

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

Escola de Ciências Humanas e Sociais

**Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e
Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico**

Propostas didáticas para a abordagem de conteúdos gramaticais no 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico

Inês Branco Guedes da Silva

Docente Orientador: Susana de Fátima Póvoa Alves Fontes



Vila Real, 2018

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

Escola de Ciências Humanas e Sociais

**Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e
Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico**

Propostas didáticas para a abordagem de conteúdos gramaticais no 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico

Inês Branco Guedes da Silva

Júri:

Presidente _____

Arguente _____

Orientador _____

Vila Real, 2018

Resumo

A realização do presente trabalho teve como objetivo principal conhecer novas estratégias de ensino da gramática, que se opõem às metodologias de ensino tradicionais. A abordagem de conteúdos gramaticais através do lúdico poderá ser uma das estratégias que ajudam a motivar os alunos a aprenderem conteúdos gramaticais.

O presente relatório tem também como objetivo compreender e mostrar o papel do professor no ensino da gramática, que é fundamental nas aulas de Português, sendo essencial referir também a gramática nos Programas de Português no 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico. Além da abordagem de conteúdos gramaticais através do lúdico, este trabalho tem como objetivo mostrar outras técnicas de ensino como opção à metodologia tradicional.

Na primeira parte do presente trabalho, apresenta-se um enquadramento teórico subordinado à temática da abordagem de conteúdos gramaticais na aula de Português, refletindo-se sobre a definição de gramática, os tipos de gramática existentes, o papel do professor no que diz respeito à abordagem de conteúdos gramaticais, a gramática nos atuais Programas de Português no Ensino Básico (1.º e 2.º ciclos), o lúdico associado à gramática e para finalizar algumas sugestões de atividades que se podem realizar em sala de aula para a abordagem de conteúdos gramaticais.

Na segunda parte do presente relatório, descreve-se a prática de ensino supervisionada que se realizou no âmbito do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico. Nesta segunda secção do presente relatório, encontram-se as descrições de ambas as turmas de 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico, a caracterização do agrupamento em que as respetivas instituições educativas se encontram inseridas, bem como as atividades desenvolvidas no âmbito do ensino dos conteúdos gramaticais.

Palavras-chave: Gramática; Lúdico; Abordagem de Conteúdos; Prática de Ensino Supervisionada.

Abstract

The main objective of the present work was to know new grammar teaching techniques, which are opposed to traditional teaching methodologies. The approach of grammatical contents through playfulness may be one of the strategies that helps to motivate students to learn grammatical contents.

This report also aims to understand and show the role of teachers in grammar teaching, which is fundamental in Portuguese classes, and it is essential to refer also to grammar in the Portuguese Programs in the 1st and 2nd cycles of Basic Education. In addition to the grammatical content approach through play, this work aims to show other teaching techniques as an option to traditional methodology.

In the first part of the present work we present a theoretical framework subtended to the theme The grammatical content approach in the Portuguese Classroom, reflecting on the definition of grammar, the existing types of grammar, the teacher's role with regard to the approach of grammatical contents, the grammar in the current Portuguese Programs in Basic Education (1st and 2nd cycles), the playful associated with grammar and to finalize some suggestions of activities that can be performed in the classroom to approach content grammatical

The second part of this report describes the supervised teaching practice that was carried out in the first and second cycles of Basic Education. In this second section of this report are the descriptions of both the 1st and 2nd cycles of Basic Education, as well as the characterization of the grouping in which the respective educational institutions are inserted.

Keywords: Grammar; Ludic; Content Approach; Supervised Teaching Practice.

Índice

Resumo	3
Abstract	4
Índice	5
Índice de ilustrações	7
Introdução.....	8
PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	9
Capítulo I –A abordagem de conteúdos gramaticais na aula de Português	9
1. O conceito de gramática	10
1.1 Tipos de gramática	11
2. O papel do professor no ensino da gramática	12
3. A gramática nos programas de Português do 1.º e 2ºciclos do Ensino Básico.....	15
4. As diferentes abordagens ao ensino da gramática	20
4.1 O lúdico associado à lecionação dos conteúdos gramaticais	27
4.2 Propostas didáticas para a abordagem de conteúdos gramaticais	33
PARTE II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	39
1. Prática de Ensino Supervisionada no 1.ºciclo do Ensino Básico	40
1.1 Caraterização do meio	41
1.2 O agrupamento	44
1.3 Caraterização da Instituição	46
1.3.1 Caraterização do Espaço Exterior da Instituição	47
1.3.2 Caraterização do Espaço Interior da Instituição	48
1.4 Caraterização da sala de aula	49
1.4.1 O horário escolar da turma do 4.ºC	50
1.5 Caraterização geral da turma	50
1.6 Relatos sobre a prática nos contextos de estágio	53
1.6.1 Relatos sobre a prática de ensino supervisionada no 1.º ciclo do Ensino Básico	53
2. Prática de Ensino Supervisionada no 2.ºciclo do Ensino Básico	59
2.1 O agrupamento	59
2.2 Caraterização da Instituição: o espaço interior e exterior	59
2.3 Caraterização da turma	61
2.4 Relatos sobre a prática de ensino supervisionada.....	63

2.4.1	Relatos da prática do ensino supervisionada no 2.º ciclo do Ensino Básico	63
3.	Reflexão Crítica	69
	Conclusão	70
	Referências Bibliográficas	73
	Anexos	76
	Apêndices	89

Índice de ilustrações

Ilustração 1 – Tabuleiro Jogo da Glória	33
Ilustração 2 – Dominó dos verbos	35
Ilustração 3 – Brasão de Vila Real	41
Ilustração 4 – Agrupamento de Escolas Diogo Cão	45
Ilustração 5 – Entrada da Escola N.º2 de Vila Real	47
Ilustração 6 – Recreio da Escola N.º2 de Vila Real.....	47
Ilustração 7 – Edifício Pré-Escolar da Escola N.º2 de Vila Real	48
Ilustração 8 – Escorrega de diversão do recreio da Escola N.º2 de Vila Real	48
Ilustração 9 – Hall de entrada da Escola N.º2 de Vila Real.....	48
Ilustração 10 – Segundo piso do Edifício da Escola N.º2 de Vila Real.....	48
Ilustração 11 – Parede do fundo da sala de aula da turma do 4.ºC.....	49
Ilustração 12 – Parede lateral da sala de aula da turma do 4.ºC.....	49
Ilustração 13 – Secretária Prof. Titular da turma do 4.ºC.....	49
Ilustração 14 – Horário escolar da turma do 4.ºC.....	50
Ilustração 15 – Agrupamento de Escolas Morgado Mateus.....	58
Ilustração 16 – Hall de entrada principal da Escola Monsenhor Jerónimo do Amaral..	59
Ilustração 17 – Biblioteca da Escola Monsenhor Jerónimo do Amaral.....	60

Introdução

O presente trabalho surge no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º ciclo do Ensino Básico e tenciona descrever a prática de ensino supervisionada em ambos os ciclos referidos anteriormente.

Simultaneamente, aborda-se o tema das propostas didáticas para a abordagem de conteúdos gramaticais na aula de Português. Objetivamente pretende-se, com o presente trabalho, mostrar outras metodologias de ensino de conteúdos gramaticais como opção à metodologia de ensino tradicional que utiliza apenas como recurso os manuais adotados pelas instituições escolares, nomeando o lúdico como um importante recurso de aprendizagem da gramática para alunos que frequentam o 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico.

Outro objetivo da presente dissertação é enfatizar o papel do professor no âmbito da disciplina de Português, mais concretamente no domínio da gramática.

A fundamentação teórica da presente dissertação integra todos estes itens referidos anteriormente e mais alguns tópicos que foram essenciais para a estruturação da mesma. Foi essencial definir gramática e conhecer os tipos de gramáticas existentes, para se compreender qual o tipo de gramática que se estuda nas instituições educativas.

Na Parte II, referente à Prática de Ensino Supervisionada, o objetivo é descrever o ocorrido durante o estágio no âmbito do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico. Relativamente ao 1.º ciclo do Ensino Básico, descreve-se o meio, o agrupamento, a instituição, a sala de aula, a caracterização geral da turma e finalmente os relatos sobre a prática nos contextos de estágio.

No que diz respeito ao 2.º ciclo do Ensino Básico, caracteriza-se o agrupamento, a instituição (espaço interior e exterior), a caracterização da turma e para finalizar relatos sobre a prática de ensino supervisionada.

PARTE I
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO I
A ABORDAGEM DE CONTEÚDOS GRAMATICAIIS
NA AULA DE PORTUGUÊS

1. O conceito de gramática

O conceito de gramática é variado e variável devido às mudanças que a língua vai sofrendo ao longo dos tempos e das diferentes sociedades.

Segundo Travaglia (2000: 30), “[...] a gramática é concebida como um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que se querem expressar adequadamente”.

Neste conceito de gramática, identificamos a dita gramática normativa, que, segundo Travaglia (2000: 30), é “[...] aquela que estuda os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua que se tornou oficial”.

O autor acrescenta ainda a importância que a gramática normativa tem perante a sociedade, isto porque ela manobra o uso da língua. A gramática normativa é a que os alunos aprendem na escola, de um modo geral, podemos designar a mesma como um instrumento tradicional do ensino da língua nas instituições educativas.

Já no século XVIII, António José dos Reis Lobato, na sua obra *Grammatica da Língua Portuguesa*, dedicada ao responsável pela reforma do ensino em Portugal, Sebastião José Carvalho e Melo, conhecido como Marquês de Pombal, define a gramática como “[...] a Arte, que ensina a fazer sem erros a oração Portuguesa” (Lobato 1770: 1).

Se analisarmos as concepções de gramática destes dois autores, de Travaglia, no século XXI, e de Lobato, no século XVIII, reparamos que as suas definições têm semelhanças, concordando os dois autores que a gramática ensina o uso correto da língua, isto é, ela é regida por um conjunto de leis que têm como finalidade o uso correto da Língua Portuguesa.

A gramática normativa é a tradicional, é a mais utilizada para o ensino da língua, no entanto, é importante reconhecer outros tipos de gramática existentes que podem condicionar a aprendizagem e resultar em tarefas ou atividades diferentes no âmbito da sala de aula.

Evanildo Bechara (2009), na sua obra *Moderna Gramática Portuguesa*, distingue a gramática descritiva da gramática normativa, fazendo referência à primeira como uma disciplina científica e à segunda como uma disciplina de natureza pedagógica.

1.1 Tipos de gramática

Falamos anteriormente de gramática normativa, identificando-a como aquela que é mais utilizada para o ensino da língua. No entanto, além da gramática normativa, temos a descritiva que, segundo Travaglia (2000: 32),

[...] descreve e registra para uma determinada variedade da língua em um dado momento da sua existência (portanto numa abordagem sincrônica) as unidades e categorias linguísticas existentes, os tipos de construção possíveis e a função desses elementos, o modo e as condições de uso dos mesmos.

A gramática descritiva não se rege especificamente por leis que sistematizam o bom uso da língua, isto porque o linguista pode construir hipóteses para explicar o funcionamento da língua através daquilo que observa.

A gramática internalizada, segundo Travaglia (2000), é aquela que se encontra integrada num indivíduo e diz-se implícita porque o falante não tem a noção de aplicar as regras gramaticais no uso da fala, visto que acaba por ser automático o seu uso.

A gramática implícita ou internalizada está presente num indivíduo desde que este começa a utilizar a língua, ou seja, desde que começa a pronunciar as palavras até que constrói de uma forma adequada orações. Travaglia (2000: 33) refere que a gramática implícita pode ser também designada como “[...] gramática inconsciente [...]”, porque o uso da língua é automático.

Ainda sobre a gramática internalizada, Possenti (1996) defende que as regras de uma gramática não são para se saber de cor, mas para estarem integradas no mais profundo conhecimento do ser humano: o intuitivo e inconsciente.

Possenti (1996: 30) afirma:

saber falar significa saber uma língua. Saber uma língua significa saber uma gramática. Saber uma gramática não significa saber de cor algumas regras que se aprendem na escola, ou saber fazer algumas análises morfológicas e sintáticas. Mais profundo do que esse conhecimento é o conhecimento (intuitivo ou inconsciente) necessário para falar efetivamente a língua.

A gramática explícita ou teórica é representada por todas as que são normativas e descritivas. Segundo Perini (1976: 23-24), estas podem “[...] ser entendidas como uma explicitação do mecanismo dominado pelo falante e que lhe possibilita usar a língua”.

A gramática reflexiva, na conceção de Travaglia (2000: 34), “[...] representa as atividades de observação e reflexão sobre a língua que buscam detetar, levantar suas unidades, regras e princípios, ou seja, a constituição e funcionamento da língua”.

A gramática contrastiva ou transferencial retrata duas línguas em simultâneo. Esta é a mais aplicada no âmbito do ensino das línguas, porque pode comparar-se a língua materna de um indivíduo à nova língua que este deseja aprender, retratando o que as diferentes línguas possam ter em comum.

Temos ainda a gramática geral, que equipara todas as línguas existentes e que pretende desenvolver teorias que expliquem os princípios pelos quais todas as línguas se regem. A gramática universal difere da gramática geral, porque, segundo Todorov e Ducrot (1978: 15), “[...] é uma gramática de base comparativa que procura descrever e classificar todos os fatos observados e realizados universalmente.”

A gramática comparada “[...] tem como objetivo estabelecer correspondências entre línguas para poder estabelecer suas relações de parentesco” (Tamicotrin, 2013)¹.

Para terminar, temos a gramática histórica, que, como o próprio nome indica, estuda a origem de uma língua e consequentemente a sua evolução até à atualidade.

2.O papel do professor no ensino da gramática

No espaço de Portugal continental e arquipélagos da Madeira e dos Açores, a língua oficial é o Português. A aprendizagem da Língua Portuguesa é fundamental no que diz respeito à formação de um indivíduo, principalmente no início da sua vida escolar.

A língua materna, neste caso a Língua Portuguesa, é o fator chave para o desenvolvimento de outras áreas disciplinares como a Matemática, a História, as Ciências, etc., assim como outras competências que formarão o indivíduo a nível social.

Para que o docente realize uma prática bem-sucedida do ensino do Português, é necessário que este tenha conhecimentos acerca da língua e das suas especificidades. Segundo Brito e Lopes (2001: 50),

[...] só munido de uma sólida formação, o professor poderá partir de uma observação atenta e reflectida do «erro» ou do «desvio», para, numa atitude positiva e não meramente desvalorizadora, construir estratégias de ensino conducentes à progressiva superação das falhas na recepção e na expressão oral e escrita e proceder à articulação dos vários domínios de ensino/aprendizagem.

Os professores do 1.º ciclo do Ensino Básico e do 2.º ciclo de Português devem estar adequadamente preparados e formados para a tomada de decisões no que diz

¹<https://linguisticaemfoco.wordpress.com/2013/10/28/surgimento-sobre-a-gramatica-comparada/>

respeito aos conteúdos gramaticais, assim como para trabalhar a sua articulação com os outros domínios que compõem o Português.

Brito e Lopes (2001: 50) acrescentam, relativamente à formação de professores,

essa formação é também essencial se queremos resolver alguns dos graves problemas de insucesso na aprendizagem da língua materna. Na realidade para que o professor seja capaz de determinar o percurso a seguir com cada grupo de alunos em função das competências e das dificuldades dos próprios alunos, não basta que lhe seja dada autonomia para o fazer, é também necessário que lhe seja dada formação para que o saiba fazer criteriosamente.

Os programas de Português do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico mencionam a importância do papel do professor na aprendizagem da Língua Portuguesa. Segundo Buescu et al (2015: 38), compete ao docente

[...] no uso dos seus conhecimentos científicos, pedagógicos e didáticos, adotar os procedimentos metodológicos que considere mais adequados a uma aprendizagem bem sucedida dos conteúdos indicados em cada domínio, traduzida na consecução das Metas Curriculares preconizadas, tendo em atenção especificidades científico- didáticas da disciplina e a sua articulação curricular horizontal e vertical.

Acrescenta-se que o professor tem autonomia para utilizar os métodos pedagógicos que achar mais adequados para o ensino dos conteúdos. O Programa e as Metas Curriculares (2015: 38) exigem que a pedagogia utilizando âmbito das aulas esteja em concordância com os objetivos e com as metas curriculares.

É, pois, fundamental que o professor organize o ensino estabelecendo uma programação que contemple todos os descritores de desempenho previstos nas Metas Curriculares, através de uma gestão do tempo que atenda à natureza e ao grau de exigência de cada um deles.

O papel do professor no ensino da gramática é fundamental, por lhe estar normalmente associado a desmotivação por parte dos alunos, que entendem a gramática como algo difícil e complexo.

Alguns professores de Português preocupam-se apenas em ensinar regras e normas da gramática normativa, em vez de abordarem os novos conteúdos tendo por base os conhecimentos que já estão adquiridos pelos alunos.

Por ser a gramática normativa aquela que é ensinada nas escolas, o professor deve planear aulas que motivem os alunos para a aprendizagem da gramática, visto que esta é portadora de um conjunto de regras aplicadas em toda a língua e que os alunos precisam de dominar para poderem utilizar a língua corretamente, tanto no meio escolar, como no meio social em que estes se encontram inseridos.

Para Possenti (1996), as únicas pessoas responsáveis pela modificação do ensino da gramática, isto é, pela abolição das técnicas de ensino tradicionais são os professores:

[...] as únicas pessoas em condições de encarar um trabalho de modificação das escolas são os professores. Qualquer projeto que não considere como ingrediente prioritário os professores — desde que estes, por sua vez, façam o mesmo com os alunos— certamente fracassará (Possenti 1996: 56).

O professor é responsável por proporcionar aos seus alunos diversas experiências, de modo a que estas não sejam repetidas, até que se realizem automaticamente. Procedendo desta forma, o docente vai beneficiar o aluno, que necessita de exemplos mais diversificados do que os usuais do “ensino tradicional”, utilizados maioritariamente em contexto de sala de aula.

De um modo geral, sabendo que o aluno é o foco central do ensino, os docentes devem procurar realizar atividades, tarefas, exercícios, jogos ou outro tipo de atividades que proporcionem a motivação necessária para a aprendizagem de conteúdos gramaticais.

Para Mialaret (1991: 12), a prática pedagógica “[...] só pode erguer-se a partir de uma prática conhecida e reflectida.”

Apesar de os programas exigirem a consolidação dos conteúdos pelos alunos, terá de ser o professor a escolher os métodos de ensino mais adequados para o ensino da gramática.

Consideramos que seria mais proveitoso utilizar técnicas de ensino da gramática diferentes das tradicionais, tanto para o professor que incentiva os alunos e consegue, desta forma, captar a sua atenção, como para os alunos que, assim, absorvem os conteúdos mais facilmente.

Purificação Silvano e Sónia Valente Rodrigues (2010: 275) afirmam que compete ao professor de Português “[...] encontrar estratégias produtivas para a consecução dos objectivos da disciplina, tendo em conta a necessária articulação entre a Didática e a Linguística”.

Sendo o principal objetivo da Didática ensinar com método uma arte, o docente deve ensinar com método e rigor a área disciplinar do Português, sendo que, para isso, deve utilizar diversos recursos, que não se limitem apenas aos manuais ou a métodos mais expositivos centrados no professor e não no foco principal, que deverá ser sempre o aluno.

O professor deve refletir constantemente sobre a sua prática pedagógica, para conseguir atingir os objetivos pretendidos com autonomia e sobretudo de forma adequada. Segundo Pereira (2009: 245), “[...] o agir do professor não pode se basear, digamos, na didática do improviso: toda a ação pedagógica demanda uma reflexão prévia no sentido de pavimentar essa mesma ação.”

Pereira (2009: 245-246) frisa, ainda, que o professor deve questionar-se a si próprio quanto ao ensino que pratica ou que planeia praticar, para se manter consciente das suas ações.

Nesse sentido, questões como:

- 1- O que faço?
- 2- Qual a fundamentação teórica para a minha ação?
- 3- Como me tornei assim?
- 4- Quero ser assim?
- 5- O que significa ser assim?
- 6- Como agir de forma diferente?

Apontam para duas direções: uma que implica a dimensão crítico-reflexiva do agir docente, em seu caráter teórico-pedagógico; outra que se relaciona diretamente com o planejamento de suas ações.

O importante é que o docente planeie previamente as atividades que propõe, e que estas se encontrem articuladas com os conteúdos a lecionar. No entanto, não se pode desconsiderar que estamos a lidar com crianças e jovens, especialmente as do 1.º e 2.º ciclo do Ensino Básico, e que, por isso, vão existir momentos em sala de aula imprevisíveis.

Apesar de ocorrerem questões inesperadas por parte dos alunos, o professor deve analisar se estas podem ou não ser pertinentes. Sendo pertinentes, há que as aproveitar, caso contrário há que esclarecê-los que, numa futura aula, oportunamente se abordará o assunto.

É lógico que o docente irá perceber rapidamente que determinadas estratégias relativas à prática do ensino da disciplina de Português, mais concretamente de conteúdos gramaticais, poderão ser aventureiras e, por isso, devem ser devidamente analisadas e planeadas. Segundo Brito e Lopes (2001: 50),

[...] a formação científica dos professores é essencial para a selecção e articulação dos conteúdos a leccionar em cada momento, para a escolha dos processos pedagógicos do seu tratamento e para uma leitura reflectida dos programas, manuais e gramáticas, permitindo repensar as práticas e partilhar reflexões (experiências, dúvidas e saberes) com profissionais do mesmo e de outros ciclos de ensino.

Neste sentido, percebe-se que, além do que já foi referido anteriormente sobre as práticas pedagógicas, para facilitar o processo de ensino-aprendizagem de conteúdos gramaticais, o docente deve realizar regularmente leituras relacionadas com a gramática de Português, de modo a que possa partilhar opiniões com colegas e trocar experiências com os mesmos, assim como retirar ou esclarecer dúvidas.

3. A gramática nos programas de Português do 1.º e 2.º ciclos do Ensino

Básico

Os Novos Programas de Português direcionados para o Ensino Básico (NPPEB) aparecem perante um cenário negativo, no que diz respeito ao desempenho dos alunos

ao nível da leitura e da escrita. Teixeira, Silva e Santos (2011: 13) referem os pontos essenciais que os NPPEB contemplaram:

- [...]a) a progressão das aprendizagens;
- b) a articulação do desenvolvimento das diferentes competências previstas no *Currículo Nacional do Ensino Básico* (CNEB);
- c) a valorização de competências de estudo;
- d) a aprendizagem de uma atitude crítica perante o conhecimento adquirido e o conhecimento a adquirir.

Relativamente à progressão das aprendizagens, o aluno vai alargar os seus conhecimentos de uma forma sucessiva, isto é, o conhecimento não se adquire imediatamente, passando por várias etapas e complementando os conhecimentos prévios dos alunos com os novos conteúdos.

Relativamente ao segundo ponto (b), o desenvolvimento da língua dá-se através da articulação dos vários domínios: oralidade, leitura, escrita e gramática.

O ponto (c) faz referência às competências de estudo dos alunos, pois pretende-se que estes consigam organizar o seu estudo e adquirir capacidade de trabalho, fazendo esquemas, resumos, tirando anotações e realizando pesquisas.

O último ponto (d) está de certa forma ligado ao anterior (c), pois tais pesquisas, resumos, anotações e esquemas irão contribuir para uma participação ativa do aluno no âmbito da sala de aula.

O aluno aprende a fazer uma análise crítica dos conteúdos que já aprendeu, assim como deve estar preparado para receber e analisar os conteúdos que ainda vai aprender.

O docente deve estimular este espírito crítico dos alunos, colocando questões e guiando o diálogo em sala de aula, de modo a que estes manifestem as suas opiniões e coloquem dúvidas, podendo criar possíveis pontes de ligação entre os conteúdos adquiridos e aqueles que se pretendem adquirir.

Resumidamente, os programas pretendem igualar com clareza as competências gerais e específicas.

Teixeira, Silva e Santos (2011: 14) salientam que os NPPEB estão centrados nas aprendizagens dos alunos, “[...] ou seja, “a pensar” no que o aluno deve ser capaz de fazer. Por esta razão, cremos nós, os Novos Programas apresentam uma secção que se debruça sobre os resultados que se espera que os alunos atinjam [...]”.

Os NPPEB tencionam que o aluno seja capaz de atingir os objetivos pretendidos facilmente, isto é, os conteúdos devem ser apresentados aos alunos de uma forma mais

clara e precisa, de modo a que os alunos não tenham tantas dificuldades como provavelmente tiveram em tempos anteriores à implementação dos NPPEB. O que se pretende é que os resultados que os alunos atinjam reflitam uma melhoria relativamente aos anos anteriores, provando assim que uma alteração dos Programas de Português do Ensino Básico foi mesmo necessária e que trouxe resultados positivos.

No Decreto-Lei 139/2012 de 5 de julho – organização curricular básico e secundário, no Capítulo II Secção I (Ofertas Formativas), Artigo 5.º (Ofertas formativas no Ensino Básico), refere primeiramente que

o ensino básico visa assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses, proporcionando a aquisição dos conhecimentos basilares que permitam o prosseguimento de estudos e compreende:

- a) O ensino básico geral;
- b) Cursos de ensino artístico especializado (EAE);
- c) Cursos de ensino vocacional;
- d) O ensino básico na modalidade de ensino recorrente. (2012:3478)

Do artigo 5.º do Decreto-Lei 139/2012, compreendemos que o principal objetivo do Ensino Básico é que as instituições educativas sejam responsáveis por assegurar a formação geral de indivíduos, isto é, formar cidadãos que se integrem sem dificuldades na sociedade desde tenra idade, sendo este um ensino obrigatório para todos, sem exceção.

Assim como todos os sistemas que regulam o país se regem por determinadas leis, o sistema educativo não é exceção, sendo orientado pelos Programas e Metas Curriculares que abrangem o 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e o Ensino Secundário.

No Capítulo 1 do Decreto-Lei 139/2012 de 5 de julho sobre as disposições gerais, o artigo 3.º, ponto 3, refere que

[...] conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos de cada nível e de cada ciclo de ensino têm como referência os programas das disciplinas e áreas curriculares disciplinares, bem como as metas curriculares a atingir por ano de escolaridade e ciclo de ensino, homologados por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação(2012:3477).

Tendo este ponto 3 como referência, compreendemos de imediato a importância dos Programas e Metas Curriculares, neste caso relativamente ao 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico, ou seja, tudo aquilo que se pretende que os alunos adquiram tanto a nível de conhecimentos, como de capacidades encontra-se explícito no Programa e Metas Curriculares.

O Programa e as Metas Curriculares encontram-se articulados, fortalecendo e facilitando o processo de ensino-aprendizagem. Particularmente na disciplina de Português, no 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico, o Programa e Metas Curriculares correspondentes estão organizados em quatro domínios de referência: Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática.

No 1.º ciclo do Ensino Básico, no domínio da gramática tenciona-se

[...] que o aluno se aperceba das regularidades da língua e que, progressivamente, domine regras e processos gramaticais, usando-os adequadamente nas diversas situações da Oralidade, da Leitura e da Escrita. O ensino dos conteúdos gramaticais deve ser realizado em estreita sintonia com atividades inerentes à consecução dos objetivos dos restantes domínios (Buescu *et al.* 2015: 8).

Acresce-se ainda que a gramática considera planos como o morfológico, o da fonologia, o das classes de palavras, o da lexicologia e o da sintaxe.

Relativamente aos conteúdos gramaticais a serem adquiridos pelos alunos que frequentam o 1.º ano do 1.º ciclo do Ensino Básico, apenas se leciona a parte da morfologia e lexicologia, especificamente o nome e o adjetivo qualificativo e o reconhecimento de sinónimos e antónimos.

Já no 2.º ano do 1.º ciclo do Ensino Básico, mantém-se o reconhecimento dos sinónimos e antónimos, acrescentando aos conteúdos a adquirir pelos alunos as seguintes classes de palavras: o nome, o determinante artigo definido e indefinido, o verbo e o adjetivo qualificativo. Comparando o 1.º e o 2.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do Ensino Básico, verificamos que há um ligeiro aumento dos conteúdos gramaticais a adquirir pelos alunos.

O 3.º ano do Ensino Básico é crucial para o aluno, no que diz respeito à obtenção de variados conteúdos gramaticais, isto porque se introduz a fonologia e a sintaxe, existindo também um alargamento de conteúdos pertencentes às classes de palavras, à morfologia e lexicologia.

No 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do Ensino Básico, os alunos fazem uma revisão a todos os conteúdos gramaticais adquiridos nos anos anteriores, acrescentando em cada conteúdo algum pormenor que não tenha sido dado anteriormente, como por exemplo, na parte das classes de palavras, introduz-se a preposição.

Fazendo uma análise geral ao 1.º ciclo do Ensino Básico, verificamos que desde o 1.º até ao 4.º ano de escolaridade, o número de conteúdos gramaticais a adquirir pelos alunos vai aumentando gradualmente, existindo uma maior exigência e um maior grau de dificuldade nos 3.º e 4.º anos.

No 2.º ciclo do Ensino Básico, o ensino altera-se, isto é, já não existe um docente para todas as áreas disciplinares (monodocência), mas sim um docente para cada uma delas.

Este Ciclo é, assim, o da conclusão e consolidação das aprendizagens essenciais iniciadas no 1.º Ciclo e simultaneamente o da abertura à especificação de conceitos a dominar e de aptidões a desenvolver. Por este conjunto de razões, nos domínios constitutivos da disciplina de Português, verifica-se o equilíbrio entre a estabilização e a consolidação do aprendido e o aprofundamento e o alargamento inerentes à nova etapa de ensino (Buescu *et al.* 2015: 19).

No 2.º ciclo do Ensino Básico, a respeito do domínio da Gramática, dá-se uma maior importância às classes de palavras, à sintaxe e à morfologia.

No final deste Ciclo, pretende-se que os alunos dominem o essencial dos termos gramaticais adequados a este nível de ensino, tenham já um conhecimento reflexivo e explícito das regras gerais da língua e das suas ocorrências mais frequentes, e apliquem esse conhecimento fazendo um bom uso do português nas diversas situações de oralidade, de leitura e de escrita, de forma contextualizada e crítica (Buescu *et al.* 2015: 20).

Este domínio que aparece agora designado por “Gramática” começou por estar associado, nos programas anteriores, aos termos de “Funcionamento da Língua” e “Conhecimento Explícito da Língua”. A este respeito, Costa *et al.* (2011: 8) afirmam:

À primeira vista, poderá parecer indiferente o termo utilizado para referir o trabalho sobre gramática. Contudo, a distinção entre “Funcionamento da Língua”, que afasta os programas anteriores do atual programa, encerra um conjunto de implicações diferentes sobre o trabalho a fazer sobre a língua: o papel do conhecimento implícito e a gramática que todos os alunos sabem.

Falar sobre conhecimento explícito da língua é assumir que os alunos são falantes eficientes, utilizando a língua sem qualquer complexidade, empregando as regras gramaticais no âmbito dos seus discursos.

Segundo Costa *et al.* (2011: 8), “[...] dos aspetos fascinantes sobre o nosso conhecimento da língua é o facto de ativarmos todos estes níveis gramaticais de forma inconsciente e eficiente.” Estes níveis gramaticais a que se referem os autores prendem-se com o conhecimento fonético, fonológico, morfológico, sintático, lexical, semântico, pragmático e discursivo da Língua Portuguesa.

Acrescentam, ainda, que “[...] usamos a língua porque temos conhecimento de regras da gramática, mas não temos consciência desse conhecimento” (Costa *et al.* 2011: 8).

Chamamos conhecimento implícito da língua ao conhecimento gramatical que é bem aplicado num discurso. Pensando no exemplo de Costa *et al.* (2011: 8), compreendemos que uma criança de dois anos “[...] ao juntar um verbo com um complemento, produz enunciados como “quer água” e não “água quer”, enquanto que uma criança japonesa produzirá “água quer” e não “quer água.”

Neste sentido, sabemos que uma criança, quando começa a falar, produz desde logo enunciados corretos, ela emprega corretamente as regras gramaticais embora esteja longe de saber o que estas significam.

No fundo, o professor de Língua Portuguesa não mostra aos seus alunos algo totalmente novo, pois estes aplicam geralmente de uma forma correta as regras gramaticais, apenas não têm consciência da sua existência.

Segundo Costa *et al.* (2011: 9-11), os Programas de Português do Ensino Básico

[...] obrigam-nos, enquanto docentes, a:

- a) Investir em descrições mais adequadas da gramática do português (...);
- b) Tomar consciência do grau de desenvolvimento linguístico dos nossos alunos (...);
- c) Tomar consciência dos aspetos da língua que não decorrem de uma aquisição espontânea (...);
- d) Investir num ensino da língua que capitaliza as regularidades (...);
- e) Orientar o estudo da gramática em dimensões para além da mera correção do erro [...].

Os Programas de Português do Ensino Básico implicam que o docente tome consciência de que, para ensinar gramática, é necessário descrevê-la aos seus alunos de um modo mais acessível, isto é, de forma que estes não tenham tanta dificuldade em aprender os seus conceitos. Por outro lado, o estudo da gramática não deve debruçar-se apenas na correção do erro, mas também em outros aspetos pertinentes relativos à mesma.

4. As diferentes abordagens ao ensino da gramática

A gramática, domínio integrante da disciplina de Português, é encarada por professores e alunos como a matemática da língua. Relativamente aos primeiros, torna-se difícil a abordagem de conteúdos gramaticais, devido às dificuldades que geralmente os segundos apresentam na aprendizagem das leis que regem a língua.

Através do Programa e das Metas Curriculares estabelecidas pelo governo para a aprendizagem obrigatória da disciplina de Português nas escolas, o professor pode

orientar-se pelos domínios de referência da Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática.

Analisando estes quatro domínios, o docente conseguirá planear as suas aulas de modo a que todos eles se encontrem articulados. Para além desta organização da Língua Portuguesa, no 1.º ciclo do Ensino Básico existe uma transversalidade entre todas as disciplinas, que é importante respeitar e manter ao longo dos quatro anos que constituem o 1.º ciclo.

Relativamente ao 2.º ciclo do Ensino Básico, apesar das restantes áreas disciplinares serem tratadas de forma independente, pois cada uma é lecionada isoladamente e por docentes especializados dessas mesmas áreas, a Língua Portuguesa está presente em todas as áreas curriculares e o aluno necessita de se expressar corretamente tanto de forma escrita como oral para atingir os objetivos pretendidos em cada uma delas.

No concerne à disciplina de Português, verificamos que há uma ligação entre os vários domínios, uma vez que a Oralidade depende da Leitura e da Escrita e estas, consequentemente, dependem da Educação Literária e, por fim, temos a Gramática, cujo ensino deve ser contextualizado, surgindo decorrente dos outros domínios de referência.

O professor é responsável pela metodologia de ensino adotada nas suas aulas, tendo toda a liberdade para o fazer desde que, no final de cada ano letivo, todo o Programa tenha sido cumprido, atingindo, assim, os objetivos pretendidos.

Segundo Lola Geraldine Xavier (2013: 141),

[...] a generalidade dos docentes continua a utilizar maioritariamente estratégias de abordagem da gramática que se centram na resolução de fichas e de exercícios da sua autoria ou disponibilizados pelos manuais escolares. Há, no entanto, alguns professores que utilizam o ludismo e que têm em consideração o contexto para a abordagem de conteúdos gramaticais. A minoria usa a abordagem pela descoberta, as tecnologias de informação e comunicação (TIC) e raramente a gramática é trabalhada em grupo. Ora ao se desenvolver atividades em grupo e/ou de pares, nestas estratégias aqui propostas, está a reforçar-se também a compreensão e a expressão do oral que ocupam ainda pouco espaço na aula de Português.

Pode verificar-se, perante a afirmação de Xavier, que o método tradicional da aplicação de fichas realizadas pelos professores, retiradas de outros manuais distintos dos que as instituições educacionais adotam ou até mesmo a resolução de exercícios do manual adotado, ainda é o que permanece maioritariamente no que diz respeito ao ensino da gramática.

Os docentes que optam por se restringir a este método tradicional de ensino acreditam que esta pode ser a maneira mais fácil de os alunos absorverem conteúdos, através da repetição de exercícios.

O facto de a maioria dos docentes optar por seguir a terminologia tradicional não significa que estes não se interessem por outras formas de abordagem ao ensino da gramática. Simplesmente trazem consigo tão enraizada a maneira como lhes foram transmitidos tais conhecimentos que outras estratégias de ensino lhes parecem mais difíceis de utilizar, optando por este caminho, que é encarado como mais fácil.

Além desta maioria, há também professores que optam por transmitir os conteúdos de uma forma mais lúdica, isto é, tentam inovar, utilizando jogos e outras formas divertidas, proporcionando aos alunos momentos de aprendizagem bastante satisfatórios.

Para concluir, temos uma minoria de professores que utilizam as TIC, empregando as tecnologias como um motor de busca para a aprendizagem de conteúdos pela descoberta, isto é, os alunos constroem o seu próprio conhecimento e o professor torna-se um mentor que conduz e esclarece dúvidas no processo de aprendizagem.

Xavier (2013) esclarece ainda a importância de desenvolver trabalhos de grupo ou trabalho a pares no âmbito da sala de aula, que acabam por desenvolver a competência da oralidade nos alunos que é pouco trabalhada, mas extremamente necessária.

Há ainda outra metodologia que é bastante trabalhada em sala de aula na abordagem de conteúdos gramaticais: o método expositivo. No 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico, este é bastante utilizado, principalmente no que diz respeito à explicação de conteúdos gramaticais a introduzir e a aprofundar.

Para Xavier (2013: 141), o método expositivo

[...] tem mostrado, ao longo de décadas, que os resultados a longo termo são pouco expressivos, sobretudo se associado à memorização em detrimento do treino. Sem memória não há conhecimento, no entanto, em língua, a memorização não se vale a si própria, o que contribui para a proficiência linguística é a sua aplicação, a prática, o seu uso: quem memorizou as declinações e conjunções do latim sabe necessariamente escrever e ler latim?

O exemplo que Xavier (2013) nos expõe faz todo o sentido, visto que as regras de uma língua não podem simplesmente ser memorizadas, a sua prática e treino são essenciais para uma aprendizagem correta da mesma.

É certo que a memorização de determinadas regras facilita a construção de frases ou orações, no entanto, de que vale a memorização das regras se depois não se consegue aplicá-las na prática?

É importante perceber que o papel da gramática no ensino da Língua Portuguesa é mais do que propriamente saber definições, é saber identificar tanto escrito como oralmente o que está certo ou errado e porquê. É perceber que, através do bom uso da gramática, todo o resto se torna mais fácil, desde a leitura e interpretação à escrita e oralidade.

O método expositivo está relacionado com a abordagem dedutiva, que acaba por centrar-se mais no professor do que no aluno. Neste caso, o docente fornece aos alunos, através da exposição, as regras e a lógica do que pretende ensinar, o que não é benéfico nem motivador para os alunos, que, muitas vezes, ainda não estão contextualizados com o que está a ser tratado na aula.

Contrariamente à abordagem dedutiva, temos a indutiva, em que “[...]o professor dá exemplos, coloca em evidência algumas das características do fenómeno linguístico, mas deixa os alunos encontrarem a regra e tirarem as conclusões” (Xavier 2013: 142).

A abordagem indutiva, apesar de poder estar ligada ao método expositivo, visto que o professor pode utilizar a exposição como um instrumento de suporte, um guia que contém questões para a realização de um questionário orientado direccionado aos alunos ou até imagens relacionadas com os conteúdos ou exemplos dados, nesta abordagem os alunos têm de refletir e chegam às suas próprias conclusões.

O aluno deve ser sempre o centro de todo o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, tendo o docente a possibilidade de escolher os métodos que achar mais adequados, porque não optar por metodologias que se adaptem mais às características da atualidade e que vão ao encontro dos interesses dos alunos, como por exemplo as TIC, em detrimento das tradicionais metodologias que não agradam aos alunos e que dificultam a compreensão dos conteúdos gramaticais?

O professor, ao planear as suas aulas de Português, deve ter em conta que a gramática é vista por muitos alunos como algo bastante complicado e que implica obrigatoriamente a memorização e um estudo sistemático para se poderem adquirir determinados conteúdos.

Cabe, por isso, ao docente o papel de motivar os seus alunos, planeando atividades diversificadas, que vão ao encontro dos seus interesses. O professor pode optar por dialogar com os alunos sobre assuntos da atualidade e sobretemáticas do seu interesse, para que as aulas possam ser mais produtivas e benéficas.

No âmbito da sala de aula, é necessária a exposição, perante os alunos, de questões problemáticas, pois, confrontados com questões/problema, os alunos devem

formular hipóteses, pesquisar sobre teorias, dialogar com os colegas e esclarecer dúvidas com o professor.

Os questionários orientados são muito importantes no contexto de sala de aula, pois podem levar os alunos a seguir outros rumos do conhecimento. Por vezes, um questionário orientado, para além de conduzir os alunos a um determinado conteúdo, pode abranger outros também importantes.

No ensino da gramática, o diálogo existente nestes questionários orientados é muito importante, pois a língua não é algo concreto, existem diversos exemplos e situações que surgem no momento e o objetivo não é ensinar gramática repetindo os mesmos exemplos, mas propor vários exemplos, para que se consigam, sem dificuldade, aplicar as regras de forma correta.

Lobato (2003) expõe três estratégias que favorecem o trabalho de conteúdos gramaticais em contexto de sala de aula: o procedimento de descoberta, a eliciação e a técnica de resultados. O procedimento de descoberta é aquele em que o aluno deve descobrir, por seu próprio raciocínio, os conteúdos gramaticais, após uma breve exposição dos mesmos pelo docente. A eliciação está relacionada com a análise de regras gramaticais em diferentes contextos, com o auxílio do professor, que, antes de apresentar e explicar os conteúdos novos, deverá retirar dos alunos as informações previamente conhecidas. Por fim, temos a técnica de resultados, em que o aluno é motivado a produzir discursos, utilizando a língua e também a escrever textos, utilizando corretamente as regras gramaticais adquiridas.

Em 1992, ouviu-se falar, pela primeira vez, em “Laboratório Gramatical”, quando Inês Duarte lançou uma proposta para a abordagem de conteúdos gramaticais, denominando também este tipo de abordagem de Oficina Gramatical.

Inês Duarte (1992) é da opinião que o domínio da gramática passou para segundo plano nas aulas de Português. A autora dá prioridade à lecionação de conteúdos gramaticais de forma independente, relativamente aos restantes domínios da disciplina (oralidade, escrita e leitura).

Na sua opinião, a gramática deve ser lecionada de forma autónoma, de modo a que os alunos atinjam isoladamente os objetivos pretendidos no âmbito do domínio gramatical.

Sem retirar às aulas de língua materna o objectivo de trabalhar as modalidades ouvir/ falar, ler/ escrever, sustentamos que elas são o espaço curricular em que a reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua deve caber como componente autónoma. Sustentamos que é necessário dar aos alunos, nas aulas de Português,

múltiplas ocasiões para um trabalho “laboratorial” sobre a língua, desligado dos objectivos comunicativos com que a utilizamos como falantes (Duarte 1992: 165).

Duarte (1992: 165) refere que, terminada a escolaridade de um indivíduo, este não tem “[...] consciência explícita das regularidades da língua, dos tipos de unidades que formam as palavras e as frases, dos paradigmas flexionais, dos processos de formação de novas palavras, dos padrões de articulação entre as frases”, acrescentando, ainda, que os alunos não levam consigo conhecimentos relativos aos sinais de pontuação e ao nível ortográfico, domínio em que se observam diversos erros de escrita.

Perante esta análise de Duarte (1992), podemos concluir que um indivíduo, terminando a escolaridade (tendo ou não formação superior), não ficou imune às falhas que existem no sistema de ensino, por parte dos docentes responsáveis pelo ensino da disciplina de Português.

Para um futuro melhor no que diz respeito ao ensino da gramática, os docentes desta área devem preocupar-se em investir em novas metodologias de ensino, abordagens que permitam que os resultados alterem e que os alunos terminem a escolaridade com o mínimo de erros ortográficos possíveis, assim como as noções básicas das regras de pontuação.

A Oficina ou Laboratório Gramatical é um espaço na aula de Português que permite que o aluno se autoconsidere um investigador. Utilizando a Oficina ou Laboratório Gramatical como um método de abordagem à gramática, é importante compreender que este pode considerar-se como um método de aprendizagem pela descoberta.

O aluno desempenha o papel principal no processo de ensino-aprendizagem, enquanto o professor desempenha o papel de mentor, de condutor, que orienta os alunos pelo caminho que deve ser seguido, de forma a garantir que a aprendizagem é adquirida pelos alunos.

Neste método de estudo da gramática (Oficina ou Laboratório Gramatical), a língua é vista como uma ciência, podendo ser observada, caracterizada e compreendida como uma outra ciência, como, por exemplo, as ciências da natureza.

Duarte (1998: 119) propõe quatro fases que conduzem à aprendizagem de conteúdos gramaticais, através da metodologia da Oficina ou Laboratório Gramatical, em que a primeira fase é da total responsabilidade do docente que previamente preparou todo o processo de aprendizagem.

Na primeira [fase], da exclusiva responsabilidade do professor, este selecciona o tópico a trabalhar, estuda-o e aprofunda-o numa extensão e grau muito superiores aos que estarão em jogo em aula [...]. Identificado o objectivo a atingir, o professor reúne e organiza os dados linguísticos que considera mais significativos para a compreensão desse tópico. Organiza-os em dois blocos, servindo o primeiro para a primeira etapa do trabalho da turma e o segundo para o teste das generalizações descritivas formuladas pelos alunos.

O estudo aprofundado dos conteúdos por parte do professor é estritamente necessário, visto que os alunos, durante o processo de ensino-aprendizagem, podem colocar todo o tipo de questões e o professor deve ser capaz de satisfazer as dúvidas dos alunos de forma clara e precisa.

Relativamente à segunda fase,

[...] será dada a oportunidade à turma para descrever tais dados, agrupando-os em função das suas semelhanças e diferenças, detectando regularidades, e sendo-lhe, sempre apropriado, ensinando o termo que designa o(s) conceito(s) gramatical(is) necessários. A partir da descrição dos dados, a turma será convidada a reformular a generalização descritiva que capta o comportamento dos dados e, com a ajuda do professor, “afiná-la-à” de modo a que ela seja o mais clara e geral possível. Atingida esta etapa, o professor fornecerá novos dados do mesmo tipo, que servirão para os alunos testarem a validade da generalização que formularam. Como resultado deste trabalho, a turma pode ser levada a reformular tal generalização por os novos dados apresentados terem revelado a sua inadequação ou a mantê-la (Duarte 1998: 119-120).

A terceira fase do trabalho abrange a prática de exercícios

[...] de treino propostos pelo professor, que devem ser de diferentes tipos – produzidos para serem realizados em pequenos grupos e individualmente, com e sem recurso a materiais auxiliares [...], na aula e em casa –, destinados a garantir que as generalizações descritivas descobertas na fase anterior do trabalho fiquem armazenadas na memória de longo prazo e possam, portanto, ser activadas pelo aluno sempre que necessário (Duarte 1998: 119-120).

Esta terceira fase é importante para a consolidação de conteúdos gramaticais, visto que os alunos realizam exercícios diversificados, individualmente ou em grupo, na aula ou em casa, passando por várias experiências de aprendizagem que vão levar a que os conceitos permaneçam nas suas memórias a longo prazo.

A quarta e última fase “[...] consiste na avaliação dos conhecimentos aprendidos sobre o tópico gramatical estudado” (Duarte 1998: 119-120).

Esta última fase está totalmente ligada à terceira, pois é na quarta fase que o docente avalia se o aluno foi ou não capaz de compreender e adquirir todos os conteúdos que se pretendiam que ele atingisse. A última fase é o resultado de todo o processo de ensino-aprendizagem.

O uso da metodologia da Oficina ou Laboratório Gramatical remete-nos para a questão que já foi referida anteriormente sobre a memorização dos conteúdos gramaticais, isto é, não basta apenas utilizar métodos expositivos para a aquisição de

conteúdos, mas é também necessário utilizar a manipulação e experimentação que permite uma exploração dos mesmos.

Por sua vez, Silvano e Rodrigues (2010) defendem que se torna benéfico para os alunos a articulação entre literatura e gramática, que é aquilo que se pretende com este tipo de ensino na Pedagogia dos Textos/Discursos. Acrescenta ainda que o texto, como um instrumento central na aula de Português, motiva também os alunos para a parte escrita.

Sobre a Pedagogia de Textos/Discursos, o importante é compreender que os conteúdos gramaticais são trabalhados através das ações discursivas, sendo estas orais, escritas, entre outras, mas que proporcionem aos alunos tempos de sistematização gramatical.

O importante é compreender que o docente, ainda que utilize uma determinada metodologia, não abandone drasticamente as outras que conhece, podendo optar por articulá-las, de modo a compreender qual a melhor estratégia de ensino, dependendo dos alunos que tem perante si.

4.1 O lúdico associado à leção de conteúdos gramaticais

O lúdico está associado ao divertimento e aos jogos, tendo a finalidade de divertir um indivíduo, proporcionando-lhe prazer. Huizinga (1949: 1) considera que jogar é ainda mais antigo do que a própria cultura humana e que até mesmo os animais são portadores desse instinto, o qual podemos chamar de jogar ou brincar. Jogar é algo que nunca necessitou de ser ensinado, tanto para os homens como para os animais.

PLAY is older than culture, for culture, however inadequately defined, always presupposes human society, and animals have not waited for man to teach them their playing. We can safely assert, even, that human civilization has added no essential feature to the general idea of play. Animals play just like men. We have only to watch young dogs to see that all the essentials of human play are present in their merry gambols. (Huizinga, 1949: 1)

Souza (1996: 343) afirma que o lúdico era das principais metodologias utilizadas na aprendizagem, “[...] entre os egípcios, romanos e maias, o lúdico se destacava em importância, pois era através dos jogos que as gerações mais jovens aprendiam com os mais velhos os valores e conhecimento da sua cultura.”

Embora existam concepções diferentes para definir a palavra jogo, ainda que nenhuma delas se apresente como uma definição científica, todas têm em comum o

facto de se considerar o jogo ou a brincadeira como um fator biológico que faz parte do ser humano ou animal.

Para uns, o jogo é um modo de divertimento, distração e relaxamento; para outros o jogo é apenas um treino que a criança realiza para as exigências futuras e situações reais da vida.

O jogo ou brincadeira torna-se fundamental para o desenvolvimento da criança tanto no seio familiar como no meio escolar. Segundo Chateau (1975: 17), “[...] o ser mais bem dotado é aquele que mais joga.”

Se considerarmos as palavras de Chateau, podemos concluir que a criança que vivencia variadas experiências no que diz respeito a brincadeiras e jogos, no futuro, pode tornar-se um indivíduo bem mais dotado do que aquele que, durante a infância, não partilhou da mesma experiência ou, pelo menos, não o fez com tanta frequência.

Enquanto atividade, o lúdico poderá ser uma estratégia bastante importante e pertinente no que diz respeito à aprendizagem de conteúdos gramaticais por parte dos alunos. A gramática é considerada uma área da Língua Portuguesa que intimida os estudantes, pois estes trazem consigo a ideia de que para se saber gramática é necessário memorizar definições.

Segundo Friedman (1996: 41)

[...] os jogos lúdicos permitem uma situação educativa cooperativa e internacional, ou seja, quando alguém está jogando está executando regras do jogo e ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e interação que estimulam a convivência em grupo.

As atividades lúdicas são de grande importância no contexto de sala de aula, pois, através de jogos ou atividades que se pareçam com estes, os alunos descobrem que momentos de aprendizagem podem ser momentos interessantes e de cooperação entre os alunos.

Piaget (1967: 49) confere relevância ao jogo como método de ensino, isto porque as habilidades e competências da criança estão a ser exercitadas e “[...] brincando a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades [...]”.

Viegas (2013: 471) afirma:

O jogo com a língua e sobre a língua que é capaz de congrega a repetição e a surpresa, o prazer e a dificuldade da descoberta, em suma, que desperta e mantém o interesse do jogador e o incita a jogar, a questionar e a procurar respostas pode fazê-lo experimentar o poder de conhecer a sua língua, enquanto propicia o desenvolvimento da sua capacidade metalinguística.

Além de proporcionarem momentos de diversão aos alunos, as atividades lúdicas também contribuem para a interação e participação do aluno em sala de aula, fazendo-o experimentar e conhecer melhor a língua e as regras que a regem (gramática).

Antunes (2003: 180) atribui uma grande importância ao jogo no que diz respeito à educação de crianças e jovens.

O jogo é o mais eficiente meio estimulador de inteligências, permitindo que o indivíduo realize tudo o que deseja. Quando joga, passa a viver quem quer ser, organiza o que quer organizar, e decide sem limitações. Pode ser grande, livre e na aceitação das regras pode ter seus impulsos controlados. Brincando dentro do seu espaço, envolve-se com a fantasia, estabelecendo um gancho entre o inconsciente e o real.

Perante a afirmação de Antunes (2003), podemos perceber que o lúdico é uma importante ponte de ligação entre o inconsciente e o mundo real, através dele existe uma melhor compreensão do que se passa verdadeiramente à volta do indivíduo.

O mesmo se passa relativamente à abordagem dos conteúdos gramaticais, que podem ser trabalhados através do lúdico, conseguindo-se estimular os alunos para a aprendizagem destes conteúdos de forma divertida.

Diversos linguistas consideram a gramática um jogo de língua, isto é, podemos associar as regras de um jogo às regras gramaticais. Para L. Wittgenstein (1974: 60), a gramática “[...] descreve o uso das palavras na língua. Assim, tem de algum modo a mesma relação com a língua que a descrição de um jogo [...]”. Isto é, assim como a língua é regida pela gramática, também o jogo está submetido a determinadas regras, por isso é que Wittgenstein compara gramática e jogo, pois ambos funcionam através de regras impostas.

Wittgenstein (1974) compara as regras gramaticais ao jogo de xadrez; por exemplo, se colocarmos a questão “o que é uma palavra?”, esta equivale, no jogo de xadrez, à questão “o que é uma peça no jogo de xadrez?”. Sobre esta reflexão do autor, Viegas (2013: 459) conclui que se “[...] as regras do jogo determinam o sentido da jogada, as regras da gramática determinam o sentido do texto.”

Viegas (2013: 459) acrescenta, ainda, uma observação pertinente sobre esta relação de regras gramaticais e regras do jogo de xadrez “Entre o jogo e a jogada operam as respetivas regras, entre a língua e o texto operam as regras da gramática; desse modo, a cada jogada poderá corresponder um texto.”

Há muito tempo que diversos autores questionam e criticam a forma como a gramática tem sido abordada em contexto de sala de aula. Luiz Carlos Travaglia (1996)

assume que “[...] tais regras e exemplos (sobre o ensino da gramática prescritiva) são repetidos anos a fio como formas “corretas” e “boas” a serem imitadas na expressão de pensamento. Nas aulas há uma ausência quase total de atividades de produção e compreensão de textos.” (Travaglia, 1996: 101)

Além de Travaglia, temos autores como Possenti (1996), Geraldi (2002) e Franchi (1991), que, além de criticarem a abordagem de conteúdos gramaticais no contexto de sala de aula, também propõem novas metodologias e técnicas para o ensino da mesma.

Nem sempre jogos e atividades lúdicas tiveram um lugar garantido no contexto de sala de aula, por isso, para muitos professores, este método pedagógico pode ou não ser aceite, principalmente quando o assunto é gramática.

Pereira (2005) considera que há uma certa dificuldade, por parte do professor, em se colocar no patamar do aluno para realizar uma brincadeira, um jogo ou atividade com um caráter mais lúdico. Sempre foi incutida nos docentes a ideia da hierarquização na sala de aula, em que o professor está acima do aluno e não pode colocar-se ao mesmo nível, por isso excluiu-se durante muito tempo práticas pedagógicas que envolvam o lúdico na sala de aula.

De acordo com Pereira (2005), a sociedade atual distancia o lúdico e o trabalho, tornando-os oponentes, logo tudo aquilo que se encontra distante e oposto ao trabalho não é considerado produtivo. O mesmo se passa em sala de aula, uma vez que, se esta é o local de trabalho das crianças e jovens, o lúdico deve estar afastado deste espaço, não existindo um lugar para ele.

O docente, responsável pela leção dos conteúdos integrados nos Programas e Metas Curriculares de Português, deve contrariar a ideia de que a gramática é um conjunto de regras que devem ser decoradas para se fazer o bom uso da Língua Portuguesa e para isso o lúdico pode ser a ferramenta ideal para motivar as crianças que frequentam o 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico.

O método expositivo, mais tradicional, que normalmente se encontra associado à repetição de exercícios do manual ou até mesmo realizados pelo próprio docente, provoca nos alunos uma monotonia e uma certa desmotivação pela aprendizagem da gramática.

Quando o professor opta pelos métodos tradicionais, passará aos seus alunos a ideia de que os conteúdos terão de ser memorizados, tendo estes a tendência de fazer anotações constantes sobre tudo aquilo que lhes é exposto na sala de aula, existindo uma

grande possibilidade de não os rever com frequência, acabando por esquecer estes conteúdos.

Mesmo que os alunos revejam os conteúdos gramaticais fora do contexto de sala de aula, a maior parte fá-lo porque está sujeito a uma avaliação, acabando por se limitar a memorizar os conceitos em vez de os compreender.

É lógico que existem instrumentos, como por exemplo o manual do aluno, caderno de exercícios e fichas que o professor fornece aos alunos, que são indispensáveis para a consolidação de conteúdos gramaticais no âmbito da aula de Português.

No entanto, não significa que sejam apenas estes instrumentos a serem utilizados e aplicados por parte do docente aos seus alunos. Se estes instrumentos indispensáveis forem combinados com atividades lúdicas, a aprendizagem será mais significativa no que diz respeito à aprendizagem de conteúdos gramaticais.

Tendo o professor a liberdade de escolher os métodos de ensino que achar mais adequados para os seus alunos, nada se opõe à utilização de jogos no contexto de sala de aula. As atividades lúdicas devem ser previamente planeadas e devem estar articuladas com os outros domínios: oralidade, leitura e escrita e educação literária.

Aliás, os outros domínios do Português (oralidade, leitura, escrita e educação literária) devem ser a base para a introdução dos conteúdos gramaticais que se pretendem lecionar numa aula, isto é, uma aula tem sempre de ter um momento expositivo, um momento explicativo, para que depois os alunos possuam a compreensão necessária para executar tarefas lúdicas propostas pelo docente com mais segurança.

Atendendo ao facto de que o momento expositivo e teórico numa aula é sempre importante, uma demonstração da atividade que se pretende realizar com os alunos é sempre o caminho mais fácil para que estes compreendam aquilo que se pretende. Esta sugestão provém de Hong (2002), que defende que um jogo não pode prolongar-se durante muito tempo, para evitar que os alunos percam o interesse pela atividade.

O lúdico está associado à motivação, isto é, o docente que expõe os seus alunos a diversas experiências como jogos, brincadeiras ou atividades didáticas está a estimulá-los e estes respondem de forma positiva.

Segundo Balancho e Coelho (1996: 17), a motivação “[...] é tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta.”

Estando os alunos motivados, pode ser mais fácil para o docente atingir o objetivo da aula, isto é, adquirindo o controlo da turma através da motivação, os alunos

respondem positivamente a este estímulo facultado pelo lúdico que é aplicado em sala de aula para a abordagem de conteúdos gramaticais.

Wright, Betteridge e Buckberby (1993: I) apontam,

Games help and encourage many learners to sustain their interest and work. Games also help the teacher to create contexts in which the language is useful and meaningful. The learners want to take part and in order to do so must understand what the others are saying or have written, and they must speak or write in order to express their own point of view or give information.

Para os autores, os jogos motivam os alunos na aprendizagem de uma língua e, além disso, permitem que os professores consigam criar contextos em que o uso da língua é necessário e relevante.

Tanto para alunos como para professores, os jogos utilizados para o ensino de idiomas proporcionam um bom ambiente de aprendizagem na sala de aula, sendo que os alunos interagem uns com os outros de um modo mais livre, sem se sentirem pressionados a memorizar conteúdos gramaticais.

No entanto, para a aplicação do lúdico no que diz respeito à abordagem de conteúdos gramaticais, é necessário que o docente compreenda que um jogo ou atividade tem vantagens, mas também desvantagens caso seja mal planeado(a) e aplicado(a).

Há que ter em conta que uma aula, para ser dinâmica, não tem necessariamente de conter atividades lúdicas. Como foi referido anteriormente, o conhecimento adquirido através da pesquisa e descoberta também pode ser o mais indicado para a aprendizagem de determinados conteúdos gramaticais.

Embora o lúdico seja uma boa opção como método de ensino-aprendizagem, o docente deve saber escolher quais os conteúdos que consegue integrar e adequar em jogos e outras atividades.

Rinvolucrí (2007) aponta as seguintes vantagens do jogo para o ensino de conteúdos gramaticais:

- Cada aluno, individualmente, tem uma perceção do que é a gramática.
- O docente capta os conhecimentos prévios dos alunos sobre qualquer conteúdo gramatical, sem que este seja o centro do processo de ensino-aprendizagem.
- Durante a realização do jogo, existem momentos de ensino de conteúdos, os quais os alunos não se apercebem por estarem tão integrados no ato de jogar, logo utilizam gramática sem se aperceberem.

- Toda a turma trabalha ao mesmo tempo, intensivamente, pois o máximo de tempo de duração de um jogo é 30 minutos.

Rinvolucrí (2007) adianta que o lúdico, fazendo parte do ensino de conteúdos gramaticais, pode ser utilizado em qualquer altura do processo de ensino-aprendizagem, isto é, pode ser utilizado para detetar conhecimentos prévios ou como forma de consolidação de conteúdos.

4.2 Propostas didáticas para a abordagem de conteúdos gramaticais

4.2.1 O jogo da glória

Descrição:

O Instituto Camões² (Instituto da Cooperação e da Língua de Portugal) apresenta algumas atividades didáticas que podem utilizar-se no âmbito do ensino de Português.

O jogo da glória³ pode ser adaptado a vários temas, pois este realiza-se à base de perguntas, podendo então ser adaptado para a abordagem de conteúdos gramaticais. Previamente planeado pelo docente, o jogo da glória poderá funcionar como uma boa estratégia para a consolidação de conteúdos gramaticais, sendo que os alunos poderão jogar em equipas ou individualmente, desde que distribuídos em pequenos grupos na sala de aula.

O vencedor do jogo da glória será a equipa ou jogador que atinge primeiramente a última “casa” do tabuleiro. Esta atividade poderá ser aplicada tanto no âmbito do 1.º como no 2.º ciclo do Ensino Básico.

Material:

- Tabuleiro (onde se encontram “casas” e a cada uma corresponde um número. O docente, ao construir o tabuleiro, decide quantas “casas” estão assinaladas no mesmo, geralmente um tabuleiro pode ter entre 70 a 100 “casas”)
- Dados
- Cartões (onde estão as perguntas correspondentes a cada número que se encontra no tabuleiro.)

Regras:

²<http://www.instituto-camoes.pt/>

³<http://cvc.instituto-camoes.pt/aprender-portugues/a-brincar/jogo-da-gloria.html>

- O professor deve organizar os alunos de modo a que todos tenham a possibilidade de participar na atividade, seja individualmente, num grupo entre 5 a 6 elementos, ou dividir a turma por equipas, no máximo 3.
- Efetua-se o lançamento do dado, o número que sair após o lançamento é o número de “casas” que os jogadores podem avançar no tabuleiro, respondendo então à pergunta que corresponde ao número da casa onde os jogadores se encontram.
- No tabuleiro, além das “casas” tabeladas por números, existem também “casas” pintadas de vermelho que obrigam a que os jogadores recuem, assim como existem “casas” pintadas de verde que obrigam os jogadores a avançar.
- A equipa ou jogador que chegar à última “casa” do tabuleiro do jogo da glória é o vencedor.



Ilustração1: Tabuleiro Jogo da Glória⁴

4.2.2 O jogo do dominó

Descrição:

O jogo do dominó é mundialmente conhecido por ser um jogo simples e animado. Apesar de existirem bastantes teorias sobre o surgimento do mesmo, a versão mais

⁴<http://cvc.instituto-camoes.pt/aprender-portugues/a-brincar/jogo-da-gloria.html>

aceite pelos estudiosos é a de que surgiu na China e foi inventado por um soldado de nome Hung Ming.

O jogo do dominó, tal como o conhecemos nos dias de hoje, é constituído por 28 peças, marcadas por um número de 0 a 6. Existe uma extensa variedade de jogos que podem ser adaptados a vários temas, desde que planeados e preparados previamente pelo docente,sendoque o jogo do dominó pode ser incluído neste grupo, uma vez que pode adaptar-se à abordagem de conteúdos gramaticais.

O jogo do dominó pode abordar as seguintes classes de palavras: verbos e adjetivos. O jogo tem 4 participantes, ou seja, o docente deve preparar o jogo previamente de modo a formar grupos de 4 alunos. Vão ser distribuídas 7 peças por cada jogador. O jogo termina quando um dos jogadores conseguir encaixar todas as peças, de modo a ficar sem nenhuma.

É importante referir que as peças só podem ser encaixadas quando estas tiverem palavras iguais, tanto de um lado da peça como do outro e, quando um jogador não possuir uma palavra comum às possibilidades de encaixe, tem de passar a vez.

O jogo do dominó pode ser útil para a consolidação de conteúdos.

Material:

- 28 peças de dominó (construídas pelo professor de modo a integrarem palavras nas suas faces duplas (verbos/adjetivos), em vez de números.

Regras:

- As 28 peças que foram distribuídas pelo professor devem ser baralhadas na mesa e cada aluno deverá seleccionar as suas 7 peças aleatoriamente.
- O jogador que inicia o jogo é tirado à sorte.
- Os jogadores devem ir tentando encaixar as peças umas nas outras, apenas podendo encaixar as palavras que forem iguais (verbos/adjetivos).
- O jogo termina quando um jogador conseguir encaixar as peças todas, ficando sem nenhuma, ou pode terminar quando já não existir a possibilidade de encaixe de nenhuma peça, saindo vencedor o jogador que tiver o menor número de peças em sua posse.

ESPREGUIÇAR		LIMPAR	
VARRER		SERRAR	
ESTENDER		BANHAR	
SECAR		LAVAR	
BARBEAR		CORTAR	
DEITAR		LEVANTAR	
DORMIR		ARRUMAR	

Ilustração2: Dominó dos Verbos⁵

4.2.3 A batata quente (terminações dos verbos em –ar, -er, -ir)

Descrição:

O jogo da batata quente⁶ é bastante popular no meio escolar. Os alunos entram em contacto com esta atividade desde o pré-escolar, sofrendo diversas alterações e adaptações, variando consoante o que o docente pretenda que os seus alunos atinjam.

O material a utilizar para a realização deste jogo é bastante simples, basta uma bola. No jogo da batata quente, os alunos devem estar em círculo, ou posicionados de modo a que se visualizem bem uns aos outros, para poderem passar a bola ao colega escolhido, não tendo que seguir necessariamente uma ordem.

O objetivo do jogo da batata quente com as terminações dos verbos –ar, -er e –ir é que os alunos consigam, rapidamente, dizer em voz alta verbos terminados por estas três formas. O docente inicia o jogo dizendo em voz alta uma terminação à sua escolha (-ar, -er e -ir), passando a bola (batata quente) a um aluno à sua escolha. O aluno escolhido deve dizer o verbo com a terminação indicada rapidamente (tem apenas 10 segundos, que são contabilizados pelos restantes colegas) e depois de o dizer, em voz

⁵<https://3.bp.blogspot.com/T3qn53zyEAQ/S3nr9F4FOOI/AAAAAAAAA6Ao/i2lBrgHFoiQ/s320/DOMI%N%C3%93+VERBOS.JPG>

⁶<http://delas.ig.com.br/filhos/brincadeiras/batata-quente/4e3d7dce5cf358183f00000e.html>

alta, escolhe uma terminação e um colega para passar a bola, repetindo sucessivamente o processo.

O docente deve registrar os verbos que os alunos disseram em voz alta no quadro, para que os alunos não cometam repetições. O objetivo é a turma alcançar o maior número de verbos possível e ficar a conhecer aqueles que lhes eram desconhecidos.

Material:

- Bola.

Regras:

- Antes de iniciar o jogo, o docente deve dividir as terminações –ar, -er e –ir em colunas no quadro, para que toda a turma consiga ter alcance visual para o registo que se vai efetuar dos verbos.
- O docente inicia o jogo, retirando-se logo de seguida para efetuar os registos no quadro.
- O aluno que está com a bola na mão tem apenas 10 segundos para responder.
- Os 10 segundos são contabilizados pelos restantes colegas da turma em voz alta.
- Caso o aluno exceda os 10 segundos, deve passar imediatamente a bola ao colega que o questionou, para que este, aleatoriamente, repita o processo com outro colega.
- A atividade deve durar entre 15 a 20 minutos.

4.2.4 Quiz

Descrição:

O *Quiz*⁷ é conhecido como um jogo em formato de questionário, em que o objetivo é perceber os conhecimentos que um indivíduo possui sobre determinado assunto. O *quiz* pode funcionar como uma espécie de avaliação diagnóstica, substituindo a tradicional ficha individual por um grupo de perguntas realizadas oralmente em formato digital e coletivamente.

⁷<https://www.significados.com.br/quiz/>

Os jogos de *quiz* podem ser direcionados aos mais variados temas, podendo realizar-se de modo individual e coletivo e adaptar-se à abordagem de conteúdos gramaticais.

A utilização de jogos como o *quiz* faz sentido quando o professor tenciona detetar os conhecimentos prévios dos alunos sobre determinado assunto ou matéria que esteja prestes a abordar. Através deste jogo realizado coletivamente, ideias erradas sobre diversos assuntos podem ser corrigidas e esclarecidas, não mudando apenas uma mente errada mas várias, pois, normalmente, os conhecimentos prévios dos alunos podem não estar totalmente corretos, necessitando de esclarecimentos.

Atividades como o *quiz* podem também servir como consolidação de conteúdos, embora não sejam as mais adequadas quando se pretendem respostas aprofundadas sobre determinados conteúdos e assuntos, pois as questões nos jogos de *quiz* são, geralmente, de resposta direta.

Os jogos de *quiz* podem também ser aplicados em aulas de revisões, se o docente quiser rever os conteúdos através de um jogo, o que pode ser interessante e uma maneira diferente de aplicar uma ficha de trabalho.

Material:

- Computador.
- Projetor.

Regras:

- O jogo do *quiz* deve ser elaborado previamente pelo docente, integrando todas as questões relevantes e pertinentes relativas ao assunto a tratar na sala de aula.
- O jogo pode ser realizado individualmente, desde que exista equipamento tecnológico adequado para cada aluno (*tablet*, telemóvel ou computador), ou coletivamente, isto é, em equipa.
- O vencedor do jogo do *quiz* é o jogador ou equipa que obtiver maior número de respostas corretas.

Parte II

Prática de Ensino Supervisionada

1- Prática de Ensino Supervisionada no 1.ºCiclo do Ensino Básico

2- Prática de Ensino Supervisionada no 1.ºCiclo do Ensino Básico

1.1. Caraterização do Meio

VILA REAL



Ilustração 3 - Brasão de Vila Real

A cidade de Vila Real⁸ pertence à província de Trás-os-Montes e Alto Douro e está situada no distrito de Vila Real. Este distrito delimita a fronteira com Espanha a norte, com o distrito de Viseu a sul, com o distrito de Bragança a leste e finalmente a oeste com os distritos do Porto e de Braga.

É considerado o 11.º maior distrito do país, ocupando uma área⁹ de 4328 km², sendo a sede do distrito a cidade de Vila Real, que se encontra subdividido em catorze municípios, sendo estes Alijó, Boticas, Chaves, Mesão Frio, Mondim de Bastos,

Montalegre, Murça, Peso da Régua, Ribeira de Pena, Sabrosa, Santa Marta de Penaguião, Valpaços, Vila Pouca de Aguiar e Vila Real.

Vila Real situa-se numa região que indica ter sido habitada desde o período da Pré-História do Paleolítico, tendo vestígios presentes no Santuário de Panóias, também conhecido e designado como Fragas de Panóias. Situado no concelho de Vale Nogueiras, o Santuário de Panóias é um dos locais de referência a visitar no distrito de Vila Real.

Em 1289, é concedido pelo rei D. Dinis um foral, isto é, um documento que estabelecia o município e assegurava o seu funcionamento, que funda a cidade de *Vila Real de Panóias*, mais tarde denominada apenas por Vila Real. Após o foral ter sido concedido, denotou-se uma evolução no crescimento populacional assim como uma expansão da cidade, grande parte deste desenvolvimento deve-se à proximidade com o litoral, principalmente com a ligação ao distrito do Porto, que é a segunda área metropolitana de Portugal.

Apesar de a cidade de Vila Real, sede do distrito com o mesmo nome, estar situada numa zona de carácter urbano, onde predominam as infraestruturas que compreendem os serviços públicos que facilitam a vida das populações, existem também regiões de carácter rural, onde se concentram as atividades da agricultura. As zonas rurais ainda são um marco do

⁸<http://www.cm-vilareal.pt/index.php/municipio/caraterizacao>

⁹<http://www.cm-vilareal.pt/index.php/municipio/demografia>

distrito de Vila Real, isto é, ainda representam um pouco os costumes da região para o país e para o mundo.

Através da Lei n.º11-A/2013 de 28 de janeiro, a Assembleia da República decreta uma reorganização administrativa do território das freguesias¹⁰, dividindo este concelho em 20 freguesias, sendo estas: Abaças, Andrães, Arroios, Campeã, Folhadela, Guiães, Junta de Freguesia de Vila Real, Lordelo, Mateus, Mondrões, Parada de Cunhos, Torgueda, União das Freguesias de Adoufe/Vilarinho de Samardã, União das Freguesias de Borbela/Lamas de Ôlo, União das Freguesias de Constantim/Vale de Nogueiras, União das Freguesias de Mouçós/Lamares, União das Freguesias de Nogueira/Ermida, União das Freguesias de Pena, Quintã e Vila Cova, União das Freguesias de S. Tomé do Castelo/Justes e Vila Marim.

Património Cultural

O património cultural constitui todos os pertences de importante interesse cultural e que devam ser devidamente protegidos e valorizados por parte do Estado a que pertencem.

“Nos termos da Lei de Bases do Patriotismo Cultural, o património é constituído por todos os bens que, sendo testemunhos com valor de civilização ou de cultura portadores de interesse cultural relevante, devam ser objetos de especial proteção e valorização.”¹¹

O património cultural da cidade de Vila Real distribui-se pelo artesanato, pelas feiras e festividades e pelos monumentos. O artesanato¹² vilarealense constitui principalmente a Olaria Negra de Bisalhães, os Linhos de Agarez e a Latoaria. No âmbito das feiras e festividades, têm lugar diversas atividades que ocorrem ao longo do ano:

- A Festa de São Brás a 2 e 3 de fevereiro, que ocorre na Vila Velha, e tem como tradição os rapazes oferecerem a “gancha” (um rebuçado em forma de gancha) às raparigas, que por sua vez oferecem o “pito” (um bolo recheado de abóbora ou doce de chila) no dia de Santa Luzia;
- A Festa de São Lázaro, que tem lugar no domingo anterior ao de Ramos na véspera pascal. Esta festividade ocorre num dos bairros mais antigos da cidade, “Os Ferreiros”. O doce tradicional desta festa é o cavacório.
- Procissão do Enterro do Senhor, que ocorre na sexta-feira Santa, homenageando Jesus Cristo.

¹⁰<http://www.cm-vilareal.pt/index.php/municipio/freguesias>

¹¹<http://www.culturante.pt/pt/areas-de-intervencao/patrimonio-cultural/>

¹²<http://www.cm-vilareal.pt/index.php/conhecer/artesanato>

- A Festa de São Bento ocorre no dia 14 de maio, tendo lugar no Santuário de São Bento. Os peregrinos acreditam que o santo cura as verrugas e cravos, recebendo-os então no seu santuário.
- A Festa de Nossa Senhora da Guadalupe ocorre no segundo domingo de maio na paróquia de Mouçós.
- Procissão do Calvário que tem lugar no 2.º domingo de julho, sendo um dos maiores momentos religiosos de Vila Real e arredores, movendo bastantes crentes para assistir à procissão e alguns acabam mesmo por acompanhá-la para fazerem cumprir as suas promessas.
- A Festa de Nossa Senhora da Guia realiza-se no segundo domingo de agosto, na paróquia de Abaças.
- A Festa de Nossa Senhora da Almodena realiza-se a 7 e 8 de setembro que, além de integrar as diversões populares, também realiza a feira dos melões.
- A Festa de Nossa Senhora da Pena ocorre no segundo domingo de setembro na freguesia de Mouçós, esta reúne milhares de pessoas e já entrou para o Livro de Recordes do Guinness devido à imensidão dos seus andores, que já atingiram os 23 metros de altura e pesavam toneladas, sendo necessário uma centena de homens para os carregar.
- A Festa de Santa Luzia ocorre a 13 de dezembro e realiza-se em Vila Nova e Carrazeda, estando associada à Festa de São Brás, já referida anteriormente, devido ao doce tradicional o “pito”, uma massa recheada de doce de chila ou de abóbora.

Ainda relativamente ao património cultural da cidade de Vila Real, podemos visitar vários monumentos¹³ relacionados com o passado da região, que contêm diversos vestígios importantes para a história da cidade e que são importantes de referir:

- A Necrópole de São Miguel da Pena;
- O Santuário de Panóias que é o mais antigo da Península Ibérica e apresenta vestígios do período do Paleolítico;
- A Torre da Quintela construída em 1258 por ordem do rei D. Afonso III;
- A casa onde nasceu Diogo Cão, um importante navegador da época dos descobrimentos;
- A Casa dos Marqueses de Vila Real;
- A Capela da Misericórdia construída em 1532;

¹³<http://www.cm-vilareal.pt/index.php/conhecer/monumentos>

- A Igreja de São Pedro construída em 1528 ao estilo barroco;
- A Igreja de São Paulo ou Capela Nova que revela na sua construção marcas de estilo barroco;
- A Igreja do Senhor do Calvário que foi construída em 1680 e em seu redor tem um miradouro que proporciona aos seus visitantes uma excelente vista para a zona este da cidade de Vila Real;
- O Palácio de Mateus, também construído à luz do estilo barroco, assim como as igrejas construídas na cidade daquela época;
- A Casa dos Brocas, construída pelo avô do escritor Camilo Castelo Branco; a casa de Carvalho Araújo, famoso marinheiro português;
- A Capela de São Brás, que foi a primeira sede paroquial de Vila Real;
- A igreja de São Dinis construída em 1297 e finalmente a Igreja do Convento de São Domingos que apresenta estilos distintos no que diz respeito à sua arquitetura: romântico e gótico.

Em Vila Real, os meios de transporte¹⁴ contribuem para a qualidade de vida da população, isto é, além de efetuarem a ligação a mais regiões tanto dos arredores como longínquas, transportam as pessoas do centro da cidade para os arredores. Alguma parte da população utiliza apenas os transportes públicos para se deslocarem para o local de trabalho, para a escola, entre outras atividades que fazem parte do quotidiano.

Podem utilizar-se os seguintes meios de transporte: Autoviação do Tâmega, Lda. e a Rede Expressos, situadas na Quinta do Seixo em Vila Real, a Rodonorte e a Praça de Táxis situada na rua Dom Pedro Castro, os Urbanos de Vila Real (transporte público onde se encontram pela cidade várias paragens) com sede na Zona Industrial em Constantim, o Aeródromo situado em Folhadela e duas Praças de Táxis situadas no Hospital de Vila Real em Lordelo e a outra na Avenida Carvalho Araújo.

1.2 O Agrupamento

O Agrupamento de Escolas Diogo Cão¹⁵ situa-se numa área geográfica onde podemos destacar museus, instituições científicas e culturais, instituições de interesse público, património religioso, parques naturais e jardins, como já foram referidos anteriormente ao



¹⁴<http://www.cm-vilareal.pt/index.php/conhecer/transportes-rodoviaros-urbanos-aereos-e-taxis>

¹⁵<http://www.diogocao.edu.pt/index.php/2011-11-02-00-35-16/2011-11-02-00-56-52>

menção o património cultural da cidade de Vila Real, onde se situa a sede do agrupamento.

A prática de Ensino Supervisionada no 1.º ciclo do Ensino Básico ocorreu na Escola n.º 2 de Vila Real, que é também designada de Escola do Bairro São Vicente de Paula. Esta encontra-se inserida no Agrupamento de Escolas Diogo Cão, constituído por 49 edifícios escolares acolhendo um total de 2779 alunos, sendo a sede do agrupamento a EB 2,3 Diogo Cão.

A área de influência do Agrupamento de Escolas Diogo Cão abrange instituições situadas nas seguintes freguesias: Adoufe, Borbela, Campeã, Lamas de Olo, Mondrões, Lordelo, Nossa Senhora da Conceição, Parada de Cunhos, Pena, Quintã, São Dinis, São Pedro, Torgueda, Vila Cova, Vila Marim e Vilarinho da Samardã.

O Agrupamento de Escolas Diogo Cão (AEDC) é regido por um Regulamento Interno¹⁶, que deverá ser cumprido e respeitado entre os anos de 2014 a 2018, sendo depois reformulado consoante as necessidades do meio educacional respetivo, de modo a ser devidamente cumprido por mais anos.

Segundo o Capítulo II do Regulamento Interno do AEDC, os órgãos de administração e gestão são: o conselho geral, o diretor e o conselho pedagógico. Sobre o conselho geral, no mesmo capítulo e na secção I, artigo 8.º, “o conselho geral é o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade deste Agrupamento, assegurando a participação e a representação da comunidade educativa conforme o preceituado na legislação em vigor.”¹⁷

O artigo 9.º desse mesmo capítulo e secção acrescenta ainda que o número de elementos que compõem o conselho geral é 21. Ainda no Capítulo II do Regulamento Interno do AEDC, na secção II, artigo 14º, “o (a) diretor (a) é o órgão de administração e gestão do Agrupamento de Escolas nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.” (AEDC: 6)

Finalmente, no Capítulo II do Regulamento Interno do AEDC, temos presente na secção III, no artigo 26.º, o Conselho pedagógico como “[...] órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do Agrupamento nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e continua do Pessoal Docente e Não Docente.”¹⁸

¹⁶<http://www.diogocao.edu.pt/index.php/2011-11-02-00-35-16/2011-11-02-00-58-01>

¹⁷<http://www.diogocao.edu.pt/index.php/2011-11-02-00-35-16/2011-11-02-00-58-01>

¹⁸<http://www.diogocao.edu.pt/index.php/2011-11-02-00-35-16/2011-11-02-00-58-01>

No presente Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas Diogo Cão, existe uma subsecção II referente ao 1.º ciclo do Ensino Básico, onde se encontram as competências exigidas aos Professores Titulares, isto é, dos docentes responsáveis pelas turmas do 1.º ciclo do Ensino Básico, onde existe uma transversalidade entre as diversas áreas disciplinares, sendo que estes são obrigados a diagnosticar as dificuldades dos alunos e os diferentes ritmos de aprendizagem de cada criança, entre outras competências.

É importante acrescentar que o Regulamento Interno do AEDC tem uma secção que faz referência à Educação Especial, é a secção II pertencente ao Capítulo III da Organização Pedagógica, em que o artigo 49.º nos diz que “o grupo da Educação Especial é constituído pelos professores colocados no Agrupamento para responder às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação, num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social.”¹⁹

O Agrupamento de Escolas Diogo Cão dispõe de um Projeto Educativo²⁰ de 2015 a 2018, isto é, apresenta um documento onde se encontram destacados os princípios do AEDC durante estes três anos. O AEDC compromete-se a “[...] formar cidadãos responsáveis, solidários, honestos e que respeitem o outro em todas as suas vertentes, garantindo assim, a formação integral dos alunos, ao assegurar a sua formação a nível científico, sustentando em práticas de cidadania ativa que efetivem o seu sucesso educativo.”²¹

Os alunos que estudam nas instituições integradas no AEDC dispõem de um Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), sendo que este deve cooperar com o Agrupamento na realização e cumprimento das suas atividades, assim como deve cooperar com os agentes educativos para a promoção da educação e impossibilitar o abandono escolar. O SPO tem o dever de “executar eficazmente as tarefas definidas para o Serviço de Psicologia e Orientação, nomeadamente as definidas pelo Decreto-Lei n.º300/97.”²²

1.3 Caraterização da Instituição

¹⁹<http://www.diogocao.edu.pt/index.php/2011-11-02-00-35-16/2011-11-02-00-58-01>

²⁰http://www.diogocao.edu.pt/agrupamento/ProjetoEducativo_2015_18.pdf

²¹http://www.diogocao.edu.pt/agrupamento/ProjetoEducativo_2015_18.pdf

²²<http://www.diogocao.edu.pt/index.php/2011-11-02-00-35-16/2011-11-02-01-15-50/missao>

A Escola n.º 2 de Vila Real ou a Escola do Bairro São Vicente de Paula situa-se na Rua Heitor Cramez 4, na União de Junta de Freguesias de Vila Real, anteriormente denominada de Nossa Senhora da Conceição.

1.3.1 Caraterização do Espaço Exterior da Instituição

A escola de Vila Real n.º2 é rodeada por um recreio amplo, comum chão sintético. O espaço para os alunos brincarem é significativo e nele predomina uma escassez de materiais para que os alunos se divirtam durante os intervalos. A escola tem apenas um pequeno escorrega que não chega para todos os alunos, chegando a utilizá-lo apenas as crianças que frequentam o pré-escolar.



Ilustração 5- Entrada da Escola N.º2 de Vila Real



Ilustração 6 - Recreio da Escola N.º2 de Vila Real

A instituição tem três compartimentos à parte do edifício principal, um constitui o refeitório e duas salas de aula, outro é a biblioteca da escola, que, além da sala dos livros, tem outra sala de computadores e jogos, e no andar de cima tem um pequeno anfiteatro onde se recebem os contadores de histórias ou outros convidados pela instituição. Por fim, o último edifício é o pavilhão onde os alunos praticam atividades desportivas.



Ilustração 7- Edifício do Pré-Escolar



Ilustração 8- Escorrega de diversões do Recreio

Além dos edifícios, existe um espaço ao ar livre em forma retangular, dividido pelos respetivos anos de escolaridade existentes na escola (desde o pré-escolar aos 1.º; 2.º; 3.º e 4.º anos do 1.º ciclo do Ensino Básico), que é a horta dos alunos, onde eles plantam/semear e são responsáveis por cada atividade proposta no âmbito da agricultura.

1.3.2 Caraterização do Espaço Interior da Instituição

No rés-do-chão do edifício principal, este é composto por três salas de aula, duas casas de banho (uma para as raparigas e outra para os rapazes) e um polivalente. No polivalente integram-se duas salas: uma para os assistentes técnicos operacionais tirarem fotocópias e a outra é o gabinete da Diretora da Instituição. Além disso, existe também uma casa de banho apenas para o uso exclusivo de docentes e assistentes técnicos operacionais.



Ilustração 9- Hall de Entrada da Escola N.º2 de Vila Real



Ilustração 10- Segundo Piso da Escola N.º2 de Vila Real

O rés-do-chão do edifício principal tem umas escadas consideravelmente largas de acesso ao primeiro piso da escola, neste primeiro piso existem apenas salas de aula, sem qualquer outro tipo de espaço de lazer e duas casas de banho (uma correspondente ao sexo feminino e outra ao sexo masculino). Para o acesso ao segundo piso, existe também um elevador, de pouco uso por parte de toda a comunidade educativa.

1.3 Caraterização da sala de aula

A turma onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada no 1.º ciclo do Ensino Básico foi o 4.º ano C. A sala de aula da turma do 4.º C é um espaço amplo e com bastante luminosidade, sendo uma parede ocupada por duas grandes janelas tapadas por duas cortinas

que raramente se encontram levantadas para que não exista a possibilidade dos alunos se distraírem, visto que a sala de aula tem vista completa para o recreio.

As paredes da sala de aula encontram-se sempre decoradas com os trabalhos realizados pelos alunos, nunca estando vazias. Os temas dos trabalhos variam conforme os conteúdos que vão sendo trabalhados ao longo do tempo letivo.

As três áreas disciplinares mais trabalhadas têm espaço em cada parede: uma parte para a Matemática, outra para o Português e outra para o Estudo do Meio. É de salientar que existe na parede do fundo da sala de aula um quadro de cortiça, que é destinado à exposição dos trabalhos realizados pelos alunos no âmbito da disciplina de Inglês, que é lecionada por outra docente.



Ilustração 11- Parede do fundo da Sala de Aula da Turma do 4.º C

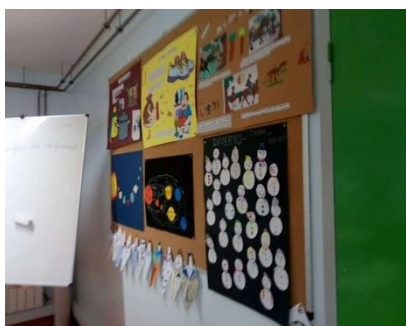


Ilustração 12- Parede Lateral da Sala de Aula da Turma do 4.º C



Ilustração 13- Secretária da Professora Titular da Turma do 4.º C

Na sala de aula, existem dois quadros (um deles é interativo), um computador que permite o acesso à internet e com colunas, para que os alunos possam auscultar áudios e um projetor onde os alunos podem observar documentos multimédia, em suporte de vídeo ou PowerPoint.

O clima da cidade de Vila Real durante o inverno é classificado como chuvoso e temperado, isto é, os invernos por norma são frios e perante esta classificação toda a instituição está equipada com diversos aquecedores, para o conforto de toda a comunidade educativa. Sendo assim, a sala de aula da turma do 4.º C está equipada com três aquecedores, sendo estes de porte médio, o suficiente para aquecer a sala de aula.

Existem três armários na sala de aula: dois deles contêm os materiais, que se destinam às atividades a realizar com os alunos e apenas um dos armários contém os dossiers correspondentes a cada aluno, onde se incluem: as fichas de avaliação e as atividades realizadas até à data e onde se irão arquivar as próximas até ao final do ano.

O terceiro armário encontra-se debaixo da pia onde os alunos podem beber água e lavar as mãos, que, além de guardar material escolar, armazena o leite que é distribuído pelas crianças aos lanches da manhã e da tarde.

Relativamente à disposição das mesas em sala de aula, estas encontram-se dispostas em fileiras horizontais, resultando num total de 13 mesas que são ocupadas pelos 25 alunos que constituem a turma.

1.3.1 O horário escolar da turma do 4.º C

Tempos		2.ªfeira	3.ªfeira	4.ªfeira	5.ªfeira	6.ªfeira
9:00 - 10:00						
10:00 - 10:30			Português	Português	Matemática	Português
10:30 - 10:45		Matemática	Matemática			
INTERVALO		TE	TE	TE	TE	TE
11:05 - 12:05		Matemática	Matemática		Português	Matemática
ALMOÇO	12:05 - 13:05			EMRC		
14:05 - 15:05					E. Meio	Matemática
15:05 - 15:20		E. Meio	E. Meio	Matemática	AE	AE
15:20 - 16:20		Português	EAFM	AE	AEFM	OC
INTERVALO		TE	TE			
16:30 - 17:30		Português		EAFM		
18:00 - 20:00		Port - 8 h ; Mat - 8 h E. Meio - 3:30h; A.E. - 3 h A. Est - 1:30h ; O.C. - 1 h	Reunião Conselho Docentes			

Ilustração 14- Horário Escolar do 4.ºC

1.4 Caracterização geral da turma

Uma caracterização geral da turma é essencial para que possamos compreender todos os fatores, ou pelo menos os principais, que possam influenciar a aprendizagem dos alunos. Podemos exemplificar fatores como:

- A idade de uma criança pode ou não influenciar o ritmo de aprendizagem de cada um. Por vezes, as crianças mais novas ainda não têm maturidade suficiente para interiorizar ou compreender alguns conceitos e conteúdos.
- A personalidade individual de cada criança também tem peso na aprendizagem, porque, analisando as características de cada aluno, o professor escolhe, de um modo geral, os métodos mais adequados de ensino.
- O tipo de relacionamento que existe entre os alunos, isto é, de que forma é que se pode contornar os conflitos no trabalho a pares ou em grupo, conseguindo

promover o trabalho de equipa, assim como uma melhor aprendizagem que não seja tão individualizada.

Dos 25 alunos da turma do 4.º C, apenas 10 não têm qualquer tipo de dificuldade em realizar as atividades e tarefas propostas, demonstrando-se bastante independentes relativamente aos restantes 15 alunos. Em todas as atividades realizadas, estas crianças são as primeiras a terminar, por isso a docente titular tem sempre atividades preparadas para que estes alunos não fiquem estagnados à espera dos colegas, não correndo o risco de distrair os alunos menos eficazes na realização de tarefas e atividades.

Dos 15 alunos restantes, 10 necessitam de acompanhamento e esclarecimento de dúvidas para a realização de tarefas e atividades que sejam propostas, o que nem sempre é necessário, mas observa-se a necessidade do auxílio da professora titular ou da professora do Apoio ao Estudo, quando se trata de atividades que estejam relacionadas com conteúdos que para eles possam ser mais difíceis de interiorizar.

Os 5 alunos restantes apresentam muitas dificuldades, tendo a ajuda dos alunos que terminam as atividades e tarefas primeiramente, demonstrando uma significativa dependência dos colegas e das professoras para a realização de tudo aquilo que é proposto. Destes 5 alunos, uma aluna está sinalizada para as Necessidades Educativas Especiais, estando incluído, no seu horário letivo, horas semanais para que possa ser acompanhada por uma profissional da área do Ensino Especial.

Em termos gerais, os alunos do 4.º C são crianças lotadas de imensas qualidades, podendo ser caracterizadas como: dóceis, divertidas, participativas, portadoras de uma imaginação fantástica que as leva a colocarem questões bastante pertinentes. São crianças amigáveis, empenhadas, assíduas e pontuais, solidárias e responsáveis. De todas estas qualidades podemos acrescentar que os alunos, de um modo global, são adeptos do diálogo, o que, por vezes, pode ser prejudicial para a sua aprendizagem.

Os alunos mais prejudicados com o diálogo são os 10 já referidos anteriormente, que necessitam do esclarecimento de dúvidas na realização de tarefas e atividades, isto porque, no momento da explicação de nova matéria, eles se distraem muito a dialogar uns com os outros, sendo necessárias chamadas de atenção. Este é o principal motivo da falta de aproveitamento deste grupo de alunos, no entanto, toda a turma é conversadora e, por isso, os alunos que terminam as atividades rapidamente têm de se manter ocupados para que não se distraiam a eles próprios nem aos colegas.

As crianças têm tendência para chamar a atenção da docente titular, denunciando a maior parte das vezes atos menos impróprios dos colegas. Estas atitudes de se denunciarem

uns aos outros fazem parte da faixa etária em que eles se encontram (8-9 anos), porque, com a sua entrada no 2.º ciclo, a tendência será protegerem-se uns aos outros e não se denunciarem.

Não são marcados todos os dias trabalhos de casa aos alunos do 4.ºC. Por exemplo, à segunda-feira e quarta-feira são dias em que as aulas terminam às 17h30, por isso a docente titular opta por não sobrecarregar os alunos, até porque muitos deles frequentam atividades extracurriculares como: ballet, futebol, natação ou inglês.

Na turma do 4.ºC duas alunas são representantes da turma perante a escola no projeto Eco Escolas que “pretende encorajar ações e reconhecer o trabalho de qualidade desenvolvido pela escola, no âmbito da Educação Ambiental para a Sustentabilidade. O programa é coordenado a nível internacional, nacional, regional e de escola. Esta coordenação multinível permite a confluência para objetivos, metodologias e critérios comuns que respeitam a especificidade de cada escola relativamente aos seus alunos e características do meio envolvente.”²³

As 2 alunas têm a responsabilidade de transmitir aos restantes elementos da turma do 4.ºC aquilo que os responsáveis de cada instituição pelo Projeto Eco Escolas lhes propõem. Cada vez que são convocadas para uma reunião no âmbito do mesmo, devem transmitir aos colegas tudo aquilo que foi conversado e o modo como se deve proceder perante as responsabilidades que vão ser instituídas à turma do 4.ºC.

É importante salientar o papel dos encarregados de educação. Todos são presentes, desempenhando um papel ativo na vida escolar dos seus educandos, demonstrando, de um modo global, uma relevante preocupação em comparecer às convocatórias de reuniões por parte da docente responsável pela turma, isto é, a Docente Titular.

Observa-se com bastante frequência que os encarregados de educação gostam de acompanhar os alunos à sala de aula, quando consideram importante transmitir algum recado à Professora Titular, sendo menos frequente que sejam as crianças a fazê-lo.

É importante acrescentar que os encarregados de educação desempenham um papel fundamental no que diz respeito aos trabalhos de casa. Em termos globais, há crianças que frequentam centros de estudo após os tempos letivos terminarem, devido à indisponibilidade de os encarregados de educação os irem buscar à escola.

No entanto, há encarregados de educação que têm disponibilidade de ir buscar as crianças à escola quando as aulas terminam, normalmente dão apoio na concretização dos

²³<https://ecoescolas.abae.pt/sobre/quem-somos/>

trabalhos de casa, pedindo aos seus educandos que esclareçam dúvidas com a Professora Titular, caso exista algum exercício que fique por realizar.

1.5 Relatos sobre a prática nos contextos de estágio

A prática de ensino supervisionada no âmbito do 1.º ciclo do Ensino Básico decorreu na EB1 n.º2 de Vila Real, também denominada por Escola do Bairro São Vicente de Paula, no dia 17 de outubro de 2016.

As primeiras três semanas foram apenas de observação, tendo oportunidade de ficar a conhecer melhor os alunos, as suas rotinas diárias e os métodos da professora. Após as três semanas de observação, ficou determinado que, tanto eu como a colega que me acompanhou neste processo, ficaríamos responsáveis por três semanas de prática de ensino supervisionada. É importante salientar que a observação realizada foi participante, o que nos facilitou o relacionamento positivo com os alunos.

Ficou estipulado que intercalávamos as semanas de responsabilização pela prática do ensino supervisionada, isto é, quando numa semana eu era responsável pela prática de estágio, na semana seguinte a responsabilização pela mesma pertencia à minha colega. A minha primeira semana de responsabilização ocorreu nos dias 14, 15 e 16 de novembro de 2016.

A professora cooperante, Clara Vaz de Carvalho, demonstrou-se sempre bastante disponível para nos esclarecer perante as nossas dúvidas e inquietações, facilitando a nossa jornada na prática de ensino supervisionada.

1.5.1 Relatos sobre a prática de ensino supervisionada no 1.º ciclo do Ensino Básico

Ao longo das três semanas da prática de ensino supervisionada, realizei atividades no âmbito de propostas didáticas para a abordagem de conteúdos gramaticais. Seguem-se algumas atividades relativas ao mesmo.

1. “O bingo dos nomes”

No dia 14 de novembro de 2016, a área disciplinar de Português tinha como conteúdo gramatical a explorar a classe de palavras dos nomes e suas subclasses. Para uma melhor exploração do conteúdo em questão, que é de revisão e explorado em anos anteriores do 1.º ciclo do Ensino Básico, comecei por mostrar à turma diversas miniaturas de objetos que eles próprios colecionam para a melhor compreensão dos nomes comuns.

De seguida, através de um documento multimédia em suporte PowerPoint, os alunos visualizaram imagens de diferentes animais para que, através de um questionário orientado, conseguissem identificar a subclasse dos nomes comuns coletivos.

Ainda através do documento multimédia em suporte PowerPoint, os alunos visualizaram imagens de diferentes figuras públicas, caras que para eles são conhecidas, de forma a tornar mais divertida a identificação da subclasse dos nomes próprios.

Para uma melhor consolidação do conteúdo gramatical das classes de palavras dos nomes e suas subclasses, planei um jogo do bingo adaptado ao conteúdo gramatical referido. (cf. apêndice I)

O jogo do bingo foi realizado a pares e, por isso, foram distribuídos pelos alunos 13 cartões. Nos 13 cartões estavam escritos diversos nomes (nomes próprios, nomes comuns e nomes comuns coletivos) e estes encontravam-se na roleta utilizada para o sorteio, em pequenos papéis dobrados em forma retangular. Os cartões foram construídos em cartolina com 3 colunas horizontais e cinco verticais.

Introduzi os papéis na roleta para que apenas existissem dois pares vencedores e o prémio dos mesmos eram dois rebuçados para cada elemento do par, distribuindo pelos restantes alunos um rebuçado para cada um pela sua participação. Antes de dar início ao jogo, foram projetadas as regras do mesmo para que não houvesse dúvidas durante a sua realização.

À medida que os nomes iam saindo, eram escritos no quadro por mim para que os alunos não se esquecessem de apontar nos respetivos cartões. O primeiro par de alunos a ter o cartão marcado por completo ganhava o jogo, no entanto decidi que podiam existir dois vencedores e o jogo apenas terminou quando o segundo par de alunos marcou o cartão por completo.

No âmbito do jogo do bingo, fui questionando os alunos acerca dos nomes que iam saindo, isto é, a que subclasses pertenciam, para ter a certeza de que o conteúdo ficava bem explícito. O jogo é um instrumento bastante útil em sala de aula, porque as crianças vão retendo toda a informação e nem se apercebem que estão a assimilar conteúdos novos ou até mesmo a recordá-los, como foi o caso.

O jogo do bingo proporcionou aos alunos o desenvolvimento do trabalho a pares e permitiu estimular o espírito de uma competitividade saudável entre a turma, visto que no final todos foram premiados, tanto os dois pares de alunos vencedores, como os restantes participantes.

2. Trabalho em grupo “Substituir adjetivos”

No dia 29 de novembro de 2016, o conteúdo gramatical da área disciplinar de Português explorado foram os adjetivos e suas subclasses (adjetivos qualificativos e numerais). Para a sua abordagem, foi utilizado um texto de Ana Oom: *D. Dinis o Rei Poeta*. Apesar de o texto ter sido lido e interpretado na aula anterior, pois foi feito um resumo coletivo do mesmo, efetuei a leitura do texto em voz alta.

De seguida, questionei os alunos de forma a realizar uma interpretação do texto e, através deste questionário orientado, consegui chegar ao conteúdo gramatical a explorar nesta aula. Foi apresentado à turma um documento multimédia em suporte PowerPoint, para que eles recordassem o que são os adjetivos e pudessem facilmente identificá-los em exemplos apresentados.

Após o diálogo com os alunos, reuni-os em grupos, grupos estes que já haviam sido criados por mim previamente de maneira a economizar o tempo para a realização da atividade. Os alunos reuniram-se em 5 grupos de 4 elementos e um deles ficou com um elemento a mais, formando um grupo de 5 elementos.

Posteriormente, expliquei aos alunos em que consistia a atividade em grupo de substituir adjetivos: a todos os grupos seriam distribuídos excertos do texto de Ana Oom *D. Dinis o Rei Poeta* e cada grupo teria de identificar os adjetivos e rodeá-los com uma cor à sua escolha. Depois de identificados, os alunos teriam de substituir esses adjetivos por outros, formulando frases diferentes dos excertos que lhes foram distribuídos (cf. apêndice II).

No final, cada grupo apresentou a toda a turma o excerto modificado por eles. Esta atividade suscitou bastante interesse e curiosidade aos alunos, porque todos queriam saber de que forma é que os excertos do texto tinham sido modificados, ficando todos bastante divertidos.

Esta atividade teve como objetivo promover o trabalho em grupo, porque uma das dificuldades dos alunos é manterem-se cordiais no que diz respeito às decisões a serem tomadas em grupo e às posições que cada elemento deve ocupar na realização das tarefas ou atividades propostas. É importante salientar que qualquer trabalho de grupo possibilita a construção do conhecimento, através da troca de ideias e exposição de diferentes opiniões, para que, no final, consigam atingir um objetivo, para o qual todos vão trabalhar.

Relativamente aos adjetivos e suas subclasses, os alunos não permaneceram com dúvidas, pois trabalharam em conjunto e organizaram o seu pensamento de forma individual através da partilha de opiniões diversas.

3. A garrafa mágica: formação de palavras

No dia 28 de novembro de 2016, na área disciplinar de Português, o tema gramatical explorado foi a formação de palavras (por prefixação, sufixação e prefixação e sufixação simultaneamente). Para detetar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o processo de formação de palavras, expus um vídeo sobre o conteúdo e, no final da visualização do mesmo, realizei algumas perguntas e acabei por perceber que os alunos já tinham conhecimentos sobre o assunto.

Depois de uma breve explicação com alguns exemplos práticos realizados no quadro e questionando os alunos aleatoriamente, propus um jogo aos alunos que foi realizado em grupo. Os grupos foram formados previamente por mim, tendo organizado 5 grupos de 4 elementos e um grupo de 5 elementos. Antes de os alunos se reunirem em grupo, foram projetadas as regras do jogo no quadro.

Regras do jogo:

- ✓ Cada grupo visualiza a palavra exposta no quadro;
- ✓ Todos os grupos têm dois minutos para formar uma palavra através da palavra base;
- ✓ Cada grupo vai girar no centro da mesa a garrafa e o aluno, para onde a tampa da garrafa apontar, irá formar a nova palavra através da palavra base projetada no quadro.
- ✓ Caso o aluno em questão tenha dificuldade em formar a nova palavra, os restantes elementos do grupo podem dar ideias e auxiliar na construção da mesma;
- ✓ Terminado o tempo, cada grupo diz em voz alta a palavra formada;
- ✓ Se a palavra estiver formada corretamente, a equipa ganha 2 pontos;
- ✓ No caso de as equipas terem palavras repetidas, recebem apenas 1 ponto.

Depois de as regras estarem explícitas para todos, os alunos reuniram-se em grupo e por cada um foi distribuída uma garrafa. Os dois minutos que eles tinham para construírem uma palavra foram medidos através de uma ampulheta que era manuseada por mim, conseguindo ser visualizada por todos (cf. apêndice III).

No quadro foram registados os resultados obtidos pelos alunos, pois a cada grupo era atribuído um número, pelo qual era identificado, e na tabela ficavam registadas as novas palavras formadas.

O jogo resultou muito bem, proporcionando aos alunos um momento de aprendizagem divertido. Como já foi referido anteriormente, os alunos absorvem melhor os conteúdos e

recordam-nos com mais facilidade quando aprendem a brincar. O jogo da garrafa mágica, além de ter como objetivo principal uma melhor compreensão da derivação de palavras, teve também como objetivo a cooperação entre os colegas de grupo, pois caso algum aluno tivesse dificuldade, os outros tinham a função de o auxiliar.

A cooperação entre os colegas é essencial, pois o conhecimento não se constrói tão facilmente se for individualizado e a partilha de ideias e a aceitação de outras opiniões acontece quando o trabalho em grupo é realizado frequentemente.

4. Jogo “o grau dos adjetivos”

No dia 18 de janeiro de 2017, a aula da área disciplinar de Português destinou-se à exploração do grau dos adjetivos. Os alunos já tinham conhecimento do que eram os adjetivos e das suas subclasses, no entanto sentiram mais dificuldades no que diz respeito ao grau.

As dificuldades dos alunos sobre este conteúdo surgiram após a visualização de um vídeo, quando questionados sobre o grau de alguns adjetivos propostos num documento em multimédia PowerPoint. Perante estas dificuldades, programei um jogo, para o qual foram formadas 4 equipas e as equipas eram constituídas pelas filas verticais da disposição dos alunos sentados em sala de aula.

Antes de se levantarem e irem para os cantos da sala de aula, onde todas as equipas deviam permanecer durante a prática do jogo, foram explicadas as regras do jogo, sendo projetadas no quadro e lá permaneceram até ao final da atividade.

O jogo consistia no seguinte: os alunos, divididos por equipas, tinham de retirar de uma caixa um papel dobrado em quatro de forma retangular, de modo a que não conseguissem ver o que se encontrava escrito no papel. Depois de todas as equipas retirarem um papel, podiam consultá-lo, reparando que nele se encontrava um adjetivo. Os alunos tinham de indicar em que grau se encontrava o adjetivo e, com o mesmo, formular uma frase. Para isso, dispunham de 5 minutos, no final dos 5 minutos todos deviam revelar qual era o seu adjetivo, em que grau se encontrava e que frases construíram.

A cada grau de adjetivo corresponde uma pontuação: os graus comparativo de igualdade, de inferioridade e de superioridade equivalem a 1 ponto, os graus superlativo relativo de inferioridade e de superioridade equivalem a 2 pontos. Ganha a equipa que terminar o jogo com maior pontuação.

No quadro, foi registada uma tabela com os nomes atribuídos a cada equipa e com os adjetivos que foram sorteados a cada uma, sendo as frases de cada equipa corrigidas oralmente para que existisse uma concordância entre todos na atribuição dos pontos (cf. apêndice IV).

Com a realização deste jogo, os alunos ficaram a compreender melhor o grau dos adjetivos, tendo sido esclarecidas todas as dúvidas sem que eles se tivessem apercebido de que o estavam a fazer, corrigindo as frases dos colegas das equipas opostas. Os alunos interiorizaram o conteúdo a “brincar”, visto que todos eles interpretam os jogos desta forma, sem se aperceberem que a brincar estão a aprender.

2-Prática de Ensino Supervisionada no 2.º Ciclo do Ensino Básico

2.1 O Agrupamento



Ilustração 15- Agrupamento de Escolas Morgado de Mateus

A prática de ensino supervisionada no 2.º ciclo do Ensino Básico decorreu na escola Monsenhor Jerónimo do Amaral que integra o Agrupamento de Escolas Morgado Mateus (AEMM), onde estudam no total 1797 alunos: 261 alunos no pré-escolar; 500 alunos no 1.º ciclo do Ensino Básico; 263 alunos no 2.º ciclo do Ensino Básico; 405 alunos no 3.º ciclo do Ensino Básico; 18 alunos no Percurso Curricular Alternativo; 245 alunos no Ensino Secundário e finalmente 105 alunos nos Profissionais.

O Agrupamento de Escolas Morgado Mateus (AEMM) tem como objetivo proporcionar aos seus alunos um bom ensino e uma boa educação, correspondendo também às expectativas dos encarregados de educação. O objetivo do agrupamento é que todas as Escolas que nele estão enquadradas preparem os seus alunos para o mundo atual, visando a obtenção de uma qualificação escolar e profissional por parte das crianças e jovens, tendo estes um percurso que deve ser acompanhado por parte das Instituições Educativas.

Assim, o AEMM disponibiliza, no seu *Website*²⁴o Projeto Educativo²⁵, “[...] documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas [...], no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas se propõe a cumprir a sua função educativa”²⁶

Além de disponibilizar o Projeto Educativo, apresenta também o Projeto de Desenvolvimento do Currículo do ano letivo 2016/2017, onde se podem encontrar: as Prioridades Educativas (Projeto Educativo e Prioridades na Ação Educativa); a Organização Curricular; a Oferta Complementar; Atividades de Enriquecimento Curricular; Projetos/Clubes; Ensino Articulado; Outros Projetos de Apoio Educativo (é importante sublinhar o Projeto “Turma Morgado Mais Sucesso, em que a nossa turma de estágio estava integrada); Serviços de Psicologia e Orientação; Biblioteca Escolar; Critérios de Organização

²⁴<http://www.aemm.pt/>

²⁵http://www.aemm.pt/images/aemm/Menu_Documentos/Projeto_Educativo_Agrupamento.pdf

²⁶http://www.aemm.pt/images/aemm/Menu_Documentos/Projeto_Educativo_Agrupamento.pdf

e Distribuição dos tempos letivos; Metas/Final de ciclo; Organização Pedagógica e para concluir os Critérios de Avaliação.

O Agrupamento de Escolas Morgado Mateus situa-se numa área geográfica rica em património histórico e cultural, onde podemos destacar museus e instituições científicas e culturais, instituições de interesse público, património religioso, parques naturais e jardins.

2.2 Caraterização da instituição: o espaço interior e exterior

A escola Monsenhor Jerónimo do Amaral situa-se na Rua Dr. Sebastião Augusto Ribeiro, na freguesia de Mateus do concelho de Vila Real e do distrito de Vila Real. A instituição em causa é um espaço bastante amplo e agradável, sendo rodeada de espaços verdes além do asfalto que a compõe.

A escola é rodeada de pavilhões que são constituídos por salas de aulas, assim como um



Ilustração 16- Hall de Entrada Principal da Escola Monsenhor Jerónimo do Amaral

extenso espaço de recreio que é utilizado para os alunos desfrutarem nos intervalos ou nas aulas de educação física.

O primeiro pavilhão com que nos deparamos mal entramos na escola é composto por um rés do chão e um primeiro andar e compreende a biblioteca da escola, a sala dos professores, um auditório, uma sala de atendimento a encarregados de educação,

uma reprografia, um gabinete destinado a assistentes técnicos operacionais e duas casas de banho (feminino e masculino).



Ilustração 17- Biblioteca da Escola Monsenhor Jerónimo do Amaral

A biblioteca encontra-se no primeiro andar deste pavilhão e não é um espaço que é utilizado apenas para momentos de aprendizagem, isto é, os alunos frequentam a biblioteca

para ocuparem os seus tempos livres. Este é um espaço que é bastante vasto em livros, no entanto, o mesmo não se verifica relativamente aos computadores, pois apenas tem oito computadores disponíveis para o uso dos alunos.

Ainda no primeiro andar, temos o auditório, que é utilizado frequentemente e principalmente quando há a necessidade de reunir alunos de diferentes turmas para todos partilharem as mesmas experiências, como, por exemplo, em momentos de palestras.

Relativamente à sala dos professores, esta encontra-se no rés do chão do pavilhão principal e abrange materiais para o uso frequente dos docentes. Além dos livros de ensino contidos em estantes, também estes podem contar com computadores à sua disposição, dos quais usufruem frequentemente.

Ainda no rés do chão do pavilhão, existe uma sala de atendimento aos encarregados de educação, que os diretores de turma utilizam sempre que um encarregado de educação se dirige à escola para obter informações sobre o seu educando. Este espaço acaba por funcionar também como um espaço de trabalho dos docentes, porque engloba computadores e vastas coleções de manuais para a utilização no planeamento das suas aulas. A reprografia é utilizada tanto por alunos como por professores, para a impressão de fichas ou documentos essenciais para os tempos letivos. Há uma assistente técnica operacional que presta os seus serviços na reprografia, estando ao dispor de toda a comunidade educativa.

Há disponível neste pavilhão duas casas de banho, uma para o sexo feminino e outra para o sexo masculino. É de salientar que existe um pequeno gabinete que é para uso dos assistentes técnicos operacionais responsáveis pelo pavilhão em causa, onde estes mantêm as informações necessárias sobre os docentes e as turmas que estes irão lecionar, as aulas que lhes estão destinadas, assim como os comandos dos projetores existentes nas salas de aula.

Os restantes pavilhões incluem apenas salas de aula e todos eles têm entre 2 a 4 casas de banho, tanto para o sexo feminino como o masculino. Há um pavilhão que compreende o espaço onde se praticam as aulas de Educação Física ou o Desporto escolar.

Há ainda um pavilhão que é destinado às refeições de docentes e alunos, que abrange o bar da escola que fornece os lanches e a cantina onde são servidos os almoços.

2.3 Caraterização da turma

A turma no qual decorreu a prática de ensino supervisionada da disciplina de Português do 2.º ciclo do Ensino Básico é uma turma “Projeto Morgado Mais Sucesso”²⁷. Este projeto

²⁷http://www.aemm.pt/images/aemm/Menu_Documentos/PROJETO_DE_DESENVOLVIMENTO_DO_CURRICULO_2016_2017_.pdf

encontra-se descrito no Projeto de Desenvolvimento do Currículo do Agrupamento de Escolas Morgado Mateus e regulamentado da seguinte forma: “Será criada uma turma a mais por cada 3 turmas de origem, nos 5.º, 6.º, 7.º e 9.º anos de escolaridade, dando continuidade ao projeto. Os docentes da Turma Morgado Mais Sucesso (TMMS) deverão ser os mesmos das turmas de origem para acompanharem os alunos nas fases do seu progresso e mais facilmente coordenarem o acompanhamento dos conteúdos programáticos em todas as turmas.”²⁸

Adianta que os grupos que deverão ser formados devem ser homogêneos, consultando as avaliações dos anos anteriores e ainda que as TMMS integrem alunos com NEE, “estes devem permanecer nessas turmas nas quais terão, eventualmente, os seus professores de apoio, e desenvolverão as metodologias de trabalho próprias, as possíveis adaptações curriculares ou beneficiarão das condições especiais de avaliação a si reservadas.”²⁹

O objetivo deste projeto, além de beneficiar os alunos com melhores resultados nas avaliações, é direcionado aos alunos com mais dificuldades e que apresentam piores resultados. Os docentes que terão em suas mãos TMMS deverão articular os objetivos e metas curriculares pretendidas com a metodologia de trabalho que vão seguir com estas turmas, dependendo das capacidades dos alunos que as integram e de seus ritmos de aprendizagem.

Esta TMMS é uma turma que apenas integra alunos do 6.º ano de escolaridade com bastantes dificuldades, onde se encontram alunos repetentes e alunos com NEE. As TMMS funcionam nas disciplinas de Português, Matemática e Inglês. E os grupos são diferentes de disciplina para disciplina, porque os resultados dos alunos também são diferentes de área disciplinar para área disciplinar. Neste caso específico, chegamos à conclusão de que este grupo de Português é o único e não se reúne em mais nenhuma disciplina.

Tendo em conta que são alunos com um comportamento difícil, e com resultados bastante fracos nos momentos de avaliação ou mesmo a questionários orientados durante as aulas, os métodos a serem utilizados por parte do docente são livres e à sua escolha, tudo vai depender dos alunos, e estes têm bastantes dificuldades, sendo mais fácil envolvê-los na matéria quando se realizam jogos ou outro tipo de atividades lúdicas.

Quando a aula se torna mais monótona para eles, o seu comportamento torna-se bastante difícil de controlar, são alunos que não gostam de escrever, por isso, tudo o que devem escrever deve ser reduzido ao essencial.

²⁸http://www.aemm.pt/images/aemm/Menu_Documentos/PROJETO_DE_DESENVOLVIMENTO_DO_CURRICULO_2016_2017_.pdf

²⁹http://www.aemm.pt/images/aemm/Menu_Documentos/PROJETO_DE_DESENVOLVIMENTO_DO_CURRICULO_2016_2017_.pdf

Os alunos desta TMMS estão habituados à leitura. Apesar de existirem jovens com algumas dificuldades, este hábito atrai-lhes mais confiança do que a escrita, por se sentirem mais capazes de o fazer.

A turma é composta por 10 alunos, todos eles do sexo masculino. Um destes alunos está integrado no programa das NEE, tendo o apoio necessário fora desta aula, por isso nem todas as aulas o aluno comparece. Os alunos com NEE têm umas horas semanais destinadas com profissionais que lhes prestam o apoio necessário e tentam que eles atinjam determinados objetivos, que não conseguem atingir no âmbito da sala de aula, juntamente com os seus colegas.

Os restantes 9 alunos são repetentes do ano letivo anterior, sendo que a causa principal para este acontecimento passa pelos seus comportamentos difíceis no âmbito da sala de aula. Acrescenta-se, ainda, que a faixa etária desta turma se encontra entre os 13 e os 16 anos de idade.

2.4 Relatos sobre a prática de ensino supervisionada

No processo da prática de ensino supervisionada no 2.º ciclo do Ensino Básico fui acompanhada pela mesma colega com quem estagiei no 1.º ciclo do Ensino Básico. A cada uma de nós foram atribuídas três semanas seguidas de responsabilização.

A 6 de março de 2017, iniciou-se um período de observação não participante, que durou duas semanas consecutivas. Após estas duas semanas de observação, iniciei a minha responsabilização a 20 de março de 2017. O professor cooperante, Paulo Pontes, demonstrou sempre a sua disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas, dando conselhos e opiniões sempre que fosse necessário.

2.4.1 Relatos da prática do ensino supervisionada no 2.º ciclo do Ensino Básico

A prática de ensino supervisionada decorreu ao longo de três semanas, isto é, em cada semana existiram três aulas, todas elas de 90 minutos. O horário da respetiva turma TMMS era o seguinte: segunda-feira das 10h05 às 11h35, terça-feira das 11h05 às 13h05 e, por último, quinta-feira das 08h15 às 09h45.

Ao longo das três semanas da prática de ensino supervisionada, realizei várias atividades no âmbito de propostas didáticas para a abordagem de conteúdos gramaticais. Seguem-se algumas atividades relativas ao mesmo.

1. *Jogo das palavras derivadas e palavras compostas*

No dia 21 de março de 2017, a aula de Português tinha como conteúdo gramatical a formação de palavras: derivação e composição. Os alunos, no final desta aula, tinham de distinguir regras de formação de palavras por composição e distinguir derivação de composição.

Para esta aula, forneci aos alunos um texto de Norberto Ávila com o título “Um barco especial”. A escolha deste texto prende-se com o facto de o mesmo contemplar palavras derivadas e compostas, o que foi útil para os alunos começarem por identificar as palavras pretendidas.

Após a leitura e interpretação do texto, da análise de um documento multimédia em suporte *PowerPoint* e da visualização de um vídeo sobre o processo de formação de palavras, os alunos já estavam prontos para começar a jogar.

Comecei por explicar-lhes as regras do jogo:

- ✓ Os alunos juntam-se, dois a dois, formando cada par uma equipa.
- ✓ A cada equipa é atribuído um nome, para que assim se possam distinguir.
- ✓ No quadro, vai ser projetada uma palavra simples (constituída apenas pelo radical).
- ✓ A essa palavra simples, cada equipa terá de adicionar afixos (prefixo ou sufixo), formando uma nova palavra.
- ✓ As equipas terão apenas 1 minuto para formar a nova palavra, ficando desclassificada dessa ronda a equipa que não conseguir formar a palavra.
- ✓ As equipas que conseguirem formar corretamente as palavras ganham 2 pontos.
- ✓ As equipas que conseguirem formar palavras, sendo estas portadoras de erros, ganham apenas 1 ponto.

Depois de explicitar as regras do jogo, os alunos juntaram-se a pares, para iniciarem o jogo em questão. Numa tabela, registei os nomes com que cada par se designou, para controlar os resultados obtidos.

À medida que o jogo se desenrolava, mais os alunos sentiam a curiosidade de saber que palavras os colegas das equipas opostas tinham formado. Por vezes, existiam conversas paralelas entre os grupos, as quais tive de controlar, pois a preocupação dos alunos era não formarem palavras iguais entre eles, para que não obtivessem a mesma pontuação.

Quando terminava o minuto estipulado para os alunos formarem a nova palavra, cada elemento do par, à vez, ia ao quadro escrever a palavra que formou para que, em conjunto, fosse atribuída a pontuação justa e fossem corrigidos os eventuais erros.

A maioria dos pares não cometeu erros ortográficos, no entanto, existiu a repetição de algumas palavras. À medida que decorria o jogo, preocupei-me em supervisionar o trabalho dos alunos e verificar se as palavras que eles iam formando eram ou não aceitáveis.

O prémio para o par de vencedores seria duas guloseimas para cada elemento, no entanto, antes de dar o toque da saída terminei o jogo para fazer os cálculos com os alunos e perceber qual tinha sido o par vencedor. Apenas existiram empates, então para o prémio ser distribuído justamente por todos, os empates com maior pontuação receberam o primeiro prémio (duas guloseimas para cada um) e os restantes pares receberam uma guloseima por cada elemento do par.

Com a realização deste jogo, apercebi-me de que o que faltava a estes alunos era atividades, tarefas ou jogos, que os motivassem a participar mais nas aulas, visto que, por norma, quase ninguém participava, a menos que fosse solicitado. Consegui captar a atenção dos alunos que têm mais dificuldades e pô-los a participar sem terem a preocupação de falharem nas suas respostas.

2. O jogo do stop

No dia 20 de abril de 2017, planeei o jogo do stop que abordava os seguintes conteúdos gramaticais: classe e subclasses das palavras (nomes, adjetivos, verbos, preposições, advérbios e determinantes).

Antes de se iniciar o jogo do stop, foi feita uma pequena revisão dos conteúdos que iriam ser abordados no mesmo. Através de um questionário orientado e de um documento multimédia em suporte *PowerPoint*, os alunos iam recordando todos os conteúdos em questão.

Depois do diálogo com os alunos, deu-se início à atividade que, por opção própria, foi realizada individualmente. Distribuí pelos alunos uma folha já elaborada a computador, onde constavam as respetivas tabelas com diferentes cores.

Antes do início do jogo, foram explicadas as regras aos alunos para que não houvesse dúvidas durante a sua realização. As regras estabelecidas foram as seguintes:

- ✓ Distribuem-se pelos alunos as respetivas tabelas individuais.
- ✓ Por ordem alfabética, começam os primeiros dois alunos da turma, sendo que deve dizer o abecedário silenciosamente e o outro dizer “stop” para descobrir qual será a letra inicial de cada palavra.

- ✓ Depois de estar escolhida a letra, os alunos devem começar de imediato a preencher a respetiva tabela, dizendo “stop” o aluno que acabar de a preencher em primeiro lugar.
- ✓ Os alunos serão desclassificados, caso digam “stop” se não tiverem nenhuma coluna da tabela preenchida ou se não tiverem pelo menos 4 colunas preenchidas.
- ✓ Na verificação do preenchimento de tabelas, os alunos que tiverem palavras diferentes devem apontar 10 pontos, os que empatarem 5 pontos e aqueles que tenham sido os únicos a preencher uma determinada coluna ganham 20 pontos.

Apesar de o jogo do stop ser bastante popular na comunidade juvenil, foi muito importante a explicação das regras, para impedir que os alunos adotassem certas regras que não estariam definidas neste jogo, pois este é uma adaptação do real aos conteúdos gramaticais referidos anteriormente.

O jogo proporcionou um momento de aula bastante divertido e o número reduzido de alunos desta turma facilitou a sua realização individual. À medida que se iam corrigindo as palavras, existia um diálogo que permitia aos alunos o esclarecimento de dúvidas ou correção dos seus erros, não dando tanta atenção aos erros ortográficos, porque não era esse o objetivo, mas prestar atenção se eles tinham a noção do que são as classes de palavras referidas anteriormente.

3. Kahoot

O *kahoot*³⁰ é uma plataforma gratuita onde os professores criam jogos para aplicarem no âmbito da sala de aula direcionados aos seus alunos. Nos dias de hoje, quase todas as crianças ou adolescentes utilizam telemóveis e levam-nos para a escola e, apesar de estes serem proibidos em contexto de sala de aula, no momento em que o docente quer aplicar o *kahoot* a uma turma, basta pedir aos seus alunos que retirem os telemóveis da mochila e estes, através da aplicação *kahoot*, disponível para *download* no seu *website*, podem desfrutar de uma nova forma de consolidar conhecimentos, além das fichas de trabalho.

Na plataforma *kahoot* é possível partilhar entre os docentes os jogos que estes criam e aplicam nas suas aulas, possibilitando também a troca de ideias para a criação de novos jogos no que diz respeito a determinados conteúdos.

³⁰<https://kahoot.com/what-is-kahoot/>

Na escola Monsenhor Jerónimo do Amaral, todos os alunos estão habituados a jogarem o jogo do *kahoot* e os professores possibilitam-lhes frequentemente esta experiência que consideram um momento bastante produtivo em sala de aula.

No dia 20 de abril de 2017, resolvi aplicar à TMMS um jogo do *kahoot*, com os conteúdos gramaticais que foram lecionados durante a prática de ensino supervisionada. Como já foi referido anteriormente, jogar o *kahoot* é um hábito para os alunos nesta instituição, por isso, após informar a turma de que o *kahoot* ia ser realizado, eles imediatamente retiraram os seus telemóveis das mochilas para iniciarem a atividade.

Antes de começar a jogar é necessário saber:

- ✓ Os alunos devem reunir-se em equipas e, por equipa, deve existir um telemóvel ou um *tablet*, com a aplicação correspondente, que os alunos podem adquirir através do *download* no *websitekahoot*.
- ✓ Cada questão que será imposta tem um limite de tempo igual para todas as equipas, esse limite de tempo é estipulado pelo professor quando este prepara o *kahoot*.
- ✓ A aplicação *kahoot* vai informando os alunos dos resultados que estes vão obtendo, caso respondam corretamente, erradamente ou até mesmo não respondam.
- ✓ O número de questões é estipulado pelo professor quando cria o seu *kahoot*. Os pontos vão sendo atribuídos pela própria aplicação, sendo esta que decide quem será a equipa vencedora.

O jogo do *kahoot* aplicado, além de ter tido diversas perguntas sobre o texto dramático, que foi o tema abordado durante as aulas na minha prática de ensino supervisionada, também conteve questões sobre os conteúdos gramaticais referidos anteriormente.

A turma reagiu bem ao jogo, uma vez que, para além de já estarem habituados, os alunos encaram o *kahoot* como uma competição séria entre eles, sendo importante quem fica em primeiro lugar, por isso é que, apesar de se realizar no final da aula, é fácil captar a atenção dos alunos.

4. Atividade em grupo “Caçada Gramatical”

No dia 24 de abril de 2017, foi a minha última aula de responsabilização pela turma TMMS. Para a aula em questão, foi realizado um texto coletivo sobre a visita de estudo realizada a 4 de abril, no último dia de aulas antes das férias da Páscoa.

A escrita coletiva correu muito bem, todos os alunos deram ideias para a formulação do texto informativo sobre a visita de estudo ao Museu do Carro Elétrico e à Fundação Serralves, situados na cidade do Porto.

Após terminada a escrita coletiva, deu-se então início ao jogo, que tinha como objetivo principal os alunos identificarem verbos, nomes, adjetivos, determinantes, advérbios e preposições.

Os grupos foram formados previamente por mim, resultando 1 grupo de 4 alunos e 2 grupos de 3 alunos. Primeiramente, expliquei aos alunos como funcionava o jogo:

- ✓ Os alunos reúnem-se em grupos já formulados.
- ✓ Cada elemento do grupo terá uma identificação, fornecida antes do início do jogo.
- ✓ As identificações dos alunos no grupo serão os conceitos gramaticais a rever: verbos, nomes, adjetivos, determinantes, advérbios e preposições.
- ✓ Um elemento do grupo, escolhido aleatoriamente a cada jogada, vai ler uma frase de um papel onde estão várias frases, que também é distribuído por mim no início do jogo.
- ✓ Depois dos restantes elementos do grupo auscultarem a frase, terão de identificar o que nela se encontra presente: verbos, nomes, adjetivos, determinantes, advérbios ou preposições. Há que ter em conta que numa frase podem estar presentes mais do que um elemento. É função do elemento que está a ler a frase identificar qual colega está presente na frase, pois todos estão identificados por estes conceitos.
- ✓ Os alunos vão apontando numa folha se o elemento que lê a frase responde correta ou erradamente. O aluno que lê a frase pode ou não estar presente na frase e necessita também de se identificar.
- ✓ Importa que o aluno aponte em cada frase se está presente algum elemento do grupo ou não. Caso não esteja e o aluno saiba identificar, a resposta conta como correta.

- ✓ No final, todos os elementos do grupo contam as respostas corretas e erradas, ganhando o aluno que obtiver mais respostas corretas e perdendo aquele que tenha a maioria das respostas erradas.

Os alunos empenharam-se em realizar a atividade em grupo, devido ao tempo ter sido escasso para a sua realização, pois faltavam apenas vinte minutos para a aula terminar. Mesmo assim, empenharam-se em “caçar” os colegas corretamente no âmbito do grupo a que cada um pertencia.

Esta atividade retirou algumas dúvidas que restavam, relativamente aos conteúdos gramaticais que os alunos aprenderam durante a minha prática de ensino supervisionada, muitos deles já aprendidos no ciclo anterior ou no ano anterior.

3. Reflexão Crítica

A prática de ensino supervisionada no âmbito do 1.º ciclo do Ensino Básico trouxe-me toda a segurança que eu não sentia no primeiro dia de contacto com a turma onde o estágio foi realizado. O 1.º ciclo foi uma experiência que melhorou o meu sentido de responsabilidade e as minhas capacidades de gestão de tempo e controlo da turma.

Estar em contacto com as crianças, observar a sua realidade e o contexto em que elas estão inseridas fez-me compreender que todos os aspetos condicionam o sucesso ou o insucesso escolar dos alunos.

Durante as minhas semanas de responsabilização, fui-me apercebendo de que cada criança é um caso particular, por muito que se queira generalizar torna-se impossível, pois cada um dos nossos alunos tem diferentes perspetivas sobre aquilo que nós lhes transmitimos e também sobre aquilo que eles já conhecem.

A prática de ensino supervisionada no âmbito do 1.º ciclo do Ensino Básico ensinou-me que todos os detalhes contribuem e afetam a aprendizagem do aluno, principalmente na faixa etária em questão (entre os 9 e 10 anos). Esta idade começa a marcar a transição para a adolescência e no fundo é uma preparação para um novo percurso que se inicia, o 2.º ciclo do Ensino Básico.

Relativamente à prática de ensino supervisionada no âmbito do 2.º ciclo do Ensino Básico, foi mais difícil para mim gerir determinadas situações, desde o controlo da turma à seleção de atividades a realizar e implementar em contexto de sala de aula.

A turma tinha um temperamento difícil, visto que era constituída apenas por alunos com bastantes dificuldades e todos eles repetentes. A turma era formada apenas por jovens do sexo masculino e por isso existiam momentos em que se tornava difícil gerir os seus comportamentos.

Apesar de todas as dificuldades, sendo a maior que senti a seleção de atividades a implementar em sala de aula, considero que foi um desafio lidar e conhecer outro tipo de realidade que até aqui me era desconhecida. Por vezes, os alunos com mais dificuldades têm tantas capacidades como aqueles que têm bons resultados, no entanto, existem metodologias que para eles não funcionam, necessitando estes alunos de outro tipo de atenção e motivação para aprenderem novos conteúdos.

Embora os contextos de estágio tenham sido completamente distintos, ambos foram bastante produtivos e com estes consegui aprender o quão desafiante se torna a vida de um professor, isto é, o seu dia a dia é uma luta constante para motivar e prestar todo o apoio aos seus alunos, principalmente àqueles que têm mais dificuldades e menos apoios.

Conclusão

Ao longo do presente relatório, foram apresentadas definições do termo “gramática”, segundo vários autores, assim como os tipos de gramáticas existentes, dando maior destaque à gramática normativa, identificando-a como a mais utilizada no âmbito do ensino da disciplina de Português.

A primeira parte da presente dissertação debruçou-se sobre a fundamentação teórica, em que foram abordados os tópicos referidos anteriormente, estando todos eles relacionados com o ensino da gramática. A realização do presente trabalho permitiu-me aprofundar os meus conhecimentos sobre a abordagem de conteúdos gramaticais no 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico. O aluno deve ser o centro de todo o processo de ensino-aprendizagem, não descuidando que o professor tem um papel fundamental neste processo, tornando-se um mentor do aluno e ajudando-o a construir o seu conhecimento.

Na segunda parte do presente trabalho, descreveu-se a caracterização do meio envolvente das duas instituições onde se realizou a prática de ensino supervisionada, desde a descrição do agrupamento de cada instituição (Agrupamento de Escolas Diogo Cão e Agrupamento de Escolas Morgado Mateus) à caracterização do espaço interior e exterior das mesmas e também a caracterização das turmas onde a prática foi realizada. Ainda na segunda parte, encontra-se uma reflexão crítica sobre a prática de ensino supervisionada, assim como as atividades que foram aplicadas no âmbito da mesma.

Concluindo, na minha opinião, o termo gramática foi explicitamente definido, assim como os aspetos que dizem respeito ao seu ensino no âmbito da disciplina de Português. A gramática é um domínio que requer uma especial atenção por parte dos docentes, para que os conteúdos sejam transmitidos aos alunos com rigor e clareza. É essencial que os programas sejam regularmente consultados por parte dos docentes de Português, pois lá encontram-se os objetivos que se pretendem que os alunos atinjam.

O lúdico, no âmbito de sala de aula, contribui positivamente para uma melhor aprendizagem de conteúdos gramaticais, além disso é também um fator determinante para a motivação dos mesmos, não querendo dizer que seja fácil para o professor adaptar determinados conceitos gramaticais a atividades lúdicas.

A realização do presente trabalho permitiu-me compreender as dificuldades com que a maioria dos professores se depara no momento de preparação das aulas de Português, principalmente quando se abordam conteúdos gramaticais. Se o professor ambiciona que as aulas sejam mais dinâmicas, pode optar pelo lúdico, fazendo várias adaptações de jogos e

seguindo várias sugestões de diversos autores que concordam que a gramática não deve ser ensinada apenas através dos livros, seguindo um modelo considerado tradicional.

Da minha parte, as maiores dificuldades sentidas foram no tipo de atividades e estratégias a utilizar para lecionar conteúdos gramaticais, adotando uma metodologia mais lúdica e menos tradicional, tanto no 1.º como no 2.º ciclo do Ensino Básico. Apesar de considerar importante a utilização do manual como um recurso para o ensino da gramática, fiquei a compreender que não deve ser o único instrumento a utilizar, podendo incluir outros recursos mais motivadores no processo de ensino-aprendizagem, para que as aulas de Português se tornem mais dinâmicas.

Resumidamente, os manuais de Português e as Gramáticas não se tornam dispensáveis no âmbito das aulas de Português, no entanto podem e devem articular-se com as atividades lúdicas a realizar em sala de aula, servindo como um suporte para uma melhor compreensão das atividades a desenvolver.

Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas Diogo Cão. Disponível em <http://www.diogocao.edu.pt/> .. Consultado em 17 de junho de 2017;
- Agrupamento de Escolas Morgado Mateus. Disponível em <http://www.aemm.pt/> . Consultado em 17 de junho de 2017;
- Antunes, (2003). *Concepções de linguagem e ensino*. 1a RR da SBPC. Campina Grande
- Balancho, M.J. e Coelho, F. (1996). *Motivar os alunos - criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora;
- Brito, A.M. (2010). *Da “arte” à ciência: o caminho da Gramática*. Gramática: Histórias, Teorias, Aplicações. Fundação Universidade do Porto – Faculdade de Letras;
- Buescu, H.C., Morais, J., Rocha, M. R., Magalhães, V.F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência, Governo de Portugal;
- Câmara Municipal de Vila Real: Disponível em <http://cm-vilareal.pt/>. Consultado em 15 de junho de 2017;
- Cardoso, M.D.O. (2013). *A resignificação do ensino da gramática: as estratégias metodológicas presentes na obra Emília no país da gramática*. Revista Desenredos n.º16;
- Chateau, J. (1975). *A Criança e o Jogo*. Coimbra Atlântida Editora;
- Duarte, Inês (1992). «*Oficina gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo*», in Delgado-Martins et alii, Para a Didáctica do Português. Seis estudos de Linguística, Lisboa, Edições Colibri, pp. 165 – 177;
- Duarte, I. (1998). *Algumas boas razões para ensinar gramática*. A Língua Mãe e a Paixão de Aprender. Actas. Porto: Areal Editores, pp.110-123);
- Duarte, I. (2010). *Mudam-se os tempos, muda-se a gramática*. Gramática: Histórias, Teorias, Aplicações. Fundação Universidade do Porto – Faculdade de Letras;
- Diário da República, 1.ª série – N.º129 – 5 de julho de 2012. Disponível em <http://www.spn.pt/Artigo/decreto-lei-139-2012-de-5-de-julho>. Consultado em 12 de junho de 2017;

- Ducrot, O., Todorov, T. (1978). *Dicionário das ciências da linguagem*. Lisboa, D. Quixote;
- Figueiredo, O. (2010). *Itinerário pelo ensino e aprendizagem da língua. Em torno da gramática*. Gramática: Histórias, Teorias, Aplicações. Fundação Universidade do Porto, Faculdade de Letras;
- Fonseca, F.I, Duarte, I.M., Figueiredo, O. (2001). *A linguística na formação do professor de português*. Centro de Linguística da Universidade do Porto;
- Franchi, E.(1991). *Criatividade e gramática*. São Paulo: SEE/CENP;
- Geraldi, J. W. (2002). *Linguagem e Ensino. Exercícios de militância e divulgação*. 5.^a Ed. Campinas: Mercado de Letras;
- Huizinga, J. (1949). *Homo Ludens a study of the play-element in culture*. Routledge & Kegan Paul Ltd, Londres;
- Hong, L. (2002). *Using Games in Teaching English to Young Learners*. The Internet TESL Journal, 8 (8), World Wide WebDisponível em (<http://iteslj.org/Lessons/Lin-UsingGames.html>). Consultado em 26 de Agosto de 2017;
- Lobato, A.J. (1770). *Arte da Grammatica da Língua Portuguesa*. Lisboa;
- Mialaret, G. (1991). *A formação dos professores*. Edições Almedina;
- Paiva, R. (2013). Disponível em <http://regianelatina.blogspot.ch/2013/06/ensino-de-gramatica-o-ludico-nem-sempre.html>. Consultado em 12 de novembro de 2017
- Pereira, J. (2005). *A importância do lúdico na formação de professores em sua dimensão vivenciada*. In: A importância do lúdico na formação de educadores: uma pesquisa na ação do Museu da Educação e do Brinquedo – MEB da Faculdade de Educação da USP, p.1-139 – Dissertação. Faculdade de Educação, USP.
- Possenti, S. (1996). *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: ALB/Mercado de Letras
- Rinvolucrí, M. (2007). *Grammar games: Cognitive, affective and drama activities for EFL students*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Santa, M. P. (2000). *Espaços lúdicos: brinquedoteca*. In Santa, M. P. dos S. (org.) *Brinquedoteca : a criança o adulto e o lúdico*. Petrópolis: Ed. Vozes, p. 57-65;

- Silvano, P., Rodrigues, S. (2010). *A pedagogia dos discursos e o laboratório gramatical no ensino da gramática. Uma proposta de articulação*. Gramática: Histórias, Teorias, Aplicações. Fundação Universidade do Porto – Faculdade de Letras;
- Souza, E. R. (1996). *O lúdico como possibilidade de inclusão no ensino fundamental*. Revista Motrivivência. V. 8 , n. 9;
- Teixeira, M., Silva, I., Santos, L. (2011). *Novos desafios no ensino do Português*. Edição Escola Superior de Santarém;
- Teixeira M., Santos, L., Silva, I., Mesquita, E. (2013). *Ensinar e aprender português num mundo plural*. Escola Superior de Educação de Santarém e Universidade Federal Uberlândia;
- Travaglia, L.C. (2000). *Gramática e Interação: uma proposta para o ensino da gramática no 1.o e 2.o graus*. São Paulo. Cortez;
- Travaglia, L.C. (2003). *Gramática. Ensino Plural*. São Paulo. Cortez;
- Vasconcelos, M.L.M.C. (2009). *A Educação Linguística e a formação de professores*. Cadernos de letras da UFF – Dossiê Diálogos Internacionais, n.º38, pp. 205-215;
- Viegas, F. (2013). *A gramática: um jogo no ensino e na aprendizagem do português in Encontros da Língua Portuguesa, Ensinar e Aprender Português num mundo Plural*. Edição: Escola Superior de Educação de Santarém e Universidade Federal Uberlândia;
- Wittgenstein, L. (1974). *Philosophical Grammar*. Oxford: Blackwell;
- Wright, A.; Betteridge, D.; Buckerby, M. (1993). *Games for language learning*. 12^a Edição Cambridge: Cambridge University Press;
- Xavier, L.G. (2013). *Educação e Formação. Ensinar e aprender gramática: algumas abordagens possíveis*. Escola Superior de Educação de Coimbra;

Anexos

Os **nomes** são as palavras que designam pessoas, animais, plantas, objetos, lugares e outras entidades.

Ex. *Rita; cão; rosa; caixa; Lisboa.*

Podem variar em **género, número e grau**.

Nome Próprio

Quando se refere a uma entidade particular, individualizada.

Escreve-se com letra maiúscula.

Ex. *Portugal; Lisboa; Sofia*

Nome comum

Quando se refere a pessoas, animais, objetos, plantas e outras entidades em geral.

Escreve-se com letra minúscula.

Ex.: *cão; pai; girassol; mala.*

Nome comum coletivo

Quando indica um conjunto de entidades da mesma espécie.

Escreve-se com letra minúscula, uma vez que se trata de um nome comum.

Ex.: *constelação; frota; turma.*

Diminutivo

Transmite a ideia de que é muito pequeno (ou ideia de carinho).

Ex.: *casaquinho, bigodinho, cãozito, chapeuzito.*

Aumentativo

Transmite a ideia de que é exageradamente grande.

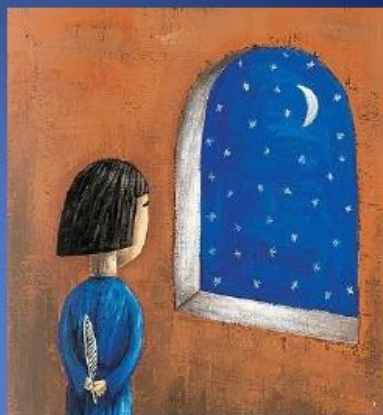
Ex.: *casacão, bigodaça, canzarrão, chapelão.*

Anexo II – “D. Dinis O Rei Poeta” de Ana Oom. Revisão científica: Associação de Professores de História.



Era uma vez um rei

Era uma vez um menino chamado Dinis. Era uma criança muito simpática e alegre, que passava grande parte do seu tempo a ler poesias e a escrevinhar os seus próprios poemas.



- Que bom que é poder ler estes textos tão bonitos! E se eu tentasse fazer um? Podia falar da natureza, das fontes, das raparigas bonitas...

O pai, D. Afonso III, mostrava algum descontentamento com esta ocupação do seu filho. Achava bem mais importante que ele se interessasse por assuntos de um verdadeiro Rei.

- Sabes, Dinis, preocupa-me que passes tanto tempo entretido com esses versos. Devias ter outros interesses. Mais tarde serás rei de Portugal e não vai ser a poesia que te vai ajudar a combater os inimigos nem a tomar conta do nosso país.

-Mas, pai, não há nada mais bonito do que a poesia! A poesia faz-nos dar valor às coisas simples da vida e do mundo...É uma arte, faz-nos ser melhores! Além disso, posso ocupar-me também do reino de Portugal. Prometo que conseguirei.



Alguns anos mais tarde, com 17 anos, Dinis tornou-se Rei de Portugal.

- Agora vou ter oportunidade de mostrar que serei capaz. Vou governar o nosso país e torná-lo melhor.

E assim fez. A verdade é que continuou sempre a escrever os seus poemas, mas o amor pelo seu país e o desejo de fazer de Portugal uma grande nação, nunca abandonaram o seu pensamento.





Entretanto chegou a Portugal Isabel de Aragão. Era uma princesa linda, muito inteligente e cheia de elegância. D. Dinis depressa se encantou por esta rapariga, apaixonou-se e os dois casaram.



D. Isabel e D. Dinis eram muito amados pelo seu povo. Os dois muito fizeram pelo seu país, e não se cansavam de procurar novos projectos para o reino:

- Isabel, o que achas de mandar plantar um pinhal para os lados de Leiria, junto à costa? Assim posso impedir que as areias invadam os campos dos agricultores.
- Parece-me uma boa ideia, Dinis. Acho que deves avançar!

- De certeza que, desta forma, será mais fácil cultivar aquelas terras.

E não se enganava. Os agricultores ficaram-lhe muito gratos por esta ajuda: os terrenos ficaram mais férteis e as culturas mais ricas.



Anexo III Formação de Palavras adaptado do Manual de Português Alfa 4, Porto Editora

Formação de Palavras por afixação

Prefixação e sufixação

Adaptado Porto Editora

Caprichos de Teresa Guedes, Real...mente, Caminho

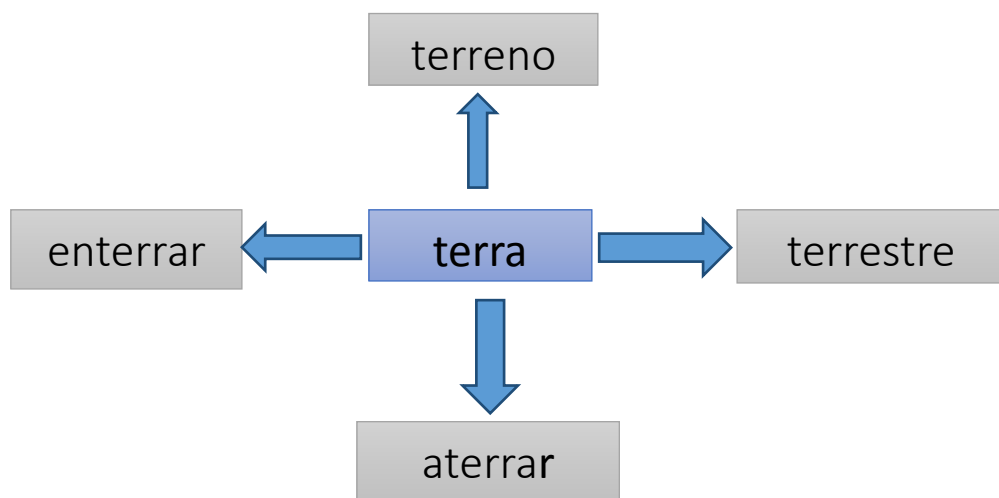
O agosto não é o pai do Agostinho.

A dona não é a mãe da doninha.

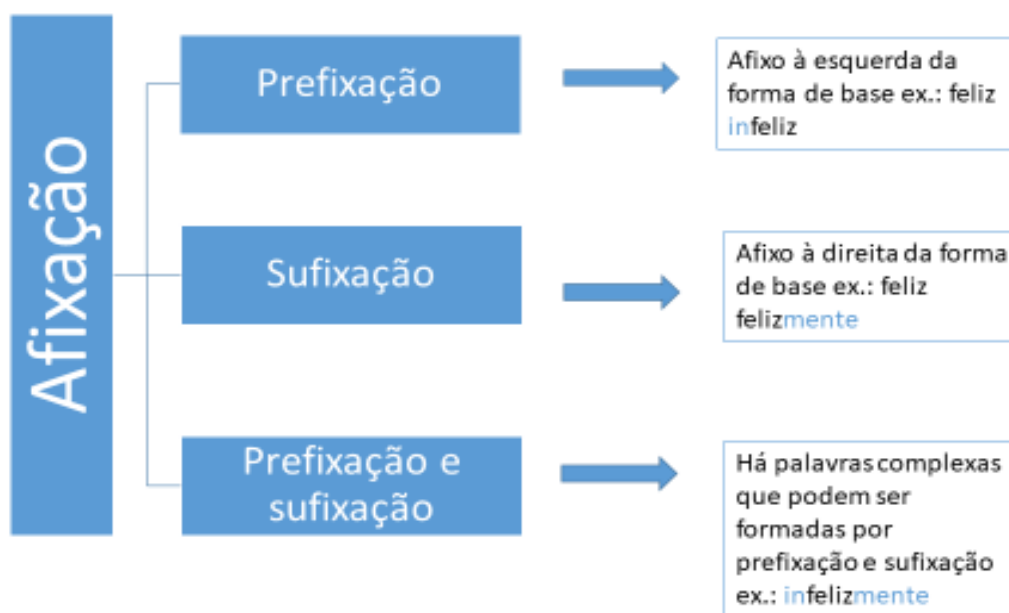
O pião não é o marido da pia.
A zanga não é filha do zangão.
O clarim não é filho do clarão.
Ah, por falar em claridade:
O arco enamorou-se da Íris
E tiveram uma ninhada de cores:
O arco-íris.

Aprende:

A partir da palavra terra formam-se outras palavras:



- Terra é uma palavra simples, mas também funciona como uma forma de base a que se acrescentaram afixos de modo a formar palavras complexas.
- A afixação é um processo de formação de palavras que consiste na junção, à esquerda ou à direita, de um afixo.



Apêndice IV Adjetivos, adaptado do Manual de Português alfa 4, Porto Editora

O grau dos adjetivos



- Quando o adjetivo está no grau normal ele apenas indica a qualidade ou a característica do nome sem fazer comparações ou apreciações.

⊙ Exemplos:

- ✓ É uma casa linda!
- ✓ O cão é engraçado.
- ✓ O Ivo é alto.

Grau comparativo de igualdade



O Bobi é tão engraçado como o pantufa.



O soneca é tão baixo como o zangado e como os outros anões.



A Joana tem o cabelo tão encaracolado como a Rita.

- O comparativo de igualdade forma-se antepondo ao adjectivo a forma contraída de tanto, tão.

Grau comparativo de superioridade



A Sofia é **mais** sorridente que a Cristina.



O Cristiano é **mais** limpo que o Tomé.

Grau comparativo de inferioridade



O macaco bebé é **menos** divertido que o macaco adulto.

Grau superlativo relativo de superioridade

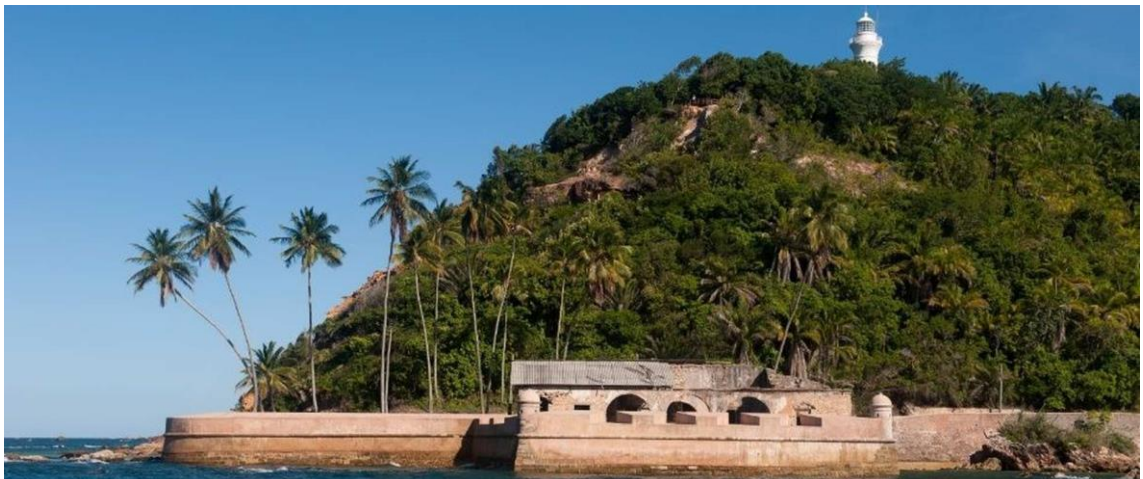
- ⊙ A característica expressa pelo adjectivo é intensificada, estabelecendo uma relação de intensidade maior relativamente ao conjunto dos seres ou objetos do mesmo tipo (recorrendo ao uso dos os/asseguidos dos advérbios mais.



Este morro é o **mais alto**.

Grau superlativo relativo de inferioridade

- A característica expressa pelo adjetivo é intensificada, estabelecendo uma relação de intensidade menor relativamente ao conjunto dos seres ou objetos do mesmo tipo (recorrendo ao uso dos os/asseguido do advérbio menos).



Este morro é o **menos alto**.

Anexo V Classes de palavras: Advérbio, adaptado do manual de Português Volta e Meia 5.ºano, Raíz Editora 2016

Advérbio

- É uma palavra que se usa para **modificar o sentido** de outras palavras, de expressões ou de frases.

É **invariável** em género e em número.

Advérbio de negação.

Nega o valor de uma frase ou de um constituinte: **não**.

Ex.: *Não* posso ir hoje ao cinema.

Advérbio de afirmação

É utilizado como resposta a uma interrogação ou para reforçar uma afirmação: **sim**.

Ex.: *Sim*, hoje vou ao cinema

Advérbio de quantidade e grau

Contribui com informação sobre a quantidade ou o grau:

apenas, bastante, demais, demasiado, excessivamente, mais, menos, muito, pouco, quanto, quase, tanto, tão...

Ex.: Esta camisola é **demasiado** cara.

Advérbio de modo

Refere o modo como decorreram as ações expressas pelos verbos:

bem, mal, assim, depressa, devagar, quase, lentamente, constantemente, brevemente...

Ex.: A professora lê o texto **devagar**.

Advérbio de tempo

Introduz a referência temporal:

hoje, ontem, amanhã, agora, ainda, antes, depois, já, jamais, logo, nunca, sempre, cedo, tarde, antigamente... **Ex.:** *Ainda* não terminei o meu texto.

Advérbio de lugar

Introduz a referência espacial:

aqui, ali, aí, além, acolá, longe, perto, fora, dentro, abaixo, acima, atrás, cá, lá, junto...

Ex.: *Aqui* há muita informação.

Advérbio interrogativo

Identifica o constituinte interrogado:

onde, porquê, quando...

Ex.: *Quando* voltas para a sala de aula?

Apêndice

Apêndice I – O bingo dos nomes

melão	homem	enxame	carro	jarra
casinha	Filipa	Lisboa	arquipélago	escola
alcateia	casarão	animal	elenco	cardume

João	cadeira	banda	andorinhas	rebanho
pato	Filipinas	cão	flores	sapatilha
caneta	cadeirão	árvore	Porto	formiguinha

pintor	homem	Pedro	casinha	Portugal
alcateia	Açores	Maria	cardume	melão
pato	bando	cantor	escola	arquipélago

professor	alcateia	rebanho	José	casinha
mãe	bando	pato	Ana	foguetão
ovelha	escola	livro	carro	lápiz

garrafa	alcateia	casarão	caneta	professor
martelo	Pedro	foguetão	Açores	mãe
escola	Ana	casinha	pato	bando

Lisboa	banda	livro	formiguinha	Francisco
elenco	mãe	caneta	tigela	rebanho
cão	casarão	lápiz	Vila Real	alcateia

sapato	Porto Santo	copo	escola	pomar
gato	turma	Rita	pai	foguetão
meia	cardume	martelo	cordilheira	carro

garrafa	cordilheira	livro	caneta	animal
Sofia	pai	casarão	elenco	Lisboa
cardume	alcateia	Francisco	arquipélago	Cabo Verde

jarra	João	Lisboa	enxame	mãe
-------	------	--------	--------	-----

árvore	cardume	casarão	Cabo Verde	foguetão
melão	sapatilha	Vila Real	pai	casinha

garrafa	cordilheira	jarra	cordilheira	carro
enxame	Açores	árvore	sapatilha	Vila Real
Cabo Verde	bando	pato	martelo	Pedro

pintor	homem	Filipinas	cão	flores
banda	pato	cordilheira	sapo	Lisboa
Cabo Verde	martelo	cama	cadeira	vara

tubarão	pato	sapo	banda	Lisboa
professor	cordilheira	flores	pato	carro
aluno	cama	vara	enxame	Vila Real

Maria	martelo	sapo	camioneta	bando
Rita	casarão	caneta	Açores	tigela
Lisboa	cordilheira	alcateia	arquipélago	formiguinha

Apêndice II –Documento em multimédia PowerPoint , suporte do jogo de formação de palavras

Vamos jogar?

Vamos formar palavras!



Regras do jogo

- ▶ 1º Cada equipa visualiza a palavra exposta no quadro;
- ▶ 2º Cada equipa tem 1 minuto para formar uma palavra;
- ▶ 3º Passado o tempo, cada equipa, diz em voz alta a palavra formada;
- ▶ 4º Se a palavra estiver formada corretamente a equipa ganha 2 pontos;
- ▶ 5º Se as equipas disserem palavras repetidas, as que repetiram as palavras, recebem apenas 1 ponto.

▶ Boa sorte!!

Crescer

Possibilidades:

Crescimento;
Decrescer



Última

Possibilidades:
Penúltima
Ultimamente



Nome

Possibilidades:
Pronome
Nomear



Nascer

Possibilidades:
Renascer
Nascimento



Feliz

Possibilidades:
Infeliz
Felizmente



Ativo

Possibilidades:

Reativo

Ativar



Adaptar

Possibilidades:

Adaptação

Readaptar



Animar

Possibilidades:
Reanimar
Animação



Justiça

Possibilidades:
Injustiça
Justiceiro



Passado

Possibilidades:
Antepassado
Passadeira



Mar

Possibilidades:
Marinheiro
Amar



Casa

Possibilidades:
Casamento
Casebre



Simples

Possibilidades:
Simplificar
Simplesmente



Igual

Possibilidades:
Desigualdade
Igualmente



Correr

Possibilidades:
Percorrer
Correria



Local

**Possibilidades:
Localmente
Localidade**



Capaz

**Possibilidades:
Capacidade
Incapacidade**



Vale

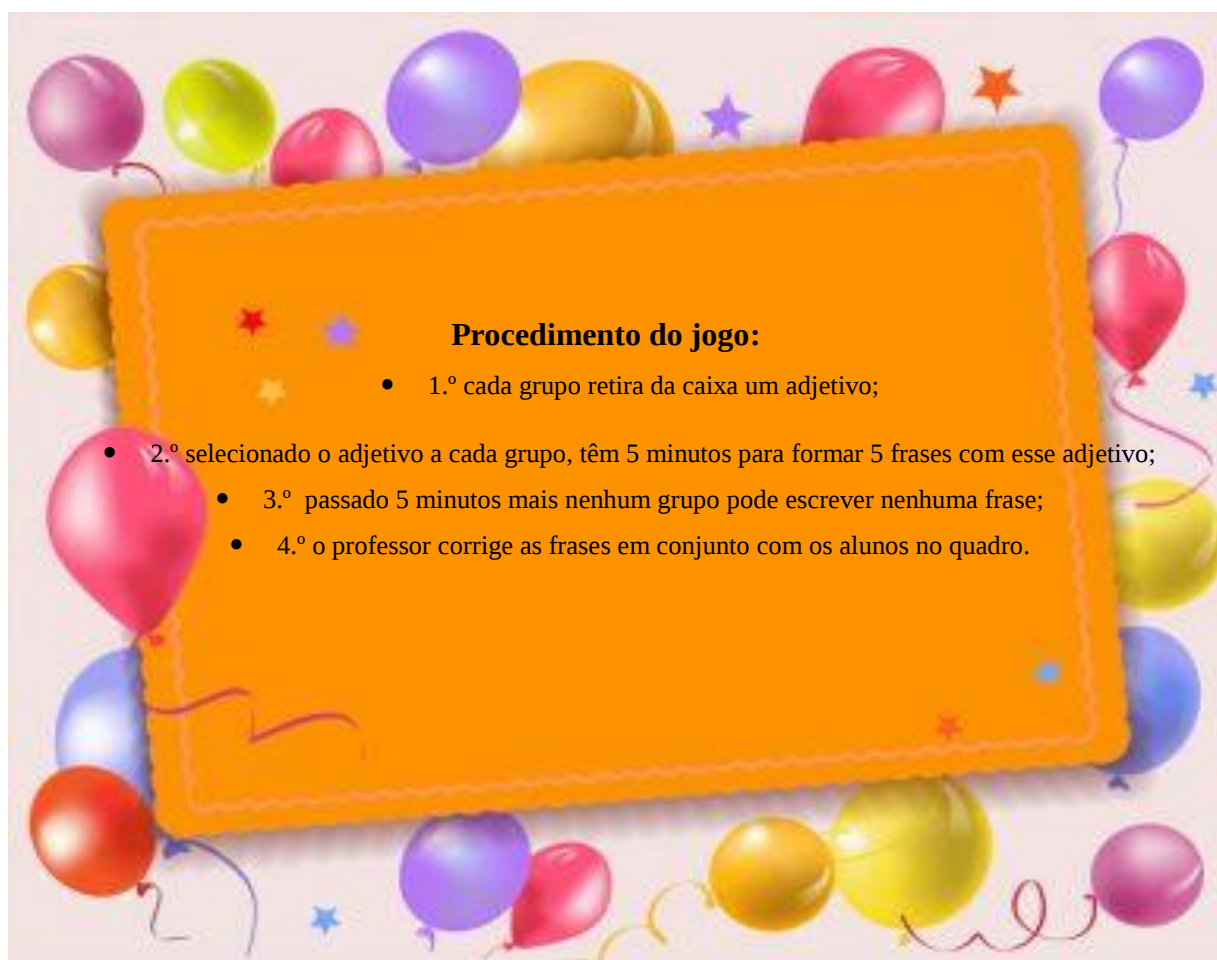
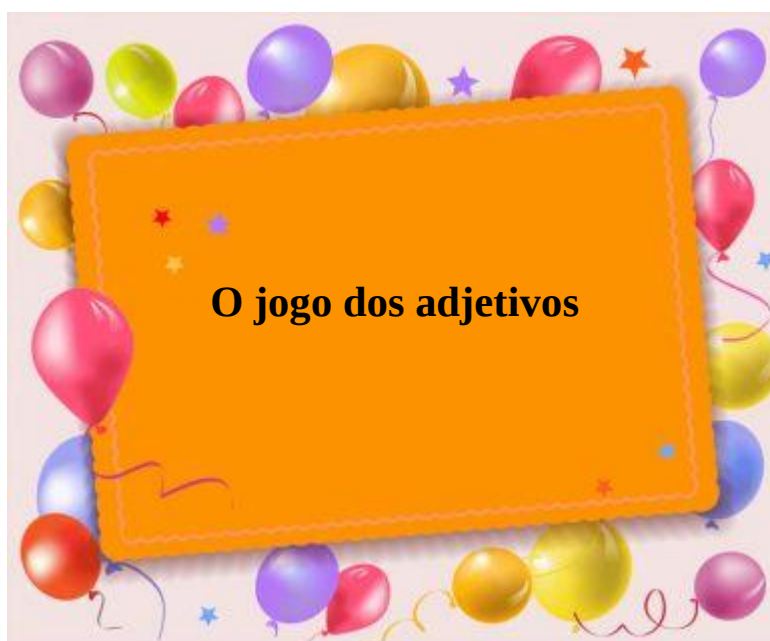
Possibilidades: Equivalente Valente

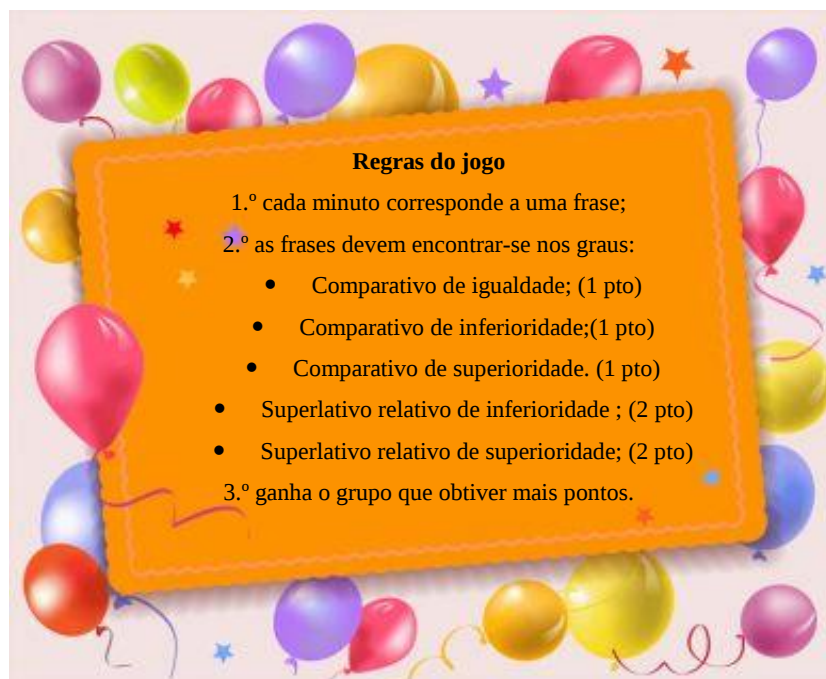


Apêndice III Tabela de preenchimento do jogo do stop

Nomes	Nomes Coletivos	Objetos	Palavra derivada por prefixação	Palavra derivada por sufixação	Palavra derivada por pref. E suf.	Determinantes	Advérbios ou preposições	Verbos

Apêndice IV O jogo dos adjetivos





Apêndice V Ficha de Trabalho sobre adjetivos

Língua Portuguesa

Nome: _____ data: ____/____/____

Grau dos adjetivos

1. Classifica os adjetivos das frases seguintes quanto ao grau.

a) O lápis da Maria é mais pequeno que o da Joana.

b) A Cátia é tão bonita como uma rosa.

c) O João é menos alto que o Francisco.

d) O casaco que comprei ontem é menos quente do que o que tinha antes.

e) A Filipa é mais inteligente que a Carlota.



2. Repara na frase seguinte: “O cisne é lindo.”

Lindo – adjetivo no grau normal.

Se comparamos com

outro dizemos:

... mais lindo do que... •

... tão lindo como... •

... menos lindo do que... •

Então é:

• inferior

• superior

• igual

3. Observa a imagem e completa as frases.

a) O lápis 4 é _____ comprido que o lápis 1.

b) O lápis 1 é _____ comprido que o lápis 2.

c) O lápis 3 é _____ comprido que o lápis 1.



Bom trabalho!

Apêndice VI Planificação n.º1 de 14 de dezembro de 2016

Área disciplinar	Conteúdos	Objetivos Específicos	Metas Curriculares	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
Matemática	Multiplicação e divisão de números racionais não negativos: - Multiplicação e divisão de números racionais por naturais e por racionais na forma de fração unitária;	Multiplicar e dividir números racionais não negativos.	Números racionais não negativos: - Reconhecer que: $b = \frac{a}{b} = a \times \frac{1}{b}$ (sendo a e b números naturais). - Reconhecer que $\frac{a}{b} : n = \frac{a}{n \times b}$ (sendo n , a e b números naturais).	- Visualização de um documento em multimédia PowerPoint, sobre a relação da divisão e da multiplicação. - Resolução de exercícios de consolidação da relação entre a divisão e a multiplicação, que estão presentes no documento multimédia PowerPoint. - Resolução de uma ficha de trabalho para consolidar a relação da divisão e da multiplicação.	Computador Quadro Lápis Borracha Lápis de cor Marcadores	Avaliação diagnóstica: - Questionar os alunos sobre a palavra “relação”, ou seja, o que querará dizer a palavra “relação” entre a multiplicação e a divisão. Avaliação formativa <u>De processo:</u> através da observação e da resolução de exercícios contidos no documento multimédia em PowerPoint. <u>Dos resultados:</u> Através da resolução de exercícios da ficha de trabalho.
Português	Gramática: Reconhecer classe das palavras.	- Identificar: Quantificador numeral; Nome próprio, comum e coletivo.	Integrar as palavras nas classes a que pertencem: a) Nome: próprio, comum e	- Visualização de um PowerPoint sobre as classes de palavras: os nomes. - Diálogo com os alunos sobre as	Computador Quadro Lápis Borracha Lápis de cor Marcadores	Avaliação diagnóstica: - Expor aos alunos vários objetos e imagens para que eles identifiquem quais são os nomes próprios,

			comum coletivo.	classes de palavras em questão para a aula de hoje. - Resolução de exercícios sobre as classes de palavras: os nomes. - Visualização de um vídeo sobre as classes de palavras dos nomes. - O “bingo dos nomes”. (adaptação ao jogo do Bingo).	Manual de Português do 4.º ano, Alfa, Porto Editora. - Cartões alusivos ao jogo em questão: O bingo dos nomes. - Roleta.	comuns e coletivos. - Através da leitura de um excerto de um texto do manual os alunos vão identificar os nomes próprios, comuns e coletivos. Avaliação formativa <u>De processo:</u> através da visualização de um vídeo sobre a classe de palavras dos nomes. Questionário orientado, à medida que o documento multimédia em PowerPoint é explorado, assim como o vídeo visualizado. <u>Dos resultados:</u> Resolução de exercícios do manual das páginas 52 e 53. - Realização do jogo do bingo sobre a classe de palavras dos nomes.
Estudo do Meio	À descoberta dos outros e das instituições: - Os Muçulmanos.	Desenvolver e estruturar noções de espaço e de tempo e identificar alguns	Conhecer personagens e factos da história nacional com relevância para o	- Visualização de um documento multimédia em PowerPoint sobre os muçulmanos. - Resolução de uma	Computador Ficha de trabalho Lápis Borracha Caneta	Avaliação diagnóstica: - Questionar os alunos se têm conhecimento do que são os muçulmanos e qual é a sua religião.

		elementos relativos à História e à Geografia de Portugal....).	meio local (batalha ocorrida em local próximo, reis que concederam forais a localidades da região.	ficha de trabalho sobre os conhecimentos adquiridos sobre os muçulmanos.	Marcadores Caderno diário	Avaliação formativa <u>De processo:</u> os alunos resolvem uma ficha de consolidação de conhecimentos sobre os muçulmanos. <u>De resultados:</u> os alunos corrigem coletivamente a ficha de trabalho sobre os muçulmanos.
--	--	--	--	--	------------------------------	---

Apêndice VII Planificação n.º2 de 29 de novembro de 2016

Área disciplinar	Conteúdos	Objetivos Específicos	Metas Curriculares	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
Português *(inclui a área disciplinar AEFM)	Leitura e escrita	Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia Palavras e textos (progressão). Compreensão de texto: texto de características narrativas; vocabulário: alargamento. Sentidos do texto: tema, subtema e assunto; sínteses parciais; diferentes interpretações. Ortografia e pontuação: texto. Produção de texto: o resumo.	Ler em voz alta palavras e textos: Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto. Apropriar-se de novos vocábulos: reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo (por exemplo, países e regiões, meios de comunicação, ambiente, geografia, história, símbolos	Continuação do resumo coletivo da história “Era uma vez um rei” de Ana Oom. – Ilustração do resumo. Realização de um trabalho de grupo: substituir adjetivos, utilizando como principal recurso excertos do texto de Ana Oom sobre o rei D. Dinis. Reciclar materiais - participação na construção de um boneco de neve da escola com materiais recicláveis.	- Livro construído pelos alunos na aula anterior, com o resumo da história. - Lápis de cor ou marcadores para colorir e desenhar a história. - Projetor. - Computador.	Avaliação diagnóstica Questionar os alunos, com perguntas de interpretação do texto da aula anterior: “Era uma vez um rei” de Ana Oom. Questionário orientado sobre os adjetivos. Avaliação formativa <u>De processo:</u> Diálogo com os alunos sobre os adjetivos, isto é, uma pequena revisão sobre o que foi lecionado em anos anteriores. <u>De resultados:</u> através da conclusão do resumo efetuado por cada aluno. - Realização do trabalho de grupo sobre substituir adjetivos, que também consiste na competição entre todos os grupos da turma, ao divulgarem as frases criadas.

			das nações). Organizar os conhecimentos do texto: identificar o tema e o assunto do texto e distinguir os subtemas, relacionando-os, de modo a mostrar que compreendeu a organização interna das informações. Escrever um resumo.			
Matemática	Números e operações	Multiplicação e divisão de números racionais não negativos: Utilização do algoritmo da divisão inteira para obter aproximações na forma de dízima de números racionais;	Determinar uma fração decimal equivalente a uma dada fração de denominador 2,4 5,20,25, ou 50, multiplicando o numerador e o denominador pelo mesmo número natural e representá-la na forma de dízima.	-Visualização de um PowerPoint; -Visualização de um vídeo explicativo do alfa da Porto Editora sobre a multiplicação e divisão dos números racionais não negativos. - Resolução de uma ficha de trabalho. - Correção da ficha de trabalho.	-Computador - Quadro -Lápis -Borracha -Projeto	Avaliação diagnóstica Revisão dos conteúdos lecionados na aula anterior, através de questões. Avaliação formativa De processo: através da observação. De resultados: através da conclusão e correção da ficha de trabalho.

		Multiplicação de números racionais representados por dízimas finitas, utilizando o algoritmo. Utilização do algoritmo da divisão inteira para obter aproximações na forma de dízima de quocientes de números racionais;	Representar por dízimas números racionais dados por frações equivalentes a frações decimais com denominador até 1000, recorrendo ao algoritmo da divisão inteira e posicionando corretamente a vírgula decimal no resultado			
Estudo do Meio	À descoberta dos outros e das instituições: Segunda dinastia: A crise de 1383 a 1385	Desenvolver e estruturar noções de espaço e de tempo e identificar alguns elementos relativos à História e à Geografia de Portugal....).	Conhecer personagens e factos da história nacional com relevância para o meio local (batalha ocorrida em local próximo, reis que concederam forais a localidades da região.	O passado nacional: a segunda dinastia – a crise de 1383 a 1385: visualização de um documento multimédia em PowerPoint. Diálogo com os alunos sobre os motivos da crise de 1385. Visualização de um vídeo expositivo sobre a crise de 1383 a 1385.	Computador; Livro de Estudo do Meio do Alfa da Porto Editora. Projetor Quadro Lápis Caneta Borracha	Avaliação diagnóstica Questões aos alunos sobre a matéria da aula anterior, sobre a primeira dinastia, concretamente sobre o rei D. Dinis. Avaliação formativa De processo: através da observação. De resultados: através das questões impostas aos alunos oralmente.

Apêndice VIII Planificação n.º3 de 18 de janeiro de 2017

Área disciplinar	Conteúdos	Objetivos Específicos	Metas Curriculares	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Gramática	Classes das palavras: adjetivo qualificativo e numeral. Morfologia e lexicologia: graus dos adjetivos.	Conhecer propriedades das palavras e explicitar aspetos fundamentais da sua morfologia e do seu comportamento sintático. Identificar os graus dos adjetivos e proceder a alterações de grau. Reconhecer classes de palavras: adjetivo: qualificativo e numeral.	Visualização de um documento multimédia em PowerPoint, sobre o grau dos adjetivos: superlativo absoluto analítico e o superlativo absoluto sintético. Através de um PowerPoint, os alunos vão visualizar regras de um jogo que vai ser aplicado na aula, sobre os adjetivos. “O jogo dos adjetivos” – os alunos divididos por equipas, vão retirar de uma caixa, um papel, de modo a que não consigam ver o que se encontra escrito no papel. Depois de todas as equipas retirarem um papel, podem consultar o que está nele escrito, reparando que se encontra um adjetivo. Os alunos têm de	-Computador. - Lápis. -Caneta. -Projetor. -Caixa com os diferentes adjetivos.	Avaliação diagnóstica Através dos conhecimentos adquiridos nas aulas anteriores sobre os adjetivos, questionar os alunos sobre qual poderá ser o significado de grau superlativo absoluto analítico ou sintético. Avaliação formativa <u>De processo:</u> através do diálogo com os alunos e questionário orientado. Participação e empenho dos alunos na concretização do jogo dos adjetivos. <u>De resultados:</u> os alunos realizam o jogo do grau dos adjetivos, não demonstrando muitas dificuldades.

				indicar em que grau se encontra o adjetivo, e com o mesmo formular uma frase. Os alunos têm 5 minutos para o fazer, no final dos 5 minutos todos devem revelar qual o seu adjetivo, em que grau se encontra e que frases construíram. Ganha a equipa que terminar o jogo com maior pontuação.		
Matemática	Geometria e medida	Figuras geométricas: - Ângulos convexos e ângulos côncavos; - Ângulos verticalmente opostos; - Ângulos nulos, rasos e giros;	Identificar e comparar ângulos: Identificar um ângulo convexo AOB de vértice O (A, O e B são pontos não colineares) como o conjunto de pontos pertencentes às semirretas situadas entre OA e OB. Identificar dois ângulos convexos AOB e COD como verticalmente opostos quando as semirretas	Visualização de um documento multimédia em PowerPoint sobre os ângulos convexos, côncavos, verticalmente opostos, nulos, rasos e giros. Com o compasso os alunos traçam uma circunferência numa folha de papel, e de seguida recortam a circunferência. Depois, os alunos dobram a circunferência ao meio e reparam que obtêm	-Projetor. -Computador. -Compasso. -Transferidor. -Régua. -Lápis. -Borracha.	Avaliação diagnóstica Os alunos realizam a atividade da dobragem da circunferência para obterem diferentes ângulos, e são questionados sobre os ângulos convexos e côncavos. Avaliação formativa De processo: através de observação. De resultados: através da realização da ficha de trabalho e da construção livre de diversos ângulos.

			OA e OB são respectivamente opostas a OC e OD ou a OD e OC. Identificar um ângulo côncavo AOB de vértice O (A, O e B não colineares) como o conjunto complementar, no plano, do respectivo ângulo convexo unido com as semirretas OA e OB.	uma semicircunferência. Depois tornam a dobrar a circunferência reparando que obtêm ângulos retos, tornam a dobrar e reparam que obtêm ângulos obtusos. Os alunos com o transferidor aprendem a desenhar ângulos. E repetem várias vezes o mesmo exercício. Resolução de uma ficha de trabalho sobre os ângulos.		
EAFM	Exploração de técnicas diversas de expressão	Recorte, colagem e dobragem.	Explorar as possibilidades de diferentes materiais: elementos naturais, lãs, cortiça, tecidos, objetos recuperados, jornal, papel colorido, ilustrações... rasgando, desfiando, recortando, amassando, dobrando... procurando formas, cores, texturas,	Conclusão da construção de um cravo em papel, alusivo ao 25 de abril.		Avaliação diagnóstica Os alunos são questionados sobre a canção de Zeca Afonso, escutada na aula anterior, ou seja, o que representa a canção. Os alunos são questionados, do porquê construir um cravo. Avaliação formativa De processo: através da observação. De resultados: os alunos

			espessuras... Fazer composições colando: diferentes materiais rasgados, desfiados, diferentes materiais cortados.			constroem corretamente o cravo.
--	--	--	--	--	--	---------------------------------

Apêndice IX Planificação n.º4 de 16 de novembro de 2016

Área disciplinar	Conteúdos	Objetivos Específicos	Metas Curriculares	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Leitura e escrita	Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia Palavras e textos (progressão). Compreensão de texto Retrato, texto de enciclopédia e de dicionário, notícia, carta, convite, aviso, banda desenhada.	Ler em voz alta palavras e textos: Decodificar palavras com fluência crescente (não só palavras dissilábicas de 4 a 6 letras como trissilábicas de 7 ou mais letras): decodificação altamente eficiente e identificação automática da	-Leitura e interpretação do texto: <i>A namorada do meu avô</i> de José Fanha. -Resolução da ficha n.º19 do livro de fichas de português, sobre o texto <i>A namorada japonesa do meu avô</i> de José Fanha. - Realização de vários exemplos sobre como escrever uma carta ou um postal, para que os alunos vão pensando	- Manual de Português do Alfa, 4.ºano Porto Editora. - Livro de fichas de Português de suporte do manual do Alfa. - Postais para os alunos elaborarem. - Caneta. - Marcadores. - Lápis de cor.	Avaliação diagnóstica - Questionar os alunos sobre o tema do texto <i>A namorada japonesa do meu avô</i> , com perguntas do género: “porque será que a namorada do avô será diferente?” ou “qual será o estado civil do avô?”. Avaliação formativa <u>De processo:</u> Através da observação e da resolução da ficha do livro de fichas de Português. <u>Dos resultados:</u>

			palavra. 2. Ler corretamente um mínimo de 95 palavras por minuto de uma lista de palavras de um texto apresentadas quase aleatoriamente. 3. Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto. Ler textos diversos. 1. Ler textos narrativos, descrições; retrato, textos de enciclopédia e de dicionário, notícias, cartas, convites, avisos e banda desenhada. Escrever textos diversos. 1.	em escrever uma carta ao pai natal. - Realização do jogo da garrafa mágica, sobre a formação de palavras.		O jogo da garrafa mágica, que recorda os alunos de conteúdos lecionados anteriormente sobre a formação de palavras. Regras sobre a escrita de uma carta e um postal.
--	--	--	---	---	--	---

			Escrever cartas e convites.			
Matemática	Números e operações	Multiplicação e divisão de números racionais não negativos: - Utilização do algoritmo da divisão inteira para obter aproximações na forma de dízima de números racionais.	Distinguir o quociente resultante de uma divisão inteira do quociente racional de dois números naturais.	- Visualização de um documento multimédia em PowerPoint sobre o quociente da divisão inteira e o quociente racional. - Resolução de exercícios propostos no documento multimédia em PowerPoint. - Resolução de exercícios de consolidação do quociente resultante de uma divisão inteira e do quociente racional de dois números naturais, através de uma ficha de trabalho.	Computador Projetor Ficha de trabalho Caderno diário Lápis Caneta Marcadores Lápis de cor	Avaliação diagnóstica Recordar aos alunos a divisão exata da divisão não exata. Avaliação formativa: De processo: através da observação, apoio no documento multimédia em PowerPoint. De resultados: resolução de uma ficha de trabalho.

Apêndice X Planificação n.º5 de 21 de março de 2017

Área Disciplinar	Domínio/Conteúdos	Objetivos específicos	Metas	Estratégias/Atividades	Recursos
Português	Leitura e escrita	- Ler em voz alta palavras e textos.	- Ler corretamente, por minuto, um mínimo de 120 palavras, de uma lista de palavras de um texto, apresentadas quase aleatoriamente.	- Leitura do texto “Um barco especial”, de Norberto Ávila. (Primeiramente efetua-se a leitura silenciosamente e de seguida a leitura realiza-se em voz alta).	- Texto de Norberto Ávila, em suporte de papel. (Total de 10 textos, um para cada aluno).

Português

		- Ler textos diversos. -Compreender o sentido dos textos.	-Ler textos narrativos, descrições; retrato, textos de enciclopédia e de dicionário, entrevistas, texto publicitário, notícias, cartas e roteiros. - Detetar informação relevante, factual e não factual, tomando notas (usar títulos intermédios, colocar perguntas, retirar	- Diálogo com os alunos sobre o tema retratado no texto, e questionando-os sobre as palavras inseridas no texto que não compreendem. - Resposta a um breve questionário de interpretação sobre o texto.	- Perguntas de interpretação, em suporte de papel, que se encontram nas mesmas folhas do texto.
--	--	---	---	---	--

Português

- Gramática

Plano Morfológico, lexical e das Classes das Palavras.

Formação de Palavras:
derivação – parassíntese –
composição.

- Explicitar aspetos fundamentais da morfologia e da lexicologia.

conclusões).

- Distinguir regras de formação de palavras por composição (de palavras e de radicais).

- Distinguir derivação de composição.

- Observar as palavras que se encontram no texto (ex: beira-mar; veleiro; mar; tolo; etc.) e compreender quais as simples, derivadas e compostas.

- Visualização de um documento multimédia em PowerPoint, sobre as palavras simples, derivadas e compostas.

- Visualização de um vídeo sobre a derivação de palavras.

- Visualização de um documento multimédia em PowerPoint, com as regras e explicações do jogo a realizar na aula.

- Realização de um jogo, sobre a

- Computador.

- Projetor.

				matéria da parte gramatical lecionada na aula: palavras derivadas e compostas.	- Tabela para apontar os resultados das equipas, em suporte de papel.
--	--	--	--	--	---

Apêndice XI Planificação n.º6 de 20 de abril de 2017

Docente: Professora Susana Fontes Discente: Inês Branco Guedes da Silva Prof. Cooperante: Paulo Pontes Agrupamento: Agrupamento de Escolas Morgado Mateus Ano: 6.º ano Tempo: 90 minutos			Sumário: - Realização do jogo do stop, abordando conteúdos gramaticais: a formação de palavras e as classes de palavras. - Realização do jogo do kahoot. - Produção de um texto de opinião, sobre a visita de estudo ao Museu do Carro Elétrico e à Fundação Serralves.			
Área disciplinar	Domínios	Objetivos Específicos	Metas	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
	Gramática Plano Morfológico, lexical e das Classes das Palavras. Formação de	- Explicitar aspetos fundamentais da morfologia e da lexicologia.	- Distinguir regras de formação de palavras por composição (de palavras e de radicais). - Distinguir derivação de composição. - Integrar as palavras na	- Recordar a prefixação e a sufixação através de um documento multimédia em PowerPoint. - Relembrar a classe de	Computador Projetor Ficha de leitura e escrita Ficha do jogo do stop	Avaliação diagnóstica Os alunos recordam os conteúdos gramaticais lecionados em aulas do período

Português	Palavras: derivação – parassíntese – composição.	- Classes de palavras: os determinantes e suas subclasses. - Classes de palavras: Advérbio de modo; de tempo; de lugar; interrogativo. Preposição.	classe a que pertencem: os determinantes. (o determinante interrogativo). - Integrar as palavras na classe a que pertencem: advérbio de modo, tempo e lugar; interrogativo. - Integrar as palavras na classe a que pertencem: a preposição.	palavras dos determinantes através de um documento multimédia em PowerPoint. - Relembrar os advérbios e as preposições através de um documento multimédia em PowerPoint. - Realização do jogo do stop integrando os conteúdos gramaticais lecionados em aulas do período anterior. - Realização do jogo do kahoot, abordando os conteúdos lecionados.		anterior (2.º Período). Avaliação formativa <u>De processo:</u> através da observação. <u>De resultados:</u> através da realização do jogo do stop e do kahoot, onde os alunos demonstram ter obtido conhecimentos sobre os conteúdos gramaticais lecionados.
Português						

Apêndice XII Planificação n.º7 de 24 de abril de 2017

Docente: Professora Susana Fontes Discente: Inês Branco Guedes da Silva Prof. Cooperante: Paulo Pontes Agrupamento: Agrupamento de Escolas Morgado Mateus Ano: 6.º ano Tempo: 90 minutos			Sumário: • Leitura e escrita: produção de um texto de opinião sobre a visita de estudo ao Museu do Carro Elétrico e à Fundação Serralves. • Realização do jogo “caçada gramatical”.			
Área disciplinar	Domínios	Objetivos Específicos	Metas	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
	Leitura e Escrita	Planificação de texto: objetivos, organização segundo a categoria ou	Planificar a escrita de textos: - Estabelecer objetivos para o que pretende	- É recordada a visita de estudo realizada no dia 4 de abril de 2017, último dia de aulas do 2.º período. O dia 4 de	- Computador; - Projetor; - Lápis; - Canetas; - Borrachas;	Avaliação Formativa <u>De processo:</u> através da observação não

Português		gênero, registo, organização e desenvolvimento de ideias.	escrever; - Organizar informação segundo a categoria e o gênero indicados; - Registrar ideias, organizá-las e desenvolvê-las. Escrever textos de opinião: - Escrever textos com a tomada de uma posição, a apresentação de, pelo menos, três razões que a justifiquem, com uma explicação dessas razões, e uma conclusão coerente.	abril foi uma terça-feira, onde havia aula de Português, por isso é importante utilizar a visita como um instrumento de trabalho em sala de aula, por isso, os alunos vão redigir um texto de opinião sobre qual dos locais visitados foi o seu preferido e porquê. - Visualização de um documento multimídia em PowerPoint sobre a visita de estudo, isto é, sobre os lugares visitados: Fundação Serralves e Museu do Carro Elétrico. - Produção de texto em conjunto com os alunos. - Realização do jogo “caçada gramatical”.	- Texto informativo em suporte de papel sobre a visita de estudo realizada à Fundação Serralves e ao Museu do Carro Elétrico.	instrumentada, e de um questionário orientado aos alunos sobre a visita de estudo e suas características. De resultados: os alunos compreendem os objetivos d visita de estudo realizada, além de compreenderem os objetivos de uma visita de estudo com finalidade de uma produção de um+ texto de opinião, assim como a compreensão de novo vocabulário.