes áreas curriculares:

Pelo seu carácter transversal, o Português constitui um saber fundador, que valida as aprendizagens em todas as áreas curriculares e contribui de um modo decisivo para o sucesso escolar dos alunos. Iniciada de modo natural em ambiente familiar, a aprendizagem da língua desempenha um papel crucial na aquisição e no desenvolvimento de saberes que acompanharão o aluno ao longo do percurso escolar e ao longo da vida.

Feita uma análise e refletindo sobre os documentos acima destacados, podemos destacar que a língua portuguesa é fulcral para o bom desenvolvimento dos falantes de língua portuguesa, enquanto bons comunicadores, nas suas relações com os outros e na sua vida profissional. A aprendizagem deve começar desde cedo, em casa, prolongando-se pelos vários níveis de ensino, cumprindo assim as metas definidas pelo Ministério da Educação. Recorde-se que as várias competências alcançadas na área da língua portuguesa são fundamentais para atingir outras competências, nas outras áreas curriculares, tanto escolares como pessoais.

A transversalidade da nossa língua materna deve ser operacionalizada em todo o processo de ensino/aprendizagem, seja por via da língua portuguesa ou por via das outras áreas. Isto é, o professor pode trabalhar a língua portuguesa a fim de os alunos obterem uma melhor compreensão das outras áreas, ou pode trabalhar as outras áreas a fim de os alunos obterem uma melhor compreensão na língua portuguesa.

No ponto de vista do Ministério, a Língua Portuguesa é essencial para o desenvolvimento das competências gerais de transversalidade disciplinar. Estas competências baseiam-se no *aprender a aprender*, favorecendo o desenvolvimento de saber, que permitem aprendizagens de carácter cognitivo, afetivo e relacional (Neves 2004).

Em síntese, apresenta-se seguidamente um esquema de Neves (2004: 65) bastante claro sobre a transversalidade da língua materna, em contextos escolar e social.

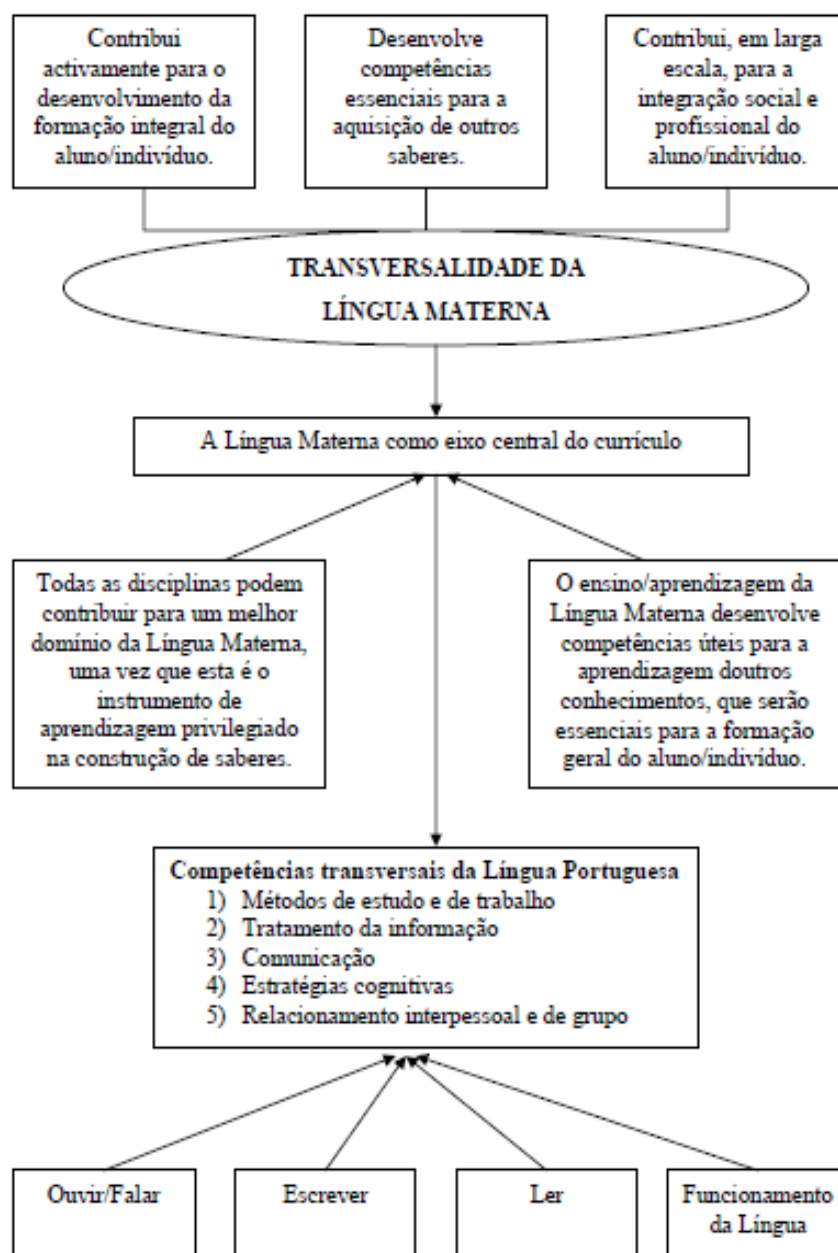


Figura 1 - Esquema sobre a Transversalidade da Língua Materna (Neves 2004: 65)

Parte I – Contextualização Teórica

Este esquema remete-nos para a língua portuguesa como sendo a parte principal e central do currículo, sendo que, de acordo com o autor, ao operacionalizarmos a língua portuguesa, estamos igualmente a desenvolver várias competências nos alunos/indivíduos. Tal como já foi referido anteriormente, neste esquema também se destaca o facto de a aprendizagem da língua portuguesa contribuir para a aprendizagem das várias áreas, assim como a aprendizagem das várias áreas contribuir para a aprendizagem da língua portuguesa.

3. Operacionalização da Transversalidade da Língua Portuguesa no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Para que se consiga operacionalizar a transversalidade da língua portuguesa é necessária a contribuição dos professores. Primeiramente, dos professores de português, sendo estes os principais responsáveis pelo desenvolvimento das competências transversais no que diz respeito à comunicação oral e escrita. Seguidamente, dos restantes professores das outras áreas, pelo simples facto de que são professores em português.

Vários são os autores que evidenciam o privilégio e a importância de se usar a oralidade tanto nas aulas de língua portuguesa, como nas demais disciplinas, sendo necessário para isso proporcionar momentos mais formais no uso da língua portuguesa. Deve-se sempre valorizar tanto a expressão oral, como a compreensão oral, porque ambas são transversais e desenvolvidas em todas as áreas (Silva 2015: 39).

Os professores podem promover debates entre os alunos sobre assuntos do quotidiano, apresentações de trabalhos realizados, entrevistas, recontos de histórias ou factos. Estes são apenas alguns exemplos, de entre muitos, de atividades a realizar na sala de aula com o intuito de promover a oralidade. Com isto, é imposto ao aluno o uso de uma linguagem cuidada e séria.

No que respeita à escrita, esta é uma área que deve estar em constante treino, pois só com treino é que o ser humano evolui neste aspeto. A escrita também deve e está associada a todas as áreas e disciplinas. Cabe então ao professor o ensino correto da mesma e, acima de tudo, cabe-lhe promover o gosto pela escrita, devendo proporcionar diversas atividades aos alunos, como a elaboração de diferentes tipos de texto, proporcionar momentos de escrita no caderno, elaboração de acrósticos, escrita criativa de poemas, cópias, entre outros (Silva 2015: 38).

Como refere Pereira (2002: 9), citado por Neves (2004: 73), “[...] podemos dizer que um aluno com sucesso não é tanto aquele que possui conhecimentos, mas, sobretudo, aquele que é capaz de os pôr por escrito”. Quer isto dizer que a escrita necessita de um trabalho rigoroso e esforço, isto porque é através da escrita que, na maioria das vezes, os alunos demonstram os seus conhecimentos. Por isso mesmo, esta é uma área transversal a todo o currículo, porque em todas as áreas se deve trabalhar e desenvolver a escrita. Como nos informam Niza *et al.* (2011: 17), “[...] a linguagem escrita desempenha um papel essencial no desenvolvimento das aprendizagens curriculares”. Estando presente

em todos os manuais e cadernos diários, é a forma de expressão mais notória, visto que é através da escrita que a maioria dos instrumentos de avaliação ocorrem (Neves 2004: 74).

A leitura também assume um lugar bastante importante na aprendizagem, pois a sua transversalidade permite a extração de informação, que pode ser importante para o aprofundamento e enriquecimento de vários conteúdos. É por isso importante que os professores das várias disciplinas proporcionem diversos momentos de leitura ao longo das aulas, pois em todas as disciplinas é possível encontrar momentos de leitura. Como nos dizem Sim-Sim, *et al.* (1997: 28), “[...] é função da escola fazer de cada aluno um leitor fluente e crítico, capaz de usar a leitura para obter informação, organizar o conhecimento e usufruir o prazer recreativo que a mesma pode proporcionar”. Perante isto, concluímos que a leitura é uma peça fundamental em todas as áreas curriculares.

Assim, quando se procede à leitura de definições, regras de uma determinada atividade, fórmulas matemáticas, um enunciado de um teste, a leitura de um manual, entre outros, já se está a pôr em prática a leitura nas várias disciplinas e, nestes casos, é evidente que o aluno vai retirar alguma informação do que está a ser lido.

3.1. Relação entre a Língua Portuguesa e o Estudo do Meio

Atendendo ao Programa e Metas Curriculares do 1.º ciclo do ensino básico, é visível a presença da língua portuguesa na área do estudo do meio, quando se pede que os alunos sejam capazes de descrever algo, sejam lugares ou atos praticados, ou quando se pede para que o aluno se exprima relativamente ao seu futuro.

O Programa de Estudo do Meio do Ensino Básico – 1.º Ciclo encontra-se dividido em blocos, seis para sermos mais específicos, e o primeiro diz respeito “À descoberta de si mesmo”, em que os alunos devem ser capazes de se conhecerem a si próprios, antes de conhecerem os outros e serem capazes de reconhecer que existem diferenças entre si e os outros. Aqui, neste primeiro bloco, é importante que exista diálogo, para a partilha de informação.

O segundo bloco diz respeito “À descoberta dos outros e das instituições”, e é neste bloco que os alunos começam a ter contacto com os outros, primeiramente com a família mais chegada, alargando progressivamente o seu leque de conhecidos. Neste segundo bloco, os alunos começam a ter a noção do que é viver em sociedade e que isso implica algumas regras, regras essas que levam a que os alunos aprendam os direitos e deveres

em relação ao meio envolvente. Aqui, os alunos devem procurar obter informações, através da leitura e do diálogo, sobre a sociedade que os rodeia e sobre como se devem comportar em sociedade.

O terceiro bloco, “À descoberta do ambiente natural”, apresenta os conteúdos relacionados com os elementos básicos do meio físico, sendo eles o ar, a água, as rochas e o solo, os seres vivos que nele habitam, entre outros conteúdos que estimulam a curiosidade dos alunos. Neste bloco, o professor deve incentivar os alunos a levantarem questões e a responderem eles próprios a essas questões através de experiências simples, lembrando sempre a importância de registar o que observaram.

No quarto bloco, “À descoberta das inter-relações entre espaços”, os alunos deverão ter uma ideia subjetiva do espaço que adquiriram ao longo da vida, através das relações que estabeleceram com os objetos. Aqui, os alunos devem ser capazes de traçar itinerários (por exemplo o caminho de casa à escola) e identificar espaços, criando diálogos entre si, expondo as suas ideias e partilhando a informação.

O quinto bloco, “À descoberta dos materiais e objetos”, diz respeito à exploração dos materiais que os alunos usam diariamente. Neste bloco, o professor deve proporcionar momentos em que os alunos poderão livremente explorar os materiais e objetos à sua volta, incentivando, sempre que possível, o registo de tudo o que observam e a partilha de informação.

Por último, o sexto bloco diz respeito “À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade”, em que os alunos deverão ser capazes de proporcionar atitudes capazes de proteger o meio ambiente. Neste bloco, também são desenvolvidas as atividades económicas, que deverão ser sempre relacionadas com o quotidiano dos alunos, recorrendo a entrevistas para a recolha de informação.

Como é possível constatar, todos os blocos estão interligados e partem do individual (eu) para o geral (mundo) e, no que diz respeito ao desenvolvimento do indivíduo e sua inserção na sociedade, a área do Estudo do Meio é a que tem maior responsabilidade. Como é possível constatar através da leitura do programa desta disciplina, a relação com a língua portuguesa ocorre várias vezes, quando é pedido aos alunos que observem, descrevam, formulem questões e problemas e, sendo o Estudo do Meio uma área que depende muito das pesquisas, os professores devem incentivar os alunos a fazerem recolha de informações, selecionando as partes que considerem mais importantes. A língua portuguesa também está presente no programa de Estudo do Meio quando o professor pede ao aluno, por exemplo, para realizar entrevistas ou inquéritos e, de seguida,

para proceder à organização dos dados. O simples questionamento por parte do aluno, numa entrevista, já é um ponto de partida para o desenvolvimento da oralidade. Quando procede à escrita de resultados, também é um ponto de partida para o desenvolvimento da escrita (Alves 2015: 43-47).

3.2. Relação entre a Língua Portuguesa e a Matemática

Refletindo sobre o Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico para o 1.º Ciclo (2013: 8), podemos constatar a presença de uma relação com a língua portuguesa logo no início, quando são apresentados os objetivos, onde se salienta que os alunos devem desenvolver a oralidade e a escrita:

Comunicação matemática – Oralmente, deve-se trabalhar com os alunos a capacidade de compreender os enunciados dos problemas matemáticos, identificando as questões que levantam, explicando-as de modo claro, conciso e coerente, discutindo, do mesmo modo, estratégias que conduzam à sua resolução. Os alunos devem ser incentivados a expor as suas ideias, a comentar as afirmações dos seus colegas e do professor e a colocar as suas dúvidas. Sendo igualmente a redação escrita parte integrante da atividade matemática, os alunos devem também ser incentivados a redigir convenientemente as suas respostas, explicando adequadamente o seu raciocínio e apresentando as suas conclusões de forma clara, escrevendo em português correto e evitando a utilização de símbolos matemáticos como abreviaturas estenográficas.

Logo no ponto seguinte, em “resolução de problemas” (2013: 8), o Programa faz referência à leitura e interpretação:

A resolução de problemas envolve, da parte dos alunos, a leitura e interpretação de enunciados, a mobilização de conhecimentos de factos, conceitos e relações, a seleção e aplicação adequada de regras e procedimentos, previamente estudados e treinados, a revisão, sempre que necessária, da estratégia preconizada e a interpretação dos resultados finais.

Tendo em conta as duas citações anteriormente referidas, podemos constatar que existe uma relação evidente entre o pensamento matemático e a língua portuguesa, nas vertentes da linguagem escrita e oral, dando ênfase ao facto de que a aprendizagem da matemática se faz através do desenvolvimento da língua portuguesa.

Costa (2007) estudou a relação que existe entre a língua portuguesa e a matemática e constatou que, efetivamente, o bom domínio da língua portuguesa é uma mais-valia para uma boa aprendizagem da matemática.

Os alunos, no decorrer no 1.º ciclo do ensino básico, devem desenvolver a leitura, a escrita e o saber contar, o que reforça a ideia de que as duas áreas curriculares estão relacionadas. Menezes *et al.* (2001: 1) afirmam que:

a Matemática e a Língua Portuguesa constituem dois pilares basilares da educação de qualquer jovem. Esta é uma asserção que recolhe a unanimidade das opiniões, já que ambas as disciplinas configuram instrumentos fundamentais de comunicação e de pensamento, ou seja, as pessoas pensam e comunicam utilizando uma determinada língua, seja ela natural, como no nosso caso o Português, e diversas linguagens, como a da Matemática.

Refletindo sobre o que foi até aqui mencionado, é pertinente salientar que a língua portuguesa detém um carácter transversal à aprendizagem da matemática, isto porque uma boa interpretação e compreensão de enunciados, tanto escritos como orais, são a peça fundamental para uma acertada solução de um qualquer problema matemático. Também na lógica dos raciocínios está presente a língua portuguesa, na sua vertente oral, pois, para haver raciocínio matemático, é preciso pensar, comparar, argumentar e, por fim, justificar. Para isso, os alunos devem ter um bom discurso e devem ser capazes de exprimir as suas ideias de forma correta.

4. Operacionalização da Transversalidade da Língua Portuguesa na Educação Pré-Escolar

Como já é sabido, a nossa língua materna é o ponto de partida para a aprendizagem de conhecimentos e para nos desenvolvermos e interagirmos com o mundo que nos rodeia. Sendo a educação pré-escolar o primeiro contacto com a escola que a maioria das crianças tem, é necessário tornar esta etapa das suas vidas a mais aliciante e criativa, de forma a ganharem gosto pela escola e pela aprendizagem.

Desde muito cedo, as crianças começam a desenvolver as suas capacidades comunicativas, capacidades essas que são transversais e fundamentais à construção do conhecimento nas diversas áreas. Por sua vez, o desenvolvimento das diversas áreas contribui também para o desenvolvimento da linguagem (Ministério da Educação 2016).

Visto que a criança necessita de ser constantemente estimulada no que respeita às competências linguística e comunicativa, é necessário criar um clima propício à sua aprendizagem. Para que isso ocorra, deve-se operacionalizar a transversalidade da língua portuguesa nas várias atividades que se realizam durante o dia a dia da criança. Neste sentido, o papel dos educadores é fundamental para que essa transversalidade ocorra, porque são eles os principais impulsionadores das várias atividades a realizar, de forma a proporcionar a aquisição e desenvolvimento da língua materna.

Atendendo às *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, o desenvolvimento da linguagem oral é uma peça fundamental nesta fase. É necessário intervir e auxiliar as crianças no desenvolvimento da linguagem oral, permitindo, sempre que possível, o alargamento das suas capacidades de compreensão e produção linguísticas. Um dos objetivos primordiais da educação pré-escolar é o bom domínio da linguagem e, para isso, o educador pode criar um momento de partilha de informação, entre as crianças, em que elas expressem as suas ideias e ouçam as ideias dos colegas.

As crianças em idade do pré-escolar, como têm uma grande capacidade de adquirir conhecimentos, vão alargando o seu vocabulário, de forma natural, por exemplo, ao ouvir o educador a falar. É importante haver constantemente diálogo entre o educador e a criança, e é fundamental que o educador varie o mais possível o seu vocabulário, de forma a que a criança se vá relacionando com as palavras novas. A criança só se tornará independente no que diz respeito à relação com os outros e em relação ao contacto com o mundo que a rodeia, quando se sentir à vontade na sua forma de comunicação e no que diz respeito ao desenvolvimento da sua língua materna (Sebastião e Ribeiro 2009: 4702).

No ensino pré-escolar, deve-se primar por uma educação de grande qualidade, com o objetivo de desenvolver, de forma correta, as aprendizagens das crianças. Sendo a língua materna o fio condutor da aprendizagem de todas as áreas, é pertinente assumir que “a aprendizagem do Português é uma responsabilidade curricular transversal” (Alonso *et al.* 2011: 48).

Em todas as áreas do pré-escolar, se pode observar a constante presença do uso da linguagem oral, visto que, nesta fase, a criança pouco ou nada escreve, privilegiando-se assim o uso da linguagem em todos os momentos.

Para além da linguagem oral, outra área bastante desenvolvida na educação pré-escolar é a leitura. Praticamente todos os dias, há uma leitura nas salas do pré-escolar, seja a leitura de uma história, de uma notícia, de uma lengalenga, de um poema, entre outros. É uma área bastante privilegiada e rica, pois através dela é possível debater várias temáticas e até mesmo a aprendizagem de novos conteúdos e informações. O tempo da leitura, normalmente, é um tempo bastante apreciado pelas crianças.

Para finalizar, salienta-se mais uma vez a importância do papel do educador, nos primeiros anos de escolaridade, que deve ser um papel inovador e criativo, privilegiando sempre a dinâmica dentro da sala de aula, sem nunca esquecer que a criança está numa sala de pré-escolar para adquirir conhecimentos e não apenas para passar o tempo enquanto os pais estão a trabalhar: “[...] o educador deve proporcionar atividades e experiências diversificadas e regulares que potenciem a transversalidade da Língua Portuguesa, permitindo à criança adquirir conhecimentos sobre a sua língua materna e sobre as outras áreas de conteúdo” (Silva 2015: 36).

4.1 Relação entre a Língua Portuguesa e a Formação Pessoal e Social

A área de formação pessoal e social é uma área que tenciona desenvolver um conjunto de interações relacionadas com a forma como as crianças serão capazes de resolver os problemas do dia a dia. Como é apresentado pelo Ministério da Educação,

A área de Formação Pessoal e Social é considerada uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância. Tal deve-se ao facto de esta ter a ver com a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições, que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária. (Silva *et al.* 2016: 33)

O dia a dia no pré-escolar é caracterizado, na sua maioria, pela realização das tarefas diárias e, dentro delas, existe o momento de acolhimento, que é logo das primeiras tarefas a realizar. É nesta altura do dia que as crianças partilham as suas novidades, partilham um pouco de si aos outros. Essa altura é oportuna para que as crianças possam desenvolver a oralidade. Nesta fase de partilha, é importante que a criança saiba ouvir o outro e que comece a entender que as ideias expressas pelos outros, muitas vezes, não são as ideias que a criança tem, mas que tem de aceitar a diversidade. É importante que comece a respeitar o outro, bem como os seus ideais. Para que tal aconteça, é necessário que o educador proporcione vários momentos de socialização entre as crianças, ao longo do dia, seja em forma de diálogo, partilha de ideias ou até mesmo durante o tempo de brincadeira, pois é a brincar que a criança é capaz de socializar de forma mais descontraída.

É muito importante assegurarmos às crianças o bom desenvolvimento da linguagem, pois, como Alves (2015: 38) afirma, “[...] as crianças ao apresentarem dificuldades comunicativas, devido a anomalias no desenvolvimento da fala, experimentarão dificuldades no estabelecimento de relações sociais”. Neste sentido, cabe ao educador, desde cedo, fomentar e incutir à criança boas formas de comunicação, corrigindo-a sempre que necessário e possibilitando momentos de socialização com o mundo e com as outras crianças.

4.2. Relação entre a Língua Portuguesa e a Expressão e Comunicação

A área de expressão e comunicação compõe-se de vários domínios, sendo eles o Domínio da Educação Física, o Domínio da Educação Artística, o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e o Domínio da Matemática. Segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, estes domínios estão interligados entre si e “[...] constituem formas de linguagem indispensáveis para a criança interagir com os outros, exprimir os seus pensamentos e emoções de forma própria e criativa, dar sentido e representar o mundo que a rodeia.” (Silva *et al.* 2016: 43)

As áreas de expressão e comunicação são, de acordo com Alves (2015: 31), “o grande palco da educação pré-escolar”, visto que é na educação pré-escolar que a criança desenvolve a sua comunicação, sendo certo que as suas comunicações, no início, são feitas, na sua maioria, de forma oral, mas também através de desenhos ou dramatizações.

No primeiro domínio, Domínio da Educação Física, temos a presença da língua portuguesa na sua vertente oral, quando é pedido que as crianças identifiquem e designem as diferentes partes do corpo. Como é normal, as crianças, nesta fase do pré-escolar, comunicam muito oralmente e este domínio é propício a isso mesmo, quando o educador possibilita que as crianças realizem atividades em que se possam expressar livremente. As atividades lúdicas, por exemplo, os jogos com regras, também favorecem o desenvolvimento da linguagem. Os jogos, no geral, são uma excelente técnica para as crianças socializarem entre si e para se expressarem.

No segundo domínio, Domínio da Educação Artística, a linguagem que as crianças utilizam é feita não só oralmente, mas também através de desenhos, pinturas, cânticos, danças, partindo do educador o incentivo ao desenvolvimento desse tipo de linguagem. Este deve proporcionar atividades em que as crianças desenvolvam a sua expressão verbal. Na expressão artística, é esperado que as crianças desenvolvam as suas formas de expressividade e, para que isso ocorra, as atividades devem ser direcionadas para o desenvolvimento das formas de comunicação verbal e não-verbal.

Por fim, no Domínio da Matemática, o educador trabalha esta área utilizando problemas do dia a dia das crianças, sendo mais fácil o raciocínio, pois as crianças conseguem compreender melhor aquilo que está relacionado com as suas vivências e experiências. Para isso, o educador deve proporcionar momentos de diálogo entre as crianças, para se ajudarem ou para debaterem algum raciocínio. As crianças devem ser

sempre incentivadas a dialogar, seja para justificarem ou explicarem as suas soluções, isto porque uma boa comunicação permite que a criança organize e sistematize o seu pensamento (Silva *et al.* 2016).

4.3. Relação entre a Língua Portuguesa e o Conhecimento do Mundo

A área do conhecimento do mundo está ligada à curiosidade que tão bem caracteriza qualquer criança em idade pré-escolar e a tradicionalmente conhecida fase dos “porquês?”. Esta área, segundo Silva *et al.* (2016: 85), “[...] enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê”.

As crianças só conseguem compreender o mundo que as rodeia quando elas próprias partem à descoberta e é nessa descoberta que começam a entender a relação que existe entre elas (ser humano) e o meio ambiente. Aos poucos, vão percebendo que as suas ações podem influenciar alterações no nosso planeta. Para isso, o educador deve partilhar valores, atitudes e comportamentos, para a preservação do meio ambiente.

Esta área do conhecimento do mundo é marcada essencialmente pela curiosidade e pelo desejo de saber mais e, para isso, as crianças devem partir à descoberta através de pesquisa de informação e troca de conhecimentos. É importante que o educador incentive sempre a partilha dos resultados obtidos, de forma organizada, seja em forma de desenho ou gráficos, permitindo assim a troca de ideias entre as crianças e incentivando às apresentações orais, pois é uma forma de a criança defender o seu trabalho (Silva *et al.* 2016).

Parte II- Contextualização Prática

1. Introdução

Neste capítulo, iremos começar por fazer uma breve abordagem às planificações das aulas realizadas nas Práticas de Ensino Supervisionadas em contexto do 1.º ciclo do ensino básico e do pré-escolar. No início do ano letivo, obtivemos a informação de que a ordem dos estágios seria invertida, por essa razão, primeiramente apresentaremos os conteúdos relativos à Prática de Ensino Supervisionada no 1.º ciclo do ensino básico e, de seguida, os conteúdos relativos à Prática de Ensino Supervisionada no pré-escolar. Apresentaremos também a descrição das atividades realizadas e finalizaremos com uma breve apreciação crítica desta contextualização prática.

Ao longo da prática pedagógica, tentámos, sempre que possível, diversificar as atividades e tornar as aulas mais interativas, a fim de cativar os alunos e tornar as aulas mais ricas, proporcionando, assim, uma melhor aprendizagem por parte dos alunos. As atividades e estratégias que utilizámos, indo sempre ao encontro do tema deste relatório.

2. Planificação da prática de ensino

Elaborar uma planificação é um processo complexo e requer, por parte do docente, uma consideração sobre a informação, responsabilidade na organização e dedicação na escolha das atividades.

A planificação permite ao professor estabelecer ligações entre o programa da disciplina e as necessidades dos alunos. Ao longo da elaboração da planificação, o professor deve ter em atenção que o que constar na mesma vai influenciar a aprendizagem dos alunos. Segundo Lopes e Silva (2015: 3), as planificações determinam “o clima da sala de aula, os tipos de agrupamento em que os alunos trabalham e as estratégias e atividades de aprendizagens em que se envolvem”.

Ainda de acordo com os mesmos autores, durante a elaboração de uma planificação, os professores devem ter em atenção três questões: “O que é importante que os alunos aprendam? Que atividades devo proporcionar para que aprendam? Como posso verificar se aprenderam o pretendido?” (Lopes e Silva 2015: 3) Perante isto, é pertinente salientar que o professor deve selecionar um conjunto de objetivos de aprendizagem, bem como de atividades, métodos ou estratégias que permitam o alcance desses objetivos.

Cabe ao professor a responsabilidade de ajudar os alunos a alcançarem esses objetivos e, para isso, este deve proporcionar atividades que permitam que o aluno adquira conhecimentos (Lopes e Silva 2015).

Perante o que foi indicado anteriormente, é importante salientar a importância de planificar sempre as aulas ou as atividades a realizar, visto que a planificação é o que nos permite ponderar bem sobre os conteúdos a lecionar e é o que nos ajuda a perceber se as atividades irão ao encontro do tema lecionado e à turma em questão. Todas as atividades que irão ser apresentadas nesse trabalho foram previamente planificadas pela estagiária, o que permitiu uma maior organização e gestão do tempo.

3. Caraterização dos contextos

A prática realizada ao longo do curso constitui, indiscutivelmente, uma componente fundamental para a formação de docentes capazes de trabalhar nos contextos escolares.

A nossa Prática de Ensino Supervisionada realizou-se em estabelecimentos de ensino pertencentes ao Agrupamento de Escolas Diogo Cão. No que diz respeito à Prática de Ensino Supervisionada no 1.º ciclo do ensino básico, esta realizou-se no Centro Escolar das Árvores. Relativamente à Prática de Ensino Supervisionada no pré-escolar, realizou-se na Escola Básica de Vila Real n.º 3, mais conhecida por Escola do Corgo.

4. Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico - Centro Escolar das Árvores

A Prática de Ensino Supervisionada no 1.º ciclo do ensino básico foi realizada numa turma do 4.º ano de escolaridade, a turma do 4.º A, com vinte e seis alunos, sendo nove do sexo feminino e dezassete do sexo masculino, com idades compreendidas entre os nove e os onze anos. A prática teve a duração de 195 horas, das quais 135 horas foram de responsabilização e as restantes 60 horas de observação e cooperação.

Esta turma seguia o Movimento da Escola Moderna ao invés do Modelo de Ensino Tradicional. Este Movimento é bastante interessante e até mesmo aliciante. Quando no sorteio das escolhas nos apercebemos de que nos tinha saído uma turma do Movimento da Escola Moderna, por pouco que não pedimos para mudar, porque como não conhecíamos o modelo de trabalho e ficámos bastante receosas e com dúvidas. Porém, depois de conversarmos com a nossa parceira de estágio, decidimos aceitar e arriscar. E

foi a melhor decisão que poderíamos ter tomado. O Movimento da Escola Moderna consiste num processo de ensino em que predomina a interajuda entre os alunos e a gestão do currículo é feita pelo professor em cooperação com os alunos. O que também caracteriza este processo são os trabalhos de pesquisa que os alunos fazem sobre um assunto que tenham curiosidade de aprender, ou mesmo sobre alguma matéria, ou seja, em vez de ser a professora a dar uma aula expositiva, os alunos pesquisam sobre a matéria em questão e, em trabalho de grupo, apresentam o que aprenderam à turma. É de salientar que os alunos também fazem as suas avaliações e heteroavaliações e que utilizam muito os planos individuais de trabalho para registarem todos os trabalhos que fizerem. Posto isto, consideramos que o Movimento da Escola Moderna é uma iniciativa de louvar, pois é capaz de integrar todos os alunos nas atividades da sala de aula e de tornar a sala num espaço democrático, onde todas as opiniões são valorizadas.

4.1. Caracterização do Meio

A Prática de Ensino Supervisionada no 1.º ciclo do ensino básico realizou-se no Centro Escolar das Árvores, situado na cidade de Vila Real.

A cidade de Vila Real encontra-se localizada na região de Trás-os-Montes e Alto Douro, no norte de Portugal Continental, situando-se a cerca de 450 metros de altitude, sobre a margem direita do rio Corgo, e ocupando uma área aproximada de 378 km². Vila Real é ainda rodeada pelas serras do Marão e do Alvão e é composta por 20 freguesias, com cerca de 52 mil habitantes.

No que diz respeito à educação, a cidade de Vila Real é composta por escolas da rede privada e escolas de rede pública. Nas escolas privadas, identificamos a Escola Profissional do Nervir, a Escola Profissional Agostinho Roseta, o Colégio Nossa Senhora da Boavista, o Infantário de S. Pedro, o Instituto Piaget, entre outros. Relativamente às escolas públicas, identificamos o Agrupamento Vertical de Escolas Diogo Cão, o Agrupamento Vertical de Escolas Monsenhor Jerónimo do Amaral, a Escola Secundária Camilo Castelo Branco, a Escola Secundária Morgado de Mateus, a Escola Secundária São Pedro e o IEFP.



Figura 2 - Cidade de Vila Real

4.2. Caraterização da Escola

No que diz respeito ao Centro Escolar das Árvores, este localiza-se na Rua da Fonte Nova, 5000-532, União de Freguesias de Vila Real (Nossa Senhora da Conceição, São Pedro e São Dinis), área urbana de Vila Real. É um edifício com ótimas condições e em bom estado de conservação. Foi construído pela Câmara Municipal de Vila Real, no ano de 2011.

O horário de funcionamento deste é das 7h45m às 19h, no entanto as atividades letivas lecionadas no jardim de infância ocorrem durante o período das 9h às 12h05m e das 14h05m às 16h. No caso do 1.º ciclo, o horário é das 9h às 12h05m e das 14h05m às 16h20m. O intervalo ocorre das 10h45m até às 11h.

Durante o horário de almoço, que é das 12h05m às 14h05m, os alunos que almoçam na escola não têm permissão para sair da mesma, exceto quando possuem um documento escrito pelo Encarregado de Educação a permiti-lo e com justificação para o efeito.

Este Centro Escolar dispõe de um Coordenador, oito docentes titulares de turmas para o 1.º ciclo (dois docentes para cada ano de escolaridade), um docente de Educação Moral e Religiosa, uma docente para a biblioteca escolar e duas docentes para a Educação Especial. No que concerne ao jardim de infância, este dispõe de três educadoras titulares de turma, uma educadora de apoio ao ensino especial e duas educadoras de apoio ao agrupamento. O Centro conta ainda com o apoio de cerca de quinze funcionários.

O Centro Escolar é constituído por dois níveis de ensino, sendo eles o pré-escolar e o 1.º ciclo. O pré-escolar conta com cerca de 80 crianças e funciona no rés do chão do

edifício, existindo três grupos, um com crianças de apenas 3 anos e outros dois grupos com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos de idade. O 1.º ciclo conta com cerca de 200 crianças, funciona no primeiro piso e é composto por oito salas do 1.º ao 4.º anos de escolaridade.

Relativamente à organização do Centro Escolar, este está dotado de oito salas do 1.º ciclo, três salas do pré-escolar, duas salas polivalentes, uma sala para crianças com necessidades educativas especiais, um refeitório, uma biblioteca, um ginásio, uma sala de professores, uma sala de direção, uma sala para receção aos pais e encarregados de educação, duas casas de banho na área do pré-escolar (incluem, cada uma, fraldário, chuveiro e equipamento para necessidades especiais), quatro casas de banho no rés do chão (sendo duas para crianças e duas para adultos), uma quinta casa de banho destinada a necessidades educativas especiais e, no primeiro piso, existem ainda duas casas de banho destinadas às crianças.



Figura 3 - Centro Escolar das Árvores

4.3. Caraterização da turma

Relativamente à turma em questão, era uma turma, no geral, com bons alunos, interessados, participativos e na sua maioria bem-comportados. No ano letivo de 2016/2017, a turma recebeu um aluno repetente do 4.º ano. Um aluno encontrava-se no processo de aprendizagem da leitura e escrita, apresentando, ao longo do tempo, notórias melhorias. A turma também incluía uma aluna com Necessidades Educativas Especiais, no entanto esta aluna não frequentava a sala de aula do 4.º A, mas sim a sala de Necessidades Educativas Especiais.

É de extrema importância dar a conhecer a estrutura familiar dos alunos, pois é em casa que estes se começam a formar como seres humanos e é de casa que deve partir a

primeira educação. Posto isto, no que diz respeito aos elementos do agregado familiar, é na sua maioria constituído por quatro elementos, as habilitações literárias variam entre o 1.º ciclo do ensino básico e o Ensino Superior. As profissões dos pais são muito variadas, contudo, nas mães, predomina a área da educação e, nos pais, predomina a área dos transportes. Os encarregados de educação são, na sua maioria, as mães, e as disciplinas favoritas variam entre matemática e inglês, sendo a matemática a preferida da maioria dos alunos.

4.4. Caraterização da sala de aula

A sala de aula do 4.º A era bastante acolhedora, bem organizada e muito espaçosa. Tinha todos os materiais e utensílios necessários para o bom funcionamento das aulas e eram materiais de bastante qualidade. A sala estava organizada em catorze mesas, ficando dois alunos em cada mesa (eram mesas grandes, com espaço para cada aluno estar à vontade, com todos os materiais necessários de apoio às aulas). Havia vários armários, um deles de uso exclusivo da professora; os restantes serviam de apoio para os alunos guardarem os seus livros e materiais. Esta sala também possuía computador, quadro interativo, projetor e uma bancada com lavatório. É de salientar que o lado esquerdo da sala era preenchido por janelas, o que concedia uma vasta iluminação natural.

Para ser mais fácil visualizar a estrutura da sala, segue-se a planta:

Legenda:

- 1- Quadro interativo e retroprojetor;
- 2- Secretárias com computador;
- 3- Armários;
- 4- Janelas;
- 5- Mesas dos alunos;
- 6- Bancada com lavatório;
- 7- Porta.

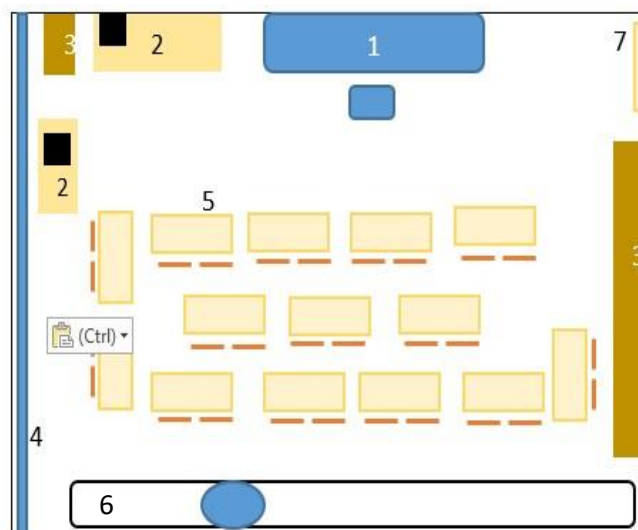


Figura 4 - Planta da sala de aula

4.5. Atividades realizadas

No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada no 1.º ciclo do ensino básico, procurámos integrar sempre todos os alunos em todas as atividades, atendendo às necessidades de cada um, de forma a proporcionar um bom ambiente no processo de ensino/aprendizagem e com o objetivo de dinamizar as aulas. Como a turma era, no geral, boa, com facilidade em aprender e com boas capacidades comunicativas, não houve grandes dificuldades na transmissão dos conhecimentos.

As atividades propostas tinham sempre o intuito de operacionalizar a transversalidade da Língua Portuguesa, possibilitando o desenvolvimento dos conteúdos das várias áreas e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento das áreas da disciplina de Português. O facto de se tratar de uma turma do Movimento da Escola Moderna fez com que o nosso trabalho, sobre este tema, se baseasse, fundamentalmente, na observação e no diálogo com os alunos, isto porque a maior parte da aprendizagem dos conteúdos era feita através das pesquisas realizadas pelos alunos e posteriormente apresentadas à turma por eles.

Das várias responsabilizações realizadas, seleccionámos duas atividades para descrevermos e darmos a conhecer como operacionalizámos a transversalidade da Língua Portuguesa neste contexto do 1.º ciclo do ensino básico. Realçamos que as planificações das atividades apresentadas estão inseridas em apêndices.

4.5.1. Atividade 1: Leitura de um texto através de *tablets*

A ideia desta primeira atividade que iremos apresentar surgiu no seguimento da proposta do professor da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada em aplicarmos as Tecnologias de Informação e Comunicação na sala de aula.

Assim sendo, com esta atividade pretendíamos que os alunos fossem capazes de trabalhar com as Tecnologias de Informação e Comunicação; de explorar um título e só depois a história; de desenvolver conteúdos do português, nomeadamente, da leitura e compreensão.

Ao conversarmos com a Professora Cooperante sobre este assunto, tivemos conhecimento de que a biblioteca escolar tinha *tablets* disponíveis para uso dos alunos e que poderiam ser utilizados na sala de aula.

Normalmente, as Tecnologias de Informação e Comunicação são aplicadas na sala de aula através dos computadores, em que os professores projetam algum vídeo ou algum documento e os alunos observam através do quadro interativo. A nossa proposta foi que os alunos lessem um texto com recurso aos *tablets*, ao invés de lerem pelo manual, já que este texto se encontrava também presente no manual. Ao utilizarmos este recurso, pretendíamos tornar a aula mais interessante, de forma a cativar os alunos e a proporcionar-lhes um momento interativo.

Professora estagiária - Que recursos podemos utilizar para ler uma história?

Aluno 1 - Um livro.

Aluno 2 - Um jornal.

Aluno 3 - O manual da escola.

Professora estagiária - Muito bem. E mais? Um computador? Podemos ler uma história com recurso a um computador?

Aluno 2 - Sim, também podemos ler pelo computador.

Professora estagiária - E o através de um *tablet*? Será que podemos ler uma história com recurso a um *tablet*?

O discurso apresentado anteriormente antecedeu um momento de entusiasmo e admiração, porque os alunos apenas utilizavam os *tablets* para jogar e nunca tinham pensado em ler uma história, em plena aula, através de um *tablet*.

Demos início à aula como habitualmente e, depois de explicarmos que os alunos iam ler uma história através de *tablets*, procedemos à distribuição dos mesmos pelos alunos. É de salientar que a biblioteca apenas dispunha de 13 *tablets*, pelo que a turma foi dividida em pares, ficando cada par com um *tablet*.

Parte II – Contextualização Prática

Depois da distribuição dos *tablets* e depois de a turma estar em silêncio, a professora estagiária questionou os alunos sobre os conhecimentos que estes tinham sobre os *tablets* e se utilizavam com frequência esta tecnologia. A maioria disse que a conhecia e que tinha, pelo menos um, em casa. Contudo, houve alunos que disseram que conheciam razoavelmente, mas não tinham nenhum.

Quando todos os pares estavam organizados, com os *tablets* e em silêncio, a professora estagiária deu início à explicação de como se iria passar a aula. Primeiramente, a professora estagiária explicou como é que os alunos tinham de fazer para ligarem os *tablets*. Após estarem todos os *tablets* ligados, explicou em que local estavam as histórias e, seguindo as indicações da professora estagiária, todos os alunos conseguiram abrir o documento em que se encontrava a história (Anexo 1). Ao abrirem o documento, encontraram logo o título “A princesa e a ervilha”. Antes de iniciarem a leitura, exploraram o título:

Professora estagiária – Alguém conhece esta história?

Todos – Não!

Professora estagiária – Do que irá tratar esta história?

Aluno 4 – Talvez de uma princesa que comeu uma ervilha...

Aluno 5 – Ou de uma ervilha que se transformou numa princesa...

Professora estagiária – Vamos lá ver se algum dos dois acertou ou esteve perto. Vão começar por ler silenciosamente e depois lemos em voz alta.

No fim da leitura em voz alta, a professora estagiária procedeu à exploração da história. Questionou os alunos sobre as personagens da história, sobre as partes que achavam mais importantes e chegaram à conclusão de que nenhum dos alunos tinha acertado no tema da história através da leitura do título.

Professora estagiária – Acham que esta história pode ser real?

Aluno 6 – Eu acho que não.

Professora estagiária – Então porquê?

Aluno 6 – Porque era impossível a princesa sentir a ervilha com vinte colchões por cima dela. A ervilha esborrachava-se toda.

Professora estagiária – Esborrachava-se? Porquê?

Aluno 6 – Porque as ervilhas são um legume muito pequenino e mole. E os vinte colchões pesam muito.

Depois de explorada a história oralmente, a professora estagiária distribuiu uma ficha de trabalho (Apêndice 1) sobre a mesma, podendo os alunos consultar a história no *tablet*, caso surgissem dificuldades em responder a alguma pergunta.

Parte II – Contextualização Prática

Com esta atividade, os alunos foram capazes de:

- ✓ dar a conhecer os recursos que podemos utilizar para ler uma história;
- ✓ utilizar as Tecnologias de Informação e Comunicação, através da leitura de uma história com recurso a *tablets*;
- ✓ explorar o título da história;
- ✓ praticar a leitura em voz alta;
- ✓ trabalhar conteúdos de português com recurso às Tecnologias de Informação e Comunicação.

4.5.2 Atividade 2: Elaboração e apresentação de uma pesquisa

Como a primeira semana de responsabilização decorreu na semana do Dia das Bruxas e o vegetal mais cobiçado nesta altura é a abóbora, um grupo de alunos quis fazer um trabalho de pesquisa sobre as abóboras e a professora estagiária ficou responsável por auxiliar o grupo durante o período de pesquisas, enquanto o resto da turma trabalhava, de forma organizada, nas pesquisas que já tinham começado.

Esta atividade pretendia que os alunos trabalhassem, simultaneamente, conteúdos da área do português e do estudo do meio. Pretendia também que os alunos fossem capazes de ler uma informação e retirar o mais importante, de forma resumida. No decorrer da atividade, a professora estagiária optou por trabalhar com um aluno a sua comunicação oral, visto que este mostrava bastantes dificuldades em comunicar com os outros.

Primeiramente, a professora estagiária procurou saber os conhecimentos que os alunos apresentavam sobre as abóboras e o que queriam aprender. Seguiu-se, então, um diálogo:

Professora estagiária - O que é que o grupo sabe sobre as abóboras?

Aluno 1 - Eu sei que é um vegetal cor de laranja.

Aluno 2 - Eu reparei há pouco que, na roda dos alimentos, está no grupo das hortícolas.

Aluno 1 - Dá para fazer doce e sopa.

Professora estagiária - Muito bem, já têm algumas noções sobre a abóbora, agora o que querem aprender sobre elas?

Aluno 1 - Podíamos fazer uma pesquisa sobre mais coisas que podemos fazer com a abóbora.

Aluno 2 - Eu acho que há abóboras com nomes diferentes, podíamos fazer uma pesquisa sobre isso.

Apesar de o anterior diálogo ter acontecido apenas entre dois alunos e a professora estagiária, o grupo era constituído por três elementos. Um deles era bastante tímido e não se sentia à vontade para falar e dar a sua opinião.

Professora estagiária - E tu? Já sabes tudo sobre as abóboras? Não queres aprender mais nada?

Aluno 3 - Eu sei o mesmo que eles. O que eles quiserem aprender eu também quero.

Professora estagiária - Mas podes dar a tua opinião sobre o assunto e ajudá-los nas pesquisas.

Aluno 3 - Eu vou ajudar.

Como a professora estagiária reparou na dificuldade em comunicar do Aluno 3, decidiu dar mais atenção a este e observá-lo também com mais atenção, de forma a que não se sentisse à parte e impulsionando-o a dar a sua opinião e a expressar-se melhor. Era importante que o Aluno 3 adquirisse boas formas de comunicação, porque, pelo que a professora estagiária pôde constatar ao longo das aulas, ele era bastante reservado, ninguém na turma gostava de se relacionar com ele e, mesmo em termos de aprendizagem, não era bem-sucedido na maioria das vezes. Posto isto, a professora estagiária orientou a pesquisa, ajudou o grupo no que eles precisavam, mas, acima de tudo, apoiou o Aluno 3, de forma a que este se tornasse mais autónomo e de forma a que ele se desinibisse na frente da turma, durante a apresentação.

As pesquisas efetuadas pelo grupo foram realizadas na internet e em livros disponíveis na biblioteca da turma. Nesta fase, a professora estagiária pediu que fosse o Aluno 3 a retirar a informação dos livros e os Alunos 1 e 2 a retirar a informação da internet. No início, o Aluno 3 sentiu dificuldades em retirar a informação e em resumi-la e pediu ajuda à professora estagiária.

Professora estagiária - Vais ler esta página e sublinhar o que achas mais importante sobre as abóboras.

- (depois de ler e sublinhar)

Aluno 3 - Mas o que sublinhei é muito, não posso pôr tudo isto no cartaz!

Professora estagiária - Eu sei, agora vais resumir a informação que retiraste, de forma a ficares só com o que achares essencial.

Os Alunos 1 e 2, durante a pesquisa na internet, sentiram algumas dificuldades em selecionar a informação, mas reuniram com o Aluno 3 e, em consenso, chegaram a um acordo. À medida que o grupo trabalhava e nas aulas que se seguiram, durante o trabalho de pesquisa, o Aluno 3 foi demonstrando interesse e procurando estar sempre disponível para ajudar os colegas na recolha de informação e na própria elaboração do cartaz. O grupo achou que era interessante fazer um cartaz em forma de abóbora e, como o Aluno 3 era o único que estava mais à vontade para desenhar, este pediu aos colegas para ser ele a desenhar. A professora estagiária notou uma evolução significativa na forma como este comunicava e no à-vontade com que estava no grupo. A organização do cartaz foi da total responsabilidade do grupo e a professora estagiária deixou-os à vontade nesse aspeto. Ia observando e tirando apontamentos do modo como eles dialogavam e como organizavam a informação.

Parte II – Contextualização Prática

O que foi pedido para esta pesquisa foi que o grupo lesse várias fontes de informação e recolhesse a que achava mais importante, em consenso entre os três. Posteriormente, tinha de organizá-la, registá-la no cartaz e apresentá-la à turma.

A apresentação correu muito bem, a informação recolhida foi a essencial e o cartaz estava muito bem organizado.

A turma achou que o grupo trabalhou bem, reuniu a informação essencial e estava seguro na apresentação.

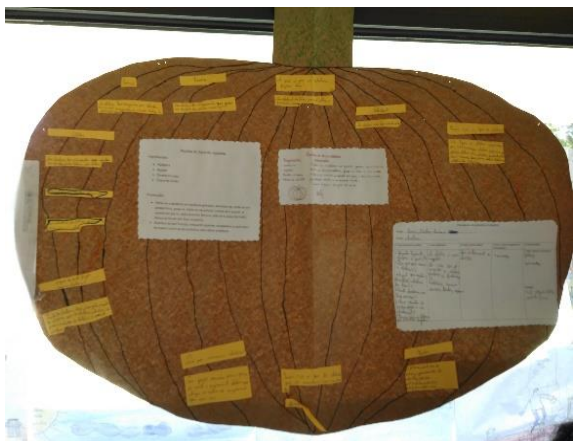


Figura 5 - Cartaz elaborado pelos alunos



Figura 6 - Apresentação da pesquisa à turma



Figura 7 - Apresentação da pesquisa à turma



Figura 8 - Cartaz completo

O Aluno 3, que era o que tinha mais dificuldades em comunicar e relacionar-se com os colegas, evoluiu bastante e conseguiu realizar a sua tarefa durante a pesquisa, bem como apresentar de forma clara o seu trabalho.

Parte II – Contextualização Prática

Com esta atividade, os alunos foram capazes de:

- ✓ ler e recolher a informação essencial;
- ✓ organizar a informação e colocá-la num cartaz;
- ✓ apresentar oralmente o trabalho à turma;
- ✓ adquirir conhecimentos sobre um tema de interesse da turma;
- ✓ melhorar a sua capacidade de comunicar;
- ✓ trabalhar um conteúdo de estudo do meio e de português ao mesmo tempo.

5. Prática de Ensino Supervisionada no Pré-Escolar – Escola Básica de Vila Real n.º 3

A Prática de Ensino Supervisionada no pré-escolar foi realizada na sala 1 do pré-escolar, com vinte e quatro crianças, sendo dez do sexo feminino e catorze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. Esta prática teve a duração de 150 horas, das quais 35 foram de responsabilização e as restantes 115 horas de observação e cooperação.

No geral, a turma estava bastante desenvolvida, sendo as crianças capazes de elaborar raciocínios muito interessantes, sempre atentas a tudo e prontas a responder a qualquer questão.

5.1. Caraterização da Escola

O edifício que alberga a escola do Corgo é uma moradia, situada na Rua do Corgo, 5000-632, junto ao parque florestal e conta com crianças dos 3 aos 10 anos de idade.

Este edifício é constituído por dois andares. No rés do chão é composto por duas salas de pré-escolar e as suas respetivas arrecadações, duas casas de banho, um salão polivalente (que serve muitas vezes para os alunos que chegam à escola mais cedo possam brincar), uma cantina (onde os alunos que aqui almoçam fazem as suas refeições) e por um elevador. O piso superior é composto por quatro salas de 1.º ciclo (1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos), uma sala multiusos/sala de computadores, onde se encontram os materiais que muitas das vezes são utilizados nas aulas e mesas para trabalhos de grupo, um elevador, uma sala dos professores, uma sala com uma fotocopiadora, duas casas de banho para uso exclusivo dos adultos e duas casas de banho para crianças e, por fim, existem ainda duas salas de arrumos dos produtos e materiais de limpeza.

Todas as salas de 1.º ciclo se encontram equipadas com quadro branco, computador, quadro interativo e ainda com aquecimento central, que possibilitam o bem-estar de todos e propiciam uma aprendizagem mais eficaz.

No exterior da instituição, existe um espaço para as crianças usufruírem no recreio, que tem um campo de futebol com relva sintética, um pequeno parque com baloiços e escorregas e ainda um jardim.

Um fator de relevância é a segurança, a que nesta escola conferem grande atenção, pois os auxiliares acompanham sempre os alunos e não deixam que entrem na escola

pessoas sem autorização, além do que sair do espaço da escola só pode ser feito com o encarregado de educação ou adulto responsável.



Figura 9 - Escola do Corgo

O horário de funcionamento da escola é das 7h45m às 19h, no entanto as atividades letivas no jardim de infância ocorrem durante o período das 9h às 12h e das 14h às 16h. No caso do 1.º ciclo, o horário é das 9h às 12h05m e das 14h05m às 16h20m. O intervalo do jardim de infância é das 10h às 10h30m, sensivelmente (este intervalo é só para lancharem). O intervalo do 1.º ciclo é das 10h45m até às 11h. As crianças do jardim de infância só se deslocam para o recreio assim que os alunos do 1.º ciclo regressam às salas, ou seja, só vão ao recreio a partir das 11h.

5.2. Caracterização da turma

A turma em questão era, no geral, uma turma boa, com crianças muito inteligentes, capazes de elaborarem raciocínios muito interessantes, sempre atentas a tudo e sempre prontas a responder a qualquer questão. Foi muito interessante ver/ouvir a lógica das crianças para resolver certos problemas. Elas conseguiam arranjar sempre uma solução para tudo.

Em termos de comportamento, no geral, eram sossegadas, no entanto, em alguns momentos, tornavam-se mais barulhentas, mas cumpriam sempre as regras e sabiam quando era altura de fazerem silêncio.

No que diz respeito aos elementos do agregado familiar, era na sua maioria constituído por mais de três elementos e as habilitações literárias dos pais variavam entre o 1.º ciclo do ensino básico e o ensino superior. A maioria dos pais está empregado, em

empregos estáveis e o estado civil varia entre solteiros e casados, havendo também casos de pais divorciados.

5.3. Caracterização da sala de aula

A sala de aula da turma 1 do jardim de infância do Corgo era bastante acolhedora, organizada e muito espaçosa. Era composta por catorze mesas ao todo, sendo que sete delas estavam dispostas todas juntas, de maneira a formar uma só mesa grande, que é onde se juntam as vinte e quatro crianças. Possuía um quadro preto, várias janelas que possibilitavam a entrada de luz natural na sala, radiadores de aquecimento, um computador, várias prateleiras para guardar os vários materiais existentes na sala, várias gavetas para as crianças guardarem os seus trabalhos. É de salientar que tanto as prateleiras como as gavetas estavam situadas a um nível mais baixo, de forma a que todas as crianças pudessem, de forma autónoma, ir buscar os materiais ou guardar os seus trabalhos.

A sala estava muito bem equipada, quer a nível de materiais didáticos como lúdicos e como é normal numa sala de jardim de infância, existiam várias áreas, ou cantinhos, onde as crianças podiam trabalhar ou brincar.

Para ser mais fácil visualizar a estrutura da sala, segue-se a planta:

Legenda:

1. Porta
2. Armários
- 2.1. Área da leitura
3. Mesas
4. Secretária
- 4.1. Área da pintura
5. Balcão
6. Janelas
7. Área da casinha
8. Área dos jogos
9. Quadro preto

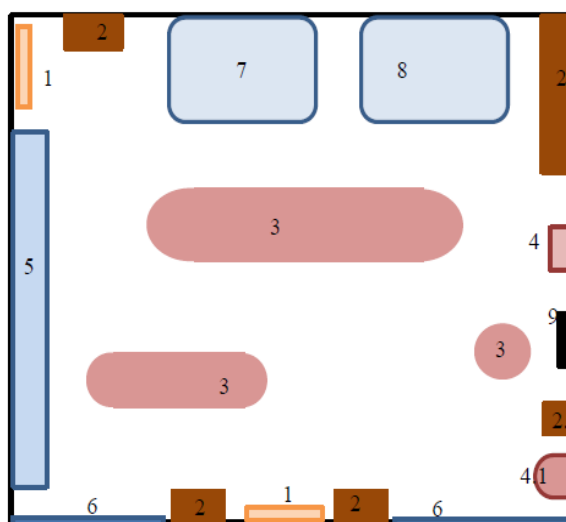


Figura 10 - Planta da sala de aula

5.4. Atividades Realizadas

No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada, desta feita no contexto do pré-escolar, procurámos mais uma vez integrar sempre todas as crianças, sem esquecer as necessidades de cada uma, respeitando as suas características pessoais. Sendo o pré-escolar o ponto de partida no que diz respeito à aquisição dos conhecimentos para a maioria das crianças, é essencial que os conhecimentos transmitidos sejam de qualidade e essenciais para a formação da criança. É nesta etapa que as crianças começam a socializar com o mundo que as rodeia e começam a formar a sua personalidade, por isso é importante criar momentos em que as crianças se possam exprimir.

Como já foi referido ao longo deste trabalho, as atividades realizadas e apresentadas aqui tiveram o intuito de operacionalizar a transversalidade da língua portuguesa, a fim de proporcionar às crianças a aquisição de conhecimentos na área da língua portuguesa, na vertente da expressão e comunicação, ao mesmo tempo que adquiriam conhecimentos das restantes áreas.

No decurso das responsabilizações realizadas, procurámos criar momentos lúdicos, mas sempre com o objetivo de transmitir conhecimentos às crianças, pois elas aprendem melhor se for a brincar.

Neste contexto do pré-escolar foi mais complicado aplicar certas atividades, porque a maioria das responsabilizações coincidiu com dias em que já havia temas propostos a tratar, como foi o caso do tema do 25 de abril e do tema do dia da mãe. Como estávamos no pré-escolar e as crianças desta faixa etária, por norma, são mais vagarosas, atividades que tínhamos planeado para um dia demoraram cerca de três dias a serem concluídas.

Das atividades realizadas, destacamos duas que iremos apresentar seguidamente. As suas planificações estão inseridas em apêndices (Apêndices 4 e 5).

5.4.1. Atividade 1: 25 de abril de 1974

As atividades sobre o 25 de abril decorreram na primeira semana de responsabilização e, como tal, com esta atividade pretendíamos que as crianças adquirissem conhecimentos sobre o 25 de abril, fossem capazes de se expressar sobre um assunto e desenvolvessem a expressão oral. Assim, começámos por avaliar os conhecimentos das crianças sobre este tema.

Educadora estagiária - Alguém me sabe dizer que dia é amanhã?

Aluno A - É terça-feira!

Educadora estagiária - Sim, mas o dia do mês?

Aluno B - Se no quadro está o 24, amanhã é 25.

Aluno C - Mas a minha mãe disse que amanhã não venho à escola.

Educadora estagiária - Boa observação! Amanhã é dia 25 de abril. É feriado, alguém sabe porquê?

- (ninguém respondeu)

Após percebermos que as crianças não tinham qualquer conhecimento, à partida, sobre o 25 de abril, a educadora estagiária começou a explicar, de forma simples, o que tinha acontecido nesse dia e porque era feriado. Ao ouvirem a explicação, algumas crianças começaram a relembrar que afinal já tinham ouvido falar sobre esse assunto. No decorrer da explicação, surgiu o tema da liberdade.

Educadora estagiária - O que é a liberdade?

Aluno D - É quando um homem está na prisão.

Aluno E - Não é nada.

Educadora estagiária - Então não é porquê?

Aluno E - Porque um homem na prisão não pode ir ao café.

Educadora estagiária - E uma pessoa que vai ao café é livre?

Aluno E - É, porque pode fazer o que lhe apetece.

Educadora estagiária - Todos concordam com o que o Aluno E disse?

A partir da conversa apresentada anteriormente, surgiu uma discussão sobre a liberdade, em que foi pedido a todas as crianças que dessem a sua opinião sobre o que significava a liberdade. Um referiram assuntos originais, no entanto as crianças mais tímidas limitaram-se a imitar o que alguns colegas já tinham mencionado.

Depois desta discussão, a educadora estagiária prosseguiu com a explicação sobre o 25 de abril de 1974, de forma clara e simples, para que todas as crianças conseguissem compreender o que tinha acontecido nesse dia. Após a explicação e de forma a perceber se as crianças tinham adquirido algum conhecimento, a educadora estagiária perguntou

Parte II – Contextualização Prática

então o que é que elas tinham ficado a perceber sobre esse dia tão importante. Sem se respeitarem uns aos outros, começaram a falar ao mesmo tempo, pelo que foi necessária a intervenção da educadora estagiária para que se fizesse silêncio na sala. Quando se obteve silêncio total, a educadora estagiária lembrou que não podem falar todos ao mesmo tempo, caso contrário, ninguém perceberia nada do que estavam a dizer.

Depois de ouvir as opiniões das crianças, a educadora estagiária leu uma história (Apêndice 2), para garantir que todas as crianças adquiriam conhecimentos suficientes sobre o 25 de abril. É de salientar que o livro que a educadora estagiária levou foi construído por ela, adaptando uma história já existente, mas num formato diferente dos livros que as crianças normalmente conhecem (Apêndice 2). Criou-se um livro em papel Eva, de cor vermelha, escrito à mão. Foi muito interessante observar a curiosidade das crianças ao explorar o livro, porque a maioria não conhecia o papel Eva.

Aluno F - Isto é borracha?

Educadora estagiária - Não.

Aluno F - Mas é tão fofo...

Educadora estagiária - Isto é papel Eva. É um tipo de papel que parece uma esponja fininha.

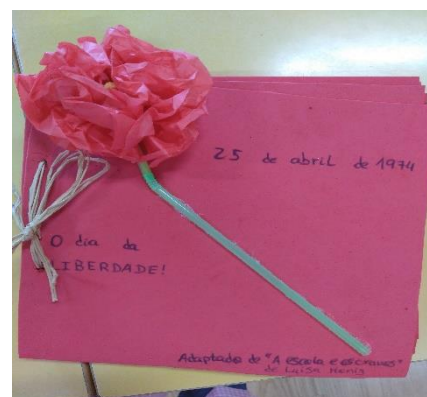


Figura 11 - Livro elaborado pela Educadora Estagiária

Antes de iniciar a leitura da história, a educadora estagiária pediu que se fizesse silêncio e a turma assim fez. Durante a leitura, estiveram atentos a ouvir, mas sempre que alguma parte da história lhes suscitasse interesse, começavam logo a falar. A educadora cooperante insistiu para que se fizesse silêncio e assim a educadora estagiária conseguiu ler a história até ao fim.

Todas as crianças mostraram um grande interesse pela história e através do diálogo com a turma, a educadora estagiária percebeu que praticamente todas as crianças interiorizaram a história.

No fim da leitura, a educadora estagiária explorou a história com as crianças:

Educadora estagiária – Gostaram da história?

Turma – Sim!

Parte II – Contextualização Prática

Educadora estagiária – Então, Aluno G, o que achaste mais importante na história?

Aluno G – A parte em que a polícia não era como a nossa. Tinham um nome diferente.

Educadora estagiária – Como era o nome?

(Ninguém se lembrava)

Educadora estagiária – A polícia chamava-se PIDE.

Educadora estagiária – Lembram-se como era a escola que falava na história?

Aluno H – Havia uma para meninos e uma para meninas.

(Toda a turma se riu, porque acharam esse facto engraçado).

Educadora estagiária – Aluno I, gostavas que a escola agora fosse assim?

Aluno I – Não.

Educadora estagiária – Porquê?

Aluno I – Não sei.

Nos momentos em que a educadora estagiária questionava a turma sobre alguma coisa, tinha sempre o cuidado de pedir às crianças mais reservadas que respondessem. Algumas respondiam com alguma dificuldade, outras, simplesmente, não respondiam.

Num dos momentos da história, fala-se sobre a música “*Grândola Vila Morena*” e uma das crianças disse que nunca tinha ouvido essa música. A educadora estagiária decidiu então pôr a música a tocar no computador e todas as crianças ouviram, com entusiasmo.

Com esta atividade, as crianças foram capazes de:

- ✓ Adquirir conhecimentos acerca da temática do 25 de abril;
- ✓ Adquirir conhecimentos do mundo;
- ✓ Expressar a sua opinião sobre um assunto;
- ✓ Adquirir regras do funcionamento da sala de aula;
- ✓ Adquirir regras de comunicação.

5.4.2. Atividade 2: Exploração da história *A lagartinha muito comilona*

Sendo a leitura de histórias uma das atividades favoritas das crianças, decidimos operacionalizar o tema da transversalidade, no contexto do pré-escolar, a partir da história *A lagartinha muito comilona*.

Pretendíamos, assim, trabalhar conteúdos da área de formação pessoal e social, ao mesmo tempo que trabalhávamos conteúdos de matemática e da área do conhecimento do mundo. Relativamente à área de formação pessoal e social, era esperado que as crianças ouvissem com atenção a história e não perturbassem os colegas. Os conteúdos de matemática diziam respeito à sequência de números que aparece ao longo da história e no que respeita aos conteúdos da área do conhecimento do mundo, salientamos a metamorfose da borboleta.

Com esta atividade, as crianças deveriam ser capazes de escutar com atenção a leitura da história; identificar os conteúdos presentes e elaborar um cartaz de resumo da história.

Decidimos escolher a história *A lagartinha muito comilona* por ser uma história muito rica em conteúdos e mesmo pelo formato do livro, porque, a dada altura, as páginas apresentam um formato diferente do habitual, o que aumenta a curiosidade das crianças.

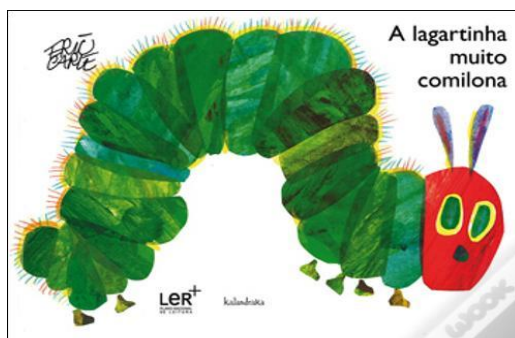


Figura 12 - Livro *A lagartinha muito comilona*

Antes de iniciar a leitura, organizámos as crianças e a sala, de maneira a obtermos silêncio e demos um minuto para que todas dissessem o que tinham a dizer para depois não interromperem a leitura.

Educadora estagiária – Alguém sabe como nascem as borboletas?

Aluno 1 – É de um embrulho que está pendurado nas árvores.

Educadora estagiária – Um embrulho, sim, mas tem um nome...

Parte II – Contextualização Prática

Aluno 2 – É um casulo! Nós já aprendemos isso.

Após este diálogo, a educadora estagiária deu início à leitura e todas as crianças estiveram em silêncio a ouvir com atenção a história. No fim, todas se mostraram bastante entusiasmadas para ver as imagens do livro e para folheá-lo. Uma a uma, todas as crianças tiveram a oportunidade de folhear o livro.

Quando acabaram de explorar as páginas do livro, a educadora estagiária explorou a história com elas. Praticamente todas estiveram atentas e conseguiram dizer do que tratava a história, mas falavam todas ao mesmo tempo. A educadora estagiária, tal como na atividade relatada anteriormente, teve de ordenar que se fizesse silêncio, explicou que só pode falar uma criança de cada vez e que tinham de colocar o dedo no ar para pedir autorização para falar, de forma organizada. Depois de estarem em silêncio, a educadora estagiária foi dando ordem para falarem aos que estavam com o dedo no ar. Todos deram a sua opinião sobre a história e ficaram contentes por relembrar o assunto das borboletas e por aprenderem um conteúdo novo:

Educadora estagiária – sabem que nome se dá ao processo de transformação da lagarta para a borboleta?

Todos – Não!

Professora estagiária – chama-se metamorfose. Mas vocês não precisam de saber isto para já! Mas se um dia alguém vos perguntar, vocês já sabem.

Ao longo da história, aparecem os dias da semana e a educadora estagiária aproveitou para explorar este assunto com as crianças. Todas elas sabiam os dias da semana de forma ordenada. Então, a educadora estagiária propôs a elaboração de um cartaz de forma a criarem um resumo da história.

Começaram pelos dias da semana, vinha uma criança de cada vez colocar os dias da semana por ordem na cartolina. De seguida, exploraram os números, pois na história aparecia o número de peças de fruta que a lagartinha tinha comido nos vários dias da semana. E ainda deu para explorar as cores, pois cada tipo de fruta tinha uma cor. É importante salientar que todas as crianças participaram na elaboração do cartaz. Assim nenhuma se sentiu excluída.



Figura 13 - Cartaz para resumir a história

Quando o cartaz ficou concluído, a educadora estagiária propôs que as crianças fizessem oralmente um resumo da história através do cartaz, em grupos de três elementos. A educadora estagiária escolheu os elementos de cada grupo, de maneira a ficarem grupos heterogêneos, no sentido de ficar uma criança mais desinibida e uma mais tímida no mesmo grupo, a fim de se ajudarem uns aos outros. Tal não aconteceu, porque as mais tímidas pouco ou nada falaram e aquelas com mais à vontade é que falaram na maioria do tempo de apresentação.



Figura 14 - Apresentação do cartaz à turma



Figura 15 - Apresentação da história à turma

Durante as apresentações, foi possível à educadora estagiária observar todas as crianças e as mais tímidas revelaram-se crianças com dificuldades na linguagem oral. Por isso mesmo, a educadora estagiária tentou “puxar” por elas, de forma a desinibirem-se mais perante a turma, mas tal não foi possível.

Parte II – Contextualização Prática

No entanto, as apresentações correram bem e todas as crianças ficaram a perceber o conteúdo da história. Com esta atividade, as crianças foram capazes de:

- ✓ estar atentas durante a leitura de uma história;
- ✓ identificar os conteúdos presentes na história;
- ✓ elaborar um cartaz;
- ✓ trabalhar conteúdos da área da linguagem oral, da matemática e do conhecimento do mundo ao mesmo tempo.

Apreciação Crítica

A prática de ensino supervisionada é das etapas mais importantes do nosso percurso académico, pois permite-nos a aprendizagem de conhecimentos relacionados com a nossa futura profissão como professores/educadores. Ao longo desta etapa, existe uma vasta troca de experiências, entre os professores cooperantes, os professores universitários, os alunos, os colegas de turma, os parceiros de estágio, o pessoal não docente, e nós, estagiários, que nos permite alargar o nosso leque de estratégias e recursos, a fim de tornarmos as aulas mais ricas e cativantes, procurando, sempre, ajudar os alunos a ultrapassar as suas dificuldades e torná-los cidadãos capazes de enfrentar o mundo e a sociedade que os rodeia.

Como já foi mencionado num dos pontos anteriores, iniciámos esta prática pelo 1.º ciclo do ensino básico, no Centro Escolar das Árvores, numa turma do 4.º ano de escolaridade, com vinte e seis alunos. A experiência foi muito gratificante para nós e, no geral, correu tudo como planeado. Inicialmente, começámos por fazer um período de observação, que nos permitiu conhecer a turma e perceber o método de ensino praticado na mesma. Visto que se tratava de uma turma inserida no Movimento da Escola Moderna, foi necessária uma observação redobrada nas primeiras aulas, pois era um processo desconhecido para nós. Ao longo das aulas, fomos percebendo que era um processo bastante interessante, em que predominava a interajuda entre a turma, o trabalho de investigação por parte dos alunos (projetos de estudo) e a participação das crianças na sua própria avaliação. Este método é bastante inovador, pois permite que os alunos trabalhem de forma cooperativa a fim de atingirem os mesmos objetivos.

Logo nas primeiras aulas, a professora cooperante explicou-nos como iam decorrer as nossas responsabilizações e qual a matéria que iríamos lecionar. Como tínhamos um plano curricular a cumprir, não podíamos “fugir” muito aos temas, nem perder muito tempo com cada um. No entanto, cumprimos todos os objetivos, certificámo-nos de que os alunos adquiriram conhecimentos ao longo de todas as aulas e tivemos sempre o cuidado de responder e clarificar todas as dúvidas que pudessem ter. Procurámos diversificar os recursos e estratégias o mais possível, a fim de tornar as aulas interessantes, recorrendo, por exemplo, aos recursos audiovisuais e a jogos.

Relativamente ao tema deste relatório, apesar de não nos ter sido possível operacionalizarmo-lo tantas vezes como as que queríamos, as que aplicámos foram bem-sucedidas e conseguimos comprovar o que foi referido ao longo de relatório.

No que concerne à prática de ensino supervisionada no pré-escolar, esta foi realizada na Escola do Corgo, numa turma mista de vinte e quatro crianças, com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Tal como sucedeu no 1.º ciclo do ensino básico, foi uma experiência muito enriquecedora e correu quase tudo como planeado, isto porque, ao longo das responsabilizações, algumas planificações não foram seguidas à risca, porque foram surgindo alguns imprevistos que nos impossibilitaram de cumprirmos a planificação previamente estabelecida. No entanto, conseguimos seguir as orientações curriculares para o pré-escolar e trabalhar todos os temas previamente propostos pela educadora cooperante.

Como era esperado, inicialmente, tivemos algumas aulas de observação, para conhecermos melhor a turma e a sua relação com a educadora cooperante. Este período também serviu para as crianças se adaptarem à presença de outra pessoa na sala, pois nestas idades pode ser complicado para elas a presença de alguém de fora do seu contexto. Contudo, as crianças adaptaram-se rapidamente à presença da educadora estagiária, o que facilitou o seu trabalho. No decorrer das aulas de observação, constatámos que a educadora cooperante não seguia nenhum modelo de ensino em particular e logo nas primeiras aulas a educadora planeou os temas a serem tratados por nós. As nossas responsabilizações contavam, quase todas as semanas, com temas importantes e que iriam ocupar muito tempo, como o caso do 25 de abril e as atividades para o dia da mãe. Como as crianças mais pequenas têm um ritmo de trabalho mais lento, por exemplo, a atividade para a elaboração da prenda do dia da mãe ocupou-nos vários dias, o que nos impossibilitou a elaboração de outro tipo de atividades e temas a serem abordados. Também neste contexto do pré-escolar, procurámos diversificar as aulas, com recursos audiovisuais e com atividades que lhes permitissem adquirir conhecimentos a todos os níveis.

Pelo que já foi mencionado, também no pré-escolar nos foi difícil operacionalizarmos a transversalidade da língua portuguesa mais vezes, no entanto, nas atividades relatadas neste relatório, o que conseguimos foi suficiente para comprovarmos a importância do tema deste relatório.

Em suma, a realização destas práticas de ensino supervisionadas foram uma mais-valia para a realização deste relatório, mas também foram enriquecedoras para nós, enquanto futura docente.

Considerações Finais

Como mencionámos ao longo do presente trabalho, uma boa aprendizagem da língua portuguesa é fundamental para nos conseguirmos integrar na sociedade e, por isso mesmo, devemos privilegiar o ensino da nossa língua desde cedo, a fim de se formarem cidadãos capazes de socializarem e de se tornarem alunos competentes no decorrer da sua formação académica.

Neste sentido, o tema da transversalidade da língua portuguesa, por nós abordado, tem toda a pertinência no sistema de ensino. Como referimos, tendo por base esta ideia, o processo de aprendizagem das várias áreas (disciplinares e não disciplinares) deve partir da aprendizagem da língua portuguesa, pois é através do desenvolvimento desta que os alunos são capazes de desenvolver variadas competências, como é o caso da leitura, por exemplo, que irá ser fundamental na aprendizagem das restantes disciplinas. O processo da oralidade também é uma vertente da língua portuguesa que é desenvolvido desde cedo pelo ser humano, porque as crianças iniciam a sua comunicação através da oralidade. Uma boa capacidade de comunicação oral irá desencadear uma boa capacidade de aprendizagem nas várias áreas.

Desenvolver este tema foi uma mais-valia para prática que realizámos, porque, se atendermos ao desenvolvimento da transversalidade da língua portuguesa durante o pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico, percebemos que, de facto, a nossa língua materna é desenvolvida, praticamente, em todas as atividades que se realizam nas escolas e, muitas vezes, as próprias crianças não se apercebem disso.

As práticas realizadas ao longo do estágio foram cruciais para a nossa formação, pois possibilitaram uma aproximação à realidade que iremos encontrar futuramente na profissão de docente.

As práticas descritas neste trabalho resultaram do desenvolvimento do tema apresentado. Todas as atividades foram previamente apresentadas à professora e educadora cooperantes, de forma a que fossem atividades atrativas por um lado e investigativas por outro, indo sempre ao encontro das necessidades e particularidades das turmas em questão. Através das atividades, foi possível confirmar que a língua portuguesa assume, realmente, um papel bastante importante no desenvolvimento do ser humano e também em todas as áreas curriculares.

Considerações Finais

Em suma, a realização deste trabalho foi relevante, não só para a conclusão de mais um ciclo de estudos, enquanto futura educadora/professora, mas também para o desenvolvimento do estudo da transversalidade da língua portuguesa.

Referências Bibliográficas

- Alonso, L. *et al.* (2011): *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Ponta Delgada: Direção Regional da Educação e Formação.
- Alves, C. (2010): *O Insucesso Escolar Em Língua Portuguesa. Um Estudo De Caso*. Dissertação de mestrado. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Alves, V. (2015): *Abordagens Transversais no Ensino-Aprendizagem da Língua na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Associação Escola 31 de janeiro (2012): *Transversalidade na Correção da Escrita e da Expressão Oral*. Projeto de Língua Portuguesa. Cascais: Departamento de Línguas e Ciências Sociais e Humanas.
- Barbosa, M. (2009): *Transversalidade da língua portuguesa: Representações de responsáveis educativos*. Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Departamento da Educação Básica (2001): *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Departamento da Educação Básica: *Organização Curricular e Programas: Estudo do Meio*. 4.^a Edição. Lisboa: Ministério da Educação.
- Marques, R. (2007): “Transversalidade curricular no ensino básico e novo regime de habilitação para a docência”. Comunicação apresentada no Colóquio do CIDINE. Coimbra: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra.

Referências Bibliográficas

- Menezes, L., Leitão, I., Pestana, L., Laranjeira, I. & Menezes, I. (2001): “Trabalho colaborativo de Professores nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa”. In: *Actas ProfMat*. APM: Lisboa, 203-210.
- Neves, R. (2004): *Transversalidade da Língua Materna no 3.º Ciclo do Ensino Básico: representações de supervisores de Língua Portuguesa sobre a sua natureza e formas de operacionalização nos domínios da leitura e da escrita em aulas de Língua Materna*. Dissertação de mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- Niza, I., Segura, J., & Mota, I. (2011): *Guião de implementação do programa de português do ensino básico – Escrita*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994): *A Interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- Pluridisciplinaridade in Dicionário infopédia da Língua Portuguesa. Porto: Porto Editora, 2003-2018. Disponível em <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/pluridisciplinaridade> (Consultado em 21 de junho de 2017).
- Reis, C., Dias, A., Cabral, A., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., Mota, I., Segura, J. & Pinto, M. (2009): *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sá, C. (2011): *A transversalidade da língua portuguesa no 1º ciclo e a gestão flexível do currículo*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Referências Bibliográficas

- Sá, C. (2012): “Transversalidade da língua portuguesa: representações, instrumentos, práticas e formação”. In: *EXEDRA- Revista Científica ESECP*. Dezembro: 363-372.
- Sá, C., Lima, H. (2015): *Transversalidade IV: Contributos do Manual de Português*. Cadernos do LEIP. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sá, C. (2016): “Operacionalização da transversalidade da língua portuguesa nos primeiros anos de escolaridade: gestão das fronteiras entre saberes”. In: *Revista Investigações* 29: 210-211.
- Sampaio, J. (2004): “Sessão de abertura da conferência A língua portuguesa: presente e futuro”. Internet. Disponível em <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/lusofonias/o-privilegio-e-a-responsabilidade-do-nosso-idioma-comum/1739> (consultado em 25 de maio de 2018).
- Santana, J. (2012): “Língua, cultura e identidade: A língua portuguesa como espaço simbólico de identificação no documentário: Língua – vidas em português”. In: *Linha d'Água*, n. 25: 47-66.
- Santos, S. (2007): *Representações de professores sobre a transversalidade do português*. Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sebastião, I. & Ribeiro, C. (2009): “Transversalidade da Língua Materna nas Aprendizagens Matemáticas em Contexto Pré-Escolar”. In: *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho: 4701-4712

Referências Bibliográficas

- Silva, I., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016): *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação.
- Silva, M. (2015): *Operacionalização da Transversalidade da Língua Portuguesa no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Sim-Sim, I., Duarte, I e Ferraz, M. J. (1997): *A língua materna na educação básica: Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.
- Teixeira, M., Santos, L., Silva, I., Mesquita, E., (2013): *Ensinar e Aprender Português num mundo plural. Encontros da Língua Portuguesa*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém e Universidade Federal Uberlândia.

Legislação Consultada

Lei 46/86, de 14 de outubro – *Lei de Bases do Sistema Educativo*.

Anexos

❖ **Anexo 1: História “A Princesa e a Ervilha”, lida através de tablets**

A Princesa e a Ervilha

Era uma vez um príncipe que queria casar com uma princesa, mas com uma princesa autêntica. Viajou por todo o mundo à procura de uma que o fosse realmente, mas em todas as que encontrou descobriu sempre algo que não lhe agradava. Princesas havia muitas; mas, quanto a considerá-las verdadeiras, não fora capaz de decidir. Havia sempre alguma coisa que não era de uma princesa genuína. Regressou à pátria, muito triste, pois desejava, deveras, casar com uma princesa verdadeira. Uma noite estalou uma tremenda tempestade. Relampejava e trovejava, e caía chuva que Deus a dava! Era horrível! Então, alguém bateu à porta da cidade e o velho rei veio abri-la. Era uma princesa que estava lá fora. Mas, Santo Deus, em que estado a tinham posto a chuva e o mau tempo! A água escorria-lhe dos cabelos, sobre a roupa, entrando pela biqueira e saindo pelo calcanhar. Era uma verdadeira princesa, declarou ela.

“Está bem, em breve o saberemos”, pensou a rainha velha que nada disse, contudo.

Dirigiu-se ao quarto de hóspedes, tirou a roupa da cama, pôs uma ervilha sobre as tábuas do leito, e depois, colocou vinte colchões por cima da ervilha e sobre estes ainda mais vinte edredões.

Aí a princesa iria dormir, nessa noite.

No outro dia de manhã, perguntaram-lhe se havia dormido bem.

– Oh, terrivelmente mal! – respondeu a princesa. – Quase não preguei olho toda a noite! Sabe Deus o que tinha a cama! Estive deitada sobre qualquer coisa dura que me encheu o corpo de nódoas negras! Foi uma noite horrível!

O rei, a rainha e o próprio príncipe puderam deste modo verificar que se tratava de uma verdadeira princesa. Na verdade, só uma genuína princesa podia ser assim tão sensível.

O príncipe tomou-a, então, por esposa, pois tinha agora a certeza de ter encontrado uma princesa de verdade e a ervilha foi colocada num museu, onde ainda pode ser vista, se ninguém a tirou de lá.

Pois esta é também uma história verdadeira!

Apêndices

❖ **Apêndice 1: Ficha de trabalho sobre a história “*A Princesa e a Ervilha*”.**

Nome: _____ Data: ____/____/____

Ficha de leitura

1. Indica o título e o autor da história.

Título: _____

Autor: _____

2. Quem são as personagens da história?

3. Assinala com X a afirmação que completa a tua resposta.

a) Para encontrar a verdadeira princesa, o príncipe

☐ pediu à mãe que o ajudasse a seleccionar a noiva.

☐ mandou publicar uma notícia.

☐ deu a volta ao mundo.

4. Relê o penúltimo parágrafo da história e indica:

Nomes	
Verbos	
Artigos definidos	
Artigos indefinidos	

4.1. Completa:

	Autêntica	Velho	Noite	Olho	Sensível
Plural					
	Todas	Genuínas	Hóspedes	Edredões	Nódoas negras
Singular					

5. Relê a última frase da história.

a) Que tipo de frase é?

b) Transforma a frase em:

• Frase declarativa _____

• Frase interrogativa _____

Bom trabalho!

❖ **Apêndice 2: História do 25 de abril de 1974 adaptada pela Educadora Estagiária**

“Entrei feliz na minha escola, ia ser um dia de festa-presenti.

Mas há sempre tantas festas na escola, porque é que hoje era diferente? Há vários dias que andamos atarefados e os adultos parecem mais contentes. Porquê? Se o Carlitos continua a portar-se mal. O Vítor ainda não veio à escola e a Vanessa não obedece a ninguém.

Ah! Já me esquecia de dizer que vamos festejar o 25 de abril, o dia da liberdade. Seria por isso que ia haver festa?

O 25 de abril é muito importante porque é feriado. Vi um filme que explicava como era viver antes de haver liberdade. Ontem o meu pai disse que o primeiro ministro não sabia o que andava a fazer, porque as pessoas tinham cada vez menos dinheiro. Se fosse antes do 25 de abril, ele podia ter problemas com a polícia, que se chamava PIDE, por ter dito isso.

A PIDE – disse a professora – não é como a polícia que às vezes vem à escola para dizer como nos devemos comportar. A PIDE levava as pessoas para a cadeia. E a senhora diretora acrescentou que quando os meninos se portavam mal levavam com o ponteiro na cabeça. O ponteiro era uma vara comprida para mostrar o que estava no quadro, mas que servia também para bater nos meninos quando estes se portavam mal.

Quando cheguei hoje à escola, a senhora diretora estava a pôr uma música num gravador – a *Grândola Vila Morena*.

Durante duas semanas fizemos cravos vermelhos em papel de crepe. Perguntei à professora se podia fazer uma rosa ou uma tulipa, mas ela disse que tinha que ser um cravo porque quando foi o 25 de abril, os soldados que foram para a rua dar a liberdade ao povo tinham cravos vermelhos nos canos das armas, oferecidos por uma senhora.

Eu não gostava de ter vivido antes do dia da Liberdade, porque não se podiam fazer manifestações como as que vejo no telejornal.

O pior foi quando descobri que as escolas não eram como a minha. Antes haviam escolas para rapazes e escolas para raparigas. Nessa altura as escolas tinham menos meninos, e hoje a minha escola tem muitos meninos e somos todos diferentes.

A professora explicou-nos que antes do dia da liberdade havia uma guerra, e o primeiro-ministro que se chamava Salazar obrigava os rapazes, a partir dos dezoito anos, a ir para a guerra.

Amanhã é o 25 de abril, o dia da Liberdade, e foi em 1974, quando eu ainda não tinha nascido. Que sorte! Assim posso dizer o que penso à minha professora porque ela ouve o que eu digo e conversa sobre os nossos problemas!”

Adaptado de “*A escola e os cravos*” de Luísa Lobão Moniz

❖ **Apêndice 3: Planificação da atividade: Leitura de um texto através de tablets**

Áreas disciplinares	Conteúdos	Metas Curriculares	Objetivos	Atividades	Recursos	Avaliação
2ª feira – 31 de outubro de 2016						
Português	Educação Literária: - A princesa e a ervilha;	- Ler e ouvir ler textos literários; - Compreender o essencial dos textos escutados e lidos:	- Ouvir a leitura do texto “A princesa e a ervilha”; - Fazer a leitura expressiva do texto; - Identificar as personagens principais do texto; - Recontar a história lida, distinguindo introdução, desenvolvimento e conclusão;	- Leitura do texto “A princesa e a ervilha” através do Tablet; - Diálogo com os alunos sobre o texto;	- Tablet’s;	Avaliação Formativa.
	Expressão e Compreensão Oral	- Escutar para aprender e construir conhecimentos (distinguir informação essencial de acessória e	- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: - Responder a questões acerca do que ouviu;	- Ficha de leitura sobre a história “A princesa e a ervilha”.	- Folha de papel; - Ficha de leitura.	Avaliação Formativa: <i>de resultados:</i> - ficha de leitura.

	- Informação essencial e acessória; - Ideia principal; - Pesquisa e organização de informação;	identificar ideias-chave de um texto ouvido); - Produzir um discurso oral com correção (usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor.).	-Identificar informação essencial e acessória.			
--	--	---	---	--	--	--

❖ **Apêndice 4: Planificação da atividade: 25 de abril de 1974**

Segunda-feira dia 24-04-2017				
Áreas de conteúdo	Objetivos		Atividades	Recursos
	Gerais	Específicos		
- Área de formação pessoal e social	- Desenvolver as competências sociais; - Desenvolver a autonomia; - Desenvolver a atenção e a concentração;	Ser capaz de: - Estar em grupo; - Escutar com atenção; - Respeitar as regras da sala; - Estar atento e concentrado;	Atividade alusiva ao 25 de abril - Conversa com as crianças sobre as novidades do fim de semana; - Introdução da noção de 25 de abril de 1974, bem como, leitura de uma história adaptada pela estagiária.	- Crianças; - Educadora; - Auxiliar da ação educativa; - Livro.

❖ **Apêndice 5: Planificação da atividade: Exploração da história: “A lagartinha muito comilona”**

Quarta-feira dia 17-05-2017				
Áreas de conteúdo	Objetivos		Atividades	Recursos
	Gerais	Específicos		
Área de formação pessoal e social	- Desenvolver as competências sociais; - Desenvolver a autonomia; - Desenvolver a atenção e a concentração.	Ser capaz de: - Estar em grupo; - Escutar com atenção; - Respeitar as regras da sala de aula; - Estar atento e concentrado	Leitura da história “Uma lagartinha comilona” - Esta história é muito rica porque dá para explorar os números, as cores, os dias da semana.	- Crianças; - Educadora; - Auxiliar de ação educativa; - História “Uma lagartinha comilona”; - Lápis de cor; - Cartolina; - Cola.
Área de expressão e comunicação - Domínio da Expressão Plástica	- Desenvolver a expressão artística; - Domínio gradual de instrumentos e técnicas;	- Ser capaz de ter atitude criativa; - Ser capaz de realizar a atividade; - Ser capaz de colocar todos os elementos pedidos;	Elaboração de um cartaz-resumo da história - No fim da leitura da história, as crianças terão que pintar os frutos, previamente distribuídos pela educadora estagiária, que aparecem ao longo da história, e colá-los num cartaz à medida que resumem a história aos colegas.	

