

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Escola de Ciências Humanas e Sociais

Departamento de Educação e Psicologia

**A importância da ortografia no desenvolvimento da competência de
produção textual**

- Versão Final -

Relatório de Estágio de feição dissertativa com vista à obtenção do Grau de Mestre no
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no
2.º Ciclo do Ensino Básico

Catarina Morais Martins

Orientadora: Professora Doutora Susana Fontes



Vila Real, 2021

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Escola de Ciências Humanas e Sociais

Departamento de Educação e Psicologia

**A importância da ortografia no desenvolvimento da competência de
produção textual**

- Versão Final -

Relatório de Estágio de feição dissertativa com vista à obtenção do Grau de Mestre no
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no
2.º Ciclo do Ensino Básico

Catarina Morais Martins

Orientadora: Professora Doutora Susana Fontes

Composição do Júri:

Presidente: Professora Doutora Maria João Cardoso de Carvalho

Professora Doutora Sónia Catarina Gomes Coelho

Professora Doutora Susana de Fátima Póvoa Alves Fontes

Vila Real, 2021

Relatório final de estágio, elaborado para a obtenção do grau de mestre em Educação no 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, de acordo com o Regulamento n.º 658/2016, de 13 de julho (Regulamento Geral dos Ciclos de Estudo conducentes ao Grau de Mestre da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro), nos termos do disposto no Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio, que define o regime jurídico da habilitação profissional para a docência pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Agradecimentos

O findar de um capítulo nesta história que é a vida. É uma pequena vitória minha, partilhada com todos os que me acompanharam ao longo do meu percurso académico, a quem deixo o meu sincero agradecimento.

Começo por agradecer aos meus pilares, a minha família, que desde sempre me apoiou e sem a qual não seria possível chegar até aqui. Obrigada mãe e pai pela paciência e por todo o carinho. Obrigada irmão, por todo o apoio, por acreditares em mim.

Um enorme agradecimento à minha orientadora, a professora doutora Susana Fontes, pela sua paciência e disponibilidade, pelas palavras encorajadoras e por não desistir de me ajudar quando me faltou motivação.

À Rita e à Margarida, um agradecimento muito especial por todo o carinho e apoio nesta jornada.

Por fim, obrigada a todas as pessoas que me acompanharam nesta viagem, que agora chega ao fim. Obrigada à Mui Nobre Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, por todo o conhecimento que levo comigo; à encantadora cidade de Vila Real, o lugar que me acolheu nesta viagem, o lugar que, para sempre, guardarei com nostalgia no meu coração.

O findar de um capítulo nesta história que é a vida.

Resumo

Nesta era tecnológica, dominada pela evolução das tecnologias de comunicação, a ortografia continua a ter um valor social muito relevante, pois o seu domínio é tomado como indicador da qualidade da aprendizagem que o aluno realizou, revelando, nomeadamente, o seu grau de instrução e de literacia.

Também no âmbito escolar, um domínio ortográfico insuficiente pode representar um obstáculo para o próprio desenvolvimento da relação do aluno com a escrita, o que afetará não apenas a sua relação com a língua, mas também com as restantes áreas do saber no contexto comunicativo.

Desta forma, é importante motivar os alunos para a aprendizagem da escrita e isto implica continuar a valorizá-la no seio da nossa cultura e a identificar as vantagens do seu domínio e aperfeiçoamento a nível ortográfico e textual.

Neste sentido, têm vindo a ser desenvolvidas diversas pesquisas que procuram compreender a relação que existe entre a ortografia e a produção de textos, que evidenciam a importância da competência ortográfica para o desenvolvimento da capacidade de produção textual.

Assim, o presente relatório final da Prática de Ensino Supervisionada consta de uma reflexão sobre a prática realizada e a descrição das atividades desenvolvidas no âmbito desta temática, acompanhada de um enquadramento teórico de carácter investigativo a introduzi-la. Por fim, é apresentado um conjunto de propostas que visam a articulação da expressão escrita e da ortografia, como estratégias de desenvolvimento destas competências.

Palavras-chave: Escrita, Ortografia, Erro Ortográfico, Produção Textual.

Abstract

In this technological age, dominated by the evolution of communication technologies, spelling continues to have a very relevant social value, because its mastery is taken as an indicator of the quality of the learning that the student has undertaken, revealing, specifically, his level of education and literacy.

Also in the school environment, an insufficient orthographic domain may represent an obstacle to the very development of the student's relationship with writing competence, which would affect not only his relationship with the language, but also with the other areas of knowledge in the communicative context.

Therefore, it is important to motivate for the learning of writing and this implies continuing to value it within our culture and identify the advantages of its mastery and spelling and textual improvement.

In this regard, a number of researches have been carried out to understand the relationship between spelling and the production of texts, which evidence the importance of orthographic competence in the development of textual production competence.

Thus, this final report of the Supervised Teaching Practice consists of a reflection on that practice and a description of the activities carried out under this theme, in addition to a theoretical component of an investigative nature as an introduction. Finally, it is presented a set of proposals aimed for the articulation of writing and spelling expressions as strategies for the development of these competences.

Keywords: Writing, Spelling, Spelling Mistake, Text Production.

Índice

Agradecimentos.....	iv
Resumo.....	v
Abstract	vi
Índice.....	vii
Índice de figuras	ix
Introdução	1
<i>Parte I - Componente Teórica.....</i>	<i>3</i>
1. Escrita	4
1.1. O conceito de escrita.....	4
1.2. O ensino e a aprendizagem da expressão escrita	5
2. Ortografia.....	8
2.1. O conceito de ortografia.....	8
2.2. O erro ortográfico	9
2.3. O ensino e a aprendizagem da ortografia.....	10
3. Produção textual: da escrita alfabética à escrita ortográfica	12
3.1. O conceito de texto	12
3.2. Da escrita alfabética à escrita ortográfica	12
4. A importância da ortografia no desenvolvimento da competência de produção de textos.....	14
5. Propostas didáticas para a articulação da ortografia e da escrita	18
<i>Parte II - Componente Prática.....</i>	<i>26</i>
Relatório de caracterização	27
Caracterização do meio.....	27
Capítulo 1 - Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB	28
1.1. Caracterização da escola.....	28
1.2. Caracterização da sala de aula	29
1.3. Caracterização da turma	31
1.4. Rotinas diárias da turma.....	31

1.5. Atividades desenvolvidas na PES no 1.º CEB	32
1.5.1. “Espelho meu, espelho meu, alguém faz histórias mais divertidas do que eu?”	33
1.5.2. Preenchimento de lacunas num texto	34
1.5.3. Fichas de compreensão textual / questões de desenvolvimento	35
1.5.4. Dramatização: “Uma História de Susto”	36
1.5.5. Exploração da Banda Desenhada	37
1.5.6. Circuito de Obstáculos Adaptado: palavras com significados opostos e significados semelhantes	38
1.6. Apreciação global da PES no 1.º CEB	40
Capítulo 2 - Prática de Ensino Supervisionada no 2.º CEB	41
2.1. Caraterização da escola	41
2.2. Caraterização da turma	42
2.3. Rotinas diárias da turma	42
2.4. Atividades desenvolvidas na PES no 2.º CEB	43
2.4.1. “Oficina da Poesia”	43
2.5. Apreciação global da PES no 2.º CEB	45
Considerações finais	47
Referências bibliográficas	49
<i>Apêndices</i>	51
<i>Anexos</i>	187

Índice de figuras

Figura 1 - Exemplo de imagem para a “Chuva de Ideias.....	20
Figura 2 - Exemplo de base para o jogo “Trilho das imagens”.....	25
Figura 3 - Espaço exterior da Escola do Corgo.....	29
Figura 4 - Sala de multiusos.....	29
Figura 5 – Polivalente.....	29
Figura 6 - Cantina da escola.....	29
Figura 7 - Sala de aula (Escola do Corgo).....	30
Figura 8 - Atividade “Espelho meu, espelho meu, alguém faz histórias mais divertidas do que eu?”	34
Figura 9 - Atividade de dramatização “Uma História de Susto”	37
Figura 10 - “Memória auxiliar”: palavras com significados opostos e significados semelhantes.....	39
Figura 11 - Escola Básica Diogo Cão.....	41
Figura 12 - Exemplos de poemas elaborados pelos alunos na atividade “Oficina da Poesia”.....	44

Introdução

A escrita assume um papel fundamental, quer na própria disciplina de Língua Portuguesa, quer em todas as outras áreas disciplinares.

Através de registos copiados ou ditados, resposta a questões, apontamentos ou textos de produção individual e/ou em grupo, as diferentes atividades de escrita preenchem uma porção muito significativa do tempo dos alunos ao longo de todo o seu percurso escolar e integram o principal meio através do qual são avaliadas as suas aprendizagens. Escrever em contexto escolar não só pressupõe a construção de conhecimentos sobre esta atividade, como também representa o meio através do qual os alunos explicitam os conhecimentos adquiridos.

A importância do domínio da competência ortográfica estende-se para o âmbito social, uma vez que, quando o aluno deixa a escola, o conhecimento ortográfico torna-se um indicador em relação à qualidade da aprendizagem que aí realizou, isto é, um maior domínio ortográfico reflete, socialmente, uma aprendizagem realizada com mais sucesso. Estudos desenvolvidos nesta área revelam que um domínio ortográfico insuficiente pode representar um obstáculo para o próprio desenvolvimento da relação do aluno com a escrita.

Daqui nasce a necessidade de motivar para a aprendizagem da escrita, recorrendo, particularmente no contexto da temática do presente trabalho, à identificação da importância do domínio ortográfico para o desenvolvimento desta competência.

A escolha do tema do Relatório Final de Estágio justifica-se, primeiramente, pelo interesse que sempre manifestei, ao longo do meu percurso escolar, pela área da Língua Portuguesa e, particularmente, numa perspetiva mais íntima, pelo carinho e sensibilidade que sempre nutri pela escrita, pelas palavras e pela ortografia que, ao ser preservada, representa, de certa forma, o ato de honrar a própria Língua Portuguesa. Justifico também a escolha mencionada pela imensa relevância que estes domínios assumem numa sociedade nunca antes tão vinculada à informação e comunicação. Por fim, fundamento-a nas dificuldades com que os alunos se têm vindo a deparar neste contexto e a necessidade de criar respostas a estas mesmas dificuldades enquanto futura docente.

Neste sentido, com a realização do presente relatório de estágio, pretende-se demonstrar e refletir sobre a importância da ortografia na expressão escrita e explorar a articulação dos dois domínios, apresentando alguns exemplos de propostas didáticas para realizar com os alunos.

Por conseguinte, este documento constituir-se-á em duas partes: a componente teórica e a componente prática.

A primeira parte, designada de componente teórica, assenta numa reflexão sobre o conceito de escrita e o processo de ensino e aprendizagem da expressão escrita; o conceito de ortografia, com uma breve abordagem ao erro ortográfico e ao processo de ensino e aprendizagem da norma ortográfica; uma discussão acerca do conceito de texto e a aquisição da competência de produção textual e, por fim, uma reflexão sobre a importância da ortografia no desenvolvimento da competência de produção textual. Finalmente, encerrando a componente de carácter teórico, serão apresentadas algumas propostas didáticas para desenvolver a competência de produção textual através da sua articulação com a ortografia.

Na segunda parte, designada de componente prática, enquadra-se a caracterização e descrição do contexto e atividades realizadas durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES). Dividida em dois capítulos, a componente prática é introduzida por uma caracterização do agrupamento do qual as duas escolas nas quais desenvolvi o meu estágio fazem parte. O primeiro capítulo aborda a PES no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e o segundo capítulo diz respeito à PES no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Ambos os capítulos apresentam uma breve caracterização das escolas e das respetivas turmas, as suas rotinas diárias, a descrição das atividades desenvolvidas ao longo da PES no contexto da temática aqui abordada, terminando com uma apreciação global da experiência.

Por fim, apresentam-se as referências bibliográficas nas quais fundamentei a minha investigação, seguindo-se todos os apêndices e anexos relativos à PES.

Parte I - Componente Teórica

1. Escrita

Neste capítulo, analisar-se-á o conceito de escrita e o processo de ensino e aprendizagem envolvido nesta competência, recorrendo à perspetiva de alguns autores.

1.1. O conceito de escrita

Toda a escrita é uma marca. E a marca, enquanto registo de passagem ou memória, esteve, desde sempre, ao serviço da espécie humana. Através dela o ser humano se perdura e tenta combater o esquecimento que o tempo impõe ao acontecido e ao pensado. Essa atitude de resistência ao apagamento permite transformar acontecimentos (as efêmeras produções orais na linha do tempo) em factos perduráveis (Baptista, Viana & Barbeiro, 2011, p. 7).

A escrita pode ser definida como a modalidade de realização de uma língua que recorre a um suporte gráfico, isto é, uma espécie de código de representação gráfica, que apresenta a possibilidade da expressão de conceitos registados de forma permanente e o seu desenvolvimento de forma mais estruturada, comparativamente ao contexto oral.

A Língua Portuguesa insere-se nos sistemas alfabéticos, isto é, dispõe de um conjunto de sinais gráficos, denominados de grafemas, para representar os fonemas - segmentos mínimos em que se pode dividir a sequência de sons. Contudo, a escrita não constitui exatamente um sistema de transcrição fonética, mas uma representação gráfica da linguagem oral com características singulares. Apresenta uma única forma perante a diversidade fonética que está presente nas diferentes regiões, nos diversos estratos sociais, nas características individuais e nos diferentes atos discursivos em que participamos (Barbeiro, 2007).

Traduzindo-se numa ferramenta alternativa à memória humana, o registo escrito veio transformar a capacidade do homem de armazenar e gerir a informação, assim como a sua relação com as estruturas narrativas de tradição oral.

Considerando a teoria mais comum sobre a transição da oralidade para a escrita, a linguagem verbal do nosso tempo terá surgido da evolução de uma forma de oralidade primitiva da espécie humana, que utilizava um sistema de urros de dor, gritos, gemidos e outros sons. Voltando à idade do Homem primitivo, e se reconhecermos a leitura no domínio das suas capacidades interpretativas das marcas e vestígios deixados pelos animais na floresta e outros locais onde habitavam, é possível afirmar que a leitura poderá ter sido anterior à escrita. A leitura dessas marcas terá levado à produção de outras e daqui

terá nascido a necessidade da existência de marcas produzidas com o propósito de registo de informações, que precederam os sistemas de escritas atuais (Baptista, Viana & Barbeiro, 2011, p. 11).

Ao longo do tempo, foram surgindo necessidades nos contextos culturais das diferentes civilizações que ditaram a evolução de diversos domínios, nomeadamente a escrita, claramente influenciada pelo desenvolvimento no âmbito tecnológico.

As limitações existentes no sistema gráfico relativamente ao sistema oral transformam a escrita, sob o papel de sistema comunicativo, num dos maiores desafios na natureza humana. A oralidade, embora sujeita a uma aprendizagem para o seu desenvolvimento no espectro comunicativo, emerge de uma competência que é inata ao ser humano. De forma diferente, a escrita é uma competência adquirida através da aprendizagem, feita através de diferentes recursos, nomeadamente da tecnologia nos dias de hoje.

Em contexto didático, a escrita assume um estatuto central na escolaridade dos alunos, quer na disciplina de Português, quer em qualquer uma das restantes disciplinas curriculares. As atividades de escrita ocupam uma percentagem substancial do tempo dos alunos ao longo de todo o seu percurso escolar e constituem-se como o meio privilegiado através do qual são avaliadas as suas aprendizagens. Escrever em contexto escolar é, então, uma atividade com um objetivo duplo: pressupõe que o aluno construa conhecimentos com ela e que explicita o que aprendeu através dela.

1.2. O ensino e a aprendizagem da expressão escrita

O processo de construção de conhecimentos sobre a leitura e a escrita ocorre nas crianças antes da sua aprendizagem formal. Assim, as crianças poderão chegar ao 1.º Ciclo do Ensino Básico com níveis muito distintos de apropriação do sistema de escrita, fruto de experiências e vivências também muito distintas, que os professores terão de compreender e os quais deverão ter em conta, para otimizar o processo de ensino desta competência.

Baptista, Viana & Barbeiro (2011) referem que a participação em atos de leitura e escrita durante o período da educação pré-escolar constitui um contributo fundamental no acesso às funções desempenhadas pela escrita.

Durante o processo de aprendizagem da escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico, é importante a sistematização do conhecimento das convenções ortográficas. Neste ciclo

de ensino, a criança já detém algumas competências, nomeadamente a presença da consciência de que uma palavra é constituída por diferentes fonemas, que se associa ao desenvolvimento do domínio do princípio alfabético, fundamentado na representação dos sons da fala (fonemas) por letras (grafemas). Estas competências, ainda que em desenvolvimento, devem servir como importantes potenciadores na sistematização da aprendizagem da escrita (Baptista, Viana & Barbeiro, 2011, p. 50).

Note-se que o ato de escrever implica uma tomada de decisões sobre aquilo que vai ser escrito, como será escrito, quais as letras que devem ser utilizadas e os respetivos grafemas, as unidades mínimas de um sistema de escrita. Estas decisões devem ser tomadas a partir da identificação dos fonemas, as unidades sonoras básicas da linguagem que contêm significado que, no entanto, não a encerram, já que certos grupos de traços fonéticos estão sujeitos a regras de pronúncia de que a nossa língua dispõe, não previsíveis a partir das regras de conversão fonema-grafema (Sisto, 2001).

Teixeira (2013) refere que na escrita transpomos o que pensamos para o papel, utilizando os conhecimentos previamente adquiridos. A ação de escrever impulsiona o pensar de um modo diferente. O ensino da escrita não compreende apenas o ensino da utilização de uma ferramenta, mas também contribui para uma arquitetura mental distinta no ser humano.

Machado (2012) definiu a escrita como um processo que, ao contrário da leitura, consiste em codificar a linguagem em sinais gráficos. Deste modo, a escrita é uma prática da grafia, uma aprendizagem da ortografia ou ainda uma aprendizagem motora do desenho das letras e de outros sinais gráficos, ligada sempre à aprendizagem da leitura.

Tendo em conta a perspetiva de Delgado-Martins e Ferreira (2006), a escrita pode ser encarada como uma atividade, em que há uma transferência de uma mensagem verbal, que está interiorizada, para o código escrito. Consideram também que o ato de escrever é composto por quatro etapas consecutivas: a formulação mental, a codificação linguística, a passagem da mensagem linguística para a modalidade escrita e a execução motora do ato de desenhar as letras correspondentes à mensagem que se quer escrever (caligrafia). As diferentes etapas por que passa a aprendizagem da linguagem escrita devem ser respeitadas no processo de ensino/aprendizagem.

No início da alfabetização, é necessário que a criança entenda a linguagem escrita como um novo meio de comunicação e de relação com o ambiente e, tratando-se das línguas alfabéticas, é necessário que compreenda o funcionamento lógico dessa escrita, isto é, que domine o código alfabético. Este código tem por base a representação de

unidades sonoras básicas da linguagem: os fonemas e suas respectivas representações gráficas, os grafemas (Gombert, 2003).

Aprender a escrever pressupõe, então, conhecer as letras enquanto “objetos” que se caracterizam por diversas particularidades:

[...] i) «transcrevem» sons da fala; ii) constituem marcadores morfológicos (ex.: número, gênero); iii) englobam três tipos de fonemas (vogais, semivogais e consoantes); iv) o nome das letras pode ou não remeter para o/um dos fonemas que representa; v) a correspondência fonema/grafema pode ser consistente ou não consistente, isto é, a cada uma das letras pode corresponder sempre o mesmo som ou não; a cada som pode corresponder sempre a mesma letra ou não; vi) os grafemas podem ser simples (f, m, l,...) ou complexos (ch, nh, lh, ss, rr...); vii) os sons das letras podem variar em função das letras vizinhas; viii) a pronúncia das letras nas palavras não segue sempre um padrão regular (Baptista, Viana & Barbeiro, 2011, p. 51).

Na sequência da superação da fase inicial do conhecimento do código alfabético, é necessário que o aluno entenda que a escrita não constitui uma transcrição rigorosa da oralidade, isto é, “as línguas alfabéticas não são completamente fiéis às relações fonema-grafema e que a grafia correta das palavras depende de convenções ortográficas” (Zanella, 2010, p. 110).

2. Ortografia

Neste capítulo, debruçar-nos-emos sobre o conceito de ortografia e sobre os principais pontos a desenvolver dentro da temática: o erro ortográfico, ponto em que procuraremos refletir sobre a sua identidade associada ao contexto da ortografia; e o ensino e a aprendizagem da ortografia, apresentando-se, neste ponto, alguns aspetos a ter em conta pelo professor no trabalho pedagógico neste campo.

2.1. O conceito de ortografia

A ortografia é uma dimensão da escrita que expressa a forma correta de escrever numa determinada língua. A dimensão ortográfica diz respeito a uma convenção social que “cristaliza” na escrita aquilo que varia na oralidade, isto é, reúne as normas que regem a forma de comunicação escrita. Esta convenção define, nomeadamente, o conjunto de símbolos (letras e sinais diacríticos), a forma como devem ser usados, a pontuação, o uso de maiúsculas, etc. (Morais, 2002).

A relevância da competência ortográfica ultrapassa o seu objetivo comunicativo. Para além de indicador do nível de sucesso alcançado na aprendizagem escolar, o conhecimento ortográfico tem ainda uma enorme importância a nível social, pois o seu domínio é usado como indicador relativamente a questões como: “a capacidade de operar com um sistema complexo, estabelecido por uma norma numa comunidade alargada; o grau de instrução e de literacia da pessoa em causa; o nível de sucesso alcançado na aprendizagem escolar” (Baptista, Viana & Barbeiro, 2011, p. 49).

Morais (2002, p. 37) defende que “aprender ortografia não é um processo passivo, não é um simples ‘armazenamento’ de formas corretas na memória.” Ainda que a norma ortográfica seja uma convenção social, a criança tem um papel ativo no processamento da sua aprendizagem. Como exemplo deste fenómeno, podemos considerar os erros cometidos pelos alunos. Quando uma criança escreve uma palavra de forma incorreta, manifesta as suas próprias representações sobre a escrita, não sendo, deste modo, um mero reproduzidor das formas escritas que observa à sua volta.

2.2. O erro ortográfico

A complexidade do sistema ortográfico abre caminho ao conceito de erro ortográfico, a falha na transcrição correta da grafia de uma palavra, que denuncia uma aprendizagem que não alcançou os objetivos delineados. A inexistência de correspondência de um para um entre fonemas e grafemas, isto é, o facto de um grafema poder representar mais do que um fonema ou vice-versa; a existência de grafemas complexos, compostos por duas letras (por exemplo, «ch», «nh», «lh»), a existência de consoantes mudas, grafemas que não são realizados foneticamente (como o «h»); e o recurso a sinais auxiliares de escrita (diacríticos, como os acentos) para especificar o valor das letras são alguns dos fatores que caracterizam a complexidade do sistema ortográfico.

De acordo com Barbeiro (2007), sendo o erro ortográfico uma ocorrência a evitar, o professor deve procurar as causas que poderão estar na origem das incorreções ortográficas dos seus alunos. O mesmo autor defende que existem duas vertentes no que diz respeito ao erro ortográfico. Por um lado, o erro está associado à visão clássica da falha e constitui objeto de ‘censura’ com vista a melhores desempenhos de acordo com a norma ortográfica estabelecida. Por outro lado, o erro ortográfico é considerado construtivo e importante para o processo de aprendizagem, pois indica os pressupostos que a criança tem a respeito do conhecimento ortográfico. Esta perspetiva é explicada pelo facto de, durante o ato de escrever, a criança realizar o seu raciocínio e tentar ligar a letra que deseja usar na palavra que vai escrever, através do reconhecimento do som da mesma, isto é, ao escrever uma palavra de acordo com a sua pronúncia, a criança revela as suas próprias representações sobre a escrita.

Refletindo sobre as possíveis causas que poderão estar na origem de erros ortográficos, são identificadas duas perspetivas: a linguística e a psicológica. No âmbito linguístico, entendem-se como possíveis causas para o erro a complexidade das relações fonema-grafema e a existência de uma forma ortográfica única. Ao nível psicológico, podem estar na origem dos erros fatores como: perturbações na perceção visual ou auditiva, problemas de memória, lateralidade. Outros fatores que poderão explicar a origem do erro estão relacionados com o meio social do aluno: vocabulário, contacto com a escrita impressa, hábitos de leitura, variações de pronúncia nas diferentes regiões (Barbeiro, 2007).

Cardoso (1997) defende que o professor tem o papel de procurar estratégias que atenuem o efeito negativo que o erro poderá causar nos alunos, descobrindo percursos pedagógicos que permitam ultrapassar o mesmo.

2.3. O ensino e a aprendizagem da ortografia

A aprendizagem do sistema ortográfico prevê que as crianças aprendam as regras que ligam a linguagem oral à linguagem escrita, de forma refletida e consciente. Esta capacidade de reflexão consciente, num sistema alfabético, implica a análise dos sons da língua ao nível do fonema, isto é, implica o desenvolvimento da consciência fonológica, que corresponde à capacidade de identificar as componentes fonológicas das unidades linguísticas e de as manipular deliberadamente, ou seja, é a capacidade de perceber que as palavras são constituídas por sons, os fonemas, e que a esses fonemas correspondem letras ou grafemas. Para além do nível de consciência fonológica da criança, existem outros fatores que poderão influenciar a aprendizagem da ortografia, como o dialeto oral (escrever como se fala), e a experiência com material escrito, uma vez que quanto mais tempo de escolarização formal e mais exposição à escrita impressa a criança tiver (leitura), mais facilidade terá no processamento ortográfico. A exigência requerida no processo de aprendizagem ortográfica deve-se, ainda, a duas particularidades do sistema ortográfico: a complexidade das relações som-grafema; e a existência, por norma, de uma forma ortográfica única. (Baptista, Viana & Barbeiro). Neste sentido, é fundamental para o professor compreender como é feito este processamento (Horta & Martins, 2004).

De acordo com diferentes autores, tanto a leitura como a escrita pressupõem um modelo de reconhecimento ortográfico de duas vias: a via fonológica e a via lexical, podendo seguir em paralelo ou em interação.

De acordo com Baptista, Viana e Barbeiro (2011, p. 53),

a via fonológica (ou indirecta ou sublexical) recorre à identificação dos fonemas e à aplicação das regras que estabelecem a representação do som em causa, em diferentes contextos, a fim de se efectuar a conversão dos fonemas em grafemas de forma correcta; por exemplo, a aprendizagem da regra ortográfica de que, antes de <p> ou a letra que acompanha a vogal, para a nasalizar, é <m>.

Segundo os mesmos autores,

a via lexical (ou directa ou visual) recorre às representações ortográficas das palavras que vamos armazenando no nosso léxico mental; em resultado do contacto com a forma escrita e de outro tipo de conhecimento que temos de uma palavra (significado, modo como se pronuncia, construções em que entra, etc.), retemos informação acerca

da maneira como ela se escreve; ao escrevê-la, podemos activar essa informação ortográfica armazenada na memória, sem recurso à análise dos fonemas que a constituem e à conversão de cada um deles em grafemas, com activação das regras correspondentes (Baptista, Viana & Barbeiro, 2011, p. 53).

Nos casos em que não existe uma regra subjacente a cada representação, a criança deverá fixar a forma como se escreve a palavra, estando esta via de processamento ortográfico obrigatoriamente implicada.

O professor tem um papel fundamental enquanto orientador e facilitador da aprendizagem ortográfica dos seus alunos. Neste sentido, tendo consciência da complexidade deste processo por parte dos mesmos, e perante uma determinada dificuldade, o professor deve conseguir ajudá-los e ter capacidade para:

- a. Analisar se o aluno é capaz de identificar todos os sons que constituem as palavras;
- b. Analisar se o aluno, apesar de identificar todos os sons constituintes das palavras, apresenta dificuldades em identificar a(s) letra(s) que corresponde(m) a esses sons;
- c. Verificar a existência de uma regra de correspondência fonema-grafema que possa ser ensinada ao aluno (por exemplo, o uso do «m» antes de «p» ou «b»; uso de «rr» entre vogais);
- d. Verificar a possibilidade de ativação de regras ortográficas através da informação fornecida pela derivação morfológica (como exemplo, temos as palavras da mesma família, a forma infinitiva dos verbos);
- e. Averiguar se o domínio da ortografia da palavra em questão implica a fixação na memória da forma ortográfica (por exemplo, a escrita da palavra «exame», que implica o recurso à via lexical).

Na seleção das estratégias de ensino e/ou ativação de conhecimentos já concretizados, o professor deverá, então, atender às dificuldades específicas que o aluno revela. Este pode sentir dificuldades no processamento ortográfico através de uma das vias, mas a outra permanecer funcional, podendo mesmo existir dificuldade em ambas as vias (Baptista, Viana & Barbeiro, 2011, p. 57).

A aprendizagem e o desenvolvimento da escrita de palavras, em contexto ortográfico, dependem de capacidades da linguagem oral complexas que lhe são subjacentes. Deste modo, deve ser realizado um trabalho sistemático e planeado no ensino da linguagem oral e deve ensinar explicitamente as relações entre estas duas dimensões da escrita de palavras: linguagem oral e conhecimento ortográfico (Vale & Sousa, 2017).

3. Produção textual: da escrita alfabética à escrita ortográfica

Neste capítulo, refletiremos sobre o conceito de produção textual associado à evolução do processo de escrita, desde o conhecimento do princípio alfabético à aquisição da competência ortográfica das crianças.

3.1. O conceito de texto

Ao longo de muito tempo, o conceito de “frase” desempenhou uma posição principal enquanto unidade de análise na linguística. Como enuncia Barros (2005, p. 11), “a mudança de posicionamento frente aos fatos de linguagem levou ao aparecimento de propostas teóricas diversas que concebem o texto, e não mais a frase, como unidade de sentido e que consideram, portanto, que o sentido da frase depende do sentido do texto”. Etimologicamente, a palavra “texto” significa “tecido”, em latim, e transporta-nos para a ideia de tecer, construir, criar, que fundamenta a sua associação com o próprio processo de escrever.

De uma perspectiva orientada para aspectos do âmbito comunicacional, Bernárdez (1982, p. 83) indica que

um texto é a unidade linguística comunicativa fundamental, produto da atividade verbal humana, que possui sempre caráter social; está caracterizado pela sua unidade semântica e comunicativa, assim como pela sua coerência profunda e superficial, devido à intenção (comunicativa) do falante em criar um texto íntegro, e à sua estruturação mediante dois conjuntos de regras: as próprias do nível textual e as do sistema da língua.

3.2. Da escrita alfabética à escrita ortográfica

Indubitavelmente, a capacidade de produzir um texto escrito é um requisito fundamental para a vida em sociedade, tornando-se imperiosa a necessidade de adquirir competências escritas e ortográficas. Perante isto, Barbeiro & Pereira (2007) propõem três competências fundamentais que as escolas devem procurar desenvolver nos seus alunos:

1. Competência compositiva, ou seja, a competência relativa à forma de combinar expressões linguísticas para formar um texto;
2. Competência ortográfica, ou seja, a competência relativa às normas que estabelecem a representação escrita das palavras da língua;
3. Competência gráfica, ou seja, a competência relativa à capacidade de inscrever num suporte material os sinais em que assenta a representação escrita. (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 5).

Numa perspetiva aprofundada, a criança que alcançou com sucesso o princípio alfabético não está totalmente habilitada para a competência de produção textual, uma vez que, para realizar de forma correta o uso da escrita, muitos outros aspetos necessitam ainda de ser absorvidos. Como já referido anteriormente, a aprendizagem que se seguirá diz respeito aos aspetos convencionais que regem uma dada escrita, enquanto produto de uma construção social e veículo de interação, a norma ortográfica. Isto é, a criança aprende inicialmente a representar o que deseja, sem respeitar as normas ortográficas: do ponto de vista da compreensão, tanto faz escrever-se “casa” ou “caza” (Moreira, 2012).

No início do processo de alfabetização, a análise da escrita de uma criança revela especificidades do seu conhecimento ortográfico, nomeadamente as dificuldades existentes na construção das representações ortográficas. Inicialmente, durante o processo de escrita de uma palavra de que não tem representação gráfica, a criança baseia-se no conhecimento dos sons, das letras e da correspondência entre o fonema e o grafema, ou seja, começa por recorrer a uma escrita alfabética. Ao longo da sua evolução na aquisição da competência da escrita, a escrita da criança mais próxima do oral vai evoluindo para uma escrita ortográfica, uma vez que esta vai consolidando progressivamente a convenção ortográfica, começando a obedecer ao conjunto de regras de transcrição e padrões regulares de registo escrito.

A atividade de escrita é um processo exigente que proporciona alguns desafios às crianças, nomeadamente:

- a formulação de ideias e a sua tradução numa linguagem visível, fortemente convencional;
- a adequação pragmática (em forma e conteúdo) aos objetivos do escritor e às necessidades do leitor distante no tempo e no espaço;
- a codificação de unidades de segunda articulação (fonemas) em grafemas particulares num contexto verbal ortográfico;
- a existência de uma imagem mental eficaz da sequência gráfica a realizar pelo escrevente, para que a atividade se desenrole sem hesitações, e de um controlo motor que permitam a execução de movimentos para escrever e a gestão do espaço gráfico (os exercícios de expressão corporal e os grafismos podem ajudar a projetar mentalmente o movimento);
- a utilização da pontuação na segmentação de unidades lógicas sintática e semanticamente (Baptista, Viana & Barbeiro, 2011, p. 20).

Como parte integrante de um texto, é muito relevante a dimensão ortográfica que, quando deficiente, tende a quebrar a harmonia da leitura, marcando negativamente não só o texto como a própria relação do aluno com o processo de escrita. Daqui nasce a importância da relação entre a ortografia e a escrita, não só a nível de perceção no âmbito comunicativo, mas também como potenciador de motivação das crianças pela escrita, particularmente no âmbito das produções textuais.

4. A importância da ortografia no desenvolvimento da competência de produção de textos

Durante a elaboração de um texto, a criança divide a sua atenção entre diferentes aspetos formais, particularmente a dimensão ortográfica, aspetos relacionados com o conteúdo, com a expressão linguística e a organização de ideias. A fim de desenvolver estas competências dos seus alunos, o professor deve realizar um trabalho minucioso, nomeadamente na reflexão sobre as estratégias que melhor poderão conciliar os vários domínios.

Alguns investigadores têm vindo a desenvolver pesquisas que procuram compreender a relação que existe entre a ortografia e a produção de textos.

Moura (2012) refere que, no ano de 2011, Bernard Slusarczyk realizou estudos sobre as relações entre o desempenho na produção escrita e o domínio da ortografia em alunos do ensino básico. Num primeiro estudo, o investigador relacionou a competência de produção textual e a competência ortográfica de alunos do 3.º e 6.º anos do Ensino Básico. Este concluiu que não existia relação entre a qualidade e quantidade de texto e a qualidade ortográfica no 3.º ano de escolaridade. No entanto, no 6.º ano de escolaridade, verificou a existência de uma relação entre o desempenho ortográfico e a qualidade do texto dos alunos. Num segundo estudo, desenvolvido com alunos do 3.º e 4.º anos do ensino básico, concluiu a existência de uma ligação entre o desempenho na produção textual e a competência ortográfica a partir do final do 3.º ano: os alunos que escreviam textos estruturados, coerentes e mais interessantes apresentavam o melhor desempenho a nível ortográfico (Moura, 2012).

Para compreender a relação existente entre a competência ortográfica e a competência da expressão escrita, Moura (2012) desenvolveu um estudo de caso fundamentado na análise de textos de carácter descritivo, elaborados por alunos do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. A amostra do estudo foi constituída por 150 alunos de um agrupamento de escolas, a frequentar o 4.º e 6.º anos de escolaridade, aos quais foi solicitada a elaboração de um texto descritivo sobre a sua escola. O objetivo do estudo consistiu na análise minuciosa das composições, nomeadamente ao nível do discurso e do conteúdo e ao nível ortográfico, para posterior comparação de resultados entre os dois anos de escolaridade e obtenção de ilações sobre a evolução das duas competências no seu decorrer.

De acordo com Moura (2012), a análise das composições mostrou que, no âmbito da quantidade textual, isto é, a quantidade de palavras, os dois anos de escolaridade

elaboraram redações bastante equiparáveis. No entanto, a autora alertou para a curta extensão dos textos como um possível indicador de falta de motivação para a escrita e consequente dificuldade de destreza na apresentação de ideias no texto. No âmbito da competência textual, a nível de características mais gerais como a estrutura do texto, a organização de ideias, a tematização e o uso de conectores, contrariando a tendência natural de melhoria ao longo do avanço no grau de escolaridade, os alunos do 4.º ano destacaram-se pela preocupação de atribuição de um título ao texto e de uma introdução, e na organização das suas ideias do geral para o particular.

Relativamente aos aspetos que caracterizam particularmente o texto descritivo, os alunos do 6.º ano, respeitando a tendência natural de progressão no seu percurso escolar com o aumento de códigos linguísticos usados para descrever o mundo, alcançaram uma descrição mais completa. Nos restantes aspetos, como o uso de figuras de estilo, todos os alunos negligenciaram este ponto, destacando-se apenas a utilização da enumeração, reconhecida por ambos os anos de escolaridade, especialmente pelo 6.º ano. No âmbito da competência ortográfica, os alunos de ambos os anos de escolaridade obtiveram um desempenho satisfatório. Contudo, é de ressaltar que, em seis categorias de erros, os alunos mais novos registaram um menor número de erros ortográficos, demonstrando que a vertente ortográfica continua a ser uma competência merecedora de atenção e reflexão nas aulas de Português: não abordando a ortografia como conceito em si, mas inseri-la na dinâmica da expressão escrita, integrando-a em diversos géneros discursivos. Dado tratar-se de um problema comum aos dois anos de escolaridade, o trabalho cooperativo entre professores dos vários ciclos seria muito pertinente, uma vez que poderiam refletir, em conjunto, sobre caminhos alternativos e complementares para auxiliar os seus alunos (Moura, 2012).

De acordo com os resultados do estudo e indo ao encontro do que já foi dito no presente trabalho, considera-se, de facto, a existência de uma certa relação entre o desempenho da criança a nível ortográfico e a nível de produção textual: os resultados apontam para uma relação entre a qualidade ortográfica e a qualidade textual dos alunos; geralmente, quanto melhor é a sua capacidade ortográfica, melhor será a sua capacidade na produção de textos.

Em conclusão, perante uma reflexão sobre as informações obtidas nesta investigação, reconhece-se claramente a importância da adoção de estratégias inovadoras, particularmente a utilização de vias em que são articulados o uso da competência de produção textual e o uso da competência ortográfica, para que os alunos adquiram uma

perspetiva mais articulada e enriquecedora do que é escrever com qualidade e de forma correta.

Nobile e Barrera (2016) também desenvolveram um estudo cujo principal objetivo consistiu na análise da relação existente entre o conhecimento ortográfico e as habilidades de produção textual nos alunos. O estudo contou com a participação de três turmas do 5.º ano de escolaridade de uma escola do ensino básico, num total de 72 alunos. A fim de avaliar o conhecimento ortográfico dos participantes,

foi utilizado o subteste de escrita do Teste de Desempenho Escolar (TDE), elaborado por Stein (1994), o qual é composto por uma tarefa de ditado de 34 palavras, contendo diversos graus de dificuldades ortográficas [...] A partir das 34 palavras que compõem o TDE, foram calculados o total de erros (isso implica afirmar que a escrita de uma palavra pode conter mais de um erro ortográfico) e o total de palavras escritas corretamente (Nobile & Barrera, 2016, p.4).

A competência de produção textual foi avaliada através da recolha e análise de textos produzidos a partir de três métodos diferentes, aplicados de acordo com a ordem apresentada, a fim de evitar influência dos restantes no primeiro: a produção de um texto com temática livre; a produção textual a partir de figuras de uma história em banda desenhada sem os balões de fala, respeitando a respetiva sequência das imagens; elaboração de um texto a partir do reconto escrito de uma história, após a sua leitura (Nobile & Barrera, 2016).

Depois da análise dos textos recolhidos, Nobile e Barrera (2016, p. 6) concluíram que “os alunos que cometem mais erros ortográficos tendem a produzir textos estruturalmente menos elaborados.” Como referem no seu relatório, essa conclusão vai ao encontro de Connelly *et al.* (2012), que consideram que o conhecimento ortográfico desempenha um papel importante na qualidade dos textos elaborados pelos alunos, uma vez que os resultados mostraram que “as crianças que produziram textos mais elaborados em todas as situações de produção tenderam a cometer menos erros ortográficos” (Nobile & Barrera, 2016, p.7). De acordo com as mesmas autoras, os resultados permitem considerar a hipótese de que as dúvidas existentes no domínio ortográfico podem interferir na produção textual, levando a que o aluno direcione a sua capacidade cognitiva, nomeadamente ao nível da atenção e da memória, para a forma de grafar corretamente determinadas palavras. Estando os recursos cognitivos mais focados nas dificuldades ortográficas, prevê-se que os alunos com mais dúvidas produzam textos estruturalmente menos elaborados, uma vez que dispõem de menos recursos para dedicar ao ato de escrita enquanto texto (Nobile & Barrera, 2016).

É consensual a importância dos dois domínios, a ortografia e a escrita, uma vez a aula de Português deve ser também uma ponte para chegar às restantes áreas do saber. Além disso, o papel dos pais é fundamental para assegurar a contribuição do processo de assimilação de aspetos ortográficos e gramaticais da língua, através da presença de livros, revistas e outros materiais que proporcionem contacto com a escrita impressa, que serão importantes para o desenvolvimento da capacidade de produção escrita; de outro modo, a criança pode ver comprometido o desenvolvimento desta competência e conduzir a uma consequente desmotivação pela mesma.

5. Propostas didáticas para a articulação da ortografia e da escrita

A minha Prática de Ensino Supervisionada foi realizada numa turma do 2.º ano de escolaridade, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, e numa turma do 5.º ano, no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Tendo em conta as limitações ao nível dos conteúdos programáticos perante a rigorosa calendarização, não foi possível aplicar muitas atividades de articulação da escrita com a ortografia, principalmente no 2.º CEB. Neste sentido, e para colmatar esta limitação, apresentam-se a seguir alguns exemplos de atividades que podem ser aplicadas neste contexto.

Apresentarei cada atividade através de uma explicação do seu processo de aplicação, os objetivos que se pretendem trabalhar e os materiais necessários para a sua elaboração.

Considero importante a implementação de mecanismos de compensação e/ou punição no âmbito do comportamento dos alunos durante a realização das atividades, no sentido de estimular a sua atenção e o seu interesse pelas tarefas.

A atribuição de “prémios” simbólicos de bom comportamento (registo de carimbos no caderno diário, autocolantes de bom comportamento) e o retirar de pontos por comportamento desviante durante atividades que incluem pontuações são alguns dos mecanismos para orientação do comportamento que podem ser aplicados durante a realização destas atividades. Para o caso de alunos do segundo ciclo, que apresentam mais maturidade, sugiro a implementação de uma tabela de auto e heteroavaliação no final da realização de trabalhos em grupo e/ou escala de graduação de comportamento (apêndice XIX).

No sentido de estimular a competitividade saudável e consequente empenho na tarefa, o docente pode atribuir um “prémio” aos alunos vencedores no caso dos jogos didáticos, anunciando a existência dessa recompensa previamente.

Por fim, destaco a possibilidade de diferentes adaptações das atividades apresentadas aos diversos anos de escolaridade, através da adequação do grau de dificuldade exigido nas mesmas e do ajuste de outras componentes que se verifique necessário.

Atividade 1: “Chuva de ideias”

Ano de escolaridade: 1.º Ciclo do Ensino Básico (3.º ano)

Objetivos:

- Promover o uso de técnicas específicas para organizar a informação.
- Consciencializar para a existência de diferentes modos de organizar um texto, tendo em conta finalidades como narrar, descrever, informar;
- Desenvolver e consolidar conhecimento relacionado com o alfabeto e com as regras de ortografia.

Descrição da atividade:

Previamente, o professor deve selecionar uma imagem pensada com o objetivo de ser descrita pelos alunos, adequada ao seu ano de escolaridade.

A atividade deve iniciar com a apresentação da imagem selecionada, que é afixada no quadro ou projetada em formato digital. Os alunos devem observar a imagem exposta e daqui deve surgir uma troca de ideias sobre o que esta poderá representar (como um todo) e sobre os elementos que a constituem (aspetos particulares – estados e ações). Durante a reflexão em turma, o professor deve registar as ideias dos alunos em caixas de texto, cada uma relacionada com um elemento da imagem (fig.1).

Concluída a troca de ideias sobre os vários aspetos da imagem, cada aluno recorre aos registos das mesmas para elaborar os seus textos individuais. Pode ser definido, antecipadamente, o número de ideias que lhes é permitido retirar de cada caixa, mas deve ficar claro que têm de escrever frases com ideias de todas as caixas.

Terminado o tempo estipulado para a tarefa de escrita, segue-se a leitura em voz alta dos trabalhos individuais à turma.

No final, o professor pode sugerir um diálogo sobre as opções de cada um, no sentido da constatação de que, ao selecionarem diferentes ideias ou pontos de vista, os alunos deram orientações distintas às suas produções.

Para um trabalho no âmbito ortográfico, as composições devem ser recolhidas para que o docente avalie o conhecimento ortográfico dos seus alunos e realize, posteriormente, um exercício de reescrita das composições corrigidas, sem erros ortográficos.

A atividade proposta foi adaptada do caderno do Programa Nacional de Ensino do Português (PNEP) – 1.º Ciclo do Ensino Básico, intitulado *Atividades para o ensino da língua: Produção escrita: 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico* (Pereira & Cardoso, 2013, pp. 29-30).



Fig.1 – Exemplo de imagem para a “Chuva de Ideias”.

Fonte da imagem: <https://br.depositphotos.com/206848534/stock-illustration-children-playing-nature-illustration.html>.

Atividade 2: “Ditado interativo”

Ano de escolaridade: 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º ano)

Objetivos:

- Desenvolver uma consciência da escrita correta das palavras;
- Estimular a utilização das vias de reconhecimento ortográfico para resolver dúvidas ortográficas.

Descrição da atividade:

O ditado interativo, atividade proposta por Moraes (1999), é realizado através de uma leitura feita com pausas para discussões sobre dúvidas ortográficas.

A atividade deve ser introduzida pela apresentação de um pequeno texto, por exemplo, um poema, seguida da sua exploração pela turma. Depois desta etapa, o professor deve, então, propor o ditado interativo.

O objetivo deste tipo de ditado prevê que o docente dite cada verso do poema sem interrupções. No caso da existência de dúvidas, os alunos devem levantar a mão e deve ser repetido todo o verso em causa, evitando-se a repetição de apenas uma palavra do mesmo, a fim de garantir o seu significado.

Nesta atividade, o professor não deve fazer uma leitura que contenha marcas de decodificação das sílabas ou das palavras, assim, é necessário que adote um tom de voz normal, sem ênfases em determinadas sílabas e/ou palavras.

Ao longo da escrita, os alunos devem identificar as palavras que suscitam mais dificuldade na sua grafia e questionar o professor relativamente à sua grafia correta. Evitando a exposição imediata da resposta, deve existir uma discussão com a turma sobre as diferentes possibilidades de escrever a palavra em dúvida. Esta resposta deve surgir a partir da reflexão sobre as possibilidades identificadas e o abandono daquelas consideradas equivocadas.

No fim, deve ser escrito o texto pela turma com a orientação do professor, de forma correta.

A atividade proposta foi adaptada do blog “Língua Portuguesa e Letramento”, da página <http://escolaeletramento.blogspot.com/2011/06/12.html>.

Atividade 3: “Detetive dos erros”

Ano de escolaridade: 1.º Ciclo do Ensino Básico (3.º ano)

Objetivos:

- Desenvolver e consolidar conhecimento relacionado com o alfabeto e com as regras ortográficas, ao nível da correspondência grafema-fonema e da utilização dos sinais de escrita;
- Estimular a utilização das vias de reconhecimento ortográfico para resolver dúvidas ortográficas.

Descrição da atividade:

O professor deverá selecionar um texto conhecido pelos alunos e transformá-lo num texto com erros ortográficos, através da substituição de algumas palavras que poderão evidenciar nos alunos mais dificuldade e suscitar dúvidas na sua grafia.

Tratando-se de uma atividade individual, devem ser distribuídas as folhas do texto por cada aluno com posterior explicação da tarefa: identificação dos erros e reescrita correta do texto. O exercício de deteção dos erros deverá ter um período de tempo estipulado, de acordo com a avaliação do tempo médio da turma na realização deste tipo de tarefas.

Terminado o tempo determinado, deverá existir um momento da escrita de forma correta do texto no quadro, com a participação dos alunos. Durante este momento, os alunos devem identificar os erros que encontraram e as suas hipóteses de correção, havendo uma reflexão sobre as regras de ortografia empregadas.

Numa tentativa de estímulo motivacional, os alunos que conseguirem desempenhar a tarefa corretamente devem ser recompensados simbolicamente, como por exemplo, o professor pode atribuir um autocolante de “detetive profissional” aos alunos que foram capazes de registar todos os erros encontrados no texto e reescrevê-lo de forma correta.

A atividade proposta foi adaptada da plataforma digital “Nova Escola”, através da página <https://planosdeaula.novaescola.org.br/fundamental/4ano/lingua-portuguesa/encontre-os-erros-em-palavras-com-ch-x/2906>.

Atividade 4: “Caixa surpresa”

Ano de escolaridade: 1.º Ciclo do Ensino Básico (3.º ano)

Objetivos:

- Desenvolver a capacidade de planificação do que se pretende escrever: decidir o tema e a situação de escrita, definir o objetivo da escrita;
- Consolidar o conhecimento sobre as características do género textual que se pretende escrever;
- Desenvolver a competência de elaboração coletiva de conteúdos para o texto;
- Consolidar o conhecimento relacionado com o alfabeto e com as regras ortográficas.

Descrição da atividade:

A atividade consiste na elaboração de uma história pelos alunos, em trabalho de grupo, a partir da atribuição aleatória de elementos que deverão estar presentes no texto.

Para a preparação da tarefa, o professor terá de construir e decorar uma caixa provida de espaço para guardar alguns objetos e de uma abertura para a sua recolha aquando da realização da atividade. Os objetos selecionados pelo docente deverão corresponder a elementos que permitam estimular a criatividade das crianças na elaboração da composição (por exemplo, figuras de peluche, utensílios escolares, elementos da natureza).

Como complemento, o docente deverá elaborar uma ficha de texto, para que os alunos registem os objetos recolhidos e a respetiva história.

Na sala de aula, o professor divide a turma em grupos de 5 elementos, dispostos favoravelmente para a realização da escrita em grupo.

A duração da atividade deve ser previamente delimitada, de acordo com a capacidade da turma avaliada pelo professor, e informada aquando da explicação da tarefa.

A explicação deverá conter as seguintes regras: todos os objetos retirados da caixa surpresa devem constar na história, atribuição de cinco objetos por grupo, cada elemento do grupo deve retirar um objeto da caixa; todos os elementos do grupo devem participar, apresentando as suas ideias; a história criada deve ser registada por todos os elementos do grupo.

Durante a escrita do texto, o professor deve mostrar disponibilidade para esclarecer quaisquer dúvidas que possam surgir nos alunos.

No final, os grupos apresentam as composições elaboradas à turma e é escolhida por unanimidade a melhor história.

A atividade proposta foi adaptada do jogo “Espelho meu, espelho meu, alguém faz histórias mais divertidas do que eu?”, aplicado na minha Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Atividade 5: “Trilho das imagens”

Ano de escolaridade: 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º ano)

Objetivos:

- Desenvolver a capacidade de planificação do que se pretende escrever: decidir o tema e a situação de escrita, definir o objetivo da escrita;
- Consolidar o conhecimento sobre as características do género textual que se pretende escrever;
- Desenvolver a competência de elaboração coletiva de conteúdos para o texto;
- Consolidar o conhecimento relacionado com o alfabeto e com as regras ortográficas.

Descrição da atividade:

Esta atividade tem por base uma adaptação do “Jogo da Glória”, uma versão criada, nomeadamente, a partir da tarefa “Trilha Ortográfica”, proposta no blog “DaniEducar” (<https://danieeducar.com.br/trilha-ortografica/>).

O material necessário para esta tarefa inclui uma base de jogo (fig. 2), que deve conter uma figura em cada “casa” com correspondência a uma palavra – esta pode ser apresentada em formato digital para ser projetada ou em grandes dimensões para ser colocada no meio da sala; um dado gigante; “representantes de grupo” para colocar nas “casas” da base do jogo (cartões com adesivo de diferentes cores, por exemplo); um temporizador; e, por fim, uma folha de registo.

A prática do jogo inicia-se com a divisão da turma em grupos com o máximo de cinco elementos.

Após a organização dos grupos pela sala, é explicado o funcionamento da atividade: na sua vez, cada grupo deve lançar o dado que vai determinar o número de “casas” a avançar na base; a cada “casa” corresponde uma imagem que deverá ser identificada e registada cada vez que o grupo coincidir na mesma; para cada palavra deve ser elaborada uma frase individualmente por cada elemento do grupo em questão; um temporizador é acionado numa contagem de um minuto para a escrita de uma frase com a palavra registada; vence(m) o jogo o(s) grupo(s) que conseguir(em) ter um registo, de todos os seus elementos, das frases para todas as palavras identificadas. A existência de erros ortográficos condiciona a classificação das equipas.

A atividade pode ser complementada com a escrita de uma história a partir das ideias das diferentes frases elaboradas.



Fig.2 – Exemplo de base para o jogo “Trilha das imagens”.

Fonte da imagem:

<https://www.youtube.com/watch?v=e2p0EFwMVAk>.

Parte II - Componente Prática

Relatório de caracterização

Neste tópico será apresentada uma caracterização do contexto no qual a minha Prática de Ensino Supervisionada decorreu e tem como objetivo dar a conhecer o meio onde estive inserida durante esta etapa.

A caracterização parte do geral para o específico, isto é, do meio envolvente (escola), em que é feita uma breve caracterização, para a turma, de uma forma mais aprofundada.

Caraterização do meio

As escolas que serviram de palco para a minha Prática de Ensino Supervisionada estão ambas integradas no agrupamento de Escolas da Diogo Cão, situado no distrito de Vila Real. Este agrupamento é constituído por um total de 49 edifícios escolares e acolhe 2779 alunos.

Vila Real divide-se pelas sub-regiões do Douro, Alto Trás-os-Montes e do Tâmega, tendo como sede a sub-região do Douro que é a cidade com o mesmo nome, Vila Real. Esta, por sua vez, localiza-se a cerca de 450 metros de altitude na região Norte de Portugal e tem cerca de 30 000 habitantes.

Vila Real cresceu num planalto, que está no encontro dos rios Corgo e Cabril, e enquadra-se numa paisagem natural, que faz sobressair as serras do Alvão e do Marão como fundo.

O concelho de Vila Real é constituído por 20 freguesias, sendo que a escola do Corgo se situa na união de freguesias de Vila Real: Nossa Senhora da Conceição, S. Dinis e S. Pedro (com 7,09 km² de área e 17 588 habitantes), mais propriamente, em S. Pedro, na rua do Corgo e junto à margem do Rio Corgo, um dos afluentes do Rio Douro, que atravessa a cidade num pequeno, mas profundo vale, dando origem a uma distinta beleza natural.

É importante realçar que a área geográfica onde está localizada a escola é rica em instituições históricas e culturais que se destacam como sendo um recurso importante para os alunos: museus e instituições científicas e culturais; instituições de interesse público; património religioso; conjuntos arquitetónicos públicos e privados; parques naturais e jardins.

Capítulo 1 - Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB

1.1. Caraterização da escola

A Escola Básica do Corgo pertence ao agrupamento de escolas Diogo Cão, que é constituído por 45 estabelecimentos de educação e ensino e tem como valores a pluralidade, solidariedade, respeito mútuo, colaboração, empenhamento e brio profissional, inclusão e respeito pelas características individuais.

Este agrupamento constitui-se como dinamizador da cultura científica, tendo como principal objetivo encontrar caminhos para o sucesso. Organiza clubes e oficinas extraescolares de Educação para a Arte, Música, Defesa do Ambiente, Desporto e possui também unidades para a intervenção precoce e uma unidade de multideficiência. Dá relevo e tem-se apresentado a candidaturas bem-sucedidas, como o Programa “EcoEscolas”, no qual tem participado desde o ano de 2007. Este projeto tem por base reconhecer e encorajar as escolas a desenvolverem um trabalho ligado à Educação Ambiental para a Sustentabilidade e é coordenado a nível internacional, nacional, regional e de escola.

Este estabelecimento de ensino dispõe de serviços de Educação Pré-escolar e de Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico: duas turmas de Jardim de Infância e uma turma de cada ano de escolaridade do ciclo referido. O edifício é constituído por dois andares:

O rés-do-chão integra duas salas preparadas para a Educação Pré-Escolar, duas casas de banho adaptadas ao nível etário das crianças (uma para as meninas e outra para os meninos), uma cantina e um espaço polivalente, ambos capacitados para receber os alunos de todos os níveis etários que a escola reúne.

No 1.º andar existem quatro salas para o 1.º ciclo, estando cada uma delas atribuída a cada ano de escolaridade, um compartimento para serviços de reprografia, duas casas de banho equipadas de acordo com a faixa etária das crianças deste ciclo de ensino (uma para as meninas e outra para os meninos), uma casa de banho para os docentes e auxiliares da ação educativa, uma arrecadação destinada ao material escolar, um espaço para guardar o material de limpeza e de manutenção, uma sala multiusos para as atividades em grupo, equipada com mesas que estão organizadas de acordo com esse fim, com computadores, livros e outros materiais didáticos, e, por fim, uma sala de professores.

Relativamente ao espaço interior, é ainda importante referir que todo ele está equipado com aquecimento central que proporciona, em épocas frias, o bem-estar de todos os alunos e profissionais.

No exterior do edifício existe um parque para as crianças se divertirem na hora do recreio, com baloiços, espaços livres e um campo sintético para as atividades desportivas.



Fig.3 – Espaço exterior da Escola do Corgo.



Fig.4 – Sala de multiusos.



Fig.5 – Polivalente.



Fig.6 – Cantina da escola.

1.2. Caraterização da sala de aula

A sala de aula deve ser um lugar agradável, organizado no sentido de estimular a motivação dos alunos, predispondo-os para o processo de aprendizagem. Esta deve transmitir, ainda, segurança e tranquilidade uma vez que é nesse mesmo lugar que os alunos irão passar a maior parte do seu dia.

A sala de aula da turma da minha Prática de Ensino Supervisionada é uma sala que dispõe de radiadores para o aquecimento no tempo de inverno, um quadro interativo e outro branco, um computador, placards de cortiça para a exposição de trabalhos dos

alunos ou informações, uma bancada para colocar as caixas, *dossiers* e outros materiais dos alunos, uma secretária para a professora, mesas e cadeiras para os alunos, janelas que ajudam na iluminação da sala, um armário e estantes para guardar materiais da sala e documentos importantes relativos à turma e caixotes do lixo, um para lixo reciclável e outro para o lixo comum. As paredes foram sendo preenchidas com “auxiliares de memória” dos conteúdos trabalhados.



Fig.7 – Sala de aula (Escola do Corgo).

1.3. Caraterização da turma

A minha Prática de Ensino Supervisionada foi realizada na Escola do Corgo, numa turma do segundo ano de escolaridade.

Inicialmente, a turma era constituída por 26 alunos, com idades compreendidas entre os seis e os oito anos. Contudo, no início do segundo período, no mês de janeiro, ocorreu a transferência de um dos alunos, passando a turma a ser constituída por 25 elementos.

A turma pode ser considerada heterogénea, dada a existência de alunos com ritmos de trabalho e/ou aprendizagem muito diferentes. Destaca-se, ainda, a existência de dois alunos que reportam casos específicos: o aluno A, que apresenta a Perturbação de *hiperatividade* com défice de atenção (PHDA); e o aluno B, que apresenta necessidades educativas especiais, nomeadamente dislexia, com um efetivo atraso na escrita e leitura autónomas.

Apesar de não referenciados, identifica-se, através da observação não instrumentada e da verificação de trabalhos realizados, a existência de outros casos de alunos com algumas dificuldades de concentração e/ou aprendizagem.

Relativamente ao quadro de comportamento dos alunos, destaca-se mais uma vez a heterogeneidade da turma, dada a existência de alunos com comportamentos muito diferentes. Em geral, é uma turma que participa e colabora nas atividades, sendo que, em trabalhos de grupo e atividades mais dinâmicas, se regista uma maior agitação dos alunos. Este pode ser considerado um fator com duas perspetivas: por um lado, representa o interesse e a motivação dos alunos estimulados por este tipo de atividades; por outro lado, o entusiasmo sentido por parte dos alunos acabava por gerar alguma agitação e assim, dificultava a realização de algumas atividades, podendo mesmo pôr em causa o cumprimento de alguns dos seus objetivos.

1.4. Rotinas diárias da turma

Na fase inicial da Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito de observação participativa, foi-me possível reconhecer algumas rotinas diárias seguidas pela turma. Todos os dias, a aula é iniciada com o registo no quadro das datas grande e pequena (“Vila Real, 8 de outubro de 2018 (segunda-feira)” e “2018-10-08”, respetivamente), por dois

alunos previamente responsabilizados pela realização das tarefas. De seguida, é registado, pela professora, o “Plano do dia”, no qual são brevemente descritos, em forma de sumário, os conteúdos/atividades planeados para o respetivo dia. Finalmente, esta rotina inicial é rematada com o registo do “Elogio do dia”, uma breve frase proposta pelos alunos, com propósito motivacional, desafiando-os a cumprirem o elogio durante o dia (por exemplo, “Sou empenhado(a)!”).

A segunda-feira era marcada pela particularidade de haver um momento inicial, antes de se iniciarem as tarefas propostas para o dia, especialmente destinado para os alunos poderem contar o que quisessem sobre o seu fim de semana. Depois de observar o entusiasmo mostrado pelos alunos que participavam voluntariamente, notei que esta atividade aparentemente irrelevante podia assumir um papel importante no âmbito do desenvolvimento da capacidade de comunicação dos alunos. Uma atividade interessante também por partir da realidade de cada criança e assim permitir estimular os mais introvertidos, com o auxílio por parte do docente através da construção de um pequeno diálogo.

No âmbito da escrita, a turma apresentava uma dinâmica adequada para o ano de escolaridade em questão. Ainda assim, penso que poderia ser mais explorada a dimensão da escrita criativa, que, sendo uma atividade mais extensa temporalmente, às vezes acabava por ser um bocadinho limitada pela necessidade da gestão do tempo curricular para todos os conteúdos.

1.5. Atividades desenvolvidas na PES no 1.º CEB

A Prática de Ensino Supervisionada desenvolvida no primeiro Ciclo do Ensino Básico foi integrada nas diferentes áreas curriculares deste ciclo de ensino. A possibilidade de uma maior flexibilidade a nível de conteúdos e a interligação entre as diferentes áreas disciplinares permitiu a realização de algumas atividades no âmbito da escrita.

1.5.1. “Espelho meu, espelho meu, alguém faz histórias mais divertidas do que eu?”

Intitulada de “Espelho meu, espelho meu, alguém faz histórias mais divertidas do que eu?”, a atividade preparada especificamente para um momento de escrita criativa caracterizou-se por apresentar uma versão interativa e dinâmica da construção de uma história a partir de elementos antecipadamente atribuídos. A turma foi dividida em grupos, distribuídos pela sala previamente organizada para este fim. A atividade foi introduzida com a explicação das suas regras e com uma breve revisão das normas de elaboração de um texto, nomeadamente uma referência às partes que o constituem e alguns exemplos de expressões que podem ser utilizadas para introduzir as respetivas partes. Com recurso a uma apresentação de PowerPoint interativo (apêndice XI), foram selecionados alguns elementos da história, particularmente o Espaço, o Herói, o Vilão e um Objeto, que teriam obrigatoriamente de fazer parte da mesma. Para cada elemento, foram selecionadas cinco figuras, de acordo com o número de grupos, que foram distribuídas pelos grupos através de um sorteio, assegurado com a utilização de cartões numerados e associados às mesmas. O processo foi auxiliado pela interatividade que o quadro interativo proporcionou no momento da seleção dos elementos sorteados pelos alunos na apresentação de *PowerPoint*. Após a distribuição de todos os elementos da história e do esclarecimento de todas as dúvidas sobre a atividade, os alunos iniciaram o processo de escrita. De notar que a história imaginada em grupo foi registada individualmente por cada um dos elementos do mesmo em folhas de registo previamente elaboradas para este fim (apêndice XII). A atividade descrita obteve uma boa resposta por parte dos alunos, observando-se entusiasmo e interesse, não só no momento de interatividade, que já proporciona um entusiasmo natural pelo seu dinamismo, mas também na participação e partilha de ideias durante a elaboração da história em grupo. Penso que, em geral, esta atividade se concretizou com bastante sucesso, uma vez que conseguiu captar a atenção das crianças. Este tipo de atividade promove o gosto pela escrita, envolve a participação de todas as crianças, estimula a criatividade e possibilita o desenvolvimento da competência de produção textual, assim como da componente ortográfica.

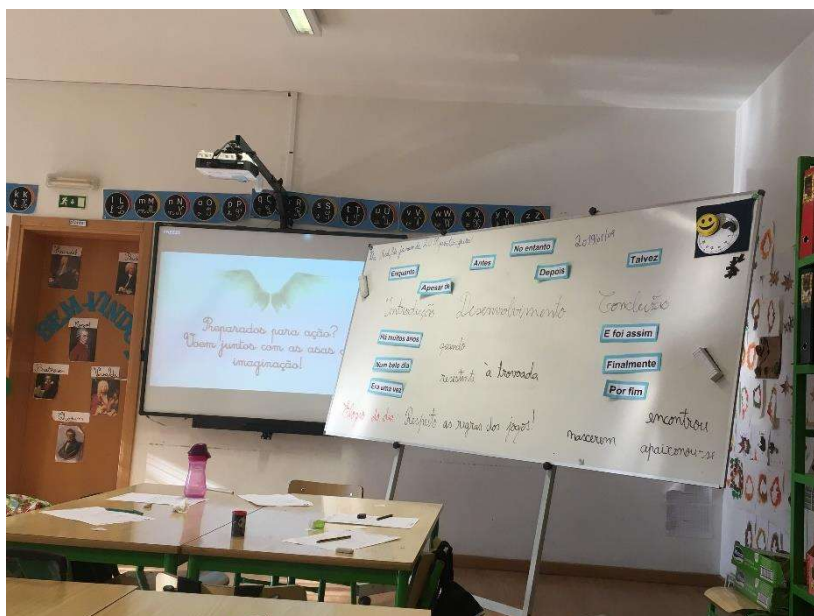


Fig.8 – Atividade “Espelho meu, espelho meu, alguém faz histórias mais divertidas do que eu?”.

1.5.2. Preenchimento de lacunas num texto

Ao longo de um momento de aprendizagem, todas as oportunidades devem ser aproveitadas para explorar os diversos aspetos que se pretendem desenvolver nos alunos. Sob esta perspetiva, durante uma atividade de compreensão oral, também é possível explorar a componente ortográfica dos alunos, dado que a atividade em questão implica que as crianças tenham de escrever as palavras que ouvem, obrigando-as a utilizar os seus conhecimentos ortográficos.

A atividade foi enquadrada na exploração de um texto, no caso, o conto “A menina que queria ser maçã”, retirado da obra integrada no âmbito da Educação Literária, *Estranhões & Bizarrocos* de José Eduardo Agualusa (anexo I).

Antes da reprodução do áudio com a leitura do texto, foi distribuída por cada aluno uma folha com o respetivo texto com lacunas por preencher (apêndice XIII). O áudio foi reproduzido duas vezes, a fim de permitir que todos os alunos conseguissem completar todos os espaços.

O objetivo primário da tarefa, sendo uma atividade de compreensão oral, consistiu no desenvolvimento dos processos linguísticos, cognitivos e metacognitivos necessários à operacionalização da competência de compreensão na modalidade oral, nomeadamente o desenvolvimento da capacidade de captação de informação e da capacidade de

concentração/atenção por períodos progressivamente mais prolongados. Associados à competência ortográfica, os objetivos secundários da atividade passam pela sensibilização para os erros ortográficos. Os alunos devem ganhar consciência de que escrever uma palavra é reescrevê-la.

1.5.3. Fichas de compreensão textual / questões de desenvolvimento

Neste ciclo de ensino, no caso específico do segundo ano de escolaridade, sublinha-se a importância do trabalho com os alunos no âmbito da interpretação de textos, tanto para a necessidade do desenvolvimento das capacidades ao nível da compreensão como ao nível da expressão escritas. Integrada nesta última, a componente ortográfica surge com uma importância igualmente pertinente.

Durante a minha Prática de Ensino Supervisionada, foram explorados com os alunos alguns textos retirados de obras incluídas no âmbito da Educação Literária. Embora se caracterize por ser uma das metodologias mais tradicionais do trabalho no contexto da compreensão escrita, a aplicação de fichas de compreensão na exploração de textos não deve ser desvalorizada. Com este tipo de atividade, é possível avaliar diferentes componentes do conhecimento dos alunos a nível linguístico; desde a própria capacidade de compreensão do texto apresentado, a competência de expressão escrita, passando pelos seus conhecimentos ortográficos.

As fichas de compreensão aplicadas no 1.º Ciclo do Ensino Básico foram estruturadas com base nas necessidades dos alunos enquadrados neste ciclo de ensino, isto é, houve um cuidado durante a preparação das fichas relativamente ao tipo de questões e ao seu grau de dificuldade (apêndice XIV).

Para além das questões de resposta direta ou questões de escolha múltipla, também foram exploradas as questões de desenvolvimento. Embora com uma natural simplicidade, tendo em conta o ciclo de ensino referido, e ainda podendo não estar diretamente relacionadas com a compreensão escrita, este tipo de questões permite compreender de forma ainda mais eficaz os conhecimentos ortográficos individuais dos alunos, enriquecendo os objetivos da atividade com a promoção da imaginação e do gosto pela escrita criativa.

1.5.4. Dramatização: “Uma História de Susto”

Em virtude da celebração do dia das bruxas, temática que se estendeu pelas atividades realizadas ao longo da semana, e da exploração do conceito da dramatização, foi proposto à turma o desafio de criarem uma dramatização com alguns aspetos a terem em conta. Impreterivelmente, a história imaginada teria que ir ao encontro do tema celebrado, fazendo jus ao título da peça “Uma História de Susto”.

A turma foi organizada em cinco grupos distribuídos pela sala a fim de se criarem as condições adequadas para a atividade. Aliado ao entusiasmo natural imposto pela ocasião especial, contribuiu o facto de as crianças estarem disfarçadas das diversas criaturas que dão vida a esta quadra. Para dar entrada no mundo da imaginação, foi ainda proporcionado um cenário a rigor para a dramatização (apêndice XV), através da projeção de uma imagem alusiva à temática escolhida pelo grupo, entre algumas previamente preparadas para o efeito. Os grupos usufruíram de um tempo determinado para imaginarem a história, podendo registar as principais ideias da narrativa.

Uma vez terminado o tempo atribuído para a realização da tarefa, as dramatizações foram apresentadas à turma e cada grupo pôde brilhar na sua vez, diante do pano de fundo escolhido.

A atividade descrita foi muito bem-sucedida, todos os alunos demonstraram entusiasmo e vontade de participar, mostrando com orgulho ou com alguma vergonha, em alguns casos, os seus dotes para a interpretação de personagens. Partindo deste ponto, foi interessante poder observar a forma como algumas crianças mostravam mais confiança do que outras na sua exposição perante o resto da turma. Considero, assim, que este género de atividade pode ser realizado no sentido de estimular as crianças mais introvertidas, dando-lhes espaço para ganharem alguma confiança neste tipo de situações, promovendo consequentemente o desenvolvimento de competências sociais.

Esta atividade não teve como objetivo principal o desenvolvimento da produção textual nem possibilitou a exploração das capacidades dos alunos no campo da ortografia. Ainda assim, o momento do registo das ideias principais para a dramatização foi propositadamente predefinido com o intuito de manter a escrita presente nas atividades da turma.



Fig.9 – Atividade de dramatização “Uma História de Susto”.

1.5.5. Exploração da Banda Desenhada

Indiscutivelmente, existe uma enorme variedade de atividades que se podem incluir no processo de ensino e de aprendizagem, especialmente quando o alvo são crianças.

Assim, e de acordo com os conteúdos que me foram atribuídos durante o estágio, realizei algumas atividades que, ainda que de forma menos explícita, permitiram a prática da competência de escrita dos alunos, com vista ao desenvolvimento da componente ortográfica.

Após a introdução de um tipo de texto que permite uma interação dinâmica de elementos do código linguístico e do código icónico, a Banda Desenhada, foi proposta a criação de uma história neste formato. A atividade foi realizada em grupos distribuídos estrategicamente pela sala de aula. A cada grupo foi concedida uma folha A3 com imagens retiradas de uma banda desenhada (apêndice XVI), uma cartolina com as mesmas dimensões e materiais de expressão plástica. De seguida, foram dadas as instruções da atividade aos alunos, que se mostraram entusiasmados. O objetivo da atividade consistiu na elaboração de uma pequena história em banda desenhada, partindo das imagens apresentadas, das suas possíveis ordenações cronológicas e do preenchimento dos balões

de fala que foram apresentados em branco. Para isto, os alunos tiveram de pintar, recortar e ordenar as imagens, aplicando e desenvolvendo as suas competências de motricidade fina, pondo em prática as suas habilidades artísticas e criativas, tanto em contexto da expressão plástica, como na escrita criativa, durante a imaginação da história e o preenchimento dos balões de fala. A atividade foi concretizada com sucesso, sucedida pela exposição dos trabalhos realizados pelos alunos ao longo da sala de aula.

1.5.6. Circuito de Obstáculos Adaptado: palavras com significados opostos e significados semelhantes

Partindo da associação entre as áreas distintas da Língua Portuguesa e da Expressão Motora, esta atividade surgiu como meio de consolidação de conhecimentos: palavras com significados opostos e com significados semelhantes.

Primeiramente o conteúdo foi apresentado, através de um diálogo com os alunos, auxiliado por recursos digitais. Após o registo dos conceitos no caderno diário, a turma foi recordada de algumas das regras de comportamento e ordeiramente dirigiu-se ao polivalente para a realização da atividade. No polivalente, encontrava-se o material do jogo previamente preparado: arcos, cordas, mecos de plástico e palavras impressas em grandes dimensões, coladas em cartolinas. A atividade envolveu a preparação de dois circuitos que se repetiam nos obstáculos que apresentavam (por exemplo, saltar dois arcos, contornar os mecos e dar cinco saltos à corda) e se distinguiam na última tarefa: um destes continha pares de palavras com significados opostos e outro incluía pares de palavras com significados semelhantes, ambas espalhadas aleatoriamente no chão, com o intuito de serem descobertas pelos alunos.

A turma foi, então, dividida em dois grupos, organizados em fila indiana, nos pontos de partida de cada circuito. O objetivo das equipas passava por ultrapassar o circuito no menor tempo possível, sendo dado por terminado após ser realizado por todos os elementos da equipa. As duas equipas passaram pelos dois circuitos e concluíram a prova com sucesso. A atividade foi registada na parede da sala de aula com “memória auxiliar” (fig.10).

Em suma, todas as crianças demonstraram bastante entusiasmo e interesse durante a atividade. Foi, sem dúvida, uma ótima forma de juntar ludicamente duas áreas tão

importantes, embora completamente distintas, resultando daqui um extenso leque de produtividade de competências dos alunos.

Infelizmente, devido ao fator tempo e a toda a gestão que envolve as diferentes áreas curriculares, não foi possível realizar a componente da parte de escrita criativa que pretendia implementar a partir da atividade descrita. Os alunos seriam desafiados a escrever um texto em que necessariamente fossem incluídas algumas das palavras que faziam parte do jogo. Desta forma, abrir-se-iam as possibilidades para a rentabilização desta atividade num outro aspeto que desejava incidir durante a minha Prática de Ensino Supervisionada: a competência da produção textual. Não tendo sido possível colocar em prática, fica registada como proposta numa futura realização da atividade.



Fig.10 – “Memória auxiliar”: palavras com significados opostos e significados semelhantes.

1.6. Apreciação global da PES no 1.º CEB

Ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico, fui percebendo através da experiência na primeira pessoa que o trabalho desenvolvido com crianças do primeiro Ciclo do Ensino Básico envolve muita dedicação, predisposição e alguma capacidade de improvisação, como assim é esperado de um público tão exigente, com o qual muitas vezes se viaja por caminhos imprevisíveis. Neste ciclo de ensino, é imposta ao docente uma enorme capacidade de adaptação aos desafios que vão surgindo. Como forma de responder a estes desafios, o uso da interdisciplinaridade enquanto ferramenta que estimula a aprendizagem de conceitos de áreas diferentes a partir de um ponto de convergência entre as mesmas abre portas para um universo infinito de atividades que podem ser criadas e moldadas de acordo com os objetivos pretendidos pelo docente. Numa era marcada pela diversidade tecnológica, a existência de diferentes instrumentos e recursos digitais oferece outras possibilidades de estimular a predisposição para o processo de aprendizagem dos alunos e dinamizar as atividades de diversas formas.

As principais dificuldades que caracterizaram o meu percurso surgiram no âmbito de dois aspetos: a dificuldade na gestão do tempo de algumas atividades, tanto no planeamento como durante a realização das mesmas, tendo em conta a necessidade de cumprir a calendarização dos conteúdos propostos; e a dificuldade na gestão do comportamento dos alunos em algumas situações, nomeadamente em atividades mais propícias à agitação da turma, que se esboçava como um fator de influência determinante na primeira dificuldade referida.

Ao longo da prática, as dificuldades experienciadas foram perdendo força e com a própria experiência e a ajuda imprescindível da docente da turma e das minhas colegas de estágio consegui ultrapassar os desafios que foram surgindo.

Em suma, posso descrever a minha Prática de Ensino Supervisionada neste ciclo de ensino como uma experiência bastante desafiadora a nível pessoal e profissional, envolvida por um sentimento muito gratificante, de aprendizagem em inúmeros aspetos do mundo da docência e enquanto ser humano, com a convivência com seres tão pequeninos que já têm tanto para nos ensinar.

Capítulo 2 - Prática de Ensino Supervisionada no 2.º CEB

2.1. Caracterização da escola

A Escola Básica Diogo Cão constitui a escola sede do Agrupamento de Escolas Diogo Cão. Tendo sido construída inicialmente para acolher 650 alunos do 2.º ciclo, é frequentada atualmente por cerca de 713 alunos de 2.º e 3.º ciclos em regime diurno, dando também resposta a 219 formandos dos diferentes níveis dos cursos de educação e formação de adultos, em regime diurno e noturno.

Relativamente às instalações, a escola é constituída por um bloco central onde se localizam os Serviços de Administração Escolar e o ginásio; quatro blocos com salas de aula. No 2.º bloco funciona um laboratório de Matemática e no 4.º existe um laboratório de Física e Química, um bloco de salas de Educação Musical e um bloco pré-fabricado, onde funcionou a biblioteca e está atualmente adaptado para duas salas de aula. Para além destes blocos, existe um outro pré-fabricado, onde são lecionadas as aulas de um curso de Educação e Formação. Esta escola utiliza um Pavilhão Gimnodesportivo para a prática de modalidades desportivas de ambiente coberto cujas instalações lhe foram cedidas pelo Instituto Nacional do Desporto com o acordo do Ministério da Educação. A área circundante é vasta e inclui zonas arborizadas, um campo de jogos, espaços de recreio e trajetos de circulação cobertos.



Fig. 11 – Escola Básica Diogo Cão.

2.2. Caraterização da turma

A minha Prática de Ensino Supervisionada da disciplina de Português no 2.º Ciclo de Ensino Básico decorreu numa turma do 5.º ano de escolaridade, constituída por 20 alunos, entres os quais 5 rapazes e 15 raparigas.

A turma referida era composta por um grupo de alunos heterogéneo: desde alunos de nível de aproveitamento satisfatório a nível de aproveitamento excelente. Em geral, o comportamento da turma registado durante toda a prática revelou alguma impaciência e falta de disciplina por parte dos alunos, mesmo em contexto de observação inicial, perante a ação da professora da turma. Este tipo de comportamento traduziu-se num fator preponderante para a dificuldade sentida na implementação de atividades mais dinâmicas, acabando mesmo, de certa forma, por limitar esta tarefa.

O tempo de leção semanal dividiu-se em dois blocos de 90 minutos acrescidos de um bloco de 45 minutos no horário escolar. Assim, o fator temporal constituiu uma outra limitação na implementação de atividades, dada a necessidade de aproveitamento máximo do tempo para a leção de todos os conteúdos previstos para o ano letivo.

2.3. Rotinas diárias da turma

Na fase inicial da Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito da observação participativa, foi-me possível reconhecer algumas rotinas seguidas pela turma, que, diferenciando-se do 1.º Ciclo do Ensino Básico, obedeceram a uma certa organização ditada pelo funcionamento do respetivo ciclo de ensino.

Em regra, as aulas eram iniciadas com a elaboração do sumário, no qual se registavam os conteúdos e/ou atividades previstas para a sessão letiva. Imediatamente se seguia a finalização de eventuais tarefas pendentes da sessão anterior, no caso da sua existência e mediante a pertinência relativamente ao fator tempo, e a aula seguia com as atividades então previstas. Todas as aulas compreendiam momentos de participação dos alunos, quer oralmente, quer através da realização de tarefas no quadro.

Relativamente à componente da produção textual, a turma apresentava alguma limitação nos hábitos de escrita criativa. Embora assinalada como uma preocupação por parte da docente da turma, a escrita criativa e a dinâmica que poderia ser explorada à volta desta competência era limitada pela reduzida flexibilidade que caracterizava a organização dos conteúdos programáticos pelo tempo de leção da disciplina.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada, foram aplicadas algumas atividades integradas no domínio da escrita e da ortografia.

2.4. Atividades desenvolvidas na PES no 2.º CEB

2.4.1. “Oficina da Poesia”

No estágio realizado no âmbito da área curricular de Português, no segundo Ciclo do Ensino Básico, foi realizada a atividade “Oficina da Poesia”. A atividade foi enquadrada na introdução ao estudo do texto poético. Esta decorreu depois de uma abordagem do conteúdo com recurso à análise de uma imagem alusiva ao texto poético, sob a forma de diálogo com os alunos. A imagem apresentada foi complementada com um pequeno poema, a partir do qual foram exploradas algumas das principais características do texto poético (apêndice XVII).

Para a realização da atividade, a turma foi organizada em pares, isto é, o trabalho de escrita criativa foi realizado em grupo, a fim de promover o desenvolvimento de competências sociais, para além das competências de escrita e a aplicação dos conhecimentos adquiridos sobre os respetivos conceitos.

O objetivo da atividade consistiu na elaboração de um poema, através da combinação das ideias de ambos os elementos do grupo e de acordo com os aspetos que caracterizam o texto poético. A cada par foi atribuída uma imagem, previamente selecionada de acordo com a finalidade de estimular a criatividade dos alunos. A distribuição das imagens foi realizada através de sorteio com a participação dos alunos, como fator motivacional. De uma forma sintetizada, o sorteio decorreu através da retirada aleatória de um papel numerado de um saco devidamente ornamentado para a atividade, feita por um dos elementos do grupo. A cada número sorteado, correspondia uma imagem previamente definida. O poema foi registado por cada elemento do grupo numa folha elaborada para a atividade (apêndice XVIII).

A “Oficina da Poesia” foi bem-sucedida no sentido da concretização do seu principal objetivo. Os alunos demonstraram grande interesse durante a elaboração do poema, facto observado pela visível partilha de ideias entre os elementos dos pares, o questionamento pertinente durante o processo de escrita, bem como a predisposição e

vontade dos alunos para mostrarem o seu trabalho final à turma. Mais rapidamente ou com mais demora, de uma forma mais bem ou menos bem conseguida, todos os alunos da turma foram capazes de elaborar um poema com os requisitos solicitados.

Implicitamente, a atividade permitiu a realização de uma breve análise dos alunos da turma no âmbito da Ortografia, através da verificação do uso da grafia correta das palavras, isto é, da identificação de erros ortográficos.

Em suma, a atividade descrita possibilitou a observação da relação inquestionável entre a componente da escrita e a área gramatical da ortografia. Por um lado, verificou-se que os alunos não apresentaram dificuldades significativas na grafia correta das palavras. Por outro lado, e como possível consequência do referido anteriormente, os alunos demonstraram alguma facilidade ao longo da produção do texto poético.

Assim, embora não sejam exigidos os mesmos requisitos solicitados na produção de um texto em prosa, a exploração da ortografia e da sua importância no desenvolvimento da competência da escrita também pode ser trabalhada no texto poético.

Por uma questão de limitação a nível temporal e a nível de conteúdos programáticos, não foi possível aplicar outras atividades diretamente enquadradas no âmbito da competência da escrita e/ou ortografia neste ciclo de ensino. Contudo, a realização de atividades ordinárias como as respostas a perguntas de desenvolvimento ou o registo de informações num exercício de compreensão oral podem e devem ser aproveitadas no sentido do desenvolvimento das competências ortográficas dos alunos e, consequentemente, da sua capacidade de produção textual.

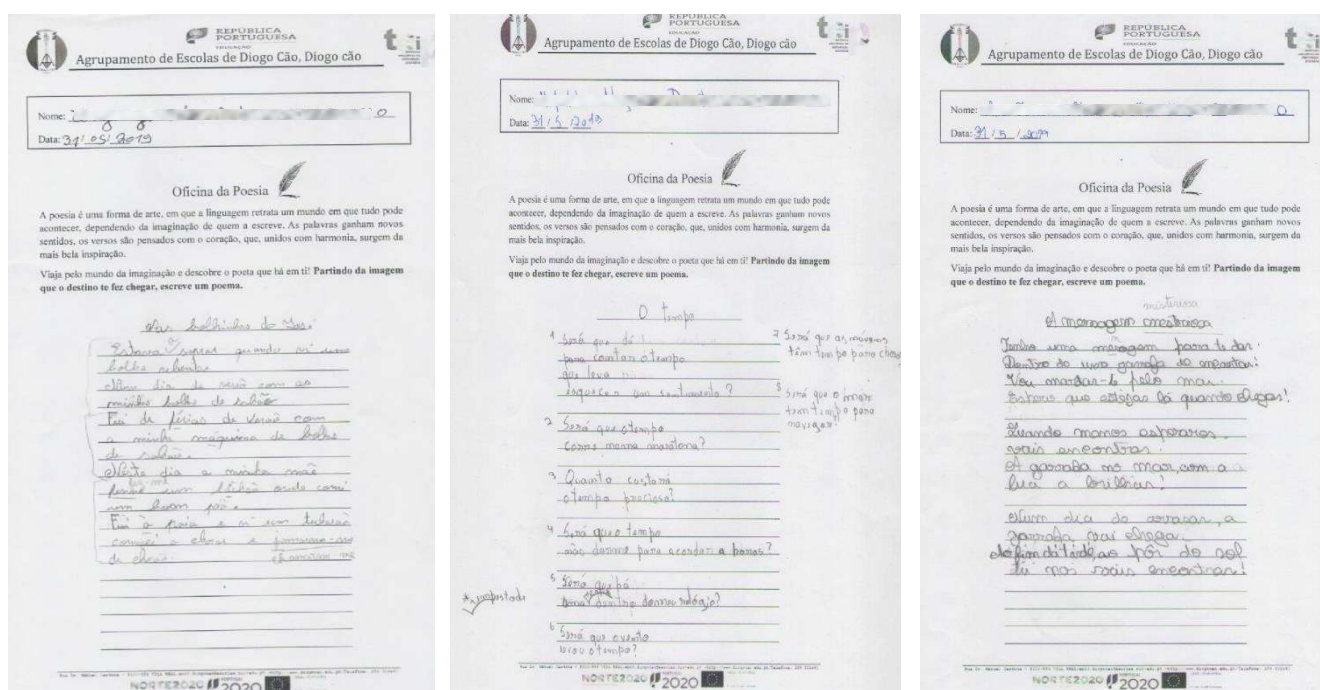


Fig.12 – Exemplos de poemas elaborados pelos alunos na atividade “Oficina da Poesia”.

2.5. Apreciação global da PES no 2.º CEB

A Prática de Ensino Supervisionada no segundo Ciclo do Ensino Básico foi um desafio diferente daquele que experienciei no primeiro ciclo.

Inúmeros aspetos esboçam esta distinção, partindo da faixa etária dos alunos e as diferentes condicionantes a que isso transporta (grau de maturidade, comportamento, tipo de atividades e recursos mais eficientes como estímulos para a aprendizagem); a organização da estrutura curricular que neste ciclo é específica de apenas uma área disciplinar; a gestão dos conteúdos programáticos que apresenta neste ciclo um rigor mais assertivo a nível de cumprimento do programa; e, por fim, o inferior período de lecionação semanal da disciplina.

A experiência prévia no primeiro Ciclo do Ensino Básico ofereceu-me alguma bagagem de conhecimentos para enfrentar este desafio. Assim, embora com todos os pontos divergentes mencionados anteriormente entre os dois ciclos de ensino, foi possível explorar algumas estratégias já utilizadas para ajudar a combater algumas dificuldades, moldando-as, claro, ao novo ciclo de ensino e à nova turma.

As principais dificuldades que caracterizaram o meu percurso neste ciclo de ensino não foram muito diferentes das dificuldades sentidas na primeira experiência. A minuciosa organização dos conteúdos mediante o reduzido tempo de lecionação semanal ditou a existência de poucos momentos oportunos para realizar atividades mais dinâmicas. Deste modo, foi apenas possível realizar uma atividade que se destacou durante esta prática, que permitiu ir ao encontro dos conceitos da produção textual e da ortografia. O comportamento da turma também teve algum impacto no âmbito das dificuldades que senti, uma vez que a destabilização de alguns dos elementos da turma acabava por condicionar, por vezes, o aproveitamento do tempo da sessão letiva.

Mais uma vez, com o auxílio da docente da turma que mostrou sempre muita disponibilidade na preparação das aulas, da professora orientadora da Prática de Ensino Supervisionada e das impressões trocadas com as minhas colegas de estágio, estas dificuldades foram transformadas em aspetos construtivos que me permitiram evoluir ao longo do meu percurso enquanto docente estagiária.

Em virtude de tudo o que foi refletido, considero que a minha experiência na docência supervisionada neste ciclo de ensino foi também um enorme desafio, a todos os níveis. Possivelmente persuadida pelo facto de esta experiência não ter sido o primeiro impacto com o ato de docência, ousei assumir, pelo menos no âmbito deste contexto, uma

certa preferência por este nível de ensino, repleto de ensinamentos que me acompanharão para toda a vida.

Considerações finais

A concretização do presente relatório surgiu de uma vasta investigação e uma reflexão ponderada sobre a ortografia e a escrita.

Como já foi referido no início deste trabalho, a razão que impulsionou a pesquisa sobre esta temática evidencia-se na experiência proporcionada pelo contacto com a realidade escolar. Esta experiência permitiu-me uma consciencialização sobre algumas das dificuldades com que os alunos se deparam neste contexto e a necessidade de reflexão sobre estas competências, devido ao impacto que têm no percurso escolar das crianças.

A realização da PES proporcionou-me experiências muito enriquecedoras, tanto a nível profissional como a nível pessoal, embora seja apenas o início de um longo caminho a percorrer.

Ao longo desta experiência, realizei nos dois contextos de ensino algumas atividades com o objetivo de promover o desenvolvimento das competências de escrita e de ortografia, que me permitiram tirar algumas conclusões. Primeiramente, entendi que as crianças demonstram muito interesse por atividades fora do contexto dito tradicional; foi possível identificar a existência de uma relação entre o conhecimento ortográfico e a competência de escrita; existem algumas dificuldades na grafia correta das palavras.

Por outro lado, a PES possibilitou-me a perceção de que, por vezes, é muito exigente o ato de surpreender as crianças e incentivá-las a querer aprender voluntariamente e talvez este facto se deva aos tempos atuais, em que as crianças já estão familiarizadas com as novas tecnologias, estando habituadas a receber muitos estímulos, podendo isto negligenciar o seu contacto com a escrita.

Neste sentido, considero que os professores enfrentam uma tarefa árdua e devem procurar novas formas de incentivar as crianças a aprender, realizando atividades que quebrem a rotina e que saiam do contexto da sala de aula, para que estas se sintam mais motivadas. Foi exatamente com este pensamento que realizei a proposta de atividades que apresento neste relatório (Parte I – Componente Teórica).

A investigação que realizei e a análise de diferentes estudos neste contexto deixam claro que a aquisição e o desenvolvimento das competências escrita e ortográfica são condicionados pelo meio envolvente em que a criança cresce, bem como pelo número de estímulos e desafios que lhe proporcionam. Indiscutivelmente, a reflexão sobre os resultados dos estudos analisados aponta para uma relação entre a qualidade ortográfica e a qualidade textual dos alunos, sendo que os alunos com um conhecimento ortográfico

mais consolidado terão mais facilidade durante uma atividade de produção textual. Esta relação compromete não apenas o desenvolvimento do processo de escrita em si, mas também a motivação do aluno em relação a esta competência. Deste modo, é fundamental a estruturação de atividades que relacionem as duas competências e que impulsionem o seu desenvolvimento de forma ativa pelos alunos.

Assim, o presente trabalho permitiu-me aprofundar o meu conhecimento sobre esta temática em todos os sentidos. Estou mais consciente da importância que estes domínios têm no percurso escolar de uma criança.

Finalmente, a realização deste trabalho exigiu alguma flexibilidade no sentido de me colocar na perspetiva de professora, investigadora e, acima de tudo, aluna. Enquanto professora, para poder organizar as atividades, sob a orientação das metas curriculares para alcançar os objetivos pretendidos; de investigadora, para a compreensão dos conceitos envolvidos nas competências escrita e ortográfica, a partir da opinião dos diferentes autores acerca da temática; e, por último, e não menos importante, no lugar de aluna, para entender os seus interesses e descobrir as formas mais apelativas e interessantes para aprender.

Referências bibliográficas

- Baptista, A., Viana, F. & Barbeiro, L. (2011). *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Lisboa: Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Barbeiro, L. (2007). *Aprendizagem da ortografia - princípios, dificuldades e problemas*. Porto: Edições ASA.
- Barbeiro, L., & Pereira, L. A. (2007). *O ensino da escrita: A Dimensão Textual*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Barros, D. L. P. (2005). *Teoria Semiótica do Texto*. São Paulo: Editora Parma LTDA.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Cardoso, F. D. (1997). *O ditado e a reaprendizagem da ortografia - contributos para a supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Connelly, V. *et al.* (2012). “Predicting the quality of composition and written language bursts from oral language, spelling and handwriting skills in children with and without specific language impairment”. *Written Communication*, 29(3): 278-302.
- Delgado-Martins, M. R. & Ferreira, H. G. (2006). *Português Corrente*. Alfragide: Editorial Caminho.
- Gombert, J. (2003). “Atividades metalingüística e aquisição da leitura”. In: M. R. Maluf, *Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Gombert, J.-E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Horta, I. V. & Martins, M. A. (2004). “Desenvolvimento e aprendizagem da ortografia: Implicações educacionais”. *Análise Psicológica* (2004), 1 (XXII): 213-223.
- Machado, S. (2012). *A escrita criativa no 1º Ciclo*. Beja: Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Beja.

- Morais, A. (1999). *Ortografia como objeto de reflexão: quando o ensino ajuda o aprendiz a explicitar seus conhecimentos sobre a norma*. 21.^a Reunião Anual da ANPED. Caxambu.
- Morais, A. (2002). *Ortografia: Ensinar e Aprender*. São Paulo: Ática.
- Moreira, C. M. (2012). *Linguística IV: linguística aplicada a alfabetização*. Ilhéus: JM Gráfica.
- Moura, I. S. (2012). *Ortografia e produção textual em diferentes níveis do ensino básico*. Aveiro: Universidade de Aveiro. (Dissertação de mestrado).
- Nobile, G. G. & Barrera, S. D. (2016). “Desempenho Ortográfico e Habilidades de Produção Textual em Diferentes Condições de Solicitação”. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* 2016, Vol. 32 n. 2. Universidade de São Paulo, pp. 1-10.
- Pereira, L. A. & Cardoso, I. (2013). *Atividades para o ensino da língua: Produção escrita: 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Protextos. Cadernos PNEP 3*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sisto, F. F. (2001). *Dificuldades na aprendizagem em escrita: um instrumento de avaliação (ADAPE)*. In F.F. Sisto, E. Boruchovitch, L. D. T. Fini, R. P. Brenelli, & S. C. Martinelli (Orgs.), *Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico*. Petrópolis: Vozes, pp. 190-213.
- Teixeira, T. M. (2013). *Das palavras às histórias: o desenvolvimento de competências de escrita no 1º e 2º ciclo do ensino básico*. Braga: Universidade do Minho. (Dissertação de mestrado).
- Vale, A. P. S. & Sousa, O. (2017). *Conhecimento ortográfico e escrita*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Zanella, M. S. (2010). “Ortografia no ensino fundamental: um estudo sobre as dificuldades no processo de aprendizagem da escrita”. *Póiesis Pedagógica* - V.8, N.2 ago/dez; pp. 109-125.

Apêndices

Apêndice I – Planificação n.º 1



Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

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

Prática de Ensino Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico

PLANIFICAÇÃO N.º 1

Agrupamento de Escolas Diogo Cão - Vila Real

Instituição Cooperante: Agrupamento de Escolas Diogo Cão – Escola E.B. 1, Vila Real n.º3

Docente Cooperante: Professora Dulcília Cruz

Ano de escolaridade: 2.º

Unidade Curricular: Prática de Ensino Supervisionada

Docente da Unidade Curricular: Professora Doutora Ana Maria Bastos

Discente: Catarina Morais Martins N.º 61191

Data: 29 a 31 de outubro de 2018



Área	Conteúdos	Aprendizagens essenciais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
29-10-2018						
PORTUGUÊS	- Lengalengas - Leitura e escrita	EDUCAÇÃO LITERÁRIA - Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular. - Ler narrativas e poemas adequados à idade, por iniciativa própria ou de outrem. - Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género (contos de fada,	- Identificar géneros literários: lengalenga. - Identificar as principais características da lengalenga. - Acompanhar a leitura/canto de uma lengalenga. - Compreender o assunto principal de uma lengalenga. - Identificar as possíveis personagens de uma lengalenga. - Ordenar acontecimentos de uma ação.	- Audição de uma música/visualização de um vídeo da lengalenga cantada "O Cuco". - Canto e leitura individual em voz alta da respetiva lengalenga pelos alunos. - Exploração e registo do conceito de lengalenga. - Exploração da letra da lengalenga	- Quadro interativo - Vídeo da lengalenga "O Cuco" - Letra da lengalenga (<i>Anexo 1</i>) - Ficha de compreensão da lengalenga (<i>Anexo 2</i>)	AValiação FORMATIVA Do processo: observação não instrumentada da atenção dos alunos durante a exploração da lengalenga. Dos resultados: verificação das fichas de trabalho.



		lengalengas, poemas, etc.) em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações). • Compreender narrativas literárias (temas, experiências e valores). • Dizer, de modo dramatizado, trava-línguas, lengalengas e poemas memorizados, de modo a incluir treino da voz, dos gestos, das pausas, da entoação e expressão facial.		(ordenação dos acontecimentos e das personagens). • Realização de uma ficha de compreensão.	
--	--	---	--	--	--



MATEMÁTICA	NÚMEROS E OPERAÇÕES: Adição	• Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las. • Ler e representar números no sistema de numeração decimal até 1000 e identificar o valor posicional de um algarismo. • Identificar e dar exemplos de números pares e ímpares	• Representar números de formas diferentes. • Identificar o valor posicional dos algarismos. • Ordenar algarismos por ordem crescente/decrecente. • Identificar números pares e números ímpares.	• Realização do jogo “Quiz Mágico”.	• Quadro interativo • Cartões do jogo “Quiz Mágico” • PowerPoint com as questões do jogo (<i>Anexo 3</i>)	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos durante o jogo.
ESTUDO DO MEIO	O PASSADO PRÓXIMO FAMILIAR: reconhecimento	• Reconhecer datas, factos e locais significativos	• Reconhecer datas importantes.	• Realização do jogo “Quiz Mágico”.	• Quadro interativo	AValiação FORMATIVA



	de datas importantes.	para a história pessoal ou das pessoas que lhe são próximas, localizando-os em mapas ou plantas e numa linha de tempo.	• Relacionar conhecimentos adquiridos. • Cumprir as regras das atividades.		• Cartões do jogo “Quiz Mágico” • PowerPoint com as questões do jogo (<i>Anexo 3</i>)	• Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos durante o jogo.
OFERTA COMPLEMENTAR	• Educação para os valores		• Reconhecer a importância do respeito pelos outros.	• Diálogo com alunos sobre o respeito pelos outros.	• Vídeo da lengalenga “O Cuco”	AVAIAÇÃO FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos no diálogo em turma.
30-10-2018						
PORTUGUÊS	GRAMÁTICA: significados semelhantes e opostos.	• Depreender o significado de palavras a partir da sua	• Identificar palavras com significados semelhantes.	• Realização do jogo “Semelhantes e Opostos”.	• Espaço amplo • Palavras do jogo	AVAIAÇÃO FORMATIVA



		ocorrência nas diferentes áreas disciplinares curriculares.	• Identificar palavras com significados opostos. • Usar vocabulário diversificado.	• Reflexão sobre o jogo com os alunos. • Registo dos conceitos de palavras com significados opostos e semelhantes.	• Obstáculos: arcos, cordas e cones de sinalização.	• Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos durante o jogo.
MATEMÁTICA NÚMEROS E OPERAÇÕES: • Adição (estratégias de cálculo) • Problemas		• Ler e representar números no sistema de numeração decimal até 1000 e identificar o valor posicional de um algarismo. • Identificar e dar exemplos de números pares e ímpares. • Reconhecer e memorizar	• Reconhecer as propriedades da adição. • Utilizar diferentes estratégias de cálculo para a adição de números. • Representar números de formas diferentes. • Identificar números pares e números ímpares. • Ordenar algarismos por ordem crescente/decrecente.	• Realização de um trabalho de grupo: “Vamos explorar a Matemática!”.	• Cartões do jogo “Quiz Mágico” • Ficha individual para os cálculos (<i>Anexo 4</i>) • Quadro	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da participação durante o trabalho de grupo.



Rua Dr. Manuel Cardona - 5000-559 VILA REAL: eb23.diocecao@escolas.min-edu.pt - <http://www.diocecao.edu.pt> / Telefone: 259 304600





Rua Dr. Manuel Cardona - 5000-559 VILA REAL; eb23.diogocao@escolas.min-edu.pt -http://www.diogocao.edu.pt/ Telefone: 259 302460





		contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados.	RACIOCÍNIO MATEMÁTICO • Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões.			
ESTUDO DO MEIO	• Localização em mapas	• Reconhecer datas, factos e locais significativos para a história pessoal ou das pessoas que lhe	• Reconhecer o mapa de Portugal. • Reconhecer o mapa do Mundo. • Localizar Portugal no mapa do Mundo.	• Visualização e exploração do mapa de Portugal e do mapa do Mundo.	• Mapa de Portugal • Quadro interativo • Internet • Ficha de trabalho	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada do empenho dos alunos



		são próximas, localizando-os em mapas ou plantas e numa linha de tempo. • Representar lugares reais que lhes estão próximos no tempo e no espaço.	• Localizar locais significativos para a história pessoal no mapa de Portugal. • Representar lugares reais significativos para a história pessoal.	• Realização de uma breve ficha de trabalho: “Localização de lugares importantes: Onde nasceste? Onde vives? Onde passaste férias? Onde fica a tua escola?” • Ilustração de um local importante para cada aluno.	“Localização de lugares importantes”. (Anexo 5)	durante a realização da ficha de trabalho. • Dos resultados: verificação das fichas de trabalho.
EXPRESSÕES	• Educação física-motora	• Em concurso individual, concurso a pares e percursos que integrem várias habilidades,	• Realizar ações motoras básicas de deslocamento no solo (correr, saltar, contornar objetos). • Participar em jogos coletivos, respeitando	• Realização do jogo “Semelhantes e Opostos”.	• Espaço amplo • Palavras do jogo • Obstáculos: arcos, cordas e cones de sinalização.	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada do comportamento



		realizar deslocamentos e equilíbrios, relativos aos 1.º e 2.º anos, através de ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação, no sentido de aproveitar as qualidades motoras	as regras e os restantes participantes. • Relacionar conhecimentos previamente adquiridos.			dos alunos durante o jogo.
--	--	--	---	--	--	----------------------------



		possibilidades pela situação.			
31-10-2018 (Dia das bruxas)					
PORTUGUÊS	• Escrita (Celebração do Dia das Bruxas)	ESCRITA • Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til.	• Escrever frases bem articuladas e com sentido. • Utilizar vocabulário variado. • Celebração do Dia das Bruxas	• Escrita, individual, de uma frase relativa à ilustração "A bruxinha que voaria na minha vassoura".	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada do empenho dos alunos durante a atividade.
MATEMÁTICA	• Adição: problemas (Celebração do Dia das Bruxas)	• Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números naturais, em contextos	• Aplicar estratégias na resolução de problemas. • Celebração do Dia das Bruxas	• Resolução de um problema de matemática.	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada do empenho dos alunos



ESTUDO DO MEIO		matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados. • Exprimir, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões.			durante a atividade. • Dos resultados: verificação da resolução do problema.
	• Atividade experimental (Celebração do Dia das Bruxas)		• Reconhecer a importância das atividades experimentais. • Celebração do Dia das Bruxas	• Realização da atividade experimental “A Poção Mágica”, enquadrada na celebração do Dia das Bruxas.	AVALIAÇÃO FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da atenção dos alunos durante a atividade experimental.
				• Recipiente (abóbora de plástico) • Vinagre • Bicarbonato de sódio • Corantes alimentares • Purpurinas • Copos de plástico • Colheres	



EXPRESSÕES	• Expressão dramática		• Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.). • Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação,	• Criar pequenas histórias a partir de um tema. • Adaptar histórias sob a forma de dramatizações. • Interpretar personagens durante dramatizações, adequando a voz a diferentes contextos. • Cooperar no trabalho em grupo.	• Realização de uma dramatização em grupos alusiva ao Dia das Bruxas: “Uma História de Susto!”.	• Pausinhos de madeira • Protocolo da atividade experimental (<i>Anexo 6</i>) • Quadro interativo • Imagens dos cenários (<i>Anexo 7</i>) • Áudio de fundo • Adereços dos alunos	AVALIAÇÃO FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada do empenho dos alunos durante a dramatização.
------------	---	--	--	--	---	---	--



		tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, diction, projecção, etc.).			
--	--	--	--	--	--

Apêndice II – Planificação n.º 2



Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

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

Prática de Ensino Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico

PLANIFICAÇÃO N.º 2

Agrupamento de Escolas Diogo Cão - Vila Real

Instituição Cooperante: Agrupamento de Escolas Diogo Cão – Escola E.B. 1, Vila Real n.º3

Docente Cooperante: Professora Dulcília Cruz

Ano de escolaridade: 2.º ano

Unidade Curricular: Prática de Ensino Supervisionada

Docente da Unidade Curricular: Professora Doutora Ana Maria Bastos

Discente: Catarina Morais Martins N.º 61191

Data: 19 a 21 de novembro de 2018



Área	Conteúdos	Aprendizagens essenciais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
19-11-2018						
PORTUGUÊS	- Banda desenhada - Leitura e escrita	EDUCAÇÃO LITERÁRIA Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género (contos de fada, lengalengas, poemas, etc.) em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações).	- Identificar a Banda Desenhada através das suas principais características. - Identificar os elementos que constituem a banda desenhada. - Organizar uma sequência de imagens com sentido lógico. - Criar balões de fala de modo a criar uma história.	- Utilização de recursos da Escola Virtual para introdução de conceitos relativos à Banda Desenhada. - Registo do conceito de banda desenhada no caderno diário. - Construção, em grupos, de uma pequena história em banda desenhada.	- Internet - Quadro interativo - PowerPoint sobre a Banda Desenhada (<i>Anexo 8</i>) - Caderno diário - Cartolinas - Vinhetas da banda desenhada (<i>Anexo 9</i>) - Colas - Tesouras - Lápis de cor - Canetas	AValiação FORMATIVA - Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos na construção da banda desenhada. - Dos resultados: verificação dos trabalhos finais (bandas desenhadas).
		EXPRESSÃO Formular perguntas, pedidos e respostas a questões considerando a				



		situação e o interlocutor. • Planear, produzir e avaliar os seus próprios textos. • Recontar histórias e narrar situações vividas e imaginadas. LEITURA • Mobilizar as suas experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto. ESCRITA • Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização	• Realizar a revisão textual em grupo, após a discussão de diferentes pontos de vista. • Ler corretamente e com expressividade.	• Apresentação da banda desenhada criada por cada grupo à turma.	
--	--	---	--	--	--



MATEMÁTICA	GEOMETRIA E MEDIDA: Localização e orientação no espaço	correta dos acentos gráficos e do til. - Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar). - Proceder à revisão de texto, individualmente ou em grupo após discussão de diferentes pontos de vista.				Internet - Quadro interativo - Ficha de trabalho (Anexo 10)	AValiação FORMATIVA Do processo: observação não instrumentada da atenção dos alunos durante a realização da
			Comunicar utilizando linguagem matemática, oralmente e por escrito, para descrever itinerários. Identificar os conceitos de quarto de volta,	Visualização de um vídeo sobre os conceitos associados à localização e orientação no espaço. Registo dos conceitos no caderno diário.			



		• Exprimir, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões. • Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social. COMUNICAÇÃO MATEMÁTICA • Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos	meia volta e uma volta inteira. • Distinguir instruções: à esquerda e à direita, em frente, para trás. • Identificar percursos através de instruções com linguagem matemática. • Identificar objetos equidistantes. • Comparar distâncias entre objetivos relativamente a um ponto de referência.	• Resolução de uma ficha de trabalho sobre o conteúdo.	ficha de trabalho. • Dos resultados: verificação das fichas de trabalho.
--	--	--	--	---	--



		matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem. • Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade.				
ESTUDO DO MEIO	NATUREZA: • Distinguir os principais órgãos - coração, pulmões, estômago e rins - em representações do corpo	• Distinguir os principais órgãos - coração, pulmões, estômago e rins - em representações do corpo humano, associando-os à sua principal função vital.	• Identificar os órgãos do corpo humano – coração e pulmões. • Localizar os pulmões e o coração no corpo humano.	• Exploração de um PowerPoint interativo, com áudios, “O Nosso Corpo – Coração e Pulmões”. • Realização de uma breve	• Quadro interativo • PowerPoint • “O Nosso Corpo – Coração e Pulmões” (Anexo II)	AVALIAÇÃO FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da atenção dos alunos durante as atividades.



	humano, associando-os à sua principal função vital.		• Identificar as principais funções do coração e dos pulmões.	ficha de trabalho sobre os órgãos humanos abordados, a sua localização no corpo humano e respetivas funções. • Elaboração, em grupo, de um modelo representativo do funcionamento dos pulmões durante a respiração.	- Ficha de trabalho (<i>Anexo 12</i>) - Representação do corpo humano para localização do coração e pulmões (<i>Anexo 13</i>) - Atividade experimental: sacos de plásticos, palminhas, fita-cola, tesouras, imagens (pulmões, nariz e boca) (<i>Anexo 14</i>)	Dos resultados: verificação das fichas de trabalho.
OFERTA COMPLEMENTAR	• Educação para o ambiente			• Reflexão com os alunos sobre o impacto da poluição na	- Internet - Quadro interativo	AVALIAÇÃO FORMATIVA



				saúde dos pulmões.	• Caderno diário	• Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos na reflexão.
20-11-2018 (Dia Nacional Do Pijama)						
PORTUGUÊS	EDUCAÇÃO LITERÁRIA: A Pedra Falante, da associação Mundos de Vida	EDUCAÇÃO LITERÁRIA • Ler narrativas e poemas adequados à idade, por iniciativa própria ou de outrem. • Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género (contos de fada, lengalengas, poemas, etc.) em elementos do	• Identificar os elementos que caracterizam um livro (capa, contrapada, lombada, autor, editora, ano/nº de edição, etc.) • Antecipar o tema da obra com base no seu título e nas ilustrações. • Acompanhar a leitura de um texto.	• Exploração oral dos elementos constituintes do livro “A Pedra Falante” (capa, lombada, contracapa). • Realização da “ficha técnica” do livro “A Pedra Falante”. • Leitura e exploração de um excerto	• Livro “A Pedra Falante” da associação Mundos de Vida • Quadro interativo de Livros (Anexo 15) • Texto adaptado da obra (Anexo 16)	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da atenção e participação dos alunos nas atividades de exploração da obra. • Dos resultados: verificação das



	paratexto e nos textos visuais (ilustrações).	• Compreender narrativas literárias (temas, experiências e valores). • Explicitar o sentido dos poemas escutados ou lidos. • Manifestar preferências, de entre textos lidos, e explicar as reações derivadas da leitura. • Selecionar livros para leitura pessoal, apresentando as razões das suas escolhas.	• Expressar opiniões com clareza. • Identificar o assunto principal do texto. • Identificar as personagens do texto. • Compreender textos narrativos.	adaptado do livro. • Realização de uma ficha de interpretação do excerto lido.	• Ficha de interpretação do texto (<i>Anexo 17</i>)	fichas de trabalho.
--	---	---	--	---	---	---------------------



Rua Dr. Manuel Cardona - 5000-558 VILA REAL; eb23.diogocao@escolas.min-edu.pt -http://www.diogocao.edu.pt/Telefone: 259 302460





MATEMÁTICA	• Celebração do Dia Nacional do Pijama	em mecanismos de coordenação. LEITURA • Identificar informação explícita no texto. • Identificar e referir o essencial de textos lidos. • Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido dos textos.				AVALIAÇÃO FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos na atividade.
		• Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da	• Relacionar os conhecimentos adquiridos com outras áreas do conhecimento.	• Exploração do texto adaptado da obra “A Pedra Falante”.	• Texto adaptado da obra “A Pedra Falante” (<i>Anexo 16</i>)	



		atividade humana e social. • Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem.				
ESTUDO DO MEIO	• Celebração do Dia Nacional do Pijama	• Reconhecer a importância do diálogo, da negociação e do compromisso na resolução pacífica de situações de conflito.	• Relacionar os conhecimentos adquiridos com outras áreas do conhecimento.	• Exploração do texto adaptado da obra "A Pedra Falante".	• Texto adaptado da obra "A Pedra Falante" (<i>Anexo 16</i>)	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos na atividade.
EXPRESSÕES	DANÇA: Celebração do Dia Nacional do Pijama	• Recrear sequências de movimentos a partir de temáticas, situações do	• Executar uma coreografia através da	• Execução da coreografia da música do Dia Nacional do	• Espaço amplo (polivalente)	AValiação FORMATIVA



ARTES VISUAIS: Celebração do Dia Nacional do Pijama	quotidiano, solicitações do professor, ideias suas ou dos colegas com diferentes formas espaciais e/ou estruturas rítmicas, evidenciando capacidade de exploração e de composição.	visualização da mesma. • Participar ordeiramente em atividades da escola.	Pijama 2018, proposta pela associação, em conjunto com as restantes turmas da escola.	• Música do Dia Nacional do Pijama 2018 • Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos na atividade.
	• Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho - incluindo esboços, esquemas, e itinerários; técnica mista; assemblage; land art; escultura; maqueta;	• Decorar objetos recorrendo à criatividade. • Pintar com marcadores em cartão. • Manusear linhas de algodão. • Associar um conceito abstrato a um objeto concreto.	• Elaboração de um “apanhador de sonhos”.	AVALIAÇÃO FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada do empenho dos alunos na elaboração dos “apanhadores de sonhos”. • Pratos de papel sem a parte interna • Linhas de algodão • Missangas • Penas de pluma • Marcadores • Fio de sediola (Anexo 18)



		fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais. • Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (carvão vegetal, pasta de modelar, barro, pastel seco, tinta cenográfica, pincéis e trinchas, rolos, papéis de formatos e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.	• Expressar o pensamento crítico.			• Dos resultados: verificação dos trabalhos finais (apanhadores de sonhos).
--	--	--	---	--	--	---





			auxílio das palmas. • Classificar uma palavra em monossílabo, dissílabo, trissílabo ou polissílabo, de acordo com o seu número de sílabas. • Dar exemplos de monossílabos, dissílabos, trissílabos e polissílabos.	classificação de palavras quanto ao número de sílabas. • Registo do conteúdo nos cadernos. • Realização de uma ficha de trabalho sobre o conteúdo. • Realização do jogo “Rever para Aprender”.	• Cadernos diários • Ficha de trabalho (<i>Anexo 20</i>)	alunos durante a realização da ficha de trabalho. • Dos resultados: verificação das fichas de trabalho.
MATEMÁTICA	GEOMETRIA E MEDIDA: • Localização e orientação no espaço	• Identificar, interpretar e descrever relações espaciais, situando-se no espaço em relação aos outros e aos objetos.	• Comunicar utilizando linguagem matemática, oralmente e por escrito, para descrever itinerários.	• Realização do jogo “Para Onde Vou?” • Realização do jogo “Rever para Aprender”.	• Espaço Amplo • Venda para os olhos • Arcos • Corda de saltar.	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada do comportamento



		RACIOCÍNIO MATEMÁTICO • Exprimir, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões. • Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social.	• Orientar-se segundo os conceitos de quarto de volta, meia volta e uma volta inteira. • Distinguir instruções: à esquerda e à direita, em frente, para trás. • Reproduzir percursos através de instruções com linguagem matemática.		dos alunos durante os jogos.
		COMUNICAÇÃO MATEMÁTICA • Desenvolver confiança nas suas			



ESTUDO DO MEIO		capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem.					
	NATUREZA: Distinguir os principais órgãos - coração, pulmões, estômago e rins – em representações do corpo humano, associando-os à sua principal função vital.	Distinguir os principais órgãos - coração, pulmões, estômago e rins – em representações do corpo humano, associando-os à sua principal função vital.	- Relacionar conhecimentos adquiridos. - Participar em jogos, obedecendo às regras. - Cooperar com os colegas.	Realização do jogo “Rever para Aprender”.	- Quadro interativo - PowerPoint do jogo (<i>Anexo 21</i>) - Cartões com os números das perguntas	AValiação FORMATIVA Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos no jogo.	
EXPRESSÕES	Educação física-motora	Em concurso individual, concurso a pares e	Orientar-se no espaço, sem o sentido da	Realização do jogo “Para Onde Vou?”	- Espaço Ampla - Venda para os olhos	AValiação FORMATIVA	



		percursos que integrem várias habilidades, realizar deslocamentos e equilíbrios, relativos aos 1.º e 2.º anos, através de ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação, no sentido de aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.	visão, apenas segundo instruções. • Executar direções: à esquerda e à direita, em frente, para trás.		• Arcos • Corda de saltar.	• Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos no jogo.
--	--	---	---	--	---	---

Apêndice III – Planificação n.º 3



Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

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

Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

PLANIFICAÇÃO N.º 3

Agrupamento de Escolas Diogo Cão - Vila Real

Instituição Cooperante: Agrupamento de Escolas Diogo Cão – Escola E.B. 1, Vila Real n.º3

Docente Cooperante: Professora Dulcília Cruz

Ano de escolaridade: 2.º ano

Unidade Curricular: Prática de Ensino Supervisionada

Docente da Unidade Curricular: Professora Doutora Ana Maria Bastos

Discente: Catarina Morais Martins N.º 61191

Data: 19 a 21 de novembro de 2018



Área	Conteúdos	Aprendizagens essenciais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
07-01-2019						
PORTUGUÊS	- Educação literária: "Estranhões & Bizarrocos" de José Eduardo Agualusa	EDUCAÇÃO LITERÁRIA - Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular. - Ler narrativas e poemas adequados à idade, por iniciativa própria ou de outrem. - Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género (contos de fada, lengalengas, poemas, etc.) em elementos do paratexto e nos	- Identificar os elementos que caracterizam um livro (capa, contrapada, lombada, autor, editora, ano/nº de edição, etc.) - Antecipar o tema da obra com base no seu título e nas ilustrações. - Acompanhar a leitura de um texto. - Preencher lacunas de um excerto de um texto através	- Apresentação e exploração do livro "Estranhões e Bizarrocos" com os alunos. - Realização da ficha técnica do livro "Estranhões e Bizarrocos". - Visualização de um breve vídeo de apresentação do texto "A Menina que queria ser Maçã". - Diálogo com os alunos sobre a expectativa do desenvolvimento da história narrada.	- Quadro interativo - Internet - Livro "Estranhões & Bizarrocos" de José Eduardo Agualusa - Ficha Técnica dos Livros - Vídeos sobre o texto "A menina que queria ser maçã" - Texto "A menina que queria ser maçã"	AValiação FORMATIVA - Do processo: observação não instrumentada do empenho dos alunos durante a exploração do texto. - Dos resultados: verificação das fichas de interpretação.



Rua Dr. Manuel Cardona - 5000-558 VILA REAL
 REAL: eb23.diogocao@escolas.min-edu.pt -http://www.diogocao.edu.pt/Telephone: 259 302460



				o essencial de textos lidos. • Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido dos textos. ORALIDADE • Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras. • Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia. • Variar adequadamente a		
--	--	--	--	---	--	--



				prosódia e o ritmo discursivo em função da finalidade comunicativa.			
				COMPREENSÃO • Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas.			
MATEMÁTICA	• Números e operações: Leitura e escrita de números até 500.	NÚMEROS NATURAIS • Ler e representar números no sistema de numeração decimal até 1000 e identificar o valor	• Escrever por extenso os números no sistema de numeração decimal até 500.	• Realização de uma ficha sobre a leitura e escrita de números até 500. • Exploração de números oralmente.	• Ficha de trabalho • Quadro interativo	AVALIAÇÃO FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da atenção dos alunos durante a	



				realização da ficha de trabalho.
	posicional de um algarismo. • Identificar e dar exemplos de números pares e ímpares. • Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las. • Comparar e ordenar números, e realizar estimativas plausíveis de quantidades e de somas, diferenças e produtos, com e sem recurso a material concreto.	• Representar números no sistema de numeração decimal até 500. • Identificar o valor posicional de um algarismo. • Decompor os números de formas diversas. • Ordenar números por ordem crescente e decrecente.		Dos resultados: verificação das fichas de trabalho.
	COMUNICAÇÃO MATEMÁTICA • Desenvolver confiança nas suas capacidades e			



		conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem.	Desenvolver persistência, autonomia e à vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade.			
ESTUDO DO MEIO	Vacinação	NATUREZA Reconhecer a importância da vacinação e do uso correto dos medicamentos, nomeadamente dos antibióticos.	- Identificar a função das vacinas na prevenção de doenças. - Reconhecer a importância da vacinação. - Identificar o documento de	- Visualização de um vídeo sobre a vacinação. - Apresentação e exploração de um breve PowerPoint sobre a temática. - Apresentação de um boletim de vacinas.	- Quadro interativo - Vídeo sobre a vacinação - PowerPoint sobre a vacinação - Boletim de Vacinas	AValiação FORMATIVA Do processo: observação não instrumentada da atenção dos alunos durante o registo do conteúdo.



OFERTA COMPLEMENTAR	• Emoções	SOCIEDADE • Reconhecer a importância de fontes documentais na construção do conhecimento do seu passado pessoal e familiar (Registo de Nascimento, Cartão de Cidadão, Boletim Individual de Saúde, Registo de Vacinações, fotografias pessoais, álbuns, etc.).	registo da vacinação.	• Diálogo com os alunos sobre a importância da vacinação. • Registo do conteúdo nos cadernos diários.		Dos resultados: verificação dos registos.
				• Diálogo com os alunos sobre as emoções. • Apresentação de um vídeo sobre o filme “Divertida Mente”.	• Vídeo sobre o filme “Divertida Mente” • PowerPoint sobre as emoções • Quadro interativo	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos durante a



				• Apresentação de um breve sobre as emoções. • Elaboração de um “Emocionómetro”.	• Cartão das emoções (Emocionómetro) • Molas de madeira • Marcadores coloridos	elaboração do Emocionómetro
08-01-2019						
PORTUGUÊS	• Gramática: identificar a classe das palavras: determinante artigo, nome próprio e comum), adjetivo, verbo, pronome pessoal e interjeição. • Reconhecer a flexão nominal e adjetival quanto ao número.	GRAMÁTICA • Identificar a classe das palavras: determinante artigo, nome próprio e comum), adjetivo, verbo, pronome pessoal e interjeição. • Reconhecer a flexão nominal e adjetival quanto ao número.	• Identificar a classe de palavras dos determinantes artigos. • Reconhecer a flexão nominal quanto ao género e quanto ao número. • Distinguir determinantes artigos	• Diálogo com os alunos sobre os determinantes artigos para verificação de conhecimentos prévios. • Apresentação e exploração de um breve PowerPoint sobre o conteúdo. • Registo do conteúdo no caderno.	• Quadro interativo • Vídeo sobre os determinantes artigos • PowerPoint sobre os determinantes artigos • Ficha de trabalho sobre os conteúdos	AVALIAÇÃO FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da atenção dos alunos na realização da ficha de trabalho. • Dos resultados: verificação das



		LEITURA / ESCRITA • Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til. • Utilizar o ponto final na delimitação de frases e a vírgula em enumerações e em mecanismos de coordenação.	definidos e indefinidos. • Identificar os determinantes artigos definidos. • Identificar os determinantes artigos indefinidos. • Construir frases com o uso correto dos determinantes artigos.	• Visualização/audição de um vídeo/canção sobre os determinantes artigos. • Resolução de uma ficha sobre os conteúdos.	fichas de trabalho.
MATEMÁTICA • Números e operações: Produtos	• Reconhecer e memorizar factos básicos das operações e calcular com os números inteiros não negativos recorrendo à representação	• Identificar a operação da multiplicação. • Identificar os nomes dos constituintes da multiplicação.	• Diálogo com os alunos a fim de introduzir a multiplicação como adição de parcelas iguais. • Exemplificação prática do	• Quadro interativo • Vídeos sobre o conteúdo • PowerPoint sobre o conteúdo • Gorros de diferentes cores	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da atenção dos alunos durante a



	horizontal do cálculo, em diferentes situações e usando diversas estratégias que mobilizem relações numéricas e propriedades das operações.	• Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las. • Comparar e ordenar números, e realizar estimativas plausíveis de quantidades e de somas, diferenças e produtos, com e sem recurso a material concreto.	• Transformar uma adição de parcelas iguais num produto. • Representar produtos através de materiais concretos. • Resolver problemas através do uso da multiplicação no sentido combinatorio. • Identificar o zero como elemento absorvente da multiplicação. • Identificar o 1 como elemento neutro da multiplicação.	conteúdo – contagem de lápis. • Visualização de um vídeo sobre o conteúdo. • Registo do conteúdo no caderno. • Exemplificação prática sobre a multiplicação no sentido combinatorio. • Apresentação de um breve PowerPoint sobre o conteúdo para registo no caderno. • Resolução de uma ficha de trabalho para aplicação dos conteúdos.	• Cachecóis de diferentes cores • Lápis de cor • Ficha de trabalho	exploração do conteúdo. • Dos resultados: verificação das fichas de trabalho.
--	---	--	--	--	--	--



			• Reconhecer a propriedade comutativa da multiplicação.			
ESTUDO DO MEIO	• Regras de convivência social	• Refletir sobre comportamentos e atitudes vivenciados ou observados, que concorrem para o bem-estar físico e psicológico, individual e coletivo. • Reconhecer a importância do diálogo, da negociação e do compromisso na resolução pacífica de situações de conflito.	• Reconhecer a importância das regras de convivência social. • Identificar regras de convivência social nos diferentes espaços. • Cumprir as regras de convivência social.	• Realização do jogo: “Regras de convivência social – adivinha qual é!” • Apresentação de um breve PowerPoint sobre o conteúdo. • Registo do conteúdo no caderno. • Visualização/audição de um vídeo/canção sobre Boas Maneiras, de Maria Vasconcelos.	• Cartões com as regras de convivência social • Quadro interativo • PowerPoint sobre o conteúdo • Vídeo da canção “Boas Maneiras” de Maria Vasconcelos	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos no jogo “Regras de convivência social – adivinha qual é!”.
EXPRESSÕES	• Expressão dramática	• Explorar as possibilidades motoras e	• Expressar ações através de gestos.	• Realização do jogo: “Regras de convivência social – adivinha qual é!”	• Cartões com as regras de convivência social	AValiação FORMATIVA



		expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.).	• Cooperar em grupo. • Produzir pequenas cenas a partir de uma frase.		• Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos no jogo "Regras de convivência social – adivinha qual é!".
		• Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de "entrada", de progressão na ação e de "saída".			



09-01-2019						
PORTUGUÊS	Ler e escrever textos	ESCRITA • Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til. • Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar). • Redigir textos coerentes e coesos com recurso a elementos como a concordância entre constituintes, a correlação de tempos verbais, a sinonímia e a pronominalização.	• Identificar as partes da estrutura de um texto. • Identificar expressões que podem introduzir as diferentes partes de um texto. • Escrever textos curtos devidamente estruturados com introdução, desenvolvimento e conclusão. • Criar pequenas histórias a partir de elementos	• Realização do jogo “Espelho meu, espelho meu, alguém faz histórias mais divertidas do que eu?” • Realização do Jogo da Glória Humano (jogo de revisões).	• Quadro interativo • PowerPoint do jogo • Cartões com os números • Ficha do jogo para a escrita criativa • Exemplos de expressões, em cartolina, que podem ser utilizadas na introdução, desenvolvimento e conclusão. • Fita-cola	AVALIAÇÃO FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos durante o processo de escrita. Dos resultados: verificação dos textos escritos.



Rua Dr. Manuel Cardona - 5000-558 VILA REAL; eb23.diogocao@escolas.min-edu.pt -<http://www.diogocao.edu.pt>/Telephone: 259 302460



MATEMÁTICA	• Geometria: Compor e decompor figuras planas.	entoação e velocidade adequadas ao sentido dos textos. • Descrever figuras planas, identificando as suas propriedades, e representá-las a partir de atributos especificados. • Compor e decompor figuras planas, a partir de figuras dadas, identificando atributos que se mantêm ou que se alteram nas figuras construídas.	• Identificar figuras geométricas e as suas principais características. • Identificar as figuras geométricas que constituem um tangram. • Compor e decompor figuras planas. • Recriar figuras específicas a partir da manipulação de várias figuras geométricas (tangram),	• Elaboração de um tangram em papel. • Exploração das figuras geométricas através do tangram. • Elaboração de figuras com as "peças" do tangram. • Realização do Jogo da Glória Humano (jogo de revisões).	• Quadro interativo • Tangram imprimido • Cartolinas A3 brancas • Colas • Tesouras • Lápis de cor • Exemplos de figuras construídas através das peças do tangram	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada do empenho dos alunos durante a elaboração da figura. Dos resultados: verificação das figuras criadas com o tangram.
------------	--	--	---	---	--	--



ESTUDO DO MEIO	• Vacinação • Regras de convivência social	• Reconhecer a importância da vacinação e do uso correto dos medicamentos, nomeadamente dos antibióticos. • Refletir sobre comportamentos e atitudes, vivenciados ou observados, que concorrem para o bem-estar físico e psicológico, individual e coletivo. • Reconhecer a importância do diálogo, da	através da sua observação. • Seguir corretamente orientações de tarefas.	• Realização do Jogo da Glória Humano (jogo de revisões).	• Espaço amplo • Perguntas do jogo • Dado de grandes dimensões • Pe luhe • Arcos • Cones de sinalização	AVALIÇÃO FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos durante o processo de escrita. Dos resultados: verificação das respostas.
----------------	---	--	--	---	--	---



		negociação e do compromisso na resolução pacífica de situações de conflito. • Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas. • Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos. • Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.		• Pintar de forma uniforme, respeitando o contorno das figuras. • Recortar figuras pelo seu contorno. • Manusear a cola de forma correta. • Reproduzir figuras através da sua visualização.	• Elaboração de um tangram em papel.	• Quadro interativo • Tangram imprimido • Cartolinas A3 brancas • Colas • Tesouras • Lápis de cor • Exemplos de figuras construídas através das peças do tangram	AValiação FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada do empenho dos alunos durante a elaboração da figura. Dos resultados: verificação das figuras criadas com o tangram.
EXPRESSÕES • Artes visuais							



		• Educação física-motora	• Em concurso individual, concurso a pares e percursos que integrem várias habilidades, realizar deslocamentos e equilíbrios, relativos aos 1.º e 2.º anos, através de ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação, no sentido de aproveitar as qualidades motoras	• Realizar ações motoras básicas de deslocamento no solo (correr, saltar, contornar objetos). • Participar em jogos coletivos, respeitando as regras e os restantes participantes. • Relacionar conhecimentos previamente adquiridos.	• Realização do Jogo da Glória Humano (jogo de revisões).	• Espaço amplo • Perguntas do jogo • Dado de grandes dimensões • Peluche • Arcos • Cones de sinalização	AVALIÇÃO FORMATIVA • Do processo: observação não instrumentada da participação dos alunos durante o Jogo da Glória Humano.
--	--	--	--	---	---	--	---



possibilitadas pela
situação.

Rua Dr. Manuel Cardona - 5000-558 VILA REAL reb33.diogocao@escolas.min-edu.pt -http://www.diogocao.edu.pt/Telefone: 259 302460



Apêndice IV – Planificação n.º 4

Estagiária: Catarina Morais Martins Unidade curricular: PES - 2º CEB Professor Cooperante: Professora Maria dos Anjos Ano de escolaridade: 5.º ano		Lições n.º 140 e 141 Sumário: Leitura dialogada e interpretação de um excerto da obra <i>A Asa e a Casa</i> , de Teresa Rita Lopes. Visualização e exploração de uma breve reportagem televisiva sobre espetáculos itinerantes.		23-05-2019		
Área	Conteúdo	Aprendizagens essenciais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Educação Literária - Textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular e adaptações de clássicos; outros textos literários selecionados.	Educação literária - Interpretar o texto em função do género literário. - Inferir o sentido conotativo de palavras e expressões.	Ler e interpretar textos literários Fazer interferências. Responder de forma completa, a questões sobre os textos.	- Registo do sumário. - Realização da atividade de pré-leitura (personagens principais e espaço da ação) do excerto da obra a explorar, a partir da observação de imagens relativas ao mesmo.	- Quadro - Marcador - Manual de Português <i>Livro Aberto</i> - 5.º ano de escolaridade - Apresentação de PowerPoint relativo aos conteúdos.	Avaliação formativa <i>Do processo:</i> Observação não instrumentada do comportamento dos alunos durante a leitura dramatizada e na realização das atividades propostas.
		- Fazer declamações e representações teatrais.			(<i>Apêndice 1</i>) - Folha de preenchimento da escala de graduação do	

	Leitura - Fluência de leitura: velocidade, precisão, prosódia. - Registo e organização da informação. - Inferências. - Relacionamento de informação.	Leitura - Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. - Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista. - Interpretar o texto em função do género literário. - Inferir o sentido conotativo de palavras e expressões.	- Fazer inferências a partir de informação contida no texto - Pôr em relação duas informações para inferir uma terceira.	- Leitura dialogada de um excerto da obra <i>A Asa e a Casa</i>, de Teresa Rita Lopes. - Exploração oral do texto. - Realização das questões de interpretação do texto (página 164 do manual). - Correção das respetivas questões de interpretação com a participação dos alunos. - Visualização de uma breve reportagem sobre	comportamento. (<i>Apêndice 2</i>)	<i>Dos resultados:</i> Verificação das respostas dos alunos na interpretação do excerto da obra apresentado.
	Oralidade - Intenção do locutor; tema; assunto; informação essencial e acessória; facto e opinião; deduções.	Oralidade <i>Compreensão</i> - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e	Interpretar textos orais breves. - Indicar a intenção do locutor. - Distinguir informação essencial de acessória.			

		registá-la por meio de técnicas diversas.	- Fazer deduções. <i>Expressão</i> - Produzir um discurso com elementos de coesão adequados (concordância; tempos verbais; advérbios; variação das anáforas; uso de conectores frásicos e textuais mais frequentes).	- Responder, de forma completa, a questões sobre os textos.	espetáculos itinerantes (fonte: Escola Virtual). - Registo de informações sobre o vídeo apresentado (atividade de compreensão do oral – página 164 do manual). - Visualização do mesmo vídeo para verificação e correção das respostas à atividade anterior. - Preenchimento individual das escalas de graduação do comportamento.		
--	--	---	---	--	--	--	--

Apêndice V – Planificação n.º 5

Estagiária: Catarina Morais Martins Unidade curricular: PES - 2º CEB Professor Cooperante: Professora Maria dos Anjos Ano de escolaridade: 5.º ano			Lições n.º 142 e 143 Sumário: Ficha de verificação dos conhecimentos.			24-05-2019
Área	Conteúdo	Aprendizagens essenciais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Oralidade	Oralidade - Compreensão - informação relevante - organização e registo de informação (técnicas diversas) - avaliação do discurso	Interpretar textos orais breves. - Indicar a intenção do locutor. - Referir o tema. - Distinguir informação essencial de acessória. - Fazer deduções. - Manifestar a reação pessoal ao texto ouvido.	- Realização da ficha de verificação de conhecimentos.	- Ficha de verificação de conhecimentos. <i>(Apêndice 3)</i>	Avaliação formativa - Nível de desempenho de cada aluno.
	Leitura	Leitura - textos com características narrativas e expositivas - leitura em voz silenciosa e autónoma. - sentido global. - inferências. - tema(s), ideias principais e pontos de vista. - recursos expressivos (sua função para a construção de sentido).	Ler textos diversos. - Ler textos narrativos. - Compreender o sentido dos textos. - Detetar o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para			- Respostas dadas pelos alunos na ficha de verificação de conhecimentos.

[illegible]

	Escrita	Escrita - descrição de pessoas, objetos e paisagens - textos de natureza narrativa (integrando os elementos que circunscrevem o acontecimento, o tempo e o lugar, o desencadear da ação, o desenvolvimento e a conclusão, com recurso a vários conectores de tempo, de causa, de explicação e de contraste) - textos em que se defende uma posição com argumentos e conclusão coerentes - planificação de texto: registo e hierarquização de ideias - redação de texto: organização em parágrafos de acordo com o género textual adequado à finalidade comunicativa; ortografia e pontuação - aperfeiçoamento de texto	objeto de juízos de valor. - Desenvolver o conhecimento da ortografia. - Desenvolver e aperfeiçoar uma caligrafia legível. - Explicitar e aplicar as regras de ortografia e acentuação. Planificar a escrita de textos. - Registrar ideias relacionadas com o tema, hierarquizá-las e articulá-las devidamente. - Redigir corretamente.			
--	-----------------------	--	---	--	--	--

			- Respeitar as regras de ortografia e de acentuação. - Aplicar regras de uso de sinais de pontuação para representar tipos de frase e movimentos sintáticos básicos (enumeração, delimitação do vocativo, encaixe, separação de orações). - Utilizar e marcar adequadamente parágrafos. - Controlar estruturas gramaticais correntes (concordâncias, adequação de tempos verbais e expressões adverbiais de tempo). - Construir dispositivos de encadeamento (cronológico, de retomada e de substituição que assegurem a coesão e a continuidade de sen-		
--	--	--	--	--	--

Apêndice VI – Planificação n.º 6

Estagiária: Catarina Morais Martins			Lições n.º 144		28-05-2019	
Unidade curricular: PES - 2º CEB			Sumário:			
Professor Cooperante: Professora Maria dos Anjos			Entrega e correção da ficha de verificação dos conhecimentos.			
Ano de escolaridade: 5.º ano						
Área	Conteúdo	Aprendizagens essenciais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Oralidade	Oralidade - Compreensão - informação relevante - organização e registo de informação (técnicas diversas) - avaliação do discurso	Interpretar textos orais breves. - Indicar a intenção do locutor. - Referir o tema. - Distinguir informação essencial de acessória. - Fazer deduções. - Manifestar a reação pessoal ao texto ouvido.	- Registo do sumário. - Realização da correção da ficha de verificação de conhecimentos.	- Ficha de verificação de conhecimentos. - Quadro - Marcador - Folha de preenchimento da escala de comportamento dos alunos durante a correção da	Avaliação formativa - <i>Do processo:</i> Observação não instrumentada do comportamento dos alunos durante a correção da
	Leitura	- leitura em voz silenciosa e autónoma. - sentido global. - inferências. - tema(s), ideias principais e pontos de vista.	Ler textos diversos. - Ler textos narrativos. - Compreender o sentido dos textos. - Detetar o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm	- Reforço e consolidação dos conteúdos por parte de alguns alunos que revelaram mais dificuldades.		ficha de verificação de conhecimentos.

		- recursos expressivos (sua função para a construção de sentido). - registo e tratamento da informação. Educação literária - Ler integralmente textos literários de natureza narrativa, lírica e dramática (no mínimo, um livro infantojuvenil, quatro poemas, duas lendas, três contos de autor e um texto dramático - selecionados da literatura para a infância, de adaptações de clássicos e da tradição popular). - interpretação do texto em função do género literário. - inferências: sentido conotativo. - temas, experiências e valores representados nas	instruções para concretização de tarefas. Organizar a informação contida no texto. - Indicar os aspetos nucleares do texto, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto. - Indicar a intenção do autor, justificando a partir de elementos do texto. - Avaliar criticamente textos. - Expressar uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor.	- Preenchimento individual das escalas de graduação do comportamento.	<i>Dos resultados:</i> Verificação do registo da correção da ficha de verificação de conhecimentos.
--	--	--	---	--	--

		obras literárias e comparação com outras manifestações artísticas.				
--	--	--	--	--	--	--

Apêndice VII – Planificação n.º 7

Estagiária: Catarina Morais Martins Unidade curricular: PES - 2º CEB Professor Cooperante: Professora Maria dos Anjos Ano de escolaridade: 5.º ano			Lições n.º 145 e 146 Sumário		30-05-2019	
Continuação da correção da ficha de verificação dos conhecimentos.						
Área	Conteúdo	Aprendizagens essenciais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Gramática	Gramática - Identificar a classe das palavras: verbo principal (transitivo e intransitivo) e verbo auxiliar, advérbio, conjunção.	Reconhecer e conhecer classes de palavras. - Reconhecer as classes de palavras estudadas no ciclo anterior.	- Registo do sumário. - Continuação da correção da ficha de verificação de conhecimentos.	- Quadro - Marcador - Ficha de verificação de conhecimentos. <i>(Apêndice 3)</i> - Folha de preenchimento da escala de graduação do comportamento. <i>(Apêndice 2)</i>	Avaliação formativa - Do processo: Observação não instrumentada do comportamento dos alunos durante a correção da ficha de verificação de conhecimentos.
		- Conjugar verbos regulares e irregulares no pretérito mais-que-perfeito (simples e composto) do modo indicativo.	- Integrar as palavras nas classes a que pertencem: a) verbo: principal e auxiliar (dos tempos compostos); b) advérbio: de modo, de tempo e de lugar; interrogativo.	- Reforço e consolidação dos conteúdos por parte de alguns alunos que revelaram mais dificuldades.		

		- Identificar os constituintes da frase com as seguintes funções sintáticas: sujeito (simples e composto), vocativo, predicado; complemento (direto e indireto). - Analisar palavras a partir dos seus elementos constitutivos (base, radical e afixos), com diversas finalidades (deduzir significados, integrar na classe gramatical, formar famílias de palavras).	Analisar e estruturar unidades sintáticas. - Aplicar regras de utilização do pronome pessoal em adjacência verbal, colocando corretamente os pronomes átonos em frases afirmativas e negativas. - Identificar as seguintes funções sintáticas: sujeito (simples e composto), vocativo, predicado, complemento direto,	- Preenchimento individual das escalas de graduação do comportamento.		<i>Dos resultados:</i> Verificação do registo da correção da ficha de verificação de conhecimentos.
--	--	---	---	--	--	---

				complemento indireto.					
				Reconhecer propriedades das palavras e formas de organização do léxico. - Identificar e organizar famílias de palavras.					

Apêndice VIII – Planificação n.º 8

Estagiária: Catarina Morais Martins Unidade curricular: PES - 2º CEB Professor Cooperante: Professora Maria dos Anjos Ano de escolaridade: 5.º ano		Lições n.º 147 e 148 Sumário: Visionamento de uma animação multimédia para introdução ao texto poético. Expressão oral: troca de ideias. Leitura do poema: "Medidas". Sentido figurado. Redação de um poema.		31-05-2019		
Área	Conteúdo	Aprendizagens essenciais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Oralidade Pergunta, resposta. Vocabulário adequado.	Oralidade <i>Compreensão</i> - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas. <i>Expressão</i> - Intervir, com dúvidas e questões, em interações com	Produzir textos orais com diferentes finalidades. - Respeitar princípios reguladores da interação discursiva, na produção de enunciados de resposta e na	- Registo do sumário. - Observação e exploração de uma imagem alusiva ao texto poético (págs. 170 e 171 do manual), com o auxílio de uma apresentação de <i>PowerPoint</i> .	- Quadro - Marcador - Manual de Português <i>Livro Aberto</i> - 5.º ano de escolaridade - Apresentação de <i>PowerPoint</i> relativo aos conteúdos – características do texto poético. <i>(Apêndice 4)</i>	Avaliação formativa <i>Do processo:</i> Observação não instrumentada do comportamento dos alunos durante a realização das atividades propostas.

		diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra.	colocação de perguntas. - Usar um vocabulário adequado ao assunto.	- Visualização e exploração de um vídeo relativo ao texto poético (fonte: Escola Virtual). - Realização das tarefas do manual (página 173). - Apresentação de alguns exemplos de poemas visuais.	- Ficha de trabalho da “Oficina da Poesia”. <i>(Apêndice 5)</i> - Imagens para a atividade “Oficina da Poesia”. <i>(Apêndice 6)</i> - Folha de preenchimento da escala de graduação do comportamento. <i>(Apêndice 2)</i>	<i>Dos resultados:</i> - Verificação das respostas dos alunos nas tarefas propostas. - Verificação dos resultados da atividade “Oficina da Poesia”.
Educação Literária	Educação literária - Ler integralmente textos literários de natureza narrativa, lírica e dramática (no mínimo, um livro	Ler e interpretar textos literários. - Identificar marcas formais do texto poético: estrofe (terceto, quadra,				

		infantjuvenil, quatro poemas, duas lendas, três contos de autor e um texto dramático - selecionados da literatura para a infância, de adaptações de clássicos e da tradição popular).	quintilha) e verso (rimado e livre). - Identificar temas dominantes do texto poético. - Aperceber-se de recursos utilizados na construção dos textos literários (linguagem figurada; recursos expressivos: onomatopeia, enumeração, personificação, comparação) e justificar a sua utilização.	uma imagem. (A imagem será atribuída aos pares aleatoriamente, através de sorteio. As imagens serão distribuídas respetivamente por cada par).		
		- Interpretar o texto em função do género literário. - Inferir o sentido conotativo de palavras e expressões. - Explicar recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários (designadamente		- Preenchimento individual das escalas de graduação do comportamento.		

			personificação, comparação). - Analisar o modo como os temas, as experiências e os valores são representados nas obras lidas e compará-lo com outras manifestações artísticas (música, pintura, escultura, cinema, etc.).			
	Leitura e Escrita	Leitura - Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autônoma. - Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista.	Ler e escrever para fruição estética. - Ler e recitar poemas, com ritmo e entoação adequados. - Expressar sentimentos, ideias e pontos de vista			

				- Verificar se o texto obedece à categoria ou ao género indicados. - Verificar a correção linguística.			
--	--	--	--	--	--	--	--

Apêndice IX – Planificação n.º 9

Estagiária: Catarina Morais Martins Unidade curricular: PES - 2º CEB Professor Cooperante: Professora Maria dos Anjos Ano de escolaridade: 5.º ano		Lições n.º 149 Sumário: Leitura e exploração do poema “A minha cidade” da obra <i>A Cavalo no Tempo</i> , de Luísa Ducla Soares.		04-06-2019		
Área	Conteúdo	Aprendizagens essenciais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Educação Literária	Educação literária - Ler integralmente textos literários de natureza narrativa, lírica e dramática (no mínimo, um livro infantojuvenil, quatro poemas, duas lendas, três contos de autor e um texto dramático - selecionados da literatura para a infância, de adaptações de clássicos e da tradição popular).	Ler e interpretar textos literários. - Identificar marcas formais do texto poético: estrofe (terceto, quadra, quintilha) e verso (rimado e livre). - Identificar temas dominantes do texto poético. - Aperceber-se de recursos utilizados na construção dos textos literários	- Registo do sumário. - Observação e exploração oral dos elementos da ilustração do poema “A minha cidade”, da página 175 do manual. - Leitura do poema “A minha cidade” da obra <i>A Cavalo no Tempo</i> , de Luísa Ducla Soares.	- Quadro -Marcador - Manual de Português <i>Livro Aberto</i> - 5.º ano de escolaridade - Apresentação de <i>PowerPoint</i> sobre o poema “A minha cidade”. <i>(Apêndice 7)</i> - Folha de preenchimento da escala de graduação do	Avaliação formativa <i>Do processo:</i> Observação não instrumentada do comportamento dos alunos durante a realização das atividades propostas.

		- Interpretar o texto em função do gênero literário. - Inferir o sentido conotativo de palavras e expressões. - Explicar recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários (designadamente personificação, comparação). - Analisar o modo como os temas, as experiências e os valores são representados nas obras lidas e	(linguagem figurada; recursos expressivos: onomatopeia, enumeração, personificação, comparação) e justificar a sua utilização. Ler e escrever para fruição estética. - Ler e recitar poemas, com ritmo e entoação adequados. - Expressar sentimentos, ideias e pontos de vista provocados pela leitura do texto literário.	- Realização das questões de interpretação do poema (página 175 do manual). - Correção das questões de interpretação do poema, com o auxílio de uma apresentação de <i>PowerPoint</i>. - Preenchimento individual das escalas de graduação do comportamento.	comportamento. (<i>Apêndice 2</i>)	<i>Dos resultados:</i> - Verificação das respostas dos alunos nas tarefas propostas.
--	--	---	---	---	---	--

		compará-lo com outras manifestações artísticas (música, pintura, escultura, cinema, etc.).	Fazer inferências a partir da informação contida no texto. - Identificar pelo contexto o sentido de palavras, expressões ou fraseologias desconhecidas.		
		Escrita - Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação. Leitura - Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. - Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista. - Interpretar o texto em função do género literário.	Interpretar textos orais breves. - Referir o tema. - Manifestar a reação pessoal ao texto ouvido.		
		Leitura e Escrita			

Apêndice X – Planificação n.º 10

Estagiária: Catarina Morais Martins Unidade curricular: PES - 2º CEB Professor Cooperante: Professora Maria dos Anjos Ano de escolaridade: 5.º ano			Lições n.º 152 e 153		07-06-2019 Sumário: Leitura e análise dos poemas “A sopa de letras” e “Basta imaginar” da obra <i>O Pássaro da Cabeça e mais versos para crianças</i> de Manuel António Pina. Realização do jogo “Serpente da Gramática”.	
Área	Conteúdo	Aprendizagens essenciais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Educação Literária	Educação literária - Ler integralmente textos literários de natureza narrativa, lírica e dramática (no mínimo, um livro infantojuvenil, quatro poemas, duas lendas, três contos de autor e um texto dramático - selecionados da literatura para a infância, de adaptações	Ler e interpretar textos literários. - Identificar marcas formais do texto poético: estrofe (terceto, quadra, quintilha) e verso (rimado e livre). - Identificar temas dominantes do texto poético. - Aperceber-se de recursos utilizados	- Registo do sumário. - Apresentação do livro <i>O Pássaro da Cabeça e mais versos para crianças</i> de Manuel António Pina. - Exploração dos elementos visuais e da ficha técnica do livro <i>O Pássaro da</i>	- Quadro -Marcador - Manual de Português <i>Livro Aberto</i> - 5.º ano de escolaridade - Livro <i>O Pássaro da Cabeça e mais versos para crianças</i> de Manuel António Pina.	Avaliação formativa <i>Do processo:</i> Observação não instrumentada do comportamento dos alunos durante a realização das atividades propostas.

		valores são representados nas obras lidas e compará-lo com outras manifestações artísticas (música, pintura, escultura, cinema, etc.).	Fazer inferências a partir da informação contida no texto. - Identificar pelo contexto o sentido de palavras, expressões ou fraseologias desconhecidas.	- Leitura do poema “Basta imaginar”. - Realização das questões de interpretação do poema “Basta imaginar”, com o auxílio de uma apresentação de <i>PowerPoint</i> .	- Folha da questões do jogo “Serpente da Gramática”. (<i>Apêndice 11</i>) - Dado - Cartões de representação das equipas para o “tabuleiro” de jogo. - Folha de preenchimento da escala de graduação do comportamento. (<i>Apêndice 2</i>)
Leitura e Escrita		Leitura - Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. - Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista. - Interpretar o texto em função do género literário. - Compreender a utilização de recursos expressivos para a	Explicitar aspetos fundamentais da morfologia. - Deduzir o significado de palavras complexas a partir dos elementos constitutivos (radical e afixos).	- Audição de um excerto da canção “Aquarela” de Toquinho. - Comparação e troca de ideias sobre os temas do poema “Basta imaginar” e da canção “Aquarela”.	

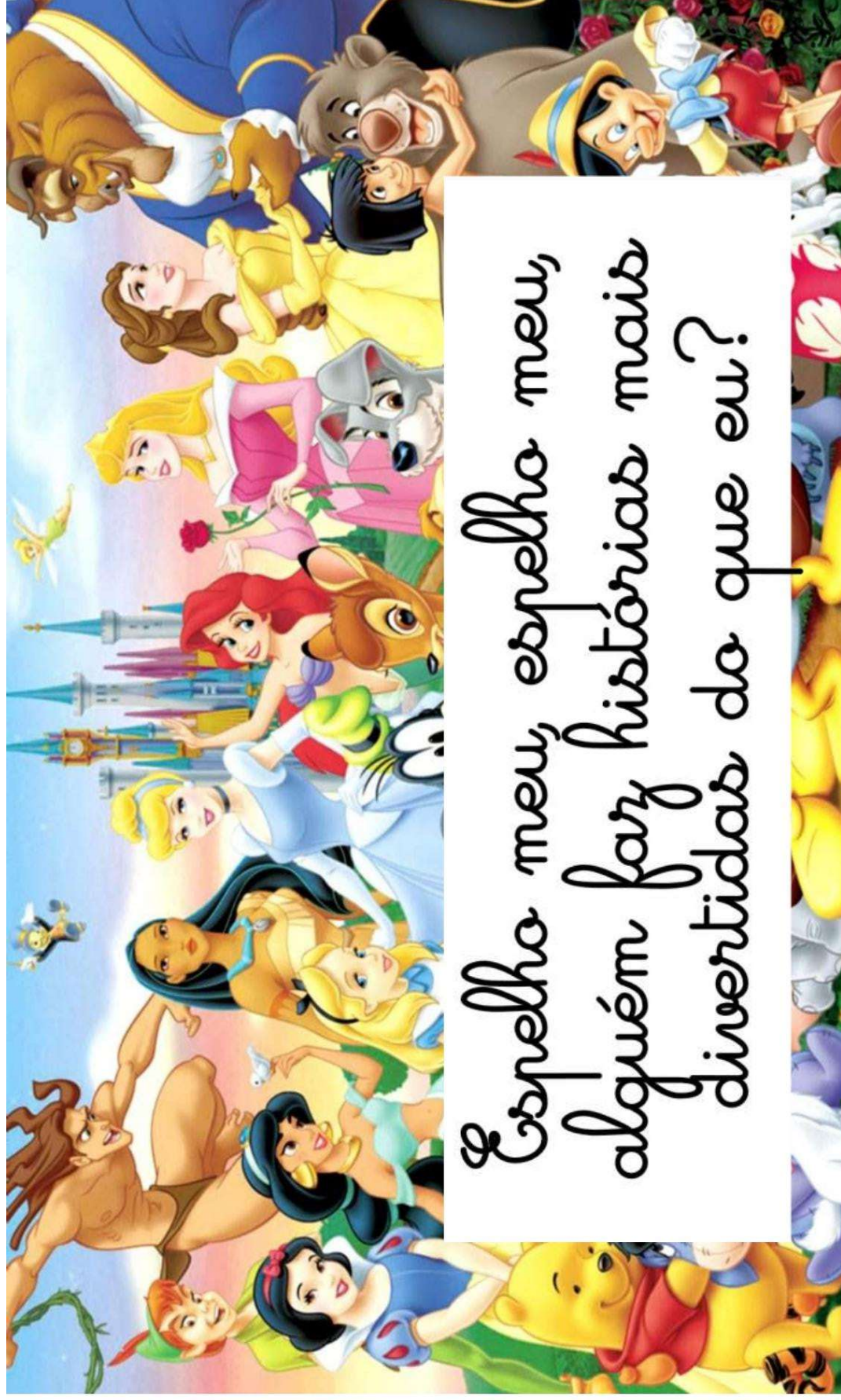
	construção de sentido do texto. Escrita - Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação.	Interpretar textos orais breves. - Referir o tema. - Explicitar o assunto. - Manifestar a reação pessoal ao texto ouvido.	- Realização do jogo “Serpente da Gramática” (jogo em grupo, com funcionamento semelhante ao jogo da Glória).	
Oralidade Tema; assunto	Oralidade <i>Compreensão</i> - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas. <i>Expressão</i> - Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com		- Preenchimento individual das escalas de graduação do comportamento.	

			gramatical, formar famílias de palavras).	- Identificar as seguintes funções sintáticas: sujeito (simples e composto), vocativo, predicado, complemento direto, complemento indireto.		
				Reconhecer propriedades das palavras e formas de organização do léxico.		
				- Identificar e organizar famílias de palavras.		

- Identificar as seguintes funções sintáticas: sujeito (simples e composto), vocativo, predicado, complemento direto, complemento indireto.

Reconhecer
propriedades das
palavras e formas
de organização do
léxico.

- Identificar e organizar famílias de palavras.



Pegras

Tarefas dos elementos do grupo:

- 1 Real porta-voz
- 4 Mensageiros da sorte / mestres da pontaria.

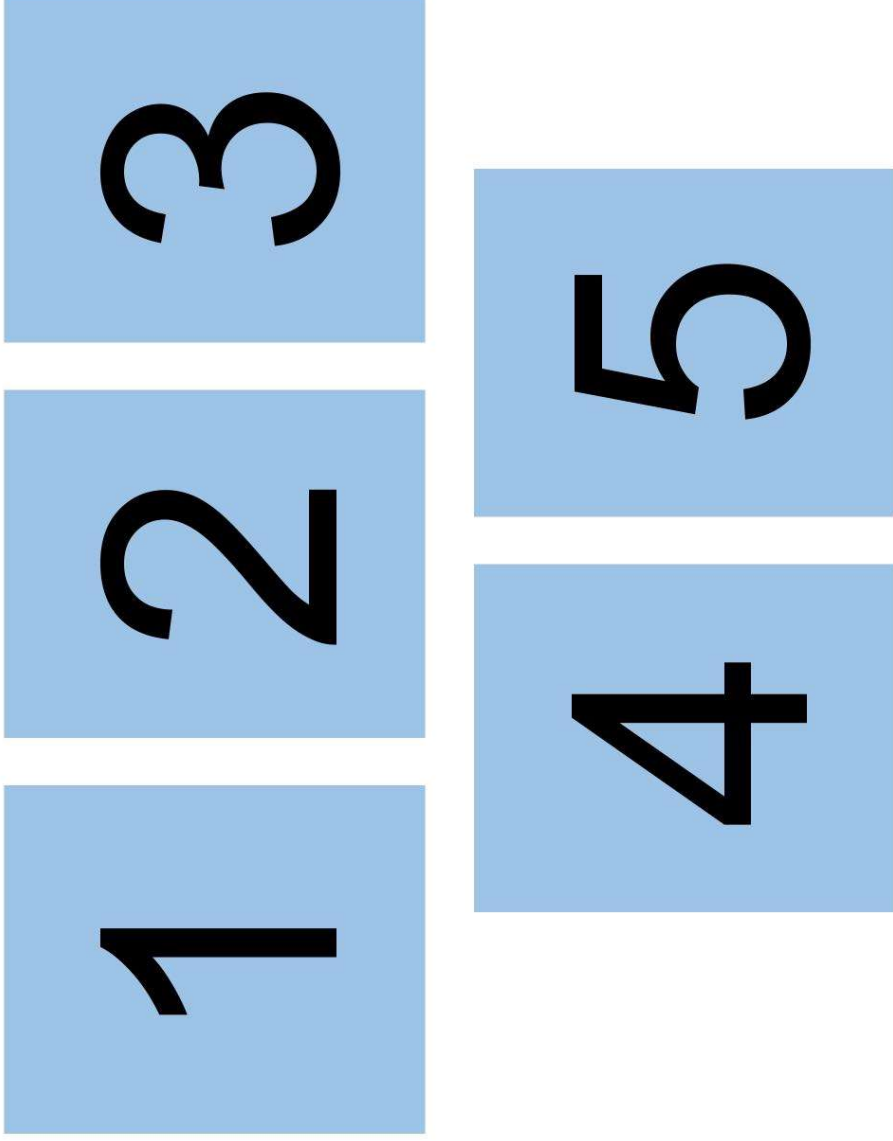
Todos os elementos do grupo têm de escrever a história que deve ser imaginada com a ajuda de todos!

Regras

A história deve ser composta pela seguinte estrutura:

- Introdução
- Desenvolvimento
- Conclusão

Espaço



Espaço



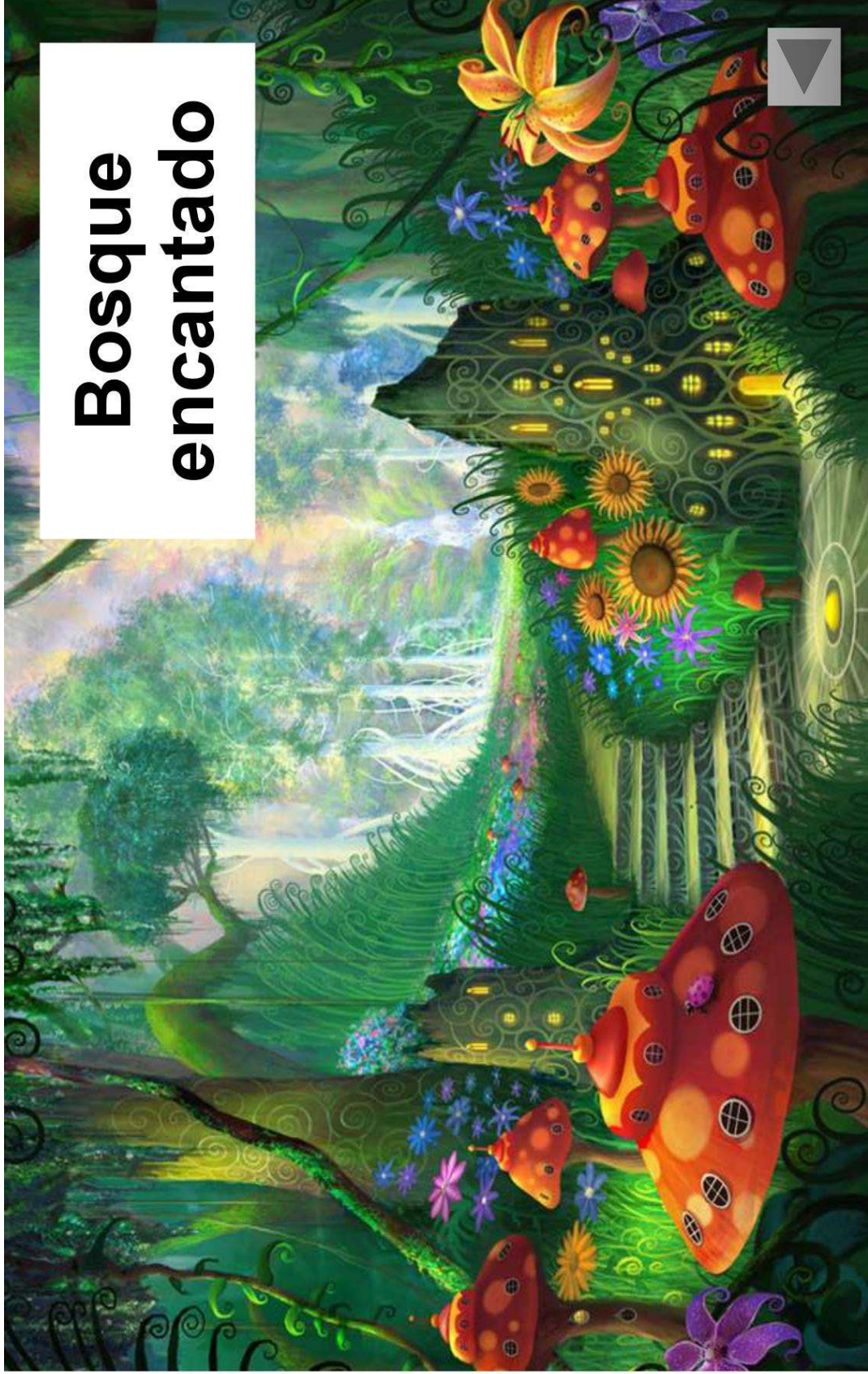
Fundo do mar



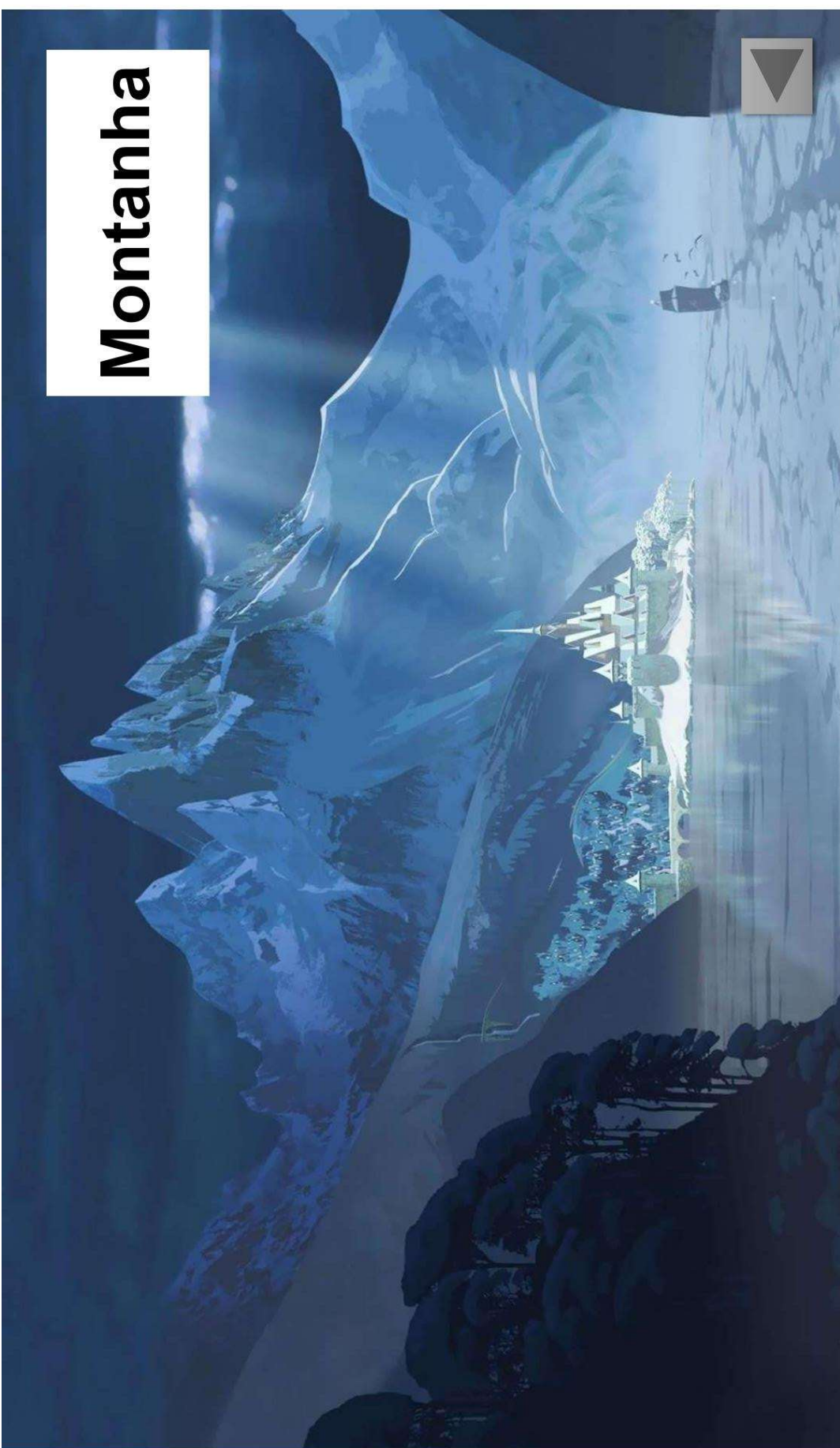
Castelo



Bosque encantado



Montanha



Herói

1

2

3

4

5





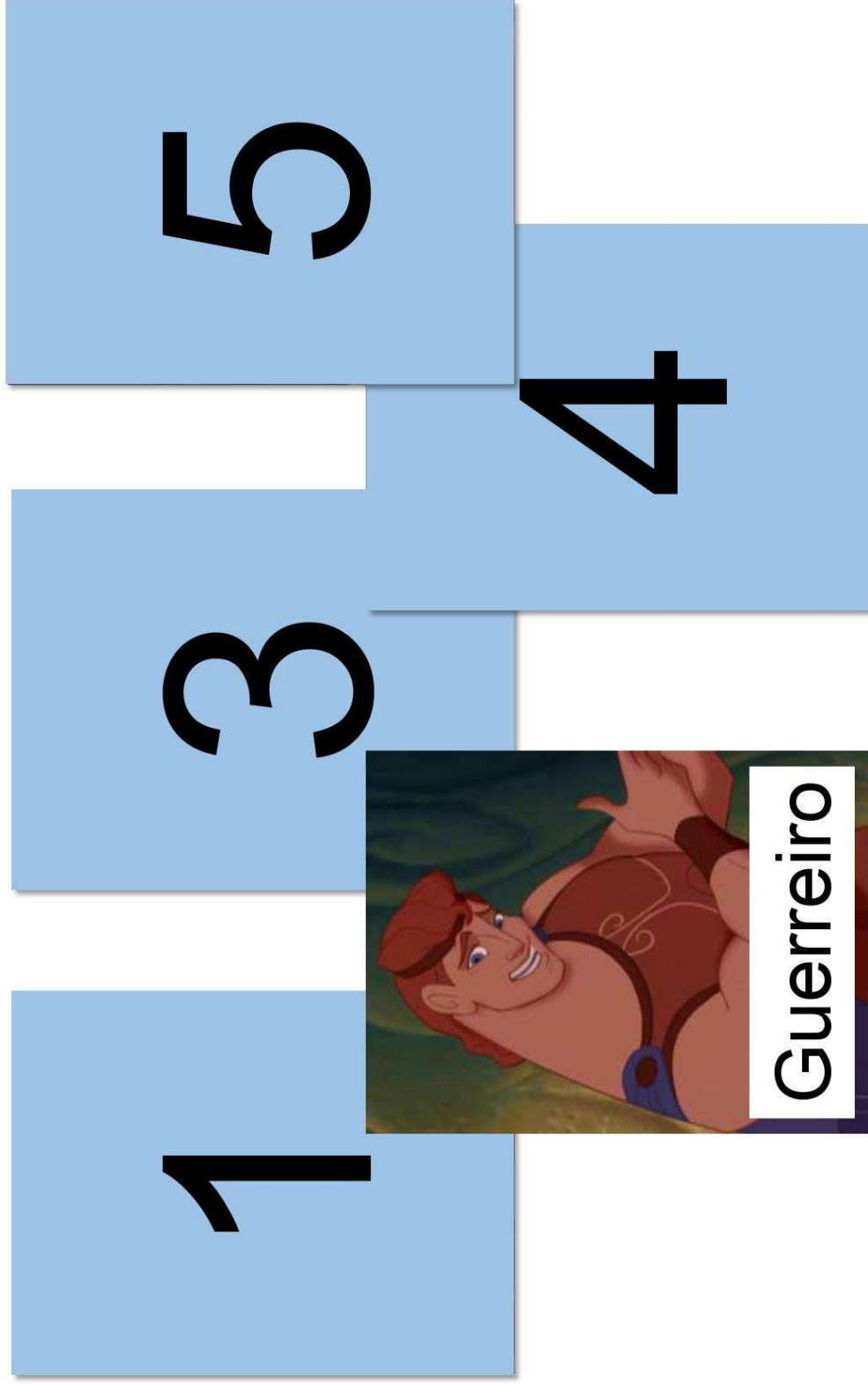
2

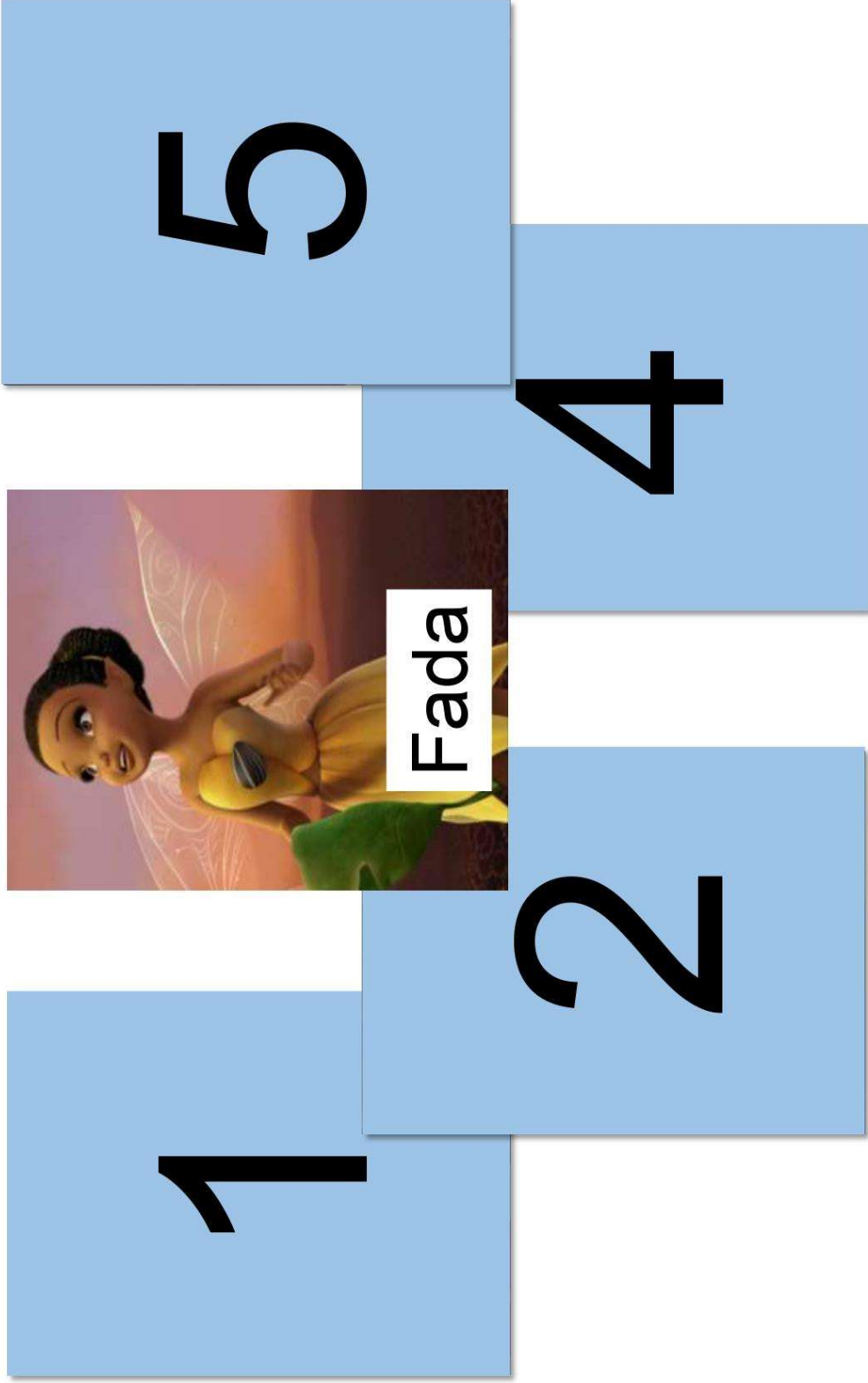
3

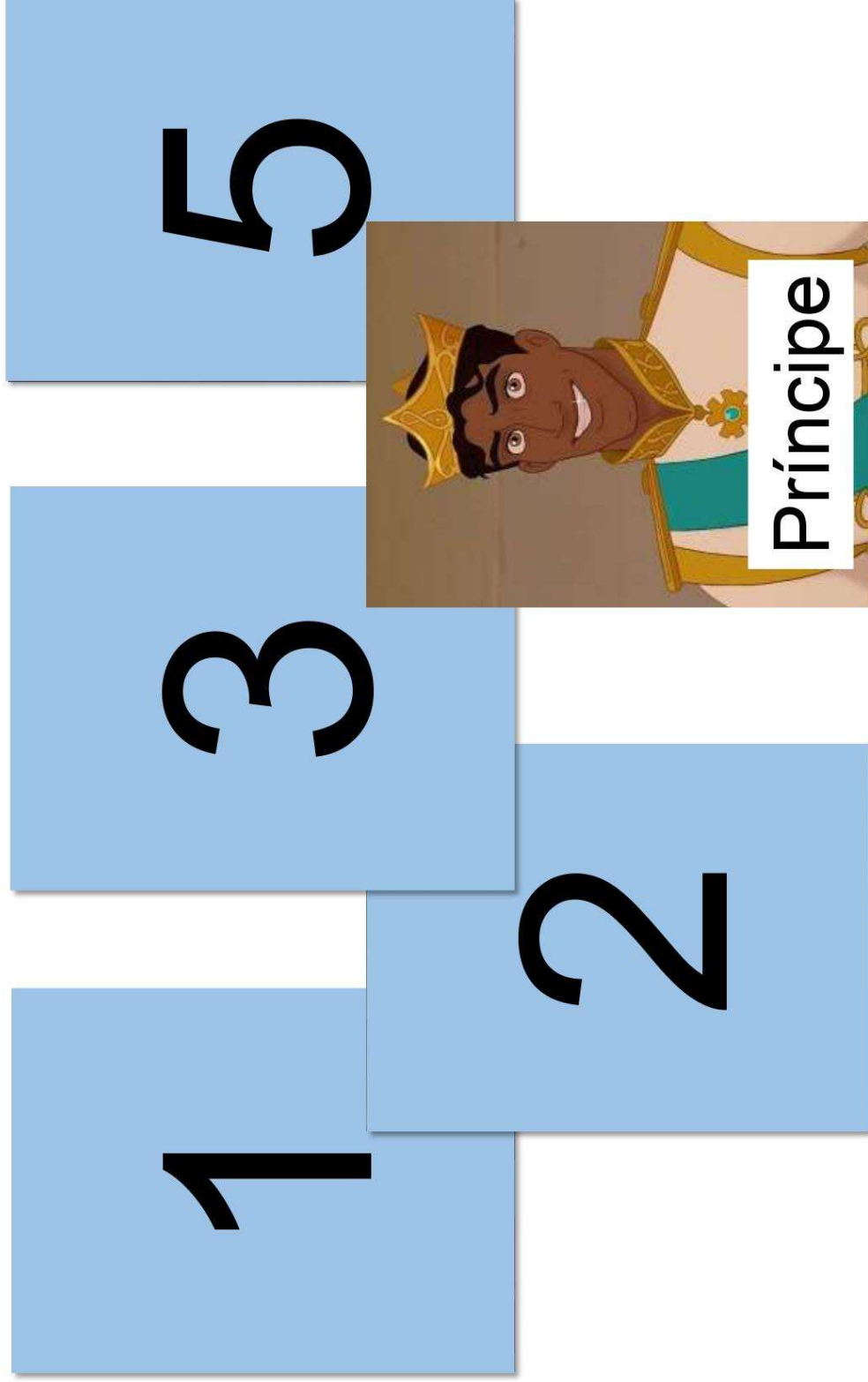
4

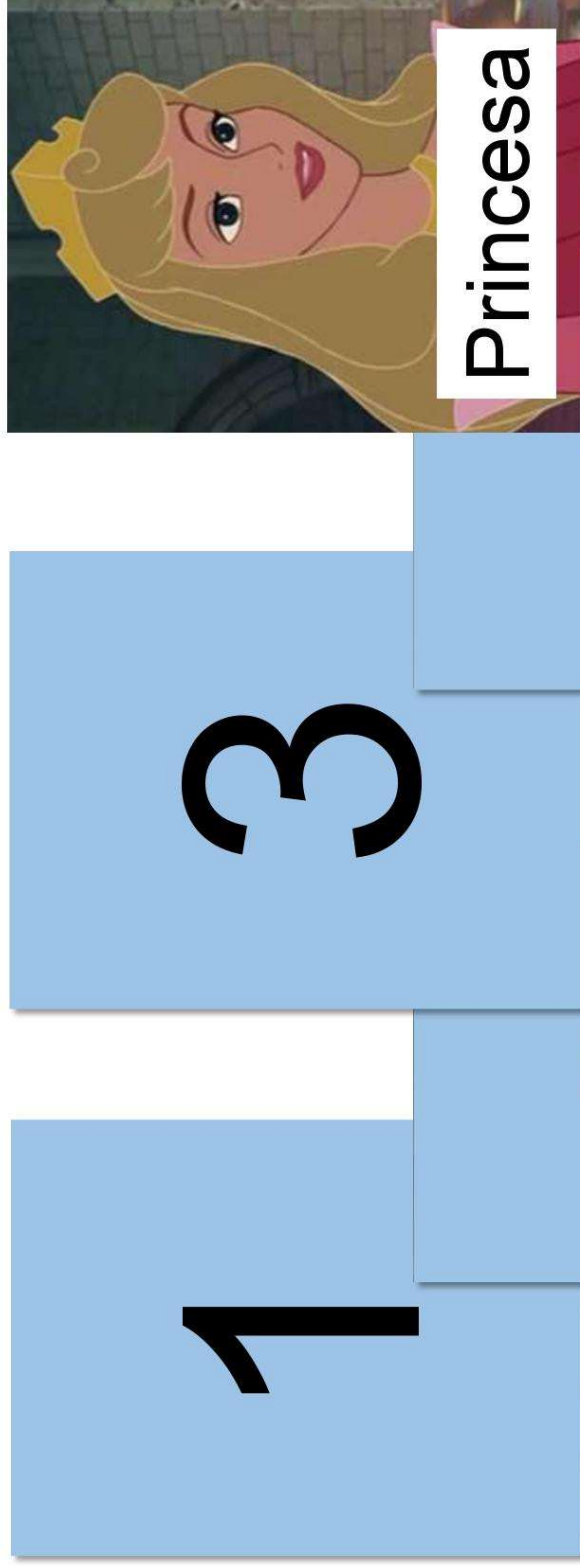
5











Vilão

1

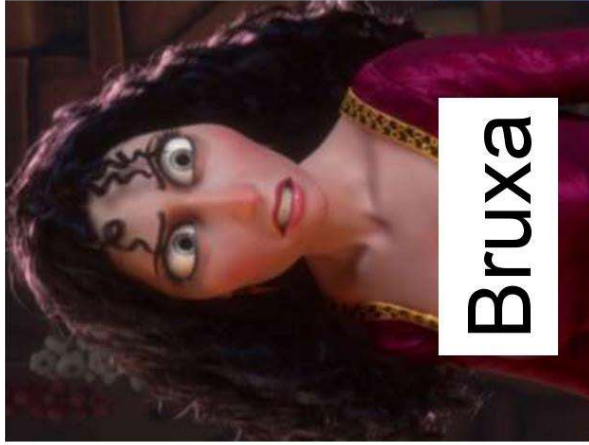
2

3

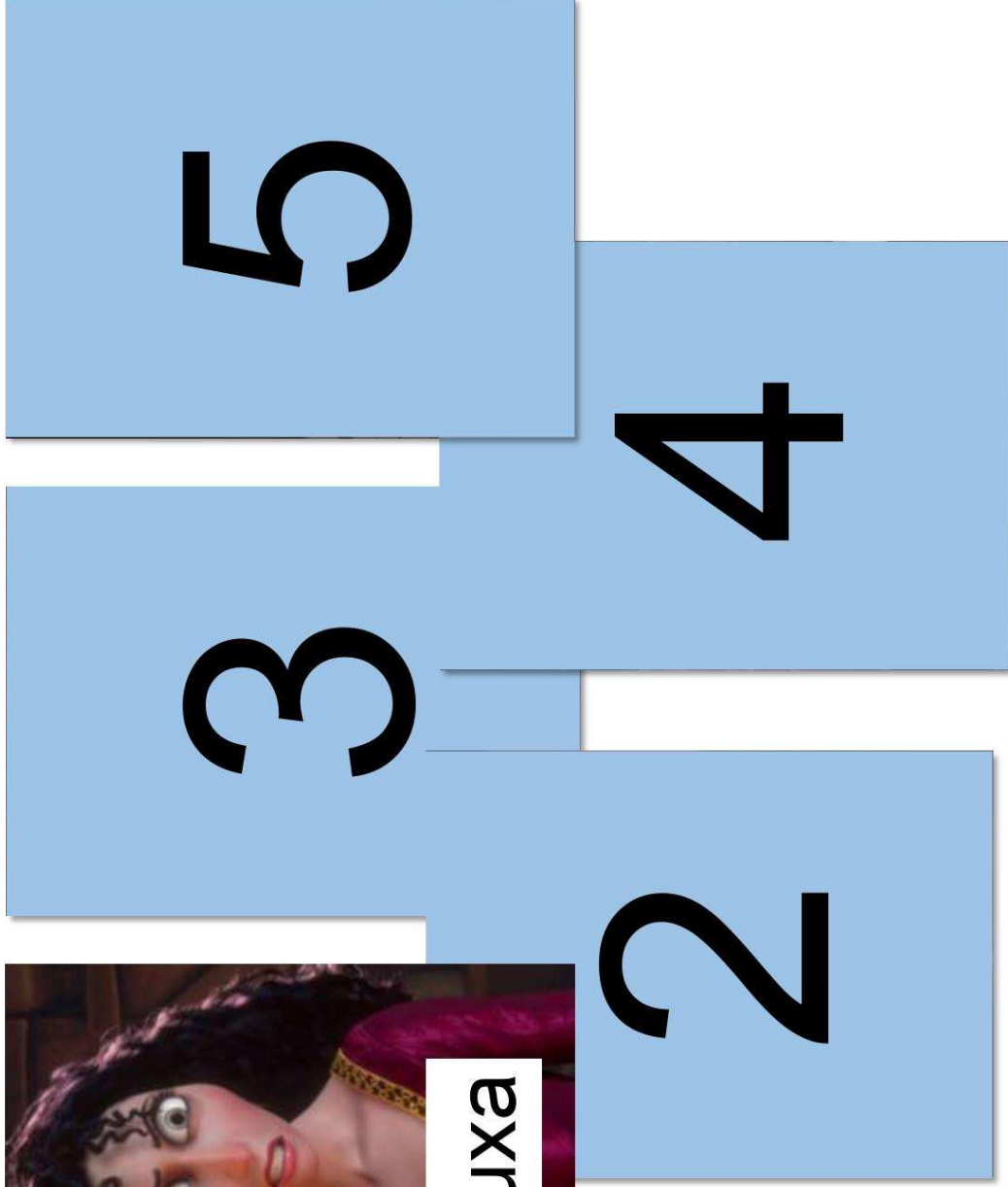
4

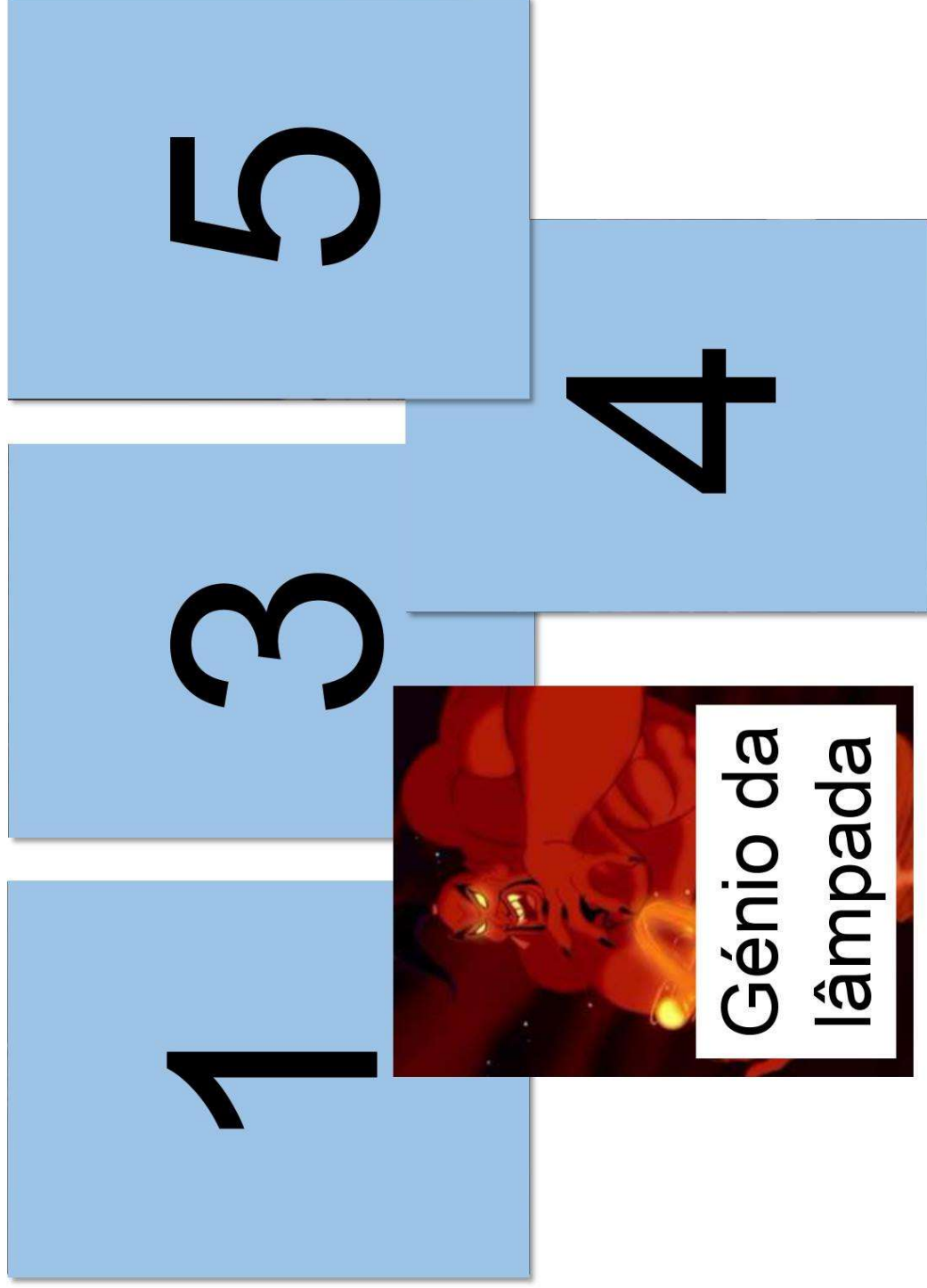
5

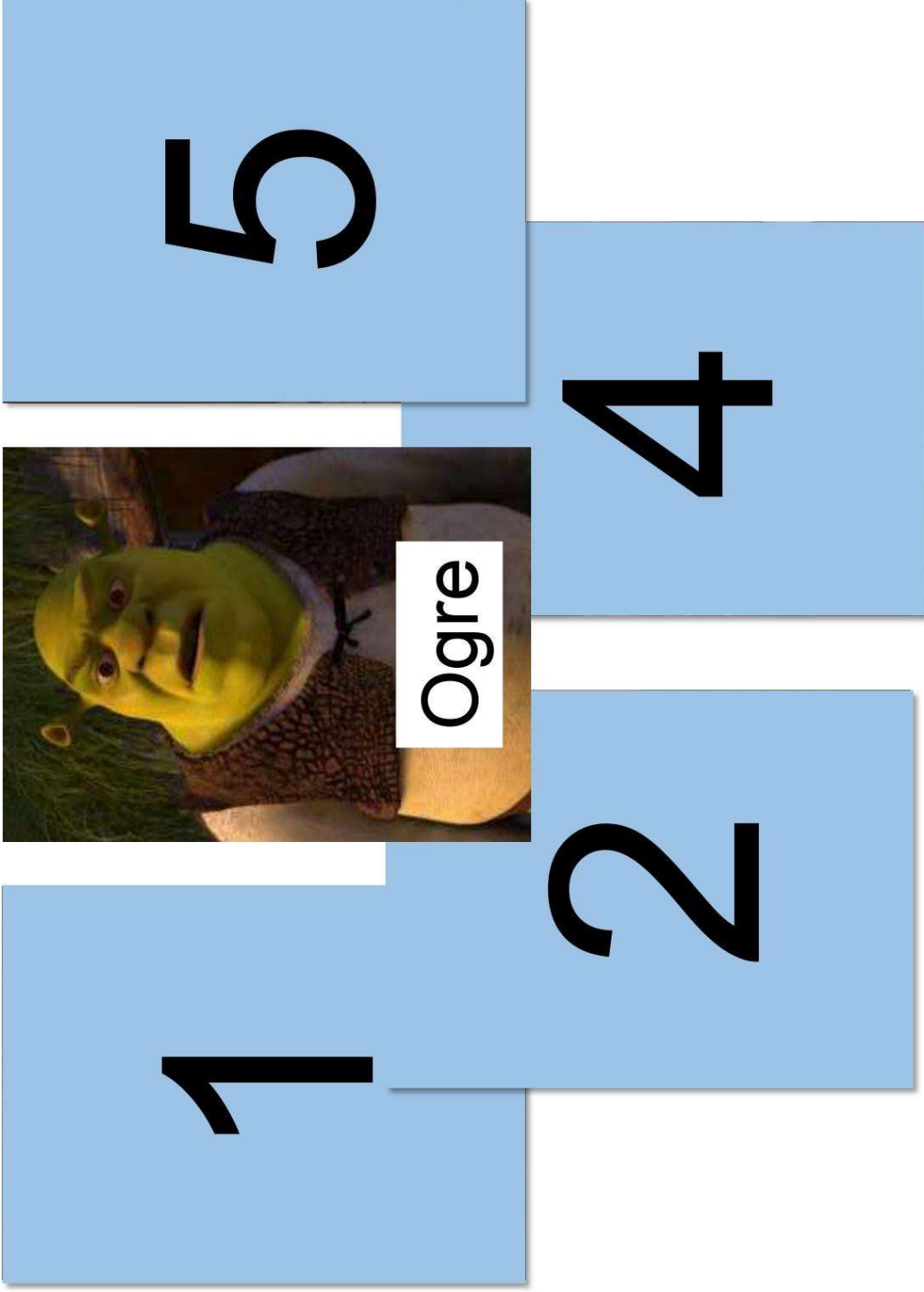


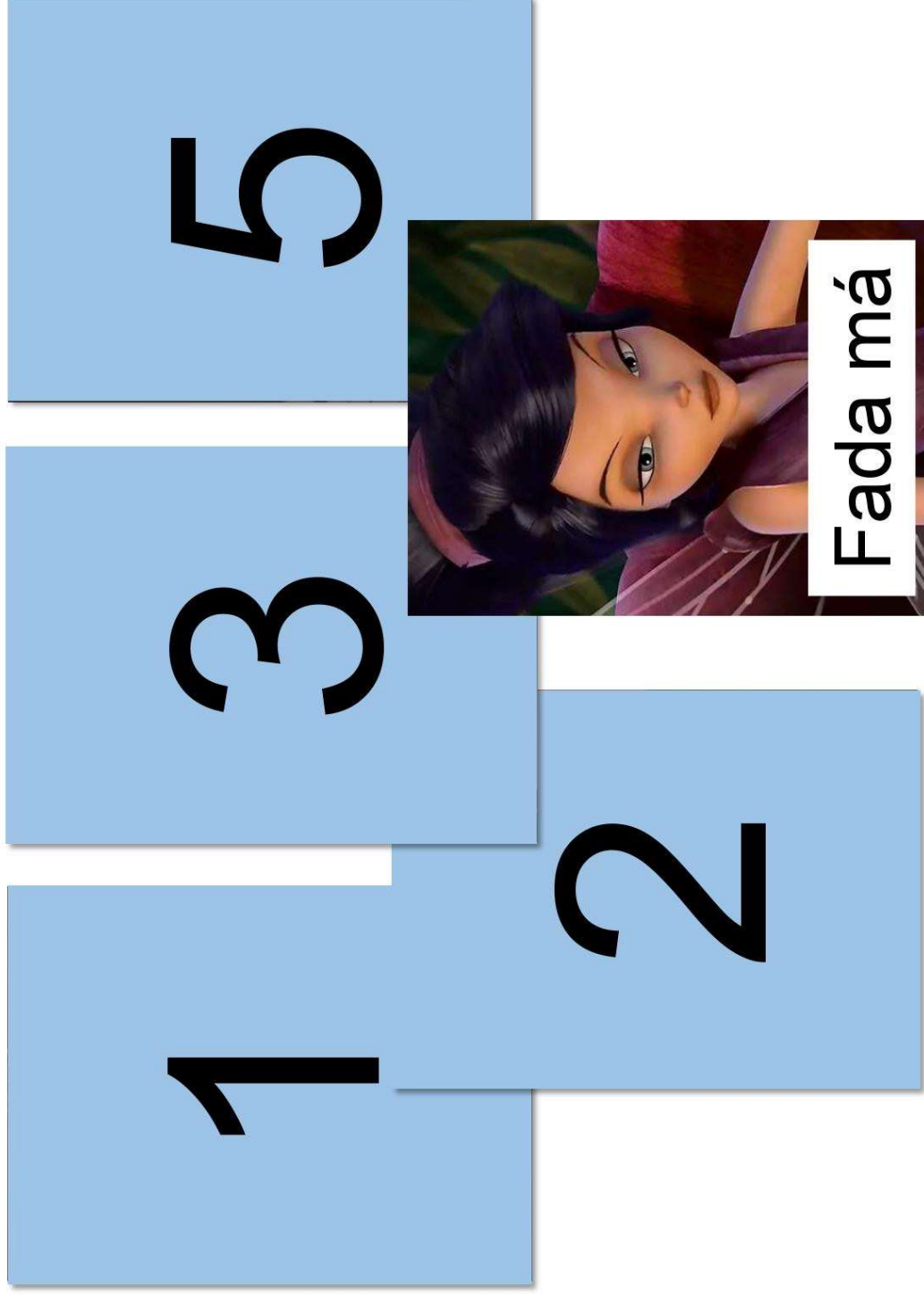


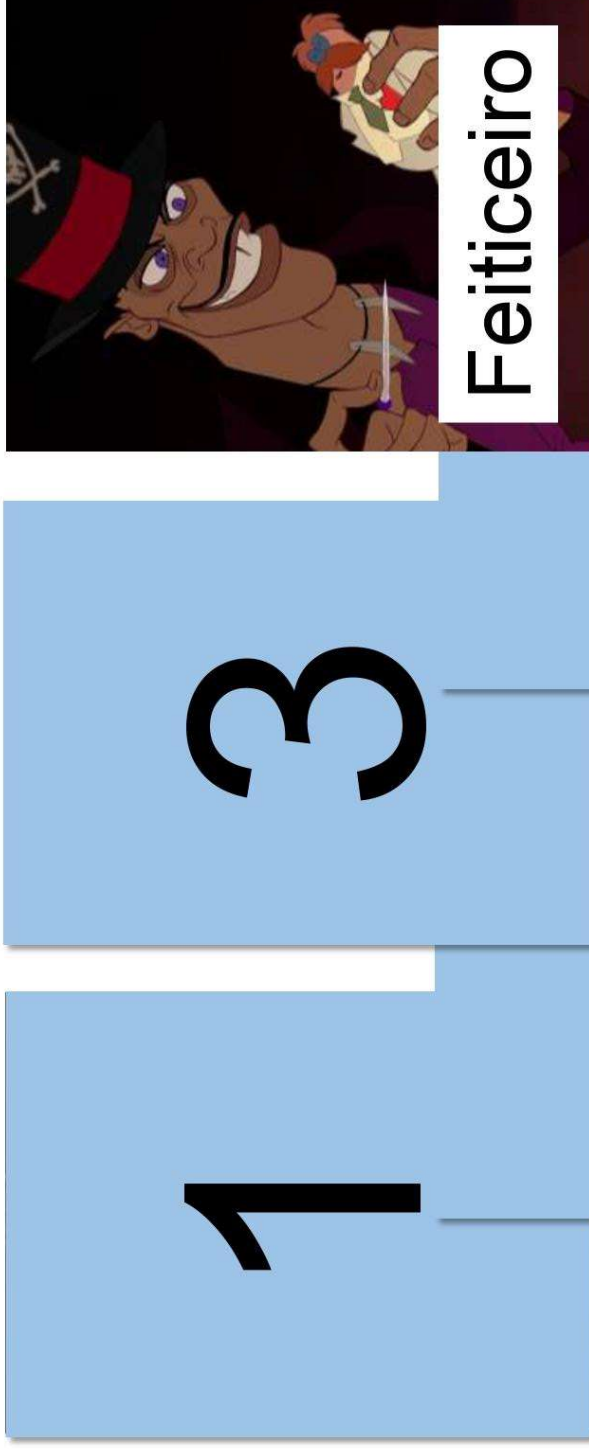
Bruxa











1

3

2

5



Ojeto

1

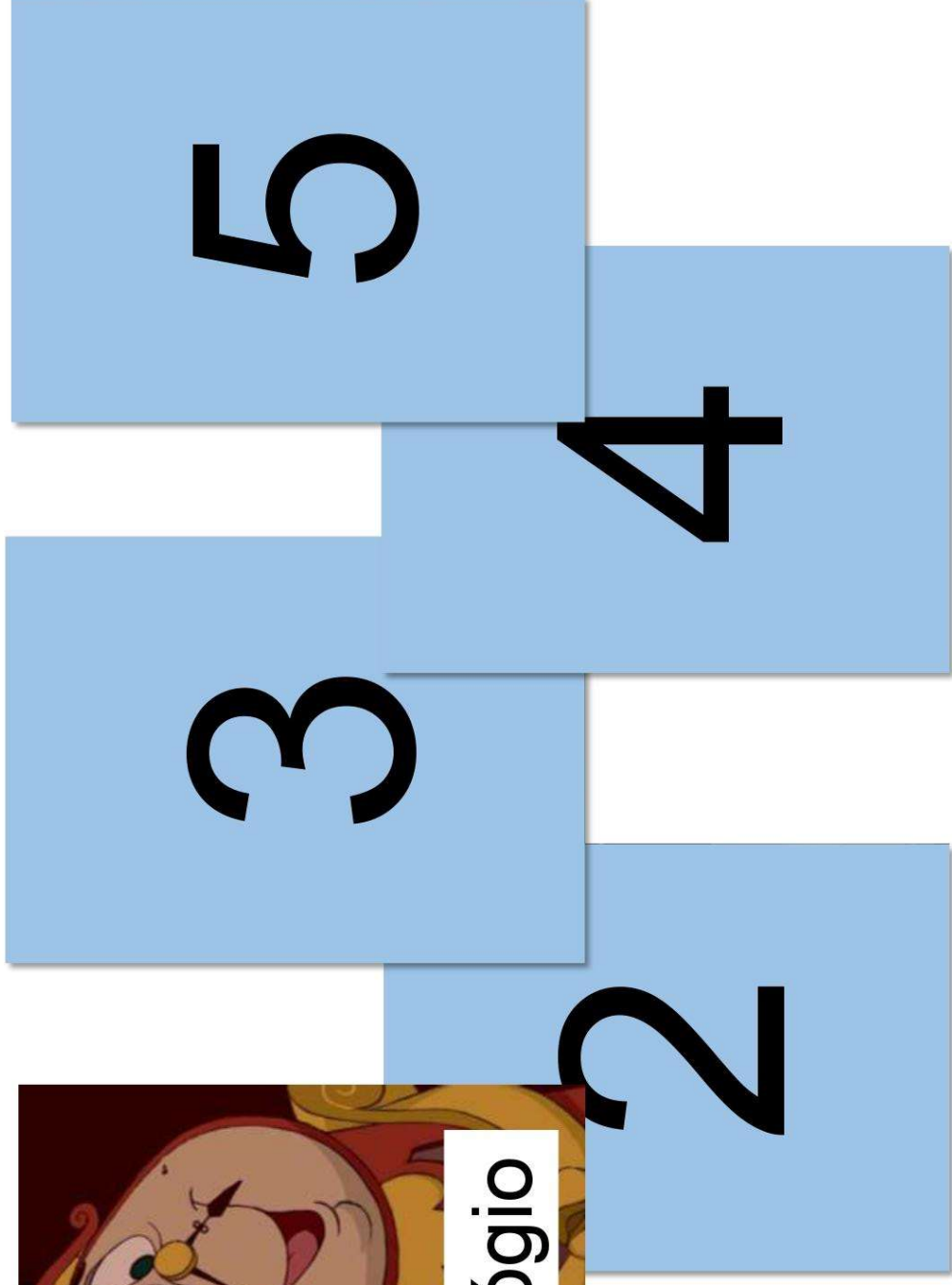
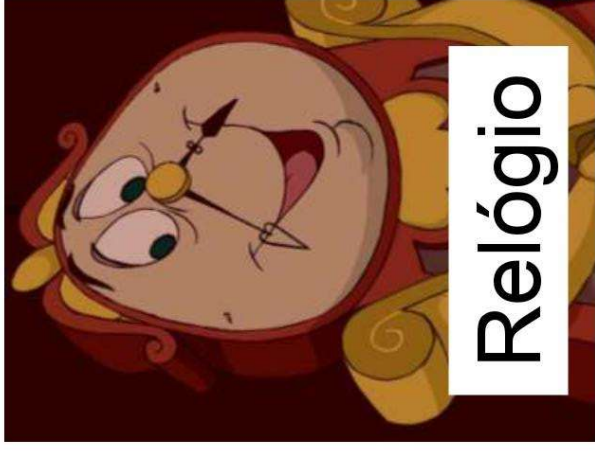
2

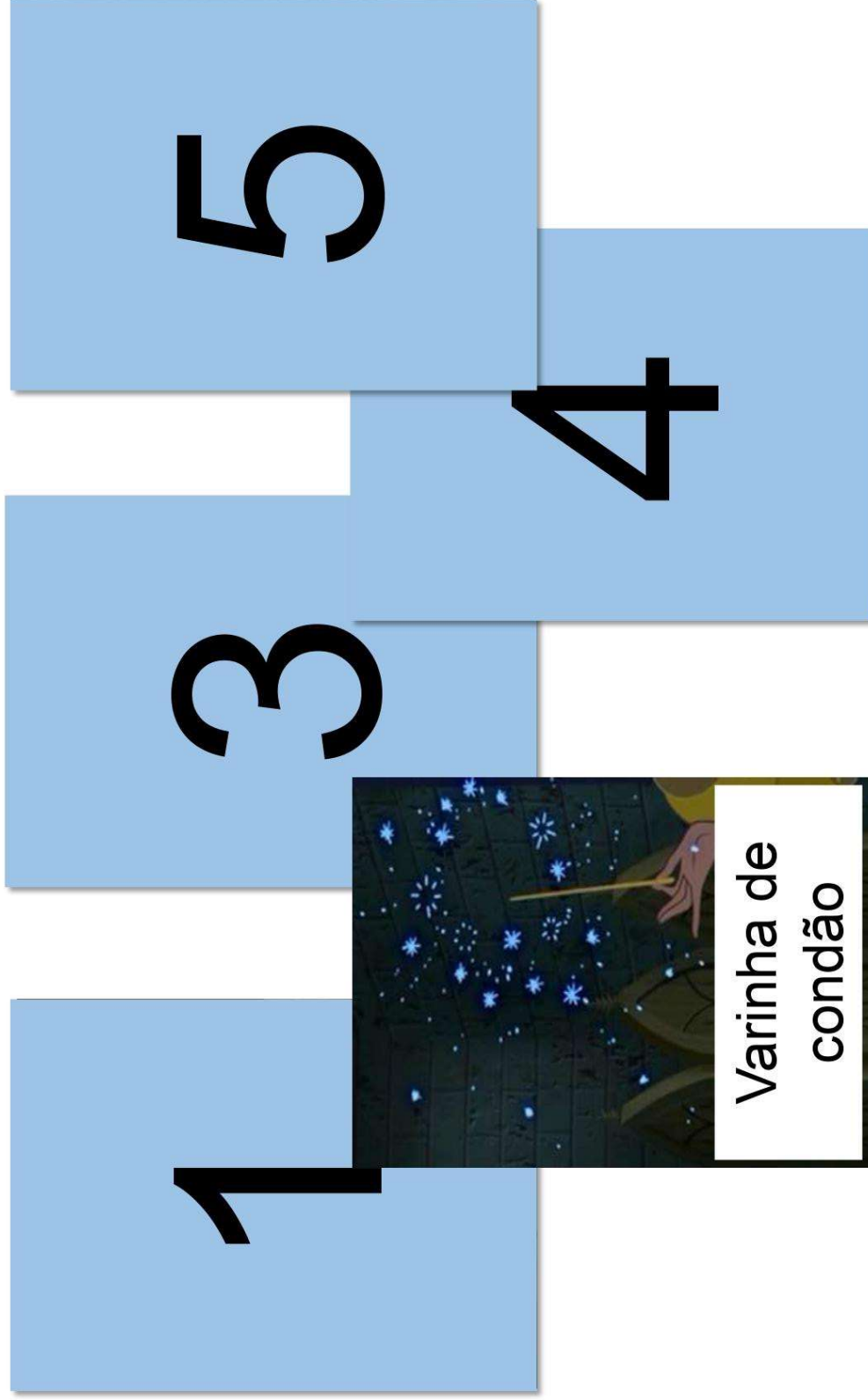
3

4

5

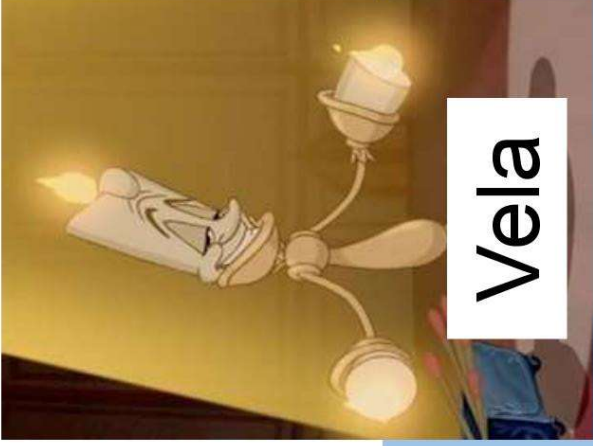






1

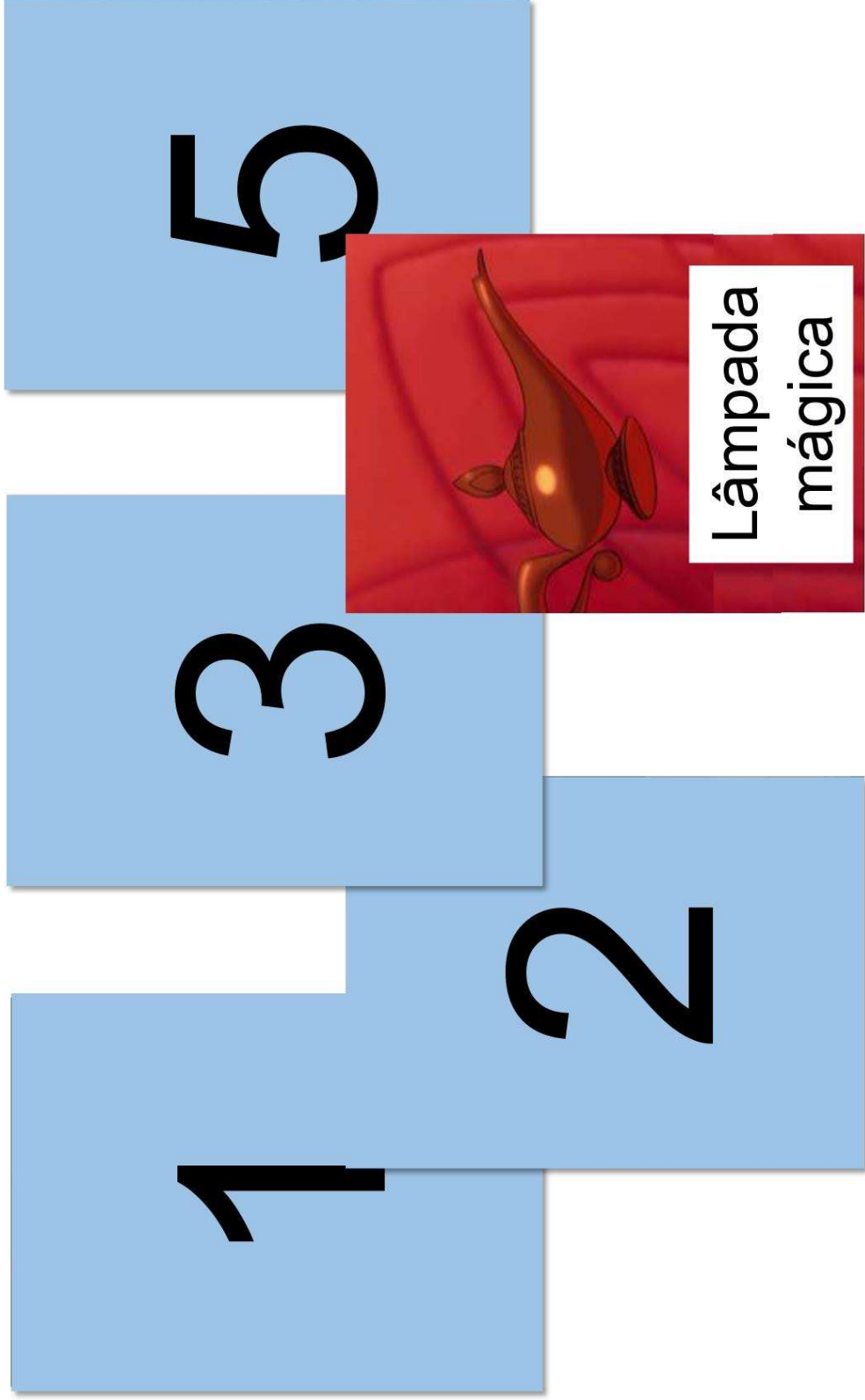
2

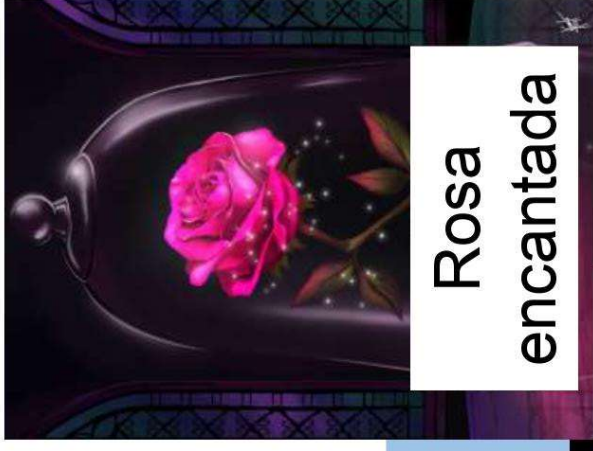


4

5







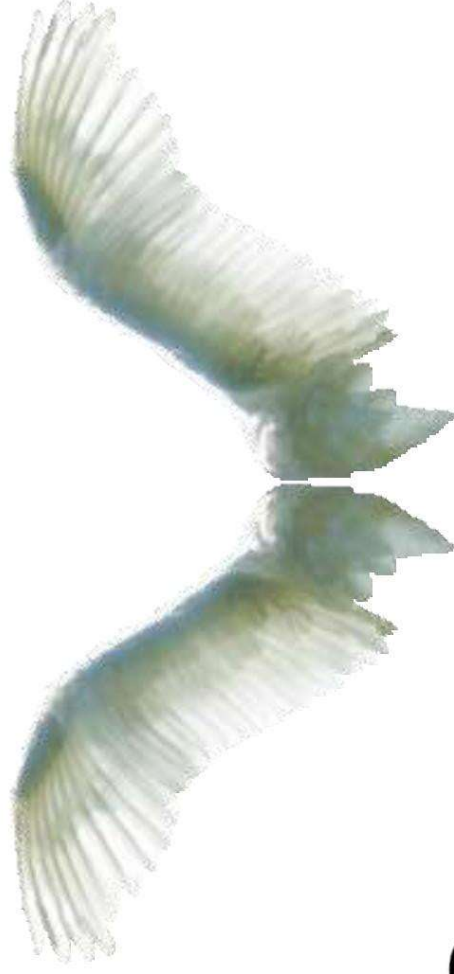
1

2

3

4





Preparados para ação?
Voem juntos com as asas da
imaginação!

Apêndice XII – “Espelho meu, espelho meu, alguém faz histórias mais divertidas do que eu?”
(Ficha de escrita)



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO



Agrupamento de Escolas de Diogo Cão, Diogo Cão

Nome: _____

Data: ____/____/____

*Espelho meu, espelho meu, alguém escreve histórias mais
divertidas do que eu?*

Espaço	
Herói	
Vilão	
Objeto	

Rua Dr. Manuel Cardona - 5000-558 VILA REAL, reb23.diogocao@escolas.min-edu.pt - <http://www.diogocao.edu.pt> / Telefone: 259 302460



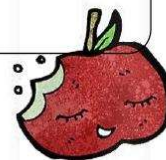


Agrupamento de Escolas de Diogo Cão, Diogo Cão

Nome: _____

Data: ____/____/____

A menina que queria ser maçã



Quando perguntaram a Joaquina o que é que ela queria ser quando fosse grande (há sempre um dia em que um adulto nos faz essa pergunta), ela não hesitou:

- Quando for grande quero ser maçã!

Disse aquilo com tanta convicção que a mãe se assustou:

- Maçã?

A maior parte das crianças quer ser: astronauta, médico, corredor de automóveis, futebolista, cantor, presidente. Há algumas respostas mais originais: “Quero ser solteiro”, confessou o filho de uma amiga minha. Conheço uma menininha que foi ainda mais ambiciosa:

- Quando for grande quero ser feliz.

Mas maçã? Joaquina, meu amor, maçã porquê? A pequena encolheu os ombros: “são tão lindas”. Passaram-se os anos e a mãe pensou que ela se tinha esquecido daquilo. Mas não.

No dia em que entrou para a escola a professora fez a todos os meninos a mesma pergunta:

- Ora então vamos lá saber o que é que vocês querem ser quando forem grandes...

Astronauta. Piloto de Fórmula 1. Cantora. Futebolista. Barbie (há muitas meninas que querem ser a Barbie). Médica. Modelo. Atriz. E tu, Joaquina?

- Eu quero ser maçã!

Risos. Os outros meninos começaram a fazer troça dela:

- Maçã raineta! Maçã raineta!...

- Se a Joaquina pode ser uma maçã, senhora professora, eu quero ser um avião...

Ela nem fazia caso. Quando crescesse havia de ser uma maçã, sim, uma maçã verde, luminosa, tão perfumada como uma manhã de primavera.



Agrupamento de Escolas de Diogo Cão, Diogo Cão

Poucas vezes, porém, conseguimos cumprir os nossos sonhos. Joanhinha transformou-se numa mulher bonita, estudou, e fez-se professora. Era uma boa professora. Só quem conseguisse olhar para dentro dela poderia saber que, bem lá no fundo do seu coração, Joanhinha sentia aquela grande vontade de se tornar maçã. O tempo passou – o tempo, aliás, está sempre a passar, nós é que nem sempre damos pela sua passagem. O tempo passou, portanto, e Joanhinha envelheceu. Não casara, não tinha filhos, envelheceu sozinha.

Foi numa tarde de outono. As árvores tinham perdido todas as suas folhas. O sol, cansado, com aquela cor macia que tem o mel, desaparecia no horizonte. Joanhinha estava a dormir, sentada numa cadeira de baloiço, na varanda da sua casa, quando apareceu um anjo e a levou. Ela não percebeu logo onde estava. Foi preciso que Deus lhe tocasse nos ombros com a ponta dos dedos:

- Acorda minha filha – disse-lhe Deus -, já chegaste.

Joanhinha abriu os olhos e viu o que já antes via com os olhos fechados: os anjos passeando num grande jardim, os peixes flutuando no ar, juntamente com os pássaros, e aquele velho de barbas brancas, ao seu lado, sorrindo como só Deus sabe sorrir.

- Meu Deus – perguntou-lhe – porque não me deixaste ser maçã?

- Ser maçã é [] , Joanhinha – disse-lhe Deus. – É preciso crescer muito para se ser uma boa maçã. Tu cresceste. Agora, sim, serás maçã.

Alguns anos depois um menino descobriu no [] da casa dos seus avós uma maçã de um brilho intenso. Cheirou-a: cheirava a manhãs lavadas, cheirava a [] , era um cheiro que se colava aos dedos. O menino comeu a maçã e sentiu-se feliz. Naquela tarde disse à avó:

- Sabes, acho que quando for grande quero ser [] !

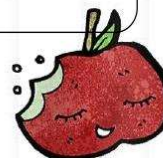


Agrupamento de Escolas de Diogo Cão, Diogo Cão

Nome: _____

Data: ____/____/____

A menina que queria ser maçã



1. Lê o texto atentamente e responde às seguintes questões.

1.1. Quais são as personagens da história?

1.2. Quando cresceu, Joaninha não se tornou logo maçã. Qual foi a sua profissão?

Modelo ☐

Cantora ☐

Médica ☐

Professora ☐

1.3. No final da história, o seu desejo foi realizado: Joaninha transformou-se numa maçã. Como aconteceu?

1.4. Se um dia te tornasses num fruto, qual gostarias de ser? Porquê?



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

Agrupamento de Escolas de Diogo Cão, Diogo Cão



2. Observa a sopa de letras e encontra as palavras com sentido oposto das seguintes:

Áspera
Sozinha
Perguntas
Triste
Fora
Escura

A	P	Z	M	A	C	I	A	N	H	A
C	A	Q	E	R	T	G	D	S	A	R
S	P	P	P	Ç	F	E	L	I	Z	I
O	A	U	Z	A	Q	W	S	F	G	L
Z	G	I	R	R	R	G	G	H	J	U
I	R	E	S	P	O	S	T	A	S	M
N	I	R	E	S	P	W	I	S	Q	I
H	O	L	Q	Q	D	S	I	M	O	N
A	G	K	P	O	L	I	K	G	F	O
V	J	J	D	E	N	T	R	O	G	S
A	M	G	Q	A	S	G	H	U	K	A

3. Lê o seguinte excerto da história e segue as instruções.

“Foi numa tarde de outono. As árvores tinham perdido todas as suas folhas. O sol, cansado, com aquela cor macia que tem o mel, desaparecia no horizonte. Joaquina estava a dormir, sentada numa cadeira de baloiço, na varanda da sua casa, quando apareceu um anjo e a levou.”

- 3.1. Rodeia a azul dois monossílabos.
3.2. Rodeia a vermelho três dissílabos.
3.3. Sublinha a verde quatro trissílabos.
3.4. Indica e faz a divisão silábica de dois polissílabos:

“Uma história de susto!”







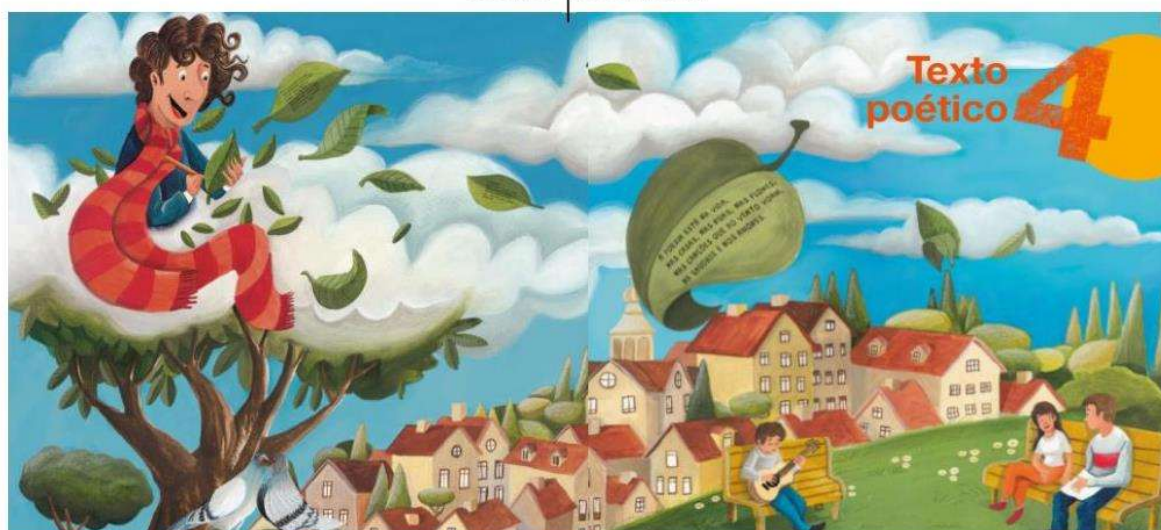
Apêndice XVI – Banda desenhada adaptada



Fonte das imagens: <https://www.centralcomics.com/bd-disney-comix-35-com-novidades/>.



No cimo da árvore, o poeta escreve e lança ao vento os
seus poemas.



Fonte das imagens: Escola Virtual.

Que temas presentes na ilustração podem servir-lhe de inspiração?



Porque terá o poeta escolhido este local para estar?



Fonte das imagens: Escola Virtual.

Para além dos versos do poeta, que outro elemento da ilustração revela a presença da poesia?



Fonte das imagens: Escola Virtual.



No tempo poético, assim como tipicamente, há várias estrofes de formas distintas numa linguagem bastante expressiva. O texto que se constitui chama-se poema, que é um conjunto de versos agrupados em estrofes.

- **Estrofe:** conjunto de versos
 - **Monóstico:** estrofe formada por um verso
 - **Dístico:** estrofe formada por dois versos
 - **Terceto:** estrofe formada por três versos
 - **Quadra:** estrofe formada por quatro versos
 - **Quintilha:** estrofe formada por cinco versos

Uma das outras características do texto poético é o recurso à rima.

A rima é a correspondência de sons nos finais dos versos.

Quando um verso rima com outro, diz-se que é um verso rimado.

versos rimados

A poesia está na vida,

Nas casas, nas ruas, nas flores,

Nas canções que ao vento voam,

Na saudade e nos amores.

O poeta é um farol a iluminar as palavras que ainda
ninguém usou.

José Jorge Letria, *Letras & Letrias*, Dom Quixote, 2005 (s/ pág.)





Linguagem figurada

A poesia recorre frequentemente à linguagem figurada, isto é, utiliza palavras e expressões com um sentido diferente do habitual.

- Aquele poço é **profundo**. (= muito fundo → sentido próprio)
- Ele sentiu um desgosto **profundo**. (= muito forte → sentido figurado)
- Este texto é demasiado **profundo**. (= difícil de compreender → sentido figurado)

Medidas

Que metro mede uma grande alegria?

Grande = muita

Em que poço cabe um profundo desgosto?

Profundo = muito forte

Como saber a temperatura dum amor ardente?

Ardente = muito intenso

A que altura voa o pensamento?

Voa = imagina

Enigmas

Perá que ao escrever "fogo" as letras vão incendiar?

E as da palavra "neve" vão congelar?

E as da palavra "cato" vão picar?

E as da palavra "lâmpada" vão iluminar?

¿Se eu quiser afilar este poema, será que

o $\mathcal{K}$ pode ser a tesoura para o recortar?

E será que o **E** pode ser o **martelo** para o pregar?

Teresa Guedes, *Tu escolhes*, Ed. Caminho, 2007 (pág.32)

Poemas visuais



d a n c a d a n c a
 d a n c a d a n c a
 d a n c a d a n c a
 d a n c a d a n c a
 d a n c a d a n c a
 o l o t u s f l u t u a

Ana Hatherly,
Um calculador de improbabilidades,
Quimera Ed., 2001 (pág. 33)

Ilusão de ótica

Os meus lhs
s^alt^am assim
quando te veem
Ponho os culs
para disfarçar...

Teresa Guedes, *Palavromanias*,
Porto Editora, 1993 (pág. 64)

Poemas visuais

PÊ
PÊ N
PÊ N D U L O
PÊ N D U L
PÊ N D U
PÊ N D U
PÊ N D U
PÊ N D U

E. M. de Melo e Castro, *Ideogramas*, 1962

O
T
R
C U L O E
R L B
I L I T
C R M
A B E R T O O

E. M. de Melo e Castro, *Ideogramas*, 1962

Apêndice XIX – Escala de graduação do comportamento



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DIOGO CÃO, VILA REAL

Nome: _____ N.º: _____ Turma: 5.º _____

Escala de Graduação do Comportamento

Reflete sobre o teu comportamento, atenção e participação na aula e preenche a seguinte tabela.

Data									
Parâmetros									
Respeitei as normas da sala.									
Estive atento à aula.									
Resolvi as tarefas propostas.									
Participei na aula.									
Empenhei-me na aula.									
Nesta aula mereço:									

NS - Não Satisfaz S - Satisfaz B - Bom MB - Muito Bom

Rua Dr. Manuel Cardona - 5000-558 VILA REAL; eb23.diogocao@escolas.min-edu.pt - <http://www.diogocao.edu.pt> / Telefone: 259 302460



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Anexos

Anexo I – Texto “A menina que queria ser maçã”

Quando perguntaram a Joanelha o que é que ela queria ser quando fosse grande (há sempre um dia em que um adulto nos faz essa pergunta), ela não hesitou:

- Quando for grande quero ser maçã! Disse aquilo com tanta convicção que a mãe se assustou:

- Maçã? A maior parte das crianças quer ser: astronauta, médico, corredor de automóveis, futebolista, cantor, presidente. Há algumas respostas mais originais: “Quero ser solteiro”, confessou o filho de uma amiga minha. Conheço uma menininha que foi ainda mais ambiciosa:

- Quando for grande quero ser feliz.

Mas maçã? Joanelha, meu amor, maçã porquê? A pequena encolheu os ombros: “são tão lindas”. Passaram-se os anos e a mãe pensou que ela se tinha esquecido daquilo. Mas não.

No dia em que entrou para a escola a professora fez a todos os meninos a mesma pergunta:

- Ora então vamos lá saber o que é que vocês querem ser quando forem grandes... Astronauta. Piloto de Fórmula 1. Cantora. Futebolista. Barbie (há muitas meninas que querem ser a Barbie). Médica. Modelo. Atriz. E tu, Joanelha?

- Eu quero ser maçã!

Risos. Os outros meninos começaram a fazer troça dela:

- Maçã raineta! Maçã raineta!...

- Se a Joanelha pode ser uma maçã, senhora professora, eu quero ser um avião...

Ela nem fazia caso. Quando crescesse havia de ser uma maçã, sim, uma maçã verde, luminosa, tão perfumada como uma manhã de primavera.

Poucas vezes, porém, conseguimos cumprir os nossos sonhos. Joanelha transformou-se numa mulher bonita, estudou, e fez-se professora. Era uma boa professora. Só quem conseguisse olhar para dentro dela poderia saber que, bem lá no fundo do seu coração, Joanelha sentia aquela grande vontade de se tornar maçã. O tempo passou – o tempo, aliás, está sempre a passar, nós é que nem sempre damos pela sua passagem. O tempo passou, portanto, e Joanelha envelheceu. Não casara, não tinha filhos, envelheceu sozinha.

Foi numa tarde de outono. As árvores tinham perdido todas as suas folhas. O sol, cansado, com aquela cor macia que tem o mel, desaparecia no horizonte. Joanelha estava a dormir, sentada numa cadeira de baloiço, na varanda da sua casa, quando apareceu um anjo e a levou. Ela não percebeu logo onde estava. Foi preciso que Deus lhe tocasse nos ombros com a ponta dos dedos:

- Acorda minha filha – disse-lhe Deus -, já chegaste.

Joanelha abriu os olhos e viu o que já antes via com os olhos fechados: os anjos passeando num grande jardim, os peixes flutuando no ar, juntamente com os pássaros, e aquele velho de barbas brancas, ao seu lado, sorrindo como só Deus sabe sorrir.

- Meu Deus - perguntou-lhe - porque não me deixaste ser maçã?

- Ser maçã é difícil, Joanhina - disse-lhe Deus. - É preciso crescer muito para ser uma boa maçã. Tu cresceste. Agora, sim, serás maçã.

Alguns meses depois um menino descobriu no pomar da casa dos seus avós uma maçã de um brilho intenso. Cheirou-a: cheirava a manhãs lavadas, cheirava a primavera, era um cheiro que se colava aos dedos. O menino comeu a maçã e sentiu-se feliz. Naquela tarde disse à avó:

- Sabes, acho que quando for grande quero ser maçã!

Autor: José Eduardo Agualusa