



**Prática Supervisionada de Ensino de 1.º e 2.º  
Ciclos do Ensino Básico**

**Ensino-aprendizagem da Pontuação no 1.º e 2.º CEB**

**Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º  
e 2.º Ciclos do Ensino Básico**

**Therlanes Vales**

**Orientadora:**

**Leonor Santos**

**2014, setembro**



**Prática Supervisionada de Ensino de 1.º e 2.º  
Ciclos do Ensino Básico**

**Ensino-aprendizagem da Pontuação no 1.º e 2.º CEB**

**Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º  
e 2.º Ciclos do Ensino Básico**

**Therlanes Vales**

**Orientadora:**

**Leonor Santos**

**2014, setembro**

## Agradecimentos

Em primeiro lugar quero agradecer ao meu esposo e amigo, pelo companheirismo e apoio dado durante este percurso.

Em segundo lugar quero dedicar esse trabalho ao meu filho Enzo que foi minha fonte de forças e determinação para seguir até o fim desse percurso.

Quero agradecer à minha orientadora, Doutora Leonor Santos, pela sua orientação, disponibilidade e partilha de conhecimentos durante todo o processo de realização e conclusão deste trabalho.

Aos professores supervisores e cooperantes pelo apoio e empenho. À minha par de estágio e amiga Ana, pela motivação e cumplicidade durante todos os estágios em que trabalhamos em equipa.

Por fim, mas não menos importante, a minha amiga Leonor, pelos seus conhecimentos informáticos, disponibilidade e amizade que contribuíram para este relatório.

## **Resumo**

Este relatório tem como objetivo apresentar de forma reflexiva o trabalho desenvolvido nos estágios realizados durante o Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. O relatório divide-se em duas partes principais, a primeira referente à componente de estágio e a segunda à componente investigativa.

A primeira parte envolve a caracterização dos contextos de estágio, a análise da minha relação com a comunidade educativa, a descrição e reflexão sobre o planeamento das atividades, a organização do ambiente educativo, a gestão da sala de aula e algumas situações de ensino-aprendizagem realizadas nos estágios e por fim, como penúltimo capítulo da primeira parte, o Percurso de Aprendizagem Profissional do 1.º e 2.º Ciclos.

A segunda parte destaca o estudo realizado sobre o ensino-aprendizagem da Pontuação no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. O estudo segue uma metodologia de tipologia de casos múltiplos com características analíticas. Assume uma modalidade de estudo de caso cujos participantes foram alunos do 3.º ano do 1.º ciclo e do 5.º ano do 2.º ciclo, com dificuldades na pontuação das suas construções textuais. Os resultados revelaram que estes alunos tinham uma grande dificuldade em pontuar corretamente, ou seja, os resultados não foram favoráveis.

**Palavras-chave:** estágio, ensino-aprendizagem, pontuação gráfica.

## **Abstrat**

This report aims to present the a reflection on the developed throughout the work internships during the Masters in Teaching of the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> Cycles of Basic Education. The report is divided into two main parts; the first part is related to the internship component and the second part refers to the investigative component.

The first part involves the characterization of the contexts where the internships took place, the analysis of my relationship with the educational community, the description and reflection about the planning of the educational activities, the organization of the educational environment, the management of the classroom and some situations of teaching and learning carried out. Finally, as the penultimate chapter of the first part, the Professional Learning path throughout the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> Cycles.

The second part highlights the research on the teaching and learning of the Punctuation in the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> Cycles of basic education. The study follows a multiple cases methodology with analytical characteristics. Takes a form of a case study whose participants were students of the 3rd grade of the 1<sup>st</sup> Cycle and 5th Grade of the 2<sup>nd</sup> Cycle with difficulties on the punctuation of their textual productions. The results revealed that these students had major difficulties in punctuating correctly, therefore, the results were not favorable.

**Keywords:** Internship, teaching-learning, punctuation.

## Índice

|  |     |
|--|-----|
| <b>Resumo</b> .....  | iii |
| <b>Abstrat</b> .....   | iv  |
| <b>Introdução</b> .....  | 1   |
| <b>Parte I – O Estágio</b> .....   | 3   |
| <b>Capítulo I</b> .....  | 4   |
| 1. Contextos de Estágio no 1.º CEB .....   | 4   |
| 1.1. Caracterização do contexto sociogeográfico dos estágios em 1.º e 2.º CEB .....                | 4   |
| 1.2. Caracterização das instituições – 1.º CEB .....   | 5   |
| 1.2.1 Caracterização da instituição – 1.º Ano.....   | 5   |
| 1.2.2. Caracterização da instituição – 3.º Ano.....  | 5   |
| 1.3. Caracterização das turmas – 1.º CEB .....   | 6   |
| 1.3.1.Caracterização da turma – 1.º ano .....  | 6   |
| 1.3.2. Caracterização da turma – 3.º ano .....   | 7   |
| 1.4. Objetivos essenciais dos Projetos das Instituições do 1º. CEB.....                            | 7   |
| 1.4.1.Objetivos essenciais do PEE, PCE e PCT – 1.º ano .....                                       | 7   |
| 1.4.2. Objetivos essenciais do PEE, PCE e PCT – 3.º ano .....                                      | 8   |
| 2. Contexto de Estágio do 2.º CEB.....   | 8   |
| 2.1. Caracterização das instituições – 2.º CEB .....   | 9   |
| 2.1.1. Caracterização da instituição – 5.º ano - Português, História e Geografia de Portugal ..... | 9   |
| 2.1.2. Caracterização da instituição - 5.º ano – Matemática e Ciências Naturais.....               | 9   |
| 2.2. Caracterização das turmas – 2.º CEB .....   | 10  |
| 2.2.1. Caracterização da turma – Português, e História e Geografia de Portugal (5.º ano) .....     | 10  |
| 2.2.2. Caracterização da turma – Matemática e Ciências Naturais (5.º ano).....                     | 10  |
| 2.3. Objetivos essenciais dos Projetos das Instituições do 2.º CEB.....                            | 11  |

|  |    |
|--|----|
| 2.3.1. Objetivos essenciais – Português, História e Geografia de Portugal (5.º ano)..... | 11 |
| 2.3.2. Objetivos essenciais – Matemática e Ciências Naturais (5.º ano).....              | 11 |
| 3. Prática de Ensino no 1.º CEB .....  | 12 |
| 3.1. Prática de ensino no 1.º Ano.....   | 12 |
| 3.1.1. Português.....  | 12 |
| 3.1.2. Matemática .....  | 13 |
| 3.1.3. Estudo do Meio .....  | 14 |
| 3.1.4. Expressão e Educação Musical .....  | 16 |
| 3.1.5. Expressão e Educação Plástica.....  | 16 |
| 3.1.6. Expressão Dramática.....  | 16 |
| 3.2. Prática de ensino no 3.º Ano.....   | 17 |
| 3.2.1. Português.....  | 17 |
| 3.2.2. Matemática.....   | 18 |
| 3.2.3. Estudo do Meio .....  | 18 |
| 3.2.4. Expressão e Educação Físico-Motora.....   | 19 |
| 3.2.5. Expressão e Educação Dramática.....   | 19 |
| 4. Prática de Ensino no 2.º CEB .....  | 20 |
| 4.1. Prática de ensino no 5.º ano “W” e “Z” .....  | 20 |
| 4.1.1. Português.....  | 20 |
| 4.1.2. História e Geografia de Portugal .....  | 21 |
| 4.2. Prática de ensino no 5.º ano “X” e “Y” .....  | 23 |
| 4.2.1. Matemática .....  | 23 |
| 4.2.2. Ciências Naturais.....  | 24 |
| Capítulo II.....   | 25 |
| 1. Percurso de Aprendizagem Profissional no 1.º CEB.....                                 | 25 |
| 1.1. Planificação.....   | 25 |
| 1.2. Operacionalização da atividade educativa.....                                       | 28 |

|   |           |
|---|-----------|
| 1.3. Organização do ambiente educativo .....  | 28        |
| 1.4. Relação e ação educativa .....   | 29        |
| 1.5. Gestão da sala de aula.....  | 30        |
| 1.6. Dimensão ética do desempenho profissional.....                                     | 30        |
| 1.7. Avaliação .....  | 31        |
| 2. Percurso de Aprendizagem Profissional no 2.º CEB .....                               | 32        |
| 2.1. Planificação.....  | 32        |
| 2.2. Operacionalização da atividade educativa.....                                      | 33        |
| 2.3. Organização do ambiente educativo .....  | 33        |
| 2.4. Relação e ação educativa .....   | 35        |
| 2.5. Gestão da sala de aula.....  | 36        |
| 2.6. Dimensão ética do desempenho profissional.....                                     | 37        |
| 2.7. Avaliação .....  | 38        |
| 3. Percurso Investigativo .....   | 39        |
| <br>  |           |
| <b>Parte II – Ensino-aprendizagem da Pontuação dos alunos de 1.º e 2.º Ciclos .....</b> | <b>40</b> |
| 1. Introdução.....  | 40        |
| 2. Fundamentação teórica .....  | 41        |
| 2.1. Da Natureza ao papel da Pontuação na escrita em Português .....                    | 41        |
| 2.2. Principais Sinais de Pontuação e Suas Diferentes Utilizações .....                 | 45        |
| 2.3. Aprendizagem da pontuação.....   | 49        |
| 3. Metodologia.....   | 49        |
| 3.1. Opções Metodológicas.....  | 49        |
| 3.2. “O Caso”.....  | 51        |
| 3.3. Implementação das atividades e recolha de dados.....                               | 51        |
| 3.4. Estratégia de análise de dados .....   | 53        |
| 4. Apresentação e discussão dos resultados.....   | 54        |

|   |    |
|---|----|
| 5. Considerações Finais .....           | 61 |
| <b>Reflexão Final</b> .....             | 65 |
| <b>Referências Bibliográficas</b> ..... | 68 |
| <b>Anexos</b> .....                     | 73 |

### **Índice de Exercícios**

|  |    |
|--|----|
| Exercício 1 - Exercício de pontuação 1. .... | 63 |
| Exercício 2 - Exercício de Pontuação 2. .... | 63 |
| Exercício 3 - Exercício de Pontuação 3. .... | 64 |
| Exercício 4 - Exercício de Pontuação 4. .... | 64 |
| Exercício 5 - Exercício de Pontuação 5. .... | 64 |

### **Índice de Figuras**

|  |    |
|--|----|
| Figura 1- Capa do livro "M" de Marta.....                        | 12 |
| Figura 2- Contorno da letra "M" feito no azulejo com tinta ..... | 12 |
| Figura 3- Quadro silábico da letra "L".....                      | 13 |
| Figura 4- Material usado na aula de Matemática 1. ....           | 14 |
| Figura 5- Maquete - divisões da casa.....                        | 15 |
| Figura 6- Alunos a medirem a área do vidro.....                  | 18 |
| Figura 7- Atividade da Horta suspensa. ....                      | 18 |
| Figura 8- Atividade de expressão Físico-Motora.....              | 19 |
| Figura 9- Aula de expressão dramática.....                       | 19 |
| Figura 10- Imagens do texto "Era de azar".....                   | 21 |
| Figura 11- Atividade da Banda Desenhada.....                     | 21 |

|   |    |
|---|----|
| Figura 12- Medição do perímetro - Tampa .....                   | 23 |
| Figura 13- Processo de Decantação realizado na aula de CN. .... | 25 |
| Figura 14- Atividade- Diagrama caule-e-folha. ....              | 33 |

### **Índice de Tabelas**

|   |    |
|---|----|
| Tabela 1- Quadro da caracterização da turma do 1.º ano.....             | 6  |
| Tabela 2- Quadro da caracterização da turma do 3.º ano.....             | 7  |
| Tabela 3- Quadro da caracterização das turmas do 5.º W e 5.º Z.....     | 10 |
| Tabela 4- Quadro da caracterização das turmas 5.º X e 5.º Y .....       | 10 |
| Tabela 5- Nomes das turmas- ano de escolaridade e número de alunos..... | 51 |
| Tabela 6 - – Textos de tema livre do 3.º ano do 1.º ciclo.....          | 55 |
| Tabela 7 - Textos da Banda Desenhada do 5.º ano W do 2.º ciclo. ....    | 57 |
| Tabela 8 - Textos da Notícia do 5.º ano Z do 2.º ciclo. ....            | 59 |

### **Índice de Anexos**

|  |     |
|--|-----|
| Anexo 1 – Textos originais – tema livre – do 3.º ano do 1.º ciclo.....                       | 83  |
| Anexo 2 - Transcrição dos textos de tema livre do 3.º ano do 1. Ciclo.....                   | 88  |
| Anexo 3- Marcação e correção da Pontuação nos textos de tema livre do 3.º ano do 1. Ciclo... | 90  |
| Anexo 4 – Planificação da atividade de Português: construção de uma Banda Desenhada.....     | 92  |
| Anexo 5 – Textos originais – Banda Desenhada – do 5.º W do 2.º ciclo.....                    | 93  |
| Anexo 6 - Transcrição dos diálogos da Banda Desenhada do 5.º W do 2.º ciclo.....             | 103 |
| Anexo 7 – Marcação e correção da Pontuação da Banda Desenhada.....                           | 109 |

|   |     |
|---|-----|
| Anexo 8 – Planificação da atividade de Português: construção de uma notícia.....            | 115 |
| Anexo 9 – Textos originais – notícia – 5.º Z do 2.º ciclo.....                              | 116 |
| Anexo 10 - Transcrição dos textos da Notícia do 5.º Z do 2.º ciclo.....                     | 124 |
| Anexo 11 - Marcação e correção da Pontuação dos textos da Notícia do 5.º Z do 2.º ciclo.... | 127 |

## Introdução

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de ensino supervisionada do 1.º e 2.º Ciclos – História e Geografia de Portugal e Língua Portuguesa, do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico (CEB) e tem como objetivo expor de forma crítica e reflexiva o trabalho realizado durante os estágios, no qual se inclui a componente investigativa decorrente da prática letiva.

A componente de estágio do mestrado permitiu-me desenvolver conhecimentos, competências, bases didáticas e metodológicas e relacionar a teoria com a prática profissional. Durante o mestrado estagiei em quatro escolas, todas localizadas no distrito de Santarém, em 1.º ano, 3.º ano, e em duas turmas de 5.º ano. A prática pedagógica permitiu-me confrontar e refletir sobre a realidade escolar e estar consciente que o processo de aprendizagem e formação de um professor nunca termina. Segundo Teixeira (1995), “O professor deve tornar-se num investigador e ser capaz de inovação (...) deve ter uma prática reflexiva e de autoformação permanente” (p.30). Assim, o professor e o formando devem andar à descoberta do saber, desempenhando papéis diferentes, mas sempre refletindo sobre as práticas quotidianas fora e dentro de sala de aula, na busca de uma capacidade de agir eficazmente, apoiados em conhecimentos, sem, se limitar a eles.

Enquanto estagiária senti que tinha de adquirir e melhorar constantemente conhecimentos, capacidades e competências para ser uma boa profissional. Durante os estágios tive oportunidade de vivenciar prática pedagógica, trocar experiências com os professores cooperantes e de refletir sobre a prática profissional docente.

Observei a prática pedagógica exercida pelos professores cooperantes de modo a que pudesse lecionar posteriormente seguindo alguns dos seus exemplos, como aprendiz, valorizando sempre as orientações e conselhos que recebia dos mesmos. Antes de lecionar planifiquei minuciosamente as minhas aulas delineando antecipadamente estratégias de ensino e selecionando tarefas e materiais. Relativamente à seleção das tarefas, esforcei-me por realizar tarefas que motivassem os alunos, que promovessem o desenvolvimento e compreensão de conceitos/conteúdos, proporcionando diferentes experiências e facilitando as aprendizagens. Nos estágios recorri a diferentes metodologias de trabalho e a diversas estratégias visando tornar as aulas apelativas e dinâmicas.

A componente investigativa inclui um estudo sobre o ensino-aprendizagem da pontuação no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico (CEB). O estudo assume uma modalidade de estudo de casos múltiplos com características analíticas, cujos participantes foram alunos de uma turma do 3.º ano do 1.º Ciclo e de duas do 5.º ano do 2.º Ciclo, as quais frequentavam as aulas de Língua Portuguesa. Com este estudo pretendi verificar se os alunos sabiam pontuar corretamente as suas construções textuais. Optei por esta temática porque, durante o segundo estágio (com alunos de 3.º ano), constatei que os alunos tinham dificuldade em pontuar corretamente as suas composições, não aplicando assim as regras de pontuação. O projeto investigativo constituiu uma boa oportunidade para eu refletir sobre o tema (enquanto futura professora) e sobre a necessidade de um processo de ensino-aprendizagem específico da Pontuação.

A esta introdução segue-se a Parte I do relatório que respeita aos estágios realizados em 1.º e 2.º Ciclos e a Parte II, relativa ao projeto investigativo. A primeira parte integra a caracterização dos diversos contextos de estágio e os seus componentes tais como: caracterização das turmas, os contextos sociogeográficos e as instituições nas quais estagiei, a relação e ação educativa (onde especifico a minha integração na comunidade educativa), o planeamento, a operacionalização da atividade educativa e a dimensão ética do desempenho profissional. No planeamento relato como planifiquei as aulas em que intervim. Na operacionalização da atividade educativa descrevo como organizei o ambiente educativo e a forma como geri a sala de aula e os materiais, expus algumas tarefas realizadas durante os estágios (as mais pertinentes para mim), fiz um balanço geral da minha ação (da dinamização das tarefas) e fiz uma exposição sobre a avaliação. Relato também como realizei o levantamento dos conhecimentos prévios e como diferenciei a minha prática pedagógica.

A segunda parte do relatório de estágio apresenta o estudo desenvolvido no âmbito da prática pedagógica sobre o ensino-aprendizagem da pontuação no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Nesta parte, inicio por apresentar o contexto do estudo, o seu objetivo e as suas questões. Faço uma revisão de literatura relativa à importância da pontuação o ensino-aprendizagem da mesma e apresento as principais opções metodológicas, “O caso” (os participantes) e os instrumentos de recolha de dados. Apresento de forma sistematizada os principais resultados do trabalho e faço uma conclusão do estudo.

Apresento depois um capítulo titulado “Ensino-aprendizagem da Pontuação – Materiais” onde aparecem sugestões de materiais para trabalhar exclusivamente a pontuação e, finalmente, apresento uma reflexão final, na qual, faço um balanço global do percurso realizado ao longo do mestrado.

### **Parte I – O Estágio**

Nesta primeira parte do relatório apresento o percurso de estágio em 1.º CEB e 2.º CEB, sendo que os estágios do 1.º CEB ocorreram em duas turmas diferentes, uma do 1.º ano do e outra do 3.º ano, e os estágios do 2.º CEB em quatro turmas de 5.º ano (duas turmas no âmbito das disciplinas de Português, História e Geografia de Portugal e outras duas no âmbito de Matemática e Ciências Naturais).

A apresentação dos estágios estão estruturados em dois capítulos diferentes: O primeiro capítulo tem dois títulos, primeiro com título de “Contextos de Estágio no 1.º CEB” e o segundo com título “ Contexto de Estágio no 2.º CEB”, sendo que cada um destes capítulos está estruturado em tópicos intitulados: caracterização do contexto sociogeográfico da instituição (este tópico será apresentado uma única vez, já que todos os estágios foram feitos no mesmo distrito); caracterização da instituição (quatro escolas diferentes inseridas no distrito de Santarém); caracterização das turmas (1.º ano, 3.º ano e quatro turmas de 5.º ano); objetivos essenciais dos Projetos Educativos de Escola (PEE), Projeto Curricular de Escola (PCE) e Projeto Curricular de Turma (PCT) – referentes a cada turma.

O segundo e último capítulo (da Parte I) está dividido em duas partes, uma com título de “Percurso de aprendizagem profissional no 1.º CEB” e outra com título “Percurso de aprendizagem profissional no 2.º CEB”, nas quais apresento as atividades mais pertinentes para a minha aprendizagem profissional, relacionando-as com aspetos transversais, tais como: operacionalização da atividade, organização do ambiente educativo, relação e ação educativa, gestão da sala de aula, dimensão ética do desempenho profissional e avaliação.

## **Capítulo I**

### **1. Contextos de Estágio no 1.º CEB**

Durante o primeiro ano do mestrado estagiei em duas escolas de 1º Ciclo (uma na zona urbana de Santarém e outra numa zona rural na periferia). No primeiro semestre do mestrado estagiei em 1.º ano do Ensino Básico (de 3 de novembro de 2011 a 20 de janeiro de 2012), no segundo semestre estagiei em 3.º ano (de 17 de abril a 18 de maio de 2012). Ambos os estágios foram realizados em parceria com uma colega de mestrado, ou seja, os estágios foram feitos em par.

#### **1.1. Caracterização do contexto sociogeográfico dos estágios em 1.º e 2.º CEB<sup>1</sup>**

Os quatro estágios realizados durante o mestrado foram feitos na região de Santarém, sendo que os estágios do 1.º CEB, um realizou-se no centro urbano de Santarém (1.º ano) e o outro na zona rural (3.º ano), e os estágios do 2.º CEB, um realizou-se em Almeirim e o outro na zona urbana de Santarém (quatro turmas de 5.º ano).

Santarém tem uma área de 56.260 hectares e cerca de 63.563 habitantes. Estão ligadas ao Concelho 28 Freguesias. Insere-se na província ribatejana, que é constituída na sua maior parte pelo distrito do qual a cidade de Santarém é a capital. O seu território ocupa uma localização central no seio da região, distando 78 km de Lisboa. Faz parte da sub-região da Lezíria do Tejo, integrando-se ainda a Região de Turismo do Ribatejo.

Devido à sua localização privilegiada, Santarém tem-se tornado num importante centro urbano, capital administrativa e centro de decisão política da região. Também veio a tornar-se na capital agrícola do País, onde a produção de vinho, cereais, forragens e azeite têm um peso significativo na economia local. O concelho dispõe, a nível da formação cultural global, de diversas estruturas: grupos de teatro, de música, grupos etnográficos e diversas coletividades recreativas, e ainda um património histórico-cultural valioso que, à exceção de alguns aspetos mais emblemáticos, necessitaria de uma melhor preservação e maior dinamização. Ao nível da saúde, a capital de distrito e as suas freguesias estão munidas de um Hospital distrital, um Centro de Saúde, 24 extensões do mesmo e um Centro de Saúde mental. No que diz respeito à educação, o território está dotado com estabelecimentos de ensino, quer públicos, quer privados, que ministram desde o ensino pré-escolar ao superior. Ao nível do ensino público, o concelho de Santarém, no ano letivo 2008/2009, possuía um parque escolar de 54 Escolas do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, 1432 salas e 2617 alunos, e 41 Jardins de Infância, com 75 salas e 1074 alunos, verificava-se uma forte concentração da população escolar nas freguesias urbanas (1388 alunos do 1º Ciclo e 361 crianças do pré-escolar), bem como a dispersão de escolas pelo território concelho, algumas com um número limitado de alunos.

---

<sup>1</sup> Dados retirados da Fonte: <http://www.cm-santarem.pt/concelho/caracterizacaodoconcelho/Paginas/socioeconomica.aspx>

## **1.2. Caracterização das instituições – 1.º CEB**

### **1.2.1 Caracterização da instituição – 1.º Ano<sup>2</sup>**

A Escola situava-se no centro urbano de Santarém. Era um edifício do tipo P3, construído em 1986, com seis salas de aula, distribuídas por três blocos (cada bloco tem duas salas e uma “zona suja” comum, reservada ao apoio a outras atividades), um centro de recursos, um gabinete para a coordenação da escola, um salão polivalente, casas de banho, uma sala de professores, dois balneários e uma arrecadação. O mobiliário das salas era recente e estava em bom estado de conservação. O edifício foi circundado por um amplo pátio de recreio, arborizado e com uma zona com areia.

A sala da turma do 1.º ano, na qual estagiei era acolhedora, contudo, como tinha janelas de grandes dimensões, dificultava a utilização do quadro devido ao excesso de luz natural (que se refletia no quadro e dificultava a visualização do que estava escrito), sendo necessário recorrer permanentemente à luz artificial e manter as persianas fechadas. Durante o verão as salas eram excessivamente quentes e no inverno frias, tendo sido necessário ligar o ar condicionado. A sala estava equipada com um computador com ligação à internet e uma impressora. Sempre que foi necessário alguns equipamentos específicos, tais como retroprojetor, projetor, tela, rádio com leitor de CD's, jogos didáticos, etc. ; recorri ao centro de recursos da escola. Na escola existia uma fotocopiadora.

O espaço escolar era, igualmente, servido por um salão polivalente, onde se realizaram atividades de Expressão Físico-Motora e Dramática, realizaram-se também as festas escolares, as exposições e os intervalos, durante o tempo de chuva. No salão polivalente estava integrada a cozinha e 1 W.C., a sala de Professores, 2 balneários e 1 arrecadação, onde se guardava 1 fotocopiadora. Cada bloco tinha instalações sanitárias próprias para rapazes e raparigas.

O edifício era circundado por um amplo pátio de recreio com uma parte alcatroada, outra de terra batida, que apresentava um desnível bastante acentuado (barreira), o qual se tornava perigoso e não constituía um elemento educativo do espaço exterior. Este espaço estava arborizado e tinha uma zona com areia onde se encontrava o balancé. Circundado por um pequeno muro que suporta uma rede, o acesso era feito por dois portões.

Os 201 os alunos estavam distribuídos por 10 turmas do 1.º ao 4.º ano de escolaridade, havidas 4 turmas reduzidas.

### **1.2.2. Caracterização da instituição<sup>3</sup> – 3.º Ano**

A escola na qual estagiei situava-se em uma zona rural do conselho de Santarém, numa aldeia com cerca de 1082 habitantes (Censo de 2011).

O edifício escolar era composto por rés-do-chão e 1.º andar, albergando 4 salas de aula e respetivos vestíbulos. Uma das salas era usada pelo grupo de pré-escolar e as outras três pelas turmas de 1.º ciclo. As salas eram amplas e grande parte do dia “banhadas” pelo sol, não sendo necessário recorrer à luz artificial. O edifício, pintado de branco e ornamentado com uma barra

---

<sup>2</sup> Fonte: Site oficial da escola

<sup>3</sup> Fonte: Site oficial da escola

do tradicional amarelo, encontrava-se num amplo espaço murado. A escola possuía um grande espaço exterior onde se encontrava um parque com baloiço, escorrega e uma casinha em madeira. Possuía ainda um refeitório, uma casa de banho para as crianças de pré-escolar, duas casas de banho para os alunos de 1.º ciclo (uma para as meninas e outra para os meninos), uma casa de banho para os adultos e uma sala para as atividades de prolongamento.

A sala da turma do 3.º ano era acolhedora e tinha boa climatização (possuía ar condicionado). A nível de equipamentos, a sala estava equipada com um quadro interativo, um retroprojektor, um rádio com leitor de CD's, uma televisão, dois computadores (ligados à internet, sendo que um estava ligado ao quadro interativo), uma impressora, jogos didáticos variados e livros infantis. Esses jogos didáticos e os livros eram utilizados quase sempre às sextas-feiras no final das aulas, quando a professora dava um tempo de descontração para os alunos jogarem e lerem os livros. Na escola existiam ainda uma fotocopiadora, uma máquina fotográfica e um videoprojetor.

Frequentavam esta escola 45 alunos do 1º Ciclo distribuídos por 3 salas. Nesta escola estavam colocadas 3 professoras, uma professora de Educação Especial e 2 Auxiliares Educativas.

### 1.3. Caracterização das turmas – 1.º CEB

#### 1.3.1. Caracterização da turma – 1.º ano<sup>4</sup>

Tabela 1- Quadro da caracterização da turma do 1.º ano

| Turma do 1º ano                              |                           |
|--|---------------------------|
| Número de alunos                             | 26                        |
| Idades                                       | 6 – 9 Anos                |
| Género                                       | 13 Raparigas e 13 rapazes |
| Alunos com necessidades educativas especiais | -                         |

No geral os alunos tinham um comportamento razoável em sala de aula, eram assíduos e pontuais, com exceção de dois alunos de etnia cigana que chegavam quase sempre atrasados às aulas. O grupo de alunos provinha de uma grande variedade de contextos familiares, sociais e culturais, sendo que dois alunos eram de etnia cigana e três de nacionalidade brasileira. Durante o período em que estive a estagiar, um aluno foi transferido para outra escola e entrou uma aluna nova para a turma.

O grupo de alunos era heterogéneo, no que respeita às competências já desenvolvidas, ao ritmo de trabalho e à capacidade de concentração. De um modo geral, o grupo apresentava muito interesse pelas atividades, o que o tornava bastante participativo e falador, uma situação que se controlava facilmente. Havia alunos que apresentavam dificuldades significativas ao nível da concentração, necessitando de acompanhamento individualizado. A maioria dos alunos eram motivados para as aprendizagens durante as atividades, mostrando-se empenhados

<sup>4</sup> A caracterização do grupo/turma foi elaborada através das minhas observações em conjunto com as informações cedidas pela professora cooperante.

na realização das tarefas propostas. Ao nível social, o grupo era bastante afetivo e relacionava-se bem com os colegas, com a professora cooperante e com as estagiárias (eu e o meu par de estágio).

### 1.3.2. Caracterização da turma – 3.º ano<sup>5</sup>

Tabela 2- Quadro da caracterização da turma do 3.º ano

|  | Turma do 3º ano        | Turma do 4º ano   |
|--|------------------------|---|
| Número de alunos                             | 9                      | 3   |
| Idades                                       | 8 Anos                 | 9 – 13 Anos   |
| Género                                       | 1 Rapariga e 8 rapazes | 2 Raparigas e 1 rapazes   |
| Alunos com necessidades educativas especiais | -                      | 3 Alunos<br>Dois alunos beneficiavam de condições de avaliação específicas, apoio personalizado e currículo específico individual.<br>Um aluno beneficiava de adaptações curriculares e era acompanhado pela equipa da educação especial, pois manifestava problemas de raciocínio, cognição, atenção/concentração. |

Apesar de se tratar de uma turma de 3.º ano, existiam na sala, três alunos repetentes e com necessidades educativas especiais. Os alunos provinham de uma grande variedade de contextos familiares e culturais. No entanto, todos eram nascidos na aldeia e mantinham uma rotina campestre apresentando, em alguns momentos, conhecimentos sobre a vida do campo. Apesar de a turma ser constituída por um grupo de crianças muito heterogéneo, todas estavam bem integradas e tinham uma boa relação com a professora, estagiárias e restante comunidade educativa. Os alunos tratavam-se com cordialidade e gostavam de se ajudar mutuamente, verificando-se uma forte relação de amizade e cumplicidade entre eles (principalmente entre os alunos com menos dificuldades na aprendizagem e os que apresentavam maiores dificuldades).

Os alunos tinham um bom comportamento, eram assíduos e pontuais, mostraram-se sempre participativos durante as aulas e empenhados na realização das atividades propostas. O grupo de alunos tinha ritmos de trabalho e aprendizagem muito diferenciados, pelo que foi necessário ajustar as atividades desenvolvidas com a turma. Os três alunos com NEE revelavam problemas de aprendizagem e concentração, pelo que necessitaram de um apoio, atenção e estratégias de trabalho individualizados da nossa parte, para promover a evolução das suas aprendizagens; esse apoio e adaptação iam ao encontro do apoio dado pela professora de educação especial.

## 1.4. Objetivos essenciais dos Projetos das Instituições do 1.º CEB

### 1.4.1. Objetivos essenciais do PEE, PCE e PCT – 1.º ano

A informação relativa ao Projeto Educativo de Escola - PEE, ao Projeto Curricular de Escola - PCE e ao Projeto Curricular de Turma - PCT não me foi disponibilizada logo de início, pelo facto de todos os documentos estarem ainda em fase de elaboração. Os dossiês dos alunos

<sup>5</sup>A caracterização do grupo/turma foi elaborada através das minhas observações em conjunto com as informações cedidas pela professora cooperante.

com informações relativamente à frequência ou não dos mesmos em jardim de infância também não me foi cedida.

Esta situação causou-me instabilidade, sobretudo no que refere ao desconhecimento do PCT, pois não me permitiu identificar antecipadamente, tanto as dificuldades dos alunos, como as respetivas prioridades, o (s) projeto (s) em que se encontravam envolvidos, passando, ainda, pelo conhecimento do contexto sociocultural em que os caracterizava. Para tentar ultrapassar esta dificuldade eu fazia questões à professora cooperante relativamente ao contexto sociocultural e familiar de cada aluno, perguntas que me fizeram compreender melhor o comportamento dos alunos em sala de aula; também fiz observações e anotações informais num caderno de anotações que colaboraram no conhecimento dos comportamentos dos alunos. Com as informações cedidas e com o apoio da professora cooperante foi possível planificar antecipadamente as atividades de acordo com as necessidades educativas dos alunos, uma vez que, segundo as informações dadas oralmente pela professora, nem todos os alunos haviam frequentado o jardim de infância, por isso não tinham desenvolvido algumas competências básicas, como por exemplo o reconhecimento das vogais e iniciação ao sentido do número.

#### **1.4.2. Objetivos essenciais do PEE, PCE e PCT – 3.º ano**

O projeto da escola e o projeto curricular de turma tinha em conta que a escola não era só um local de aprendizagem académica, era essencialmente uma instituição de educação, onde as crianças podiam desenvolver o seu processo de crescimento pessoal e social. Assim sendo, a relação a estabelecer entre os alunos seria de extrema importância no desenvolver das atividades letivas dentro do espaço escolar ou em situações que envolvessem saídas ao exterior. Deveria apostar-se no conhecimento e aplicação das regras, critérios e normas de conduta de boas práticas e de intervenção social, respeitando o outro e a sua diversidade. Era fomentado o conhecimento de si mesmo e feita uma sensibilização ativa do respeito pelo outro, em clima lúdico de cooperação e entreajuda. Na aprendizagem curricular foram fomentadas, de forma crescente, técnicas de trabalho a par, em pequenos grupos e em grande grupo. Era incrementada a comunicação oral espontânea e dirigida. Esta vertente incluía igualmente a auto e heteroavaliação, onde as crianças necessitavam de refletir sobre os outros e a sua própria postura perante os outros.

## **2. Contexto de Estágio do 2.º CEB**

Durante o mestrado estagiei no terceiro e quarto semestre em duas escolas de 2º ciclo (uma na cidade de Almeirim e outra na cidade de Santarém). No terceiro semestre estagiei em 5.º ano onde lecionei as disciplinas de Português e de História e Geografia de Portugal (de 20 de outubro de 2012 a 7 de janeiro de 2013) e no quarto semestre estagiei também em 5.º ano onde lecionei as disciplinas de Matemática e de Ciências Naturais (de 27 de fevereiro a 24 de maio de 2013). Ambos os estágios foram realizados em parceria com uma colega de mestrado, ou seja, os estágios foram feitos em par.

## **2.1. Caracterização das instituições – 2.º CEB<sup>6</sup>**

### **2.1.1. Caracterização da instituição<sup>7</sup> – 5.º ano - Português, História e Geografia de Portugal**

A escola onde estagiei situava-se na cidade de Almeirim, aproximadamente a 7 km de Santarém.

Após um período em que funcionou em blocos pré-fabricados (desde 1971), o estabelecimento foi há poucos anos alvo de construção de edifícios de raiz. A Escola era um estabelecimento de tipologia T30 (com capacidade para trinta turmas), possuindo vinte salas normais, seis laboratórios, duas salas de Informática, quatro salas de Educação Visual e Tecnológica, uma sala destinada à Unidade de Ensino Estruturado (UEEA); quatro gabinetes de trabalho e três gabinetes para clubes. Possuía refeitório, bufete, papelaria, serviços administrativos, Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos (BE/CRE), pavilhão gimnodesportivo com sala especializada, dois campos de jogos exteriores, balneários e sanitários, estando os diversos espaços em razoável estado de conservação. As salas de aula nas quais estagiei possuíam computadores com ligação à internet, projetor e tela.

A escola fazia parte de um Agrupamento de Escolas composto por quatro jardins-de-infância, seis escolas de 1.º ciclo, uma escola de 2.º e 3.º Ciclos e uma escola secundária. Em 2010/11, a população escolar do Agrupamento de Escolas era composta por 267 alunos (distribuídos por 13 turmas) do Pré-Escolar; 743 alunos (distribuídos por 37 turmas) do 1.º Ciclo; 435 alunos (distribuídos por 20 turmas) do 2.º Ciclo e 251 alunos (distribuídos por 12 turmas) do 3.º Ciclo. Neste mesmo ano letivo estavam colocados neste agrupamento 14 educadores de infância, 43 professores do 1.º ciclo, 53 professores do 2.º ciclo, 33 professores de 3.º ciclo, 11 professores de educação especial, 68 auxiliares operacionais e 8 assistentes técnicos.

### **2.1.2. Caracterização da instituição<sup>8</sup> - 5.º ano – Matemática e Ciências Naturais**

A escola onde fiz o estágio no âmbito das disciplinas de Matemática e Ciências Naturais era sede de um agrupamento, no qual estava inserida a instituição, que era constituída por 12 estabelecimentos (3 Jardins de Infância, 4 Escolas Básicas com Jardim de Infância, 4 Escolas Básicas do 1.º Ciclo e 1 Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos).

Ao nível dos recursos humanos, o Agrupamento tinha vindo a assistir a uma redução de docentes e não docentes, pelo que cada dia era mais difícil de gerir dado o aumento e a complexidade de serviços e ofertas educativas que a instituição vinha disponibilizando. A Escola EB 2,3 tinha 684 alunos (321 alunos do 2.º ciclo distribuídos por 14 turmas e 363 alunos do 3.º ciclo distribuídos por 15 turmas), 47 docentes do 2.º ciclo, 56 docentes do 3.º ciclo e 18 docentes de Educação Especial, e 27 não docentes.

A Escola dispunha de: Biblioteca Escolar/Centro de Recursos, Auditório, Salas TIC, Centro de Recursos TIC para a Educação Especial, Oficina de Leitura e Escrita, Laboratórios de Matemática e de Ciências Experimentais, Ginásio, Campo Polidesportivo, Circuito de

---

<sup>6</sup> Fonte: Site oficial da escola

<sup>7</sup> Fonte: Site oficial da escola

<sup>8</sup> Fonte: Site oficial da escola

Manutenção, Reprografia, Papelaria, Refeitório, Bar e Ludoteca. As instalações da escola estavam distribuídas por 5 Blocos (Bloco A, Bloco B, Bloco C, Bloco D e Bloco E) em todos os blocos existiam salas de aula equipadas com quadro interativo. A escola possuía ainda: pavilhão Gimnodesportivo: sala de professores de Educação física; balneários; sanitários; arrecadação; varanda; campo de Jogos; sala de Teatro; cabine Elétrica; depósito de Gás, gradeado; estacionamento para Bicicletas; casa do Porteiro. As salas de aula nas quais estagiei possuíam computadores com ligação à internet e quadro interativo.

## 2.2. Caracterização das turmas – 2.º CEB

### 2.2.1. Caracterização da turma<sup>9</sup> – Português, e História e Geografia de Portugal (5.º ano)

Tabela 3- Quadro da caracterização das turmas do 5.º W e 5.º Z

|  | Turma 5.º W               | Turma 5.º Z               |
|--|---------------------------|---------------------------|
| Número de alunos                             | 26                        | 27                        |
| Idades                                       | 10 - 12 Anos              | 10 – 13 Anos              |
| Género                                       | 13 Raparigas e 13 rapazes | 13 Raparigas e 14 rapazes |
| Alunos com necessidades educativas especiais | -                         | -                         |

De um modo geral, em ambas as turmas os alunos eram interessados, trabalhadores, cumpridores das tarefas, empenhados, assíduos e pontuais. Ao nível do comportamento, os alunos eram faladores e espontâneos, mas respeitavam as regras estabelecidas em sala. A maioria dos alunos estavam motivados para as aprendizagens, mostravam-se aplicados na realização das tarefas propostas e entusiasmados relativamente às novas aprendizagens. Como em todas as turmas, existiam nesta alguns alunos com ritmos de trabalho diferentes, nomeadamente no que se referia ao tempo de realização das tarefas. Existiam, também, alguns alunos com dificuldade em organizar e estruturar as suas aprendizagens, o que os impedia de responder coerentemente a alguns exercícios escritos e questões orais feitas durante a aula.

### 2.2.2. Caracterização da turma<sup>10</sup> – Matemática e Ciências Naturais (5.º ano)

Tabela 4- Quadro da caracterização das turmas 5.º X e 5.º Y

|  | Turma 5.º X   | Turma 5.º Y   |
|--|---|---|
| Número de alunos                             | 20  | 20  |
| Idades                                       | 11 – 13 Anos  | 11 – 14 Anos  |
| Género                                       | 11 Raparigas e 9 rapazes  | 10 Raparigas e 10 rapazes   |
| Alunos com necessidades educativas especiais | 2 Alunos<br>Um aluno com epilepsia rolândica; défice de atenção, dislexia e disortografia.<br>Uma aluna com dislexia. | 3 Alunos com baixo desenvolvimento cognitivo face à idade. que se reflete numa fraca capacidade de compreensão e memorização. |

Em ambas as turmas os alunos tinham um comportamento razoável; a maioria era assídua e pontual (exceto os alunos de etnia cigana que tinham uma assiduidade muito irregular e, quando contrariados, tornavam-se agressivos). Nas duas turmas o grupo de alunos era

<sup>9</sup> A caracterização do grupo/turma foi elaborada através das minhas observações em conjunto com as informações cedidas pela professora cooperante.

<sup>10</sup> A caracterização do grupo/turma foi elaborada através das minhas observações em conjunto com as informações cedidas pela professora cooperante.

heterogéneo, no que respeita às competências já desenvolvidas, ao ritmo de trabalho e à capacidade de concentração. Os alunos manifestavam interesse pelas atividades e eram trabalhadores e motivados para as aprendizagens, contudo eram muito agitados e faladores. Os alunos com necessidades educativas especiais beneficiaram de alterações nos instrumentos de avaliação, nomeadamente, proporcionou-se mais tempo para a realização de fichas de avaliação, assim como um acompanhamento individualizado através da leitura prévia e/ou esclarecimento complementar. Durante o ano letivo, tiveram apoio pedagógico personalizado, ou seja:

- a) Beneficiaram de reforço das estratégias utilizadas na turma;
- b) Foi proporcionado pelos docentes o estímulo e o reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem;
- c) Tiveram reforço no desenvolvimento de competências específicas nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, proporcionado pela docente de Educação Especial.

### **2.3. Objetivos essenciais dos Projetos das Instituições do 2.º CEB**

#### **2.3.1. Objetivos essenciais – Português, História e Geografia de Portugal (5.º ano)**

Relativamente ao Projeto da Escola e ao Projeto Curricular de Turma, esses documentos não me foram facultados. Por isso, não poderei expor as suas prioridades neste ponto do relatório.

#### **2.3.2. Objetivos essenciais – Matemática e Ciências Naturais (5.º ano)**

O Projeto Educativo de Agrupamento no qual estagiei (daqui em diante PCA) foi constituído como um conjunto de linhas orientadoras e reguladoras da prática pedagógica e letiva dos docentes do Agrupamento, que suportava as opções de ensino/aprendizagem, face às necessidades de cada aluno e da turma, no sentido de obter os melhores resultados.

Da avaliação dos vários níveis de concretização dos documentos de que é composto deverão decorrer reformulações e alterações que permitam uma eficaz melhoria das práticas pedagógicas, institucionais, administrativas e relacionais.

Foram parte integrante do PCA: a) Planificação anual, por áreas de conteúdo no Pré-Escolar, e por disciplinas nos 1.º, 2.º e 3.º CEB, fundamentada científica, pedagógica e psicologicamente, de acordo com as orientações curriculares nacionais e/ou definidas ao nível da Escola, prevendo a sequencialidade e duração das unidades didáticas, as estratégias, atividades e metodologias mais adequadas e passíveis de implementação; b) Plano de concretização da articulação horizontal e vertical dos ciclos; c) Projeto e Plano de Atividades da Componente Sócio Educativa de Apoio à Família, Projeto e Plano de Atividades de Enriquecimento Curricular, Programa de Ocupação de Tempos Escolares; d) Projeto e Plano de organização e intervenção da Educação Especial; e) Documento Regulador da Avaliação de Alunos, que explicita o nível médio de resultados esperados; f) Plano de Avaliação do Desempenho do Pessoal Docente e Não Docente; g) Plano de Formação de Pessoal Docente e Não Docente.

O Plano Curricular de Turma foi da competência do Docente Titular de Turma, no 2.º CEB, e dava resposta às necessidades educativas e aos ritmos de aprendizagem de cada aluno individualmente e da turma, respeitando o princípio da diferenciação pedagógica.<sup>11</sup>

### 3. Prática de Ensino no 1.º CEB

#### 3.1. Prática de ensino no 1.º Ano

##### 3.1.1. Português

A utilização das TIC's em sala de aula teve um papel importante na implementação das atividades, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa. Por exemplo, no estágio com alunos do 1.º Ano, optei por projetar a capa e as páginas de livros alusivos ao conhecimento das letras e os seus sons. Assim, foi criada uma rotina em que, todas as segundas feiras, projetava-se o livro e lia-se a história em simultâneo (como a da Figura 1) que introduzia a letra que os alunos iam aprender naquela semana (os alunos adoravam ouvir histórias; nestes momentos todos estavam atentos e em silêncio, pelo não era necessário chamar ou repreender alunos distraídos ou faladores). De seguida, fazia perguntas sobre a história e posteriormente pedia aos alunos para dizerem palavras que tivessem o som/letra em estudo (no início, meio ou fim da palavra). Os alunos participavam ativamente e respondiam imediatamente e sem dificuldades às perguntas. Seguidamente, os alunos resolviam uma ficha de trabalho ou realizavam uma atividade relacionada com a letra lecionada e depois faziam os exercícios do manual.



Figura 1- Capa do livro "M" de Marta

No dia seguinte (terça feira), os alunos aprendiam a desenhar de modos diferentes a letra lecionada. Como se pode observar na figura 2, um dos alunos orientado por mim fez o desenho da letra "M" ("M" manuscrito em maiúscula e minúscula) usando o dedo indicador; a tinta guache sobre o azulejo facilitava a escrita da letra, proporcionando ao aluno o conforto na escrita (porque o dedo deslizava facilmente) e o contacto com materiais do quotidiano. Em outra aula de Língua Portuguesa em que eu ensinei a letra "T", os alunos fizeram o desenho da letra numa caixa com o fundo coberto de farinha branca: quando escreviam a letra na farinha, essa aparecia com o fundo em cartão.

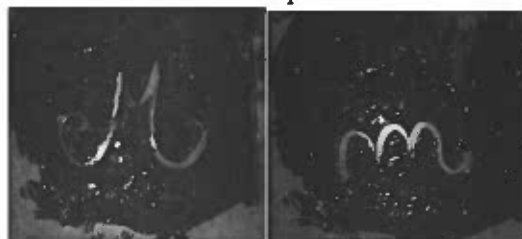


Figura 2- Contorno da letra "M" feito no azulejo com tinta

Durante esse estágio, observei e valorizei a importância que o ensino-aprendizagem da escrita tem na formação dos alunos do 1.º Ano, pois deve ser entendido como um marco histórico na vida escolar desses alunos. É partir do momento em que aprendem a escrever que eles passam a explorar um mundo diferente, o mundo da leitura e da escrita, enriquecendo as suas experiências de vida enquanto leitores e escritores da sua língua materna. O que foi facto

<sup>11</sup> Dados retirados e adaptados do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas (2013/2014/2015 e 2016).

é que os alunos começaram a descobrir e a perceber que podiam expressar a sua oralidade através da escrita (código escrito), e isso não foi uma tarefa fácil de gerir para os alunos nem para mim enquanto professora. Já que tinha de explicar à eles, por exemplo, que no nosso alfabeto escrito existem atualmente 26 letras, mas que algumas destas letras podem representar mais do que um som; como exemplo, a vogal “a” representa dois sons diferentes na mesma palavra, o som [ a ] < casa > na primeira sílaba e [ ʌ ] < casa > na segunda sílaba.

Neste sentido, o ensino/aprendizagem da escrita foi uma tarefa complexa para mim enquanto professora, porém satisfatória, já que foi gratificante acompanhar (enquanto estive na sala) a evolução da aprendizagem escrita de algumas letras e conseqüentemente de sílabas que eu ensinei aos alunos. A leitura das letras, sílabas e palavras realizadas pelos alunos com o passar do tempo, também, foi um momento importante no meu processo de aprendizagem profissional. Segundo Duarte, “A obrigatoriedade da forma escrita e a possível variação fonética leva a que, no processo de ensino e aprendizagem do Português, o tratamento da escrita seja privilegiado (...)” (2000, p.387). Durante o processo de ensino da escrita sempre tive a atenção em relacionar a escrita, durante as atividades práticas, com a oralidade, realizando com os alunos tarefas onde os mesmos tinham que identificar palavras que tinham a letra (na qual estávamos a aprender) mas, com sons diferentes, essa identificação era feita com o meu apoio através da repetição da palavra (eu lia as palavras e os alunos identificavam os sons a seguir repetiam). Pois: “a escrita deve ser entendida como uma forma de codificar o oral, logo, o ensino do código escrito deve fazer apelo à oralidade, sem no entanto a reduzir” (Duarte, 2000, p.379). Toda a minha intervenção se focou no ensino da decifração, das letras e palavras/frases soltas, sem passar pelo ensino da construção de textos.

A seguir, na figura 3, o quadro silábico da letra “L” trabalhado com os alunos. Esse quadro silábico foi fotocopiado e recortado por mim de modo que os alunos, depois de completá-lo, colassem no seu caderno diário. Neste caso em específico, durante uma semana foi trabalhada a letra “L”, (como todas as outras letras): trabalhamos a letra “L” no seu formato manuscrito e de forma, maiúscula e minúscula, posteriormente a formação de sílabas com a letra. “O conceito de sílaba envolve, numa perspectiva tradicional, o agrupamento de sons em torno de uma vogal” (Freitas & Santos, 2001, p.20).

1. Completa o quadro silábico e lê-o.  
2. Pensa em palavras com essas sílabas e, oralmente, constrói frases com essas palavras.

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
|   | a | e | i | o | u |
| l |   |   |   |   |   |

|   |    |    |    |    |    |    |    |    |
|---|----|----|----|----|----|----|----|----|
|   | ai | au | eu | lu | ul | ei | oi | ão |
| L |    |    |    |    |    |    |    |    |

Figura 3- Quadro silábico da letra “L”.

### 3.1.2. Matemática

Na área curricular de Matemática procurei dinamizar um conjunto de tarefas que favorecessem o processo de aprendizagem dos alunos. Além de ter trabalhado algumas tarefas propostas no manual e fichas de trabalho, dinamizei outras, das quais irei destacar algumas situações de ensino-aprendizagem significativas para os alunos e para o meu desenvolvimento profissional. Assim sendo, irei salientar as tarefas nas quais recorri a alguns materiais

manipuláveis (estruturados e não estruturados) tais como: figuras geométricas em madeira, cubos de encaixe, materiais do alunos como lápis e borrachas, representações de objetos feitos em cartolinas, etc.

A dinâmica do jogo dramático foi planejada e utilizada em algumas aulas, principalmente nas aulas de Matemática onde os alunos (seguindo as minhas orientações) faziam um jogo dramático simulando o contexto de um exercício de Matemática onde se estava a trabalhar a subtração com números até cinco para que compreendessem a tarefa. Para Vieira & Vieira “O jogo caracteriza-se como sendo uma estratégia de ensino (...) que envolve determinadas restrições e constituem regras, instruções ou procedimentos ” (2005, p.28). A seguir um exemplo de uma das atividades de matemática que implicava o jogo dramático.

*«Maria estava sentada na calçada de sua casa e tinha um cesto com 5 laranjas. Quando o seu vizinho, João, a viu com o cesto perguntou o que tinha lá dentro. Maria respondeu que tinha 5 laranjas e o João perguntou se ela lhe dava 2 laranjas. Quantas laranjas ficaram no cesto da Maria?»*

Neste exercício, como os alunos ainda não sabiam ler, eu chamava alguns deles ao quadro e orientava-os individualmente para que representassem (cada um no seu papel e ao seu modo) o que eu lia; também lhes dava os materiais necessários para a representação (nesta aula levei um cesto e 5 laranjas). Enquanto isso, os restantes alunos respondiam ao exercício. A seguir, eu escrevia no quadro a operação matemática e os alunos copiavam para o caderno; por fim resolviam uma ficha de trabalho. Os alunos manifestavam interesse e motivação como resposta positiva às atividades.

Na figura 4, podemos observar um exemplo de material utilizado na aula de Matemática para trabalhar o tema da ordenação dos números naturais de 1 ao 5 e a simbologia  $<$ ,  $>$  e  $=$ . Nesta atividade, foi usada uma cartolina branca com desenho de “escadarias”, onde os degraus de 1 a 5 foram pintados com a cor que representava a sua unidade. Por exemplo, a cor vermelha representava o número 2, a cor verde



Figura 4- Material usado na aula de Matemática 1.

representava o número 3 e assim até o número 5, que foi o número máximo que os alunos tinham aprendido (até aquele momento). O “boneco” que estava no degrau 2 foi criado e recortado de modo que, de acordo com as perguntas sobre a ordem crescente ou decrescente dos número, um ou outro aluno, convidado a ir ao quadro, movimentava-o subindo ou descendo os degraus. Segundo a Associação de Professores de Matemática (APM) “As crianças deverão aprender que a contagem dos objetos, realizada por uma outra ordem, não altera o resultado final e poderão verificar que, na sequência de contagem, um número inteiro tem mais uma unidade que o precede” (2008, p.92).

### 3.1.3. Estudo do Meio

Durante o estágio procurei articular as várias áreas curriculares nomeadamente, as áreas disciplinares de Estudo do Meio e Língua Portuguesa. Neste sentido, li diversas histórias infantis aos alunos visando não só explorar os conteúdos lecionados e facilitar novas

aprendizagens, mas também com o objetivo de despertar nos alunos o gosto pela leitura e estimular a sua criatividade e imaginação. Procurei, assim, fazer da leitura um hábito, encará-la como parte integrante do quotidiano.

Em Estudo do Meio, além de ler algumas histórias (para abordar várias temáticas tais como: a família, o inverno ou o Natal), utilizei diversas imagens para os alunos as comentarem (imagens sobre os temas do carnaval, do natal, dia se São Martinho, da Páscoa), cartões e cartazes, etc. Algumas das histórias que li eram multiculturais. Optei por este tipo de literatura não só para que os alunos tivessem contacto com diferentes culturas e tradições, mas também para os levar a refletir sobre a diferença e sobre a importância de respeitar e valorizar outras culturas, assim de acordo com Andrade & Martins, “de um modo mais concreto, pressupõe-se que o trabalho a levar a cabo, no âmbito da sensibilização a diferentes línguas, promove o desenvolvimento de atitudes de interesse e valorização da diversidade linguística e cultural” (2007, p.10). Foi com grande entusiasmo que os alunos ouviram e comentaram estas histórias. Os alunos adoraram ouvir histórias, responder as perguntas sobre elas e comentar com os colegas sobre o que mais tinham gostado. As histórias que li sobre o Natal descreviam as tradições e costumes desta época festiva em várias partes do mundo. Ao explorar as histórias em grande grupo falávamos sobre o sentido do Natal (união familiar, partilha, não dar apenas importância às coisas materiais...) e os alunos diziam que costumavam fazê-lo nesta época festiva.

Quando trabalhei o tema “À descoberta das inter-relações entre espaços”, do programa do 1.º ciclo, abordei em específico o subtema titulado como “casa”, onde tive a ideia de planificar duas aulas seguidas para que construíssemos (eu e os alunos) uma maquete, de modo que pudéssemos construir uma casa com suas diferentes divisões e, assim, os alunos visualizavam em concreto (numa perspetiva tridimensional) os principais espaços de uma casa. Os principais objetivos dessas aulas foram: reconhecer os diferentes espaços da casa (salas, quartos, cozinha, ...), reconhecer as funções desses espaços e representar a sua casa através de desenhos ou

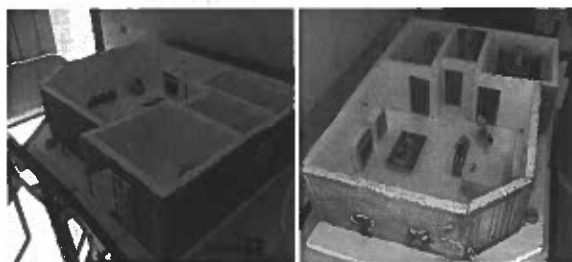


Figura 5- Maquete - divisões da casa.

pinturas. Quando propus esta atividade aos alunos e pedi a colaboração deles com os materiais (distribuí previamente responsabilidades entre os alunos para trazer alguns materiais como, a “móvel da casa”) eles ficaram muito entusiasmados e adoraram participar na construção na nossa maquete (figura 5).

Acredito que, quando se trata de alunos de 1.º ano, nós professores devemos proporcionar atividades de caráter mais lúdico, com materiais em concreto de modo a promover o contacto do aluno com os materiais e com o meio envolvente, pois os alunos ainda se encontram na fase de desenvolvimento das operações concretas, em que tudo só faz sentido através do “real” do contacto com o concreto, já que eles ainda não são capazes de se abstrair completamente da realidade. Segundo a Organização Curricular e Programa do 1.º Ciclo “A criança tem uma relação subjetiva do espaço que foi adquirido ao longo da sua vida através das relações que estabeleceu com os objetos. (...) Desde

o início da escolaridade o professor deverá programar atividades que permitam a objetivação e alargamento dessas noções” (2004, p.119).

#### **3.1.4. Expressão e Educação Musical**

Na Expressão e Educação Musical os alunos ouviram e cantaram diversas canções (relacionadas com épocas festivas e com o inverno). Uma destas datas festivas que mais marcou o estágio com essa turma de 1.º ano foi o Natal, onde tivemos (eu e minha par de estágio) de dinamizar em conjunto com os alunos um coral de Natal. Ensaiou-se com os alunos a música tradicional “Pinheirinho de Natal”. A turma foi apresentar essa música no pavilhão polivalente da escola, um dia antes de iniciarem a interrupção letiva.

#### **3.1.5. Expressão e Educação Plástica**

Nas minhas intervenções pedagógicas, relativamente à expressão e educação plástica, apliquei estratégias e instrumentos que ajudassem na descoberta de experiências sensorio-motoras significativas para os alunos. As expressões foram sempre trabalhadas na sequência de outras atividades de forma continuada e integrada.

A Educação e expressão plástica deu a oportunidade de trabalhar atividades de pinturas livre ou de pintura orientada (eu dei aos alunos desenhos relacionados com o tema que se estava a trabalhar) os alunos gostavam muito de colorir seus desenhos para depois mostrar aos colegas. Em cada atividade de pintura livre que planeiei para os alunos, eu disponibilizava-lhes materiais e técnicas de pintura diversificadas, tais como: lápis de cor, lápis de cera, tinta guache, tinta aquarela e também recorrendo aos pigmentos naturais (pintar utilizando o café, chocolate em pó, folhas verdes, barro, etc...). Uma atividade muito marcante na minha intervenção foi a construção de uma árvore de Natal tridimensional feita com cartão duplex e tintas guaches.

A árvore de natal foi recortada em duas partes que se encaixavam; ambas as partes foram pintadas pelos alunos que, organizados em filas um a um, molhavam as mãos com tinta guache “verde” e pintavam-nas. Na aula seguinte (depois de seca), eu montei ou encaixei as duas partes diante dos alunos, de modo a que eles pudessem observar como era montada a árvore. Depois de montada os alunos mais uma vez molhavam as mãos de tinta guache (dessa vez escolhiam as cores) e calcavam em partes diferentes da árvore de modo que ficasse carimbada a palma da mão (as palmas das mãos serviram de enfeites da árvore). Durante as minhas intervenções tentei sempre propor tarefas que pudessem desenvolver a singularidade expressiva de cada aluno em clima de liberdade, através da pintura em superfícies não planas e planas, pinturas de cenários, adereços e construções, e a utilização de matérias diferentes.

A maioria dos trabalhos trabalhados feitos pelos alunos ficou exposta na sala de aula.

#### **3.1.6. Expressão Dramática**

Em Educação e Expressão Dramática os alunos fizeram algumas dramatizações (recorrendo a movimentos e sons). Ao conceber as tarefas tive o cuidado de verificar se todos os alunos podiam executá-las, tendo em conta que na sala de aula existiam alunos com diferentes religiões (e que algumas delas não celebravam algumas festividades como o Natal, Páscoa ou Carnaval). Sempre que concebi tarefas, nas quais algum (s) aluno (s) não podia (m) participar devido às suas crenças religiosas, criei tarefas diferentes para esse (s) aluno (s). Esta

situação verificou-se nas atividades de expressão plástica e musical, nomeadamente durante a construção de adereços relacionados com o Natal e no ensaio de músicas. Os alunos encararam este facto com naturalidade, pois nas aulas de estudo do meio eu já tinha abordado o assunto com os alunos de que nem todas pessoas celebravam as festividades do calendário católico. Assim sendo, enquanto os alunos ensaiavam a música para cantarem na festa de Natal e construíam os adereços de Natal, houve alunos que pintavam um desenho escolhido por eles próprios.

Ao identificar as dificuldades dos alunos em realizar determinada tarefa tentei proporcionar momentos de conforto e segurança ao aluno de modo a que ele se sentir-se confiante durante a realização da tarefa. Note-se que “o professor tem que recorrer agora, mais do que antes, a pedagogias diferenciadas que ambicionem a progressão individual dos alunos, num contexto educativo e sócio cultural frequentemente heterogéneo” (Pato, 1995, p.9).

Dou como exemplo o caso de uma aluna que tinha dificuldade em se expressar: ela só comunicava em pequenos grupos, pois dizia ter vergonha de falar para toda a turma. No entanto, quando teve de apresentar à turma o seu desenho relativamente a uma atividade de expressão plástica, fê-lo sem hesitar. Neste sentido, com o passar do tempo, tentei proporcionar atividades em que os alunos pudessem interagir oralmente com todo o grupo, como por exemplo: o aluno tinha que descrever para o grupo um desenho que fez, dizer o que pensava sobre a atividade que realizou e fazer dramatizações sobre um determinado tema dado pela professora.

### **3.2. Prática de ensino no 3.º Ano.**

#### **3.2.1. Português**

Dos estágios realizados no mestrado, este foi o de mais curta duração. A maioria das aulas lecionadas foi de revisões de conteúdos, pois os alunos fizeram as fichas de avaliação durante o estágio. Ao pedido da professora cooperante, as aulas de revisões foram dinamizadas com a resolução de fichas de trabalho, e com o esclarecimento de dúvidas.

A Língua Portuguesa, além de ter recorrido ao manual escolar e a fichas de trabalho também utilizei alguns materiais, dos quais destaco um jogo que fiz com cartões ilustrados com imagens de diversas personagens (uma fada, um gato, um dragão e um rei) e cartões com nomes de lugares diferentes (shopping, aeroporto, o espaço e a escola). Neste jogo os alunos tiveram que retirar de dentro de dois sacos, feitos de pano, dois cartões, um com personagem e outro com nome de lugar, depois tinham que escrever uma história que envolvessem a personagem e o lugar sorteado.

Esta atividade serviu para dinamizar a escrita criativa dos alunos no âmbito do Projeto “Pequenos Escritores”. Semanalmente os alunos redigiam um texto de escrita criativa (de temática livre ou não). Este projeto foi desenvolvido pela professora cooperante com o intuito de fomentar o prazer da escrita nos alunos, estimulando, simultaneamente, a criatividade e imaginação. Antes de os alunos iniciarem a escrita dos seus textos eu incentivei-os a respeitar os componentes de produção escrita, ou seja, lembrava que primeiro deviam planificar, depois redigir e por fim rever o texto (corrigindo ou reformulando o que fosse necessário os erros de ortografia e de pontuação). Os alunos escreveram com empenho e motivação os seus textos de escrita criativa. Alguns destes textos eu utilizei para a análise do meu projeto

investigativo. A originalidade e criatividade estiveram presentes em todos os textos escritos pela turma.

### 3.2.2. Matemática



Figura 6- Alunos a medirem a área do vidro.

A figura 6 apresenta o momento da parte prática da atividade que abordava os temas de medida e medição, e unidades de medida. O objetivo desta parte prática da atividade foi ensinar os alunos a medirem uma determinada área (quadrada) utilizando a unidade de medida decimal (os alunos durante a aula tinham pintado e recortado um quadrado dividido em unidades de 10). A área escolhida foi o vidro da janela da sala de aula. Os

alunos tinham que calcular a área por enquadramento através de uma unidade de medida, que foi o 10. Sempre que foi possível eu realizei atividades práticas com os alunos recorrendo a materiais diversos, por exemplo, num outro momento da aula, nós fizemos a medição da área da mesa de um aluno usando como unidade de medida uma palhinha. Segundo as indicações do Programa de Matemática do 1.º CEB, “a Medida é um contexto privilegiado na abordagem dos números racionais na sua representação decimal, permitindo estabelecer múltiplas relações entre esses números em situações com significado para os alunos” (2009, p.21).

### 3.2.3. Estudo do Meio

Neste estágio, também implementei as TIC'S em algumas disciplinas. Uma delas foi a de Estudo do Meio. Como se tratou de uma disciplina que exigia uma demonstração prática ou visual das experiências relacionadas com os temas estudados, eu recorri sempre ao quadro interativo e à internet. Como a sala tinha um quadro interativo, achei que seria importante usá-lo nas aulas, por exemplo, para projetar imagens sobre instrumentos e máquinas utilizados para lavrar a terra, projetar fichas de trabalho em que o aluno pudesse responder no próprio quadro e reproduzir filmes sobre a poluição da atmosfera.

Uma das atividades práticas de Estudo do Meio que mais me marcou durante esse estágio no 3.º ano e que também foi significativa para os alunos (porque os alunos disseram que gostaram muito da atividade), foi a atividade da horta suspensa (figura 7) com materiais recicláveis.



Figura 7- Atividade da Horta suspensa.

Esta atividade realizou-se para trabalhar na prática o tema “A descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade” durante duas aulas seguidas. Na primeira, apresentei a “ideia” de plantarmos uma horta biológica suspensa utilizando materiais recicláveis (garrafas de plástico de 2 litros vazias); a ideia foi apresentada na sequência da explanação do tema e dos seus objetivos como: conhecer os principais fatores ambientais que influenciam na agricultura; fazer o levantamento de ações que prejudicam o ambiente e conseqüentemente a agricultura e identificar alguns fatores naturais com influência na agricultura (clima, solo, adubação e do uso

dos agrotóxicos nos alimentos). Os alunos, na aula seguinte, trouxeram as garrafas, sementes, mudas de alface, mudas de coentros, tomateiros e adubo.

Reuni a turma no pátio exterior da escola (ao ar livre) e antes de começarmos a plantar exemplifiquei como se plantava uma semente ou mudas; depois os alunos (orientados por mim e pela professora cooperante) realizaram o plantio e depois penduraram nas grades que cercavam a escola.

#### 3.2.4. Expressão e Educação Físico-Motora

Em expressão e educação Físico-Motora, dinamizei, em alguns momentos, atividades que pudessem desenvolver nos alunos competências sociais e ao nível da motricidade. O jogo foi uma estratégia que esteve constantemente nas minhas planificações.

A “corrida do ovo” foi um jogo que realizei com os alunos de modo a promover os objetivos essenciais previstos no programa do 1.º Ciclo: cooperar com os companheiros procurando realizar as ações favoráveis ao cumprimento das regras e do objetivo do jogo; cumprir as regras de um determinado jogo. Realizar um determinado percurso com obstáculos e demonstrar “espírito” de equipa foi a base desta atividade, já que consistiu na formação de dois grupos (um com 6 elementos), onde cada grupo tinha que fazer um percurso com obstáculos; cada “trecho” do percurso foi feito por um dos elementos do grupo que carregava um ovo numa colher (ver figura 8). O principal objetivo do jogo era não deixar cair o ovo e cumprir as voltas do percurso em menos tempo.



Figura 8- Atividade de expressão Físico-Motora.

#### 3.2.5. Expressão e Educação Dramática



Figura 9- Aula de expressão dramática.

Nas aulas de Expressão e educação dramática, eu recorri quase sempre a atividades do jogo dramático. Normalmente os jogos tinham uma parte de exploração teórica do tema, através da visualização de imagens relacionadas com o mesmo, bem como as características físicas e os sons (quando possível), e uma parte prática – o jogo. Um exemplo desse tipo de atividade está representado na figura 9, onde, na sequência da exploração do tema sobre os animais

típicos da floresta Amazônica (com a ajuda do quadro interativo eu mostrei imagens dos animais da floresta amazônica e ao mesmo tempo falei das suas características), um dos alunos imitou um “macaco” típico da região Amazônica e os seus colegas tiveram que adivinhar qual

era o animal. Neste jogo, ganhou o grupo (a turma foi dividida em pequenos grupos) que mais imitações conseguiu adivinhar do grupo adversário.

Esta atividade foi para trabalhar o tema do programa de Expressão e Educação Dramática- Jogos dramáticos, onde os alunos têm de serem capazes de improvisar palavras, sons, atitudes, gestos e movimentos, constituindo sequências de ações, situações recriadas ou imaginadas, a partir de objetos, um local, uma ação, personagens e tema, conhecer aspetos físicos e seres vivos de outras regiões ou países.

#### **4. Prática de Ensino no 2.º CEB**

##### **4.1. Prática de ensino no 5.º ano “W” e “Z”**

###### **4.1.1. Português**

Para dinamizar as aulas de Língua Portuguesa recorri ao manual escolar, ao livro “A Floresta” (de Sophia de Mello Andresen) que fez parte do projeto de leitura da sala, a fichas de trabalho, a *PowerPoints*, a CD’s áudio, à projeção de imagens, um vídeo, a Escola Virtual da Porto Editora, etc. As aulas foram organizadas e planeadas de acordo com os objetivos e as indicações da professora cooperante. Para trabalhar a leitura por exemplo, a aula era dividida em três momentos distintos: pré-leitura do texto que seria trabalhado, leitura e pós leitura. A aula começavam com uma atividade de pré-leitura (motivação) na qual os alunos mobilizaram os seus conhecimentos prévios antecipando o conteúdo do texto ou o seu título e faziam inferências e deduções sobre o texto. Para trabalhar questões de gramática recorri a exercícios do manual, fichas de trabalho e exercícios interativos do *site* da Escola Virtual.

Em todo o processo de planeamento das minhas atividades, durante o estágio, foram utilizados os documentos legislativos que serviram de base principal para orientar os objetivos de aprendizagem que eu pretendia que os alunos atingissem através das atividades sugeridas, o Programa de Língua Portuguesa e Metas de Aprendizagem da Língua Portuguesa. Realizei, igualmente, pesquisas (na internet, escola virtual, livros escolares e científicos) e inseri recursos tecnológicos e informáticos (TIC) para poder selecionar estratégias e materiais didáticos mais adequados a usar, com o objetivo de facilitar as aprendizagens dos alunos.

As orientações pedagógicas da professora cooperante e da professora orientadora foram muito importante ao longo de todo o processo do planeamento das minhas aulas, pois as mesmas detinham a experiência que me faltava e, no caso da professora cooperante, o conhecimento dos seus alunos (capacidades e limitações). Ambas as docentes orientavam-me de modo a preparar as aulas direcionando-as a promoção da aprendizagem dos alunos.

Dar continuidade aos conteúdos programáticos e curriculares que estavam a ser lecionados na turma quando se iniciou o período de estágio também foi importante para planificar as aulas; assim, proporcionava-se aos alunos o conforto e segurança de que os conteúdos seguissem o seu percurso sem grandes sobressaltos.

O levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, relativamente ao tema do texto que se iria trabalhar, foi realizado através de questões antecipadamente pensadas e relacionadas com tema. A pré-leitura dos textos era realizada com a projeção de imagens ligadas ao texto; depois eu pedia aos alunos para comentarem, descreverem, identificarem os elementos presentes e as características principais, anteciparem o título do texto, relacionarem as imagens com o título do texto. Normalmente eu fazia-lhes perguntas do género: *Que elementos*

encontram nesta imagem?, será que a imagem está relacionada com o título do texto que vamos ler?, Que tipo de texto acham que é?. Estas questões, para além de motivarem os alunos para a leitura, despertavam-lhes a curiosidade e o interesse sobre o texto que íamos ler. Isso verificou-se através dos entusiasmos dos alunos e da ansiedade em responderem as questões antecipadamente.

Depois da leitura seguia o seguinte percurso: primeiramente em silêncio (cada aluno lia o texto no seu manual), a seguir ouviam o texto em formato digital (CD), era feita a interpretação textual e por fim a leitura em grande grupo (todos da turma lia o texto em voz alta).

Na figura 10 podemos observar as imagens de um dos textos que foram trabalhados ao longo do estágio em Língua Portuguesa. Nesta aula, somente após a exploração das imagens, na fase da pré-leitura, é que se apresentava o título do texto narrativo, a seguir os alunos iniciavam a leitura.



Figura 10- Imagens do texto "Era de azar".

Numa outra aula, para além da exploração das características do texto, que neste caso se tratava da Banda Desenhada, achei que seria interessante os alunos construírem a sua própria Banda Desenhada, pondo em prática o que tinham aprendido na aula. Nesta aula a fase da pós-leitura foi feita de uma forma prática: os alunos, após terem observado as imagens sobre as características da banda desenhada e ouvido (em suporte digital da Escola Virtual) o texto, tinham que escrever e desenhar de modo a dar continuidade (numa prancha já estruturada e entregue por mim) a história que tinham acabado de ouvir, desde que utilizassem corretamente a estrutura e as características da banda desenhada, neste caso a prancha, a tira, as vinhetas e os balões (ver figura 11).



Figura 11- Atividade da Banda Desenhada.

Segundo Reizinho, “ Também a banda desenhada, pela sua popularidade junto dos alunos e pela sua expressividade, é uma forma de linguagem particularmente válida no ensino, onde e quando for possível utilizá-la. (...) No entanto, são pormenores (preenchidos com banda desenhada e com histórias, casos, factos, exemplos curiosos, ...) que podem dar êxito a uma aula e predispor os alunos” (1982, pp.200-201).

#### 4.1.2. História e Geografia de Portugal

Nas disciplinas de História e Geografia de Portugal as minhas aulas foram planeadas com base nos objetivos do Programa de História e Geografia de Portugal, nos conteúdos do manual escolar e nas orientações pedagógicas dos meus professores orientadores e da professora cooperante.

Os conteúdos e temas lecionados durante o meu estágio foram: o Império Romano na Península Ibérica, a Formação do Reino, a Sociedade Portuguesa no Séc. XIII, os Muçulmanos na Península Ibérica, Herança Muçulmana, a Reconquista Cristã, Alargamento do Território Português e o a Formação de Portugal- O desejo de independência. Em algumas aulas eu tive que dar continuidade ao tema que tinha sido iniciado pela minha par de estágio na semana

anterior a da minha intervenção, porque determinados temas exigiam mais tempo de aula e a colega, nem sempre, conseguia cumprir a planificação dentro do tempo previsto de aula.

No entanto, lecionar a disciplina de História e de Geografia de Portugal não foi fácil para mim, para além do manual escolar, eu tive que recorrer a muitos livros científicos e matérias estudadas sobre a disciplina durante a licenciatura, para me preparar para as aulas. Também recorri ao programa da disciplina e a pesquisas na internet. Durante as minhas intervenções eu tentei sempre buscar o conhecimento científico e histórico da disciplina de modo que fosse possível planear e lecionar uma aula significativa de conhecimentos para mim e para os alunos. De acordo com Fabregat & Fabregat afirmam que: “Os discentes devem aperfeiçoar-se na compreensão do acontecimento histórico no espaço (marco geográfico) e, sobretudo, no tempo para provocar a habilidade prática de ordenar cronologicamente os acontecimentos históricos” (1991, p.15).

Também utilizei uma linguagem de fácil compreensão durante as aulas para que os alunos pudessem acompanhar o “desenrolar” da história que estava a ser estudada. A utilização de materiais didáticos apelativos e adaptados ao desenvolvimento cognitivo dos alunos foram outra grande preocupação: materiais como *PowerPoints*, Mapas em suporte papel e também *online* (pesquisa no Google), imagens projetadas e debates orais sobre o tema, foram importantes para a dinâmica das aulas. Segundo Piaget, o pensamento do jovem passa por duas fases muito claras: entre os 7 e os 11 anos encontra-se num período de operações concretas e a partir dos 11 anos num período de operações lógico-formais ou interproporcionais. Durante a primeira fase realiza operações do primeiro grau, cujo conteúdo é a realidade concreta. Na fase seguinte, o pensamento formal é de carácter proporcional. As entidades importantes que o jovem manipula no seu raciocínio já não são os dados da realidade em bruto mas sim afirmações ou enunciados em proposições que “contêm” esses dados (Fabregat & Fabregat, 1991, p.11).

De acordo com a citação anterior, os alunos a partir dos 11 anos já são capazes de compreender afirmações ou enunciados (por exemplo: factos históricos que ocorreram no passado) que contenham dados da realidade. Aulas de Histórias, neste caso, devem ser adaptadas a essa fase de desenvolvimento cognitivo do aluno, de modo que as aulas possam consistir em despertar o interesse pelo acontecimento histórico e a iniciação no histórico, mediante a observação direta e as narrações, procurando o mais significativo de cada momento da aula.

Foi através do uso de recursos atuais, como o caso da internet, e uma explanação dos conteúdos da aula de modo comparativo com temas da atualidade que consegui que os alunos atingissem os objetivos de aula. “ O objetivo geral terá uma vertente formativa considerada prioritária e orientada para desenvolver as capacidades de análise e crítica do aluno” (Fabregat & Fabregate, 1991, p.15) e o interesse pelo conhecimento das repercussões históricas como um dever ordenado e sistemático, através das narrações históricas realizadas nas aulas.

Por exemplo, durante uma aula em que eu lecionei o tema “o desejo de independência de Portugal”, enquanto narrava a história da matéria eu utilizei a pesquisa sobre a cidade e o castelo de Guimarães (onde ocorreu a batalha entre D. Afonso Henriques e sua mãe D. Teresa), no mapa *online* (quando clicava na imagem do castelo de Guimarães fazia ligação ao Google map), para que os alunos pudessem observar e comparar a evolução do espaço, do tempo e do

contexto daquele acontecimento histórico com os nossos tempos atuais; assim tinham um marco real e atual dos acontecimentos passados: “É o momento em que o ensino da História deve servir para interpretar a vida atual a partir do conhecimento do passado. O aluno deve compreender que o estado da sociedade em que vive é o resultado da acção contínua e coletiva das gerações passadas, em solidariedade umas com as outras” (Fabregat & Fabregat, 1991, p.15).

## 4.2. Prática de ensino no 5.º ano “X” e “Y”

### 4.2.1. Matemática

Em relação a Matemática, quando comecei o estágio dei continuidade à matéria que estava a ser dada pelo professor cooperante: operações com números racionais não-negativos. Durante o estágio, dinamizei tarefas diversificadas de exploração, resolução de exercícios, resolução de problemas, etc., recorrendo a situações realistas. Saliento como exemplos de tarefas de exploração dinamizadas, a tarefa dos pentaminós, a tarefa de medição de perímetros, a tarefa da construção do diagrama de caule-e-folhas em tratamento de dados e a tarefa sobre a média, pois, para além de terem promovido e facilitado as aprendizagens, na minha opinião, estas foram as tarefas em que os alunos mais se envolveram.

Os objetivos de aprendizagem que constaram nas minhas planificações estavam relacionados com os objetivos do programa de Matemática e também iam ao encontro dos interesses dos alunos e dando igualmente continuidade aos objetivos de ensino do professor cooperante. No sentido de proporcionar um ensino eficiente tentei aplicar sempre técnicas e estratégias dinâmicas e motivadoras, uma vez que “As matérias inseridas nos programas, e, por isso mesmo, obrigatórias, não têm necessariamente de ser aborrecidas” (Machado, 2011, p.95). Nesta perspetiva, posso referir, como exemplo, uma aula de perímetro no âmbito da Matemática, onde a atividade consistia em os alunos medirem e calcularem o perímetro de objetos circulares; ao invés de dar aos alunos materiais manipuláveis didáticos, optei por dar-lhes objetos que fizessem parte do seu quotidiano, tais como: um CD, uma vela em forma de cilindro, uma tampa de plástico, uma moeda de plástico e um pedaço de cordel.

Os alunos nesta aula ficaram entusiasmados em trabalhar com objetos que conhecem do seu dia-a-dia; trabalharam em grupo e isso também fez com que colaborassem entre si no manuseamento dos objetos (como podemos observar na figura 12, enquanto um aluno segurava a tampa de plástico o outro media com um de cordel).

Enquanto os alunos trabalhavam em grupo eu pude observar a metodologia de trabalho que cada grupo usou para resolver a tarefa proposta nesta aula. Essa observação serviu-me para ver quais eram os alunos que gostavam de cooperar, ou seja, se o aluno gostava de trabalho cooperativo, ou se gostava de trabalhar sozinho (trabalho individualista) e com essa informação eu pude planificar as tarefas de acordo com os interesses dos alunos.



Figura 12- Medição do perímetro - Tampa

#### 4.2.2. Ciências Naturais

O meu estágio em Ciências Naturais com a turma de 5.º ano foi um dos estágios mais significativos para mim, pois foi uma disciplina onde eu arrisquei a usar as metodologias da discussão e do inquérito. O objetivo era “provocar” a reflexão e interesse dos alunos pela matéria que iríamos trabalhar, tornando as novas aprendizagens dos alunos em aprendizagens significativas para eles. Segundo a teoria da aprendizagem de Bruner, “É um ensino que tem como corolário uma aprendizagem ativa. Um ensino que pressupõe, da parte do professor, uma capacidade de lançar perguntas que despertem a curiosidade, mantenham o interesse, provoquem e desenvolvam o pensamento”(Bruner *cit. in* Tavares & Alarcão, 1992, p.103).

Com base na citação anterior, posso referir um exemplo de uma aula de 90 minutos de ciências naturais, onde o tema lecionado foi “A importância da água para os seres vivos”. Durante esta aula eu fiz perguntas aos alunos sobre: *Que tipos de água encontram na natureza? Conhecem as principais características da água potável e da água não potável? A água poluída pode ser tratada? Quais são os processos de tratamento da água?*

Foi com base na última pergunta que passei a saber que a maioria dos alunos não sabia que existem quatro tipos de tratamento da água (a filtração, decantação, tratamento químico e a fervura) e que pelo menos um desses tratamentos podemos fazê-lo em casa, que é o caso da fervura da água. A partir desse momento da aula pude selecionar a decantação e a filtração para realizar uma experiência laboratorial com os alunos na aula seguinte.

No entanto, durante a aula sobre a decantação e a filtração (na sequência do tema da aula anterior), a metodologia de discussão e de inquérito serviram na perfeição, quando o que se pretendia na aula era proporcionar aos alunos um processo de aprendizagem essencialmente social e científico, uma vez que os alunos aprendem uns com os outros, sob a orientação do professor. A estrutura de discussão sobre o tema da aula (tratamentos da água) estruturada em torno de questões propostas por mim e a organização e contribuição dos alunos que trabalharam em grupos foram essenciais para o sucesso da aula.

A aula foi de carácter experimental no laboratório da escola. Antes de iniciar fiz uma revisão da aula anterior em suporte *PowerPoint* para que os alunos pudessem relacioná-la com o que faria nesta aula. Posteriormente, dividi os alunos em grupos de quatro e cinco elementos e, com auxílio da minha par de estágio distribui a cada grupo 2 varetas, 2 gobelés, 1 colher de plástico, uma frasco com terra e 1 garrafa de água e o guião para registarem o que tinham observado.

A partir desse momento os alunos passaram a realizar a atividade sobre o processo de decantação; e enquanto isso circulei pela sala de modo a observar e orientar os grupos na realização. Durante esse período observei que os grupos estavam em sintonia no que diz respeito ao trabalho cooperativo de equipa e debatiam sobre a forma de trabalharem e as observações da experiência, por exemplo; enquanto um aluno segurava num gobelé para não sair do sítio o outro despejava a água (Figura 13) ou noutra situação enquanto uma aluna vazava a solução do primeiro gobelé sobre a vareta o outro aluno segurava o segundo gobelé. Nesta perspectiva, Silva (2008) afirma que “a cooperação é mais do que estar fisicamente perto dos colegas a discutir a matéria uns com os outros, ajudarem-se, ou partilharem materiais, embora cada uma destas situações seja importante na aprendizagem cooperativa” (p.14).

No final desta aula os alunos debatiam sobre a experiência que fizeram e também responderam ao guião da atividade.



Figura 13- Processo de Decantação realizado na aula de CN.

Assim, os alunos tiveram a oportunidade de experimentar, aprender e refletir sobre como se processam esses tratamentos.

Acredito que uma das formas mais práticas de fazer um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre determinado tema é através das questões feitas diretamente a eles. A partir daí é possível registar mentalmente ou por escrito as respostas mais coerentes e, se necessário, adaptar, por exemplo, a planificação da próxima aula e principalmente adaptar a estratégia de ensino.

Efetivamente, a observação e posterior registo, quer de aspetos globais, quer de aspetos particulares, foram de modo geral um dos meus pilares para planificar a prática letiva. O auxílio do meu professor supervisor e da professora cooperante foi essencial, sobretudo no início, para me ajudar a desenvolver as minhas intervenções e, posteriormente, a avaliá-las para que as minhas aprendizagens e as dos alunos fossem significativas.

## Capítulo II

### 1. Percurso de Aprendizagem Profissional no 1.º CEB

#### 1.1. Planificação

Ao longo da prática respeitei os conteúdos programáticos definidos para o 1.º CEB e adaptei-os ao nível de desenvolvimento dos alunos e aos materiais que foram utilizados nas atividades. Segundo Piaget, a criança entre os 4 e os 8 anos encontra-se na fase intuitiva, que por sua vez faz parte da fase pré-operatória, ou seja, os alunos do 1.º ano baseiam as suas aprendizagens na intuição, nas aparências e na perceção. Neste caso, as aprendizagens nesta fase necessitam de ter por base o sentir e tocar do meio que os rodeia (operações concretas). Neste sentido, o jogo teve um papel importante na aprendizagem dos alunos do 1.º ano. Segundo Reizinho, “as crianças são incapazes de reflectir fora da realidade concreta, de pensar sem exteriorizar – daí recorrem ao jogo como forma de pôr em equação, com certa dose de simbolismo e subjectividade, os seus problemas intelectuais (...). Desta forma, o jogo e a dramatização (encarada como um jogo) devem assumir um papel importante na escola” (1982, p.81).

O trabalho em pequenos grupos foi outro objetivo de aprendizagem que quis possibilitar aos alunos do 1.º ano, pois o trabalhar em grupo era, antes do meu estágio, uma “missão impossível” entre eles: os alunos não sabiam partilhar os materiais, esperar pela sua vez na

hora de falar e, muito menos, respeitar e aceitar a opinião dos colegas do grupo. Mas isso não me desmotivou, pois acredito que o trabalho em grupo é importante para a socialização, desenvolvimento cívico e autonomia do aluno, por isso eu insistia sempre que achava importante o trabalho em grupo com alunos, afinal “o trabalho de grupo coloca cada aluno em relação dinâmica com os outros saberes, outras técnicas, outros modos de pensar, outras opiniões, outros modos de agir e reagir” (Pato, 1995, p.9).

Posso dar o exemplo de uma atividade que foi planejada e realizada no âmbito da disciplina de Estudo do Meio e Expressão Plástica com a turma do 1.º ano. A atividade consistiu no trabalho de pequenos grupos (grupos de 4 elementos) e o objetivo foi a construção de uma coroa de Rei e a comemoração do dia de Reis, uma vez que se comemorou o dia de Reis na escola, e cada grupo teve de partilhar os materiais (molde da coroa, tesoura, cola, lápis e borracha) entre os seus colegas, tendo que esperar pela sua vez de utilizar o material, bem como, saber ouvir as orientações que eu lhes dava para a realização da atividade. Tal facto permitiu que os alunos melhorassem as suas habilidades sociais, promovendo a socialização entre as diferentes crianças/alunos e a relação com o professor e restante comunidade educativa da escola.

Os períodos de estágio, tanto no 1.º como no 3.º ano, contemplaram algum tempo para a observação da sala de aula, dos alunos e do trabalho do professor cooperante. As semanas de observações permitiram-me conhecer os alunos (as suas personalidades, as suas características socioculturais, as suas aprendizagens anteriores, as suas dificuldades, etc.), pelo que, ao planificar a minha intervenção, foi mais fácil selecionar estratégias e tarefas a dinamizar na sala de aula.

Planificar foi uma atividade muito importante para mim enquanto professora estagiária, pelo que dediquei muito do meu tempo a esta atividade. Ao planificar defini: objetivos a atingir pelos alunos; estratégias de ensino-aprendizagem a usar; atividades a executar; recursos auxiliares e processos de avaliação. As planificações que redigi integravam uma previsão do que faria na sala de aula, tendo em conta as atividades que pretendia dinamizar, o material de apoio disponível e o contributo dos alunos.

O planeamento das minhas atividades durante os estágios do 1.º e do 3.º ano foi uma “fusão” de bases entre os documentos legislativos e os conhecimentos prévios dos alunos. Ao relacioná-los e adaptá-los às atividades, foi possível planificar de modo consciente, adequado à idade dos alunos e às suas capacidades.

No que diz respeito aos documentos legislativos, esses foram importantes pois foram a base principal para orientar os objetivos de aprendizagem que se pretendia que os alunos atingissem através das atividades sugeridas. Socorri-me de documentos como: Organização Curricular e Programas do 1º ciclo do Ensino Básico, Programa de Português do Ensino Básico, Programa de Matemática do Ensino Básico, Programa de Estudo do Meio; refleti sobre eles e planifiquei a partir das competências/domínios/objetivos neles contemplados. Também realizei pesquisas (na internet, em livros escolares e científicos) para poder selecionar as possíveis estratégias e materiais didáticos a usar, com o objetivo de facilitar as aprendizagens dos alunos.

Relativamente aos conhecimentos prévios, foi possível fazer um levantamento dos mesmos através de questões antecipadamente pensadas e relacionadas diretamente com o tema e com a área de ensino que foi lecionada.

A observação do comportamento de cada aluno face a determinada tarefa e também à dinâmica do funcionamento do grupo serviram, igualmente, para que eu tenha planeado as minhas intervenções de modo a mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos e competências nas turmas. No entanto, com a turma do 1.º ano, senti uma maior dificuldade em “ajustar” as tarefas aos conhecimentos prévios dos alunos, uma vez que os mesmos, por serem muito pequenos, tinham dificuldades em relacionarem as tarefas com as suas experiências de vida e isso poderia intervir negativamente na aprendizagem e mobilização dos seus conhecimentos prévios.

Já com os alunos do 3.º ano foi mais fácil planificar as atividades, porque eles já tinham uma capacidade de relacionarem as atividades da sala de aula com as suas experiências/vivências do dia-a-dia, tornando a planificação e a realização da mesma (na maioria das vezes) num sucesso.

Relativamente à diferenciação pedagógica, Estanqueiro refere que “não há um aluno padrão. Todos os alunos são diferentes” (2010, p.12). Durante a minha prática pedagógica pude confirmar tal facto, pois observei que cada aluno apresentava ritmos de trabalho diferentes, capacidades e dificuldades desiguais; uns apresentavam-se mais rápidos e outros mais lentos, na realização das tarefas, e os modos de aprendizagem eram também distintos.

É importante que saibamos conhecer e valorizar as capacidades de cada um, apurar os interesses que manifestam e o ritmo de aprendizagem que apresentam. Só assim se consegue desenvolver uma resposta individual com vista a responder aos interesses e necessidades de cada um em sala, uma vez que cada aluno “tem o direito de ser apoiado como pessoa diferente e única” (Estanqueiro, 2010, p.13)”. Acredito que se todos os docentes reconhecessem que cada aluno “é muito mais do que um nome ou número da pauta” (Machado, 2011, p.57), mais facilmente o aluno alcançaria sucesso no seu processo de aprendizagem.

Em relação às metodologias de ensino, creio que os métodos de ensino são as ações do professor pelas quais se realizam as atividades, nas quais os alunos possam atingir os objetivos traçados em relação a um conteúdo específico. Essas metodologias fazem a mediação das formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os alunos, tendo como resultado a assimilação consciente e significativa dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas e operacionais dos alunos.

A minha metodologia de ensino foi sempre muito diversificada e orientada para a aprendizagem dos alunos. A metodologia dependeu sempre do tipo de atividade que eu quis desenvolver com eles: os trabalhos individuais, aos pares ou em grupo; promover a autonomia dos alunos chamando-os ao quadro para realizar tarefas (na maioria das vezes chamava um ou outro aluno para ajudar o colega que estava no quadro); diversificar os materiais tendo em atenção se eram adequados aos alunos e se promoviam o estímulo para a atividade; promover o envolvimento dos alunos em atividades e em projetos de modo a fomentar a cooperação entre eles.

O trabalho experimental também foi desenvolvido durante os meus estágios, uma vez que devem ser os próprios alunos (orientados por um professor) a explorar e descobrir o meio que os rodeia fazendo com que aprendam pela ação.

Na minha opinião, enquanto futura professora devo desenvolver as funções que me são exigidas enquanto profissional. Segundo o Decreto – Lei nº 241/2001 de 30 de Agosto - *Perfis*

*gerais de competência dos Educadores e Professores de 1º CEB*, o professor do 1º CEB deve buscar na sua prática uma intencionalidade educativa, destacando a importância da procura do “equilíbrio nas tarefas propostas aos alunos” (Estanqueiro, 2010, p.15), para se poder respeitar os ritmos dos alunos e também para evitar que desmotivem.

## **1.2. Operacionalização da atividade educativa**

Nos estágios do 1.º CEB, operacionalizei as atividades de modo que as fossem significativas para os alunos, deste modo, acredito que conseguia com que todos os alunos participassem nas aulas. Para além dos objetivos traçados na planificação, os materiais didáticos foram muito importantes para que isso tenha sido possível.

Quando iniciava uma aula de revisões de Português com a turma de 1.º ano, por exemplo, eu começava por reter a atenção dos alunos (pedia aos alunos para fazerem silêncio enquanto eu falava) de modo que todos tivessem atentos ao que eu dizia. Só depois de os alunos estarem calmos e com atenção é que eu começava a dar as orientações relativamente à atividade que íamos realizar. A seguir, enquanto explicava o que deveria ser feito, simultaneamente mostrava-lhes o exemplo de uma das fichas de trabalho (tinha sempre uma ficha modelo), de modo a que os alunos pudessem acompanhar a explicação com uma referência visual. Depois distribuía as fichas de trabalho pelos alunos e circulava pela sala de modo a dar apoio aos que eu observava que tinham alguma dificuldade em fazer a ficha, ou aos que ficaram com dúvida sobre a forma de realizar a atividade.

No caso da turma de 1.º ano os alunos exigiam um tempo maior para a realização das atividades e, conseqüentemente, uma repetição das orientações da atividade individual ao aluno que não tivesse compreendido. Segundo Marques, “ quando o aluno revela maior lentidão a aprender determinadas matérias, então é necessário que lhe seja concedido mais tempo” (2001, p.32).

Com os alunos do 3.º ano, foram raras as vezes em que eu tive de repetir as orientações sobre a realização das atividades. Talvez por se tratar de alunos mais crescidos, o que significava uma capacidade de compreensão mais rápida, isso facilitou o meu trabalho, porém exigia sempre que tivesse uma atividade suplente para os alunos que se despachavam mais rápido, normalmente tratava-se de fichas complementares sobre a matéria dada.

## **1.3. Organização do ambiente educativo**

Toda a instituição tem de estar organizada de modo a ser ela própria um espaço educativo: “a organização e a utilização do espaço são intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que o professor se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (Silva, 2007, p.37). Partilhando desta perspetiva e acreditando que a organização do ambiente educativo, o tipo de equipamento, os materiais existentes e o modo como estão dispostos têm influência na aprendizagem dos alunos, condicionei a organização das atividades que implementei e o que os alunos pudessem aprender.

Entretanto, durante o meu estágio no 1.º CEB, tentei sempre organizar o meu ambiente educativo de forma responsável, ajustando sempre o meu trabalho com à realidade educativa,

neste caso, a turma, individualizando, quando necessário, a minha ação educativa às necessidades específicas dos alunos.

Célis também defende que “a maior parte da vida escolar acontece na sala de aula, revestindo-se de grande importância os elementos pedagógicos que nela existam e a forma como se organizam, com o objetivo de alcançar um sentido pedagógico com a ambientação” (1998, p.83). Assim, na minha opinião uma aula só transmite conhecimentos significativos para os alunos quando estes estão envolvidos num contexto educativo bem organizado e estimulante que proporcione experiências ricas em aprendizagens.

#### **1.4. Relação e ação educativa**

Sobre a minha relação e ação educativa com as turmas onde estagiei, estabeleci sempre uma dinâmica amigável e respeitadora com todos os alunos com o objetivo de favorecer a segurança afetiva e de promover a autonomia de cada um deles. A relação e a ação educativa que criei e mantive durante todo o estágio partiu sempre de um sentido de responsabilidade, envolvimento e empatia com os alunos.

Durante as minhas intervenções fui sempre muito clara e afirmativa nas orientações e realizações das atividades de ensino/aprendizagem. Garanti que todos os alunos fossem valorizados e integrados na turma, como por exemplo, os alunos com mais dificuldades na aprendizagem tinham mais atenção, bem como os outros, durante as realizações das atividades. Um outro exemplo foi a turma do 1.º ano, por se tratar de crianças muito pequenas e em fase inicial da escolaridade obrigatória, eles exigiam mais atenção/orientação durante a realização das atividades.

Cabe ao professor aprender que para exercer sua função necessita de combinar autoridade, respeito e afetividade; isto é, ainda que o docente necessite atender um aluno em particular, a ação estará direcionada para a atividade de todos os alunos em torno dos mesmos objetivos e do conteúdo da aula. Para isso, faz-se necessário o diálogo, conforme Libânio diz: “O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. O trabalho docente nunca é unidirecional. As respostas e as opiniões dos alunos mostram como eles estão reagindo à atuação do professor (...)” (1994, p.250).

A relação educativa estabelecida entre o aluno, motor da sua autoeducação, e o professor, na minha opinião deve ser sustentada pela amizade, confiança, cooperação e responsabilidade, enquadrada ainda pela consciência de integração numa comunidade educativa onde se aprende a trabalhar em cooperação com as outras pessoas. Abreu & Masetto, afirmam que “É o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos; fundamenta-se numa determinada conceção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e padrões da sociedade” (1990, p.115).

O respeito e valorização pela diversidade social, cultural e económica de todos os alunos e restantes elementos da comunidade educativa foram essenciais durante os meus estágios, pois somente com o respeito e a valorização é que se promove um bom ambiente de trabalho, penso que não só na área da educação, como também em qualquer outra área profissional. Durante o meu estágio com a turma do 3.º ano, eu contatei diretamente com alunos oriundos do meio

rural e isso refletia-se no comportamento em sala de aula, os alunos eram muito comportados e questionavam sempre temas que não estavam relacionados com o ambiente familiar ao qual estavam habituados. Enquanto os alunos do 1.º ano era mais “expeditos” no que tocava a temas do meio urbano e das tecnologias. Esses dois contextos culturais e sociais diferenciados de uma turma para outra foi sem dúvida enriquecedor para a minha prática profissional.

Fomentar uma cultura de respeito (em sala de aula e na escola) são fatores que fazem toda a diferença na vida escolar dos alunos, pois assim sentem-se plenamente integrados e aceitos no processo de ensino/aprendizagem. Garantir que sejam valorizados torna-os ainda mais motivados a participarem nas aulas e assim relacionam-se mais facilmente com seu grupo.

### **1.5. Gestão da sala de aula**

De um modo geral, os alunos eram muito faladores. Contudo, o grupo mais difícil de gerir foi o do 1.º ano, pois alguns alunos da turma eram muito inquietos e tinham alguma dificuldade em estar sentados e sossegados no seu lugar; distraídos, brincavam com o material escolar e conversavam com os colegas sempre que tinham oportunidade, pelo que era necessário, frequentemente, chamar-lhes a atenção para o cumprimento de regras da sala.

Com a turma de 3.º ano, eu mantive as regras de sala estabelecida pela professora cooperante e acrescentei algumas que achei favoráveis para uma boa dinâmica durante as minhas intervenções. Por exemplo, para além das regras que já existiam na sala, tais como: respeitar o colega, não gritar na sala, não deitar o lixo no chão, etc., eu acrescentei outras, como: quando tivessem dúvidas pôr o braço no ar e esperar pela sua vez, partilhar o material com os colegas (caso fosse necessário), arrumar a mesa e a cadeira no final de cada aula.

Durante as minhas intervenções tentei estabelecer alguma autoridade (demonstrando firmeza e segurança), mostrar organização com os meus materiais de trabalho, estabelecer e fazer cumprir as regras e manter a coerência entre as minhas atitudes e as minhas palavras. Com o decorrer do estágio considero que consegui desenvolver a minha capacidade de reflexão sobre o meu desempenho e aperfeiçoar as minhas competências de gestão da sala de aula para a prevenção da indisciplina.

### **1.6. Dimensão ética do desempenho profissional**

A dimensão ética e o desenvolvimento profissional dos professores diz respeito às diversas experiências de aprendizagem (naturais, planeadas e conscientes) que ele proporciona aos seus alunos. Experiências realizadas pelo benefício direto ou indireto, contribuindo para melhorar o desempenho do professor dentro da sala de aula, apropriando-se particularmente de uma atitude profissional que remete para uma prática de questionamento. É, também, “o processo através do qual os docentes, sozinhos e em conjunto com os outros, revêm e valorizam o seu papel como agentes de mudança e como construtores críticos do conhecimento e das competências ao longo da sua vida como professores” (Day, 2001, p. 42).

No decorrer das atividades foi necessário avaliar os processos e os efeitos, que implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades dos alunos e do grupo, bem como a sua evolução. Como tal, durante a prática pedagógica refleti sobre a forma de agir, compreendi o que se realizou e porquê, e reconheci, através da auto-reflexão, os meus

erros para que eu pudesse melhorar posteriormente. Neste sentido, refleti antes, durante e depois da ação para conseguir ajustar intervenções futuras.

### 1.7. Avaliação

É de notar que “A aprendizagem e a avaliação andam de mãos dadas – a avaliação sempre a ajudar a aprendizagem” (Villas, 2006, p.25), pois a avaliação promove a aprendizagem do aluno e do próprio professor.

A desconstrução de situações de ensino observadas ou vividas perante o grupo/turma, ao qual se tinha de dar uma resposta eficaz de modo a explicar os porquês, levou-me também a uma análise crítica enquanto mediadora de conhecimentos educativos para os alunos. A avaliação das aprendizagens e o desenvolvimento dos alunos só me foi possível através da observação e do registo. Estes registos “(...) permitem ao observador captar e preservar alguma da essência do que está a acontecer (...)” (Parente, 2004, p.81).

De acordo com o Decreto-lei nº. 241/2001 de 30 de Agosto - Perfis gerais de competência dos Educadores e Professores de 1º CEB o professor “Avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adoptados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo.” Também “Avalia, com instrumentos adequados, as aprendizagens dos alunos em articulação com o processo de ensino, de forma a garantir a sua monitorização, e desenvolve nos alunos hábitos de autorregulação da aprendizagem “.

O *feedback* como instrumento de avaliação foi durante a minha prática pedagógica um fator muito importante, pois para além da função informativa, o *feedback* cumpre, também, uma função de reforço. “A intervenção do professor repercute-se sobre a estrutura motivacional do aluno, isto é, sobre a motivação e disponibilidade para a atividade reforçando-a ou modificando-a” (Quina, Costa & Alves, 2009, p.2). Esse tipo de “instrumento” com alunos de 1.º ano funciona muito bem e os resultados foram de imediatos, apresentados sob forma nos comportamentos dos alunos, eles ficavam orgulhosos de si mesmos quando eu elogiava o bom resultado nas atividades.

O *Feedback* é sem dúvida uma ferramenta de avaliação essencial para o professor, pois dá-lhe a oportunidade de verificar se os objetivos traçados nas planificações foram ou não alcançados. Segundo Figueiredo & Caggiano, “o sistema de *feedback* proporciona meios para a avaliação dos objetivos planeados (...)” (1997, p. 13). A informação que o professor passa aos seus alunos relaciona-se com a capacidade de processamento e assimilação da informação e, assim, o *feedback* precisa ser demonstrado objetivamente através de *feedback* visual e palavras-chave desenvolvidas pelo professor.

Para além de usar o sistema de *feedback* como avaliação, também utilizei grelha de observação (observação da leitura em Língua Portuguesa) e uma grelha com avaliação e critérios de avaliação em História e Geografia de Portugal, sendo que, na parte da avaliação constavam três tópicos: 1. Saber/Saber Fazer/Saber Comunicar (conhecimentos); 2. Saber Ser (Atitudes); 3. Compreensão Histórica (Temporalidade e Espacialidade) na parte dos Critérios de Avaliação constavam as cotações em percentagens.

Contudo, relacionar o sucesso das aprendizagens dos alunos com estratégias adequadas aos objetivos curriculares e as necessidades da turma não foi tarefa fácil. A observação centrada

nos comportamentos dos alunos, o levantamento dos seus conhecimentos prévios, o *feedback* positivo aos alunos com mais dificuldades e a capacidade de adaptação das estratégias às dificuldades da turma, foram sem dúvidas contributos para uma planificação personalizada e uma ação didática centrada nos interesses dos alunos.

## **2. Percurso de Aprendizagem Profissional no 2.º CEB**

### **2.1. Planificação**

Ao longo da prática respeitei os conteúdos programáticos definidos para o 2.º CEB e tentei implementá-los de modo significativo no processo de ensino/aprendizagem dos alunos.

Durante as minhas planificações no 2.º CEB tive que ter uma atitude preventiva, tendo que pensar antecipadamente em situações que podiam contribuir no processo de aprendizagem dos meus alunos. “Quando planificamos, temos de fazer perguntas: o que quero que os alunos aprendam? Que estratégias vou usar para fazer os alunos aprenderem? Que recursos vou mobilizar? Como é que vou saber se os alunos estão aprender? O que vou fazer quando há alguns alunos que não estão aprender? Para responder a estas questões, o professor tem de planificar, organizar e avaliar” (Marques, 2001, p.59).

Relativamente a minha metodologia de ensino foi sempre muito orientada para a aprendizagem dos alunos, através do uso de materiais adequados e diversificados, e através do uso de uma linguagem compreensível e objetiva nas explicações das tarefas.

A metodologia de ensino adotada por mim estava, também, relacionada com a estratégia da aula e os objetivos que visava atingir em parceria com os alunos, os trabalhos individuais, aos pares ou em grupo, promoção para a autonomia dos alunos chamando-os ao quadro para realizar tarefas, promover o estímulo para atividade, a autorreflexão sobre as atividades realizadas e o envolvimento dos alunos nas atividades de modo a fomentar a cooperação e debate entre eles.

Em algumas aulas em que os objetivos eram; introduzir um tema e fornecer diretrizes para a realização de uma tarefa de aprendizagem (por exemplo, resolver uma ficha de trabalho ou do manual), eu trabalhei o método de exposição. Na maioria das aulas eu apliquei o método de discussão relacionado com o do inquérito. Essas duas últimas metodologias, quando aplicadas as turmas de 5.º ano nas aulas de Matemática e de Ciências da Natureza funcionaram muito bem e o *feedback* dos alunos foi imediato e positivo face aos objetivos que se pretende que eles atingissem com a realização das atividades.

No que diz respeito a diferenciação pedagógica, eu sempre respeitei o ritmo de trabalho de cada aluno, bem como as suas origens sociais, dando atenção e orientando os alunos que mais necessitavam. Um exemplo foram os alunos que tinham níveis de concentração muito baixo e não conseguiam acompanhar o ritmo de trabalho dos restantes colegas, enquanto a maioria dos alunos resolviam uma ficha de trabalho no tempo estipulado, 15 minutos por exemplo, os alunos com défice de concentração necessitavam mais tempo para fazer a tarefa e isso foi levado em consideração, sem no entanto, prejudicar os restantes alunos que cumpriam o tempo estipulado (eu tinha sempre fichas de trabalho extras para os alunos que terminam antes os exercícios).

O importante para mim, enquanto professora, foi reconhecer e valorizar as capacidades de cada um, apurar os interesses que manifestaram e o ritmo de aprendizagem que apresentaram.

## 2.2. Operacionalização da atividade educativa

Em todas as opções de estratégia de ensino, a operacionalização das minhas atividades educativas implicou uma dimensão técnica e direcionada a ação didática que julguei adequada para a minha prática pedagógica, a intencionalidade de toda operacionalização teve como base a valorização do processo de aprendizagem dos alunos. Neste sentido Roldão, afirma que “o termo estratégia de ensino/aprendizagem reporta-se a um conjunto de ações do professor ou do aluno orientadas para favorecer o desenvolvimento de determinadas competências de aprendizagem que se têm em vista” (2009, pp.15-16). Com as turmas de 5.º anos onde lecionei as disciplinas de Português e História Geografia de Portugal tive sempre o cuidado de operacionalizar atividades onde, a “parte prática” ou a concretização da parte “parte teórica”, era feita com materiais em concreto, como exemplo: numa atividade de Português onde se tinha falado sobre a estrutura da Banda Desenhada (BD) a seguir temos lido uma BD que estava no manual, eu distribui uma prancha de banda desenhada em branco onde os alunos tinham de dar continuidade a história que leram, pondo em prática o que tinham aprendido na teoria.

Eu também tentei manter uma rotina na hora de abordar os temas e de trabalhar as atividades com os alunos. Começava sempre por pedir aos alunos para estarem todos sentados e porem em cima da mesa os materiais escolares que iriam utilizar na aula (materiais como o caderno diário, canetas, lápis, borracha, manual, etc.). A seguir eu passava o sumário no quadro e pedia para os alunos também o fazerem, depois enquanto explanava o tema solicitava (se necessário) a ajuda de um ou outro aluno para ir ao quadro falar aos outros colegas (utilizando a linguagem própria do aluno) por palavras próprias o que tinha entendido do tema e como íamos trabalhá-lo. Durante a realização das atividades eu circulava pela sala de modo a observar se algum dos alunos estava a fazer o trabalho corretamente ou para tirar dúvidas dos alunos que as tivessem, afinal, “o professor funciona como recurso e auxiliar da aprendizagem. Na aula, coloca-se ao dispor dos alunos para auxiliar na resolução de exercícios e problemas, tanto no lugar como no quadro” (Marques, 2001, p.104).

A reflexão ou discursão sobre a atividade no final da aula foi também uma rotina de operacionalização que fiz questão de manter durante o meu estágio no 5.º ano, e isso verificou-se tanto nas disciplinas de Português, História e Geografia de Portugal, como em Matemática e Ciências da Natureza. Dessa forma eu tinha a perceção se as atividades tinham corrido bem ou não.

## 2.3. Organização do ambiente educativo

A organização do ambiente educativo foi um fator importante para o processo de aprendizagem dos alunos e igualmente para a minha aprendizagem profissional. Analisei e debati juntamente com os professores cooperantes as formas de organização do espaço de modo a permitir aos alunos, por exemplo, a trabalharem em grupo. Preparei com cuidado os materiais



Figura 14- Atividade- Diagrama caule-e-folha.

utilizados em determinadas tarefas, como exemplo, posso referir uma aula de tratamento estatístico (Matemática) onde levei uma balança digital, cartolina e folhas *postik* amarelas para o estudo e construção do diagrama de caule-e-folhas, nessa atividade foi construído um diagrama de caule-e-folhas com os pesos dos alunos (a atividade foi feita com as duas turmas de 5.º ano de Matemática) os dados foram recolhidos e organizados pelos próprios numa cartolina (ver figura 14).

Entretanto, durante o meu estágio tentei organizar o meu ambiente educativo de forma responsável, ajustando sempre o meu trabalho com a realidade educativa das salas, neste caso, as turmas, individualizando quando necessário, a minha ação educativa às necessidades específicas dos alunos. Ao nível da organização da sala de aula, existia, por exemplo as regras de sala de aula, que fiz questão de as manter, pois, foram numa fase posterior importante para os alunos trabalharem em grupo uma vez que permitiu que os alunos crescessem em organização e responsabilização do seu próprio espaço educativo. A disposição das mesas dos alunos manteve-as de acordo como estava, quando foi necessário (quando um aluno portava-se mal) eu mudava o aluno de lugar de modo a manter a ordem e disciplina na sala. Marques acredita que, “uma sala bem organizada promove o envolvimento e a disciplina, aumenta a atenção e a independência do aluno. Uma sala desorganizada promove a indisciplina e o alheamento do aluno” (2001, p. 61).

Segundo Célis, “a maior parte da vida escolar acontece na sala de aula, revestindo-se de grande importância os elementos pedagógicos que nela existam e a forma como se organizam, com o objetivo de alcançar um sentido pedagógico com a ambientação “ (1998, p.83). Assim, na minha opinião uma aula só transmite conhecimentos significativos para os alunos quando estes estão envolvidos num contexto educativo bem organizado e estimulante que proporcione experiências ricas em aprendizagens.

Desde de equipamentos multimédia (computador e projetor) e todo materiais existentes nas salas foram de igual modo preparados com antecedência para as aulas, de modo que as mesmas pudessem seguir o seu percurso normal sem sobressaltos. Os meus materiais de trabalho (fichas de trabalho, materiais didáticos, *PowerPoint*, etc.) foram todos organizados antecipadamente de modo a facilitar as minhas intervenções e aproveitar ao máximo o tempo disponível para as aulas.

Acredito que a organização do ambiente educativo do professor ultrapassa os limites da sua sala de aula, o professor em conjunto com a comunidade educativa deve colaborar na organização e preservação da escola, na qual trabalha. Em relação as metodologias essas fazem de mediadoras nas formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os alunos, tendo como resultado a assimilação consciente e significativa dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas e operacionais dos alunos.

Através de uma reflexão pessoal sobre esse ponto tentei ao longo do estágio adotar comportamentos benéficos tanto para minha formação profissional, como para um bom funcionamento do meu ambiente educativo.

#### **2.4. Relação e ação educativa**

A relação educativa estabelecida entre o aluno, motor da sua autoeducação, e o professor, na minha opinião deve ser enriquecedor durante o percurso educativo e sustentada pela amizade, confiança, cooperação e responsabilidade, enquadrada ainda pela consciência de integração numa comunidade educativa onde se aprende a trabalhar em cooperação com as outras pessoas.

A minha relação e ação educativa, longo das minhas intervenções fui, de modo a aperfeiçoar a minha pedagogia de ensino, corrigindo pequenos erros que poderiam ter comprometido o meu desempenho profissional e consequentemente comprometido a aprendizagem dos alunos. Refiro-me, por exemplo; a relação e postura perante a determinados alunos, neste caso, haviam alunos que eram muito indisciplinados (principalmente os alunos de etnia cigana do 5.º ano) e para que eu pudesse impor o respeito enquanto professora, tive que adotar uma postura mais séria e rigorosa, porém amigável, relativamente às regras da sala de aula e o respeito com os outros alunos.

No início do estágio com os alunos do 5.º ano de Matemática e de Ciências Naturais, alguns alunos encaravam a minha presença e da minha par de estágio como uma “farsa” e não nos levavam a sério enquanto professoras estagiárias, testava-nos constantemente e sempre que tinham a oportunidade faltavam ao respeito. Acredito que o faziam como forma de se autoafirmarem perante nós, afinal eramos um “corpo estranho” na sala de aula deles. E isso foi sem dúvida um momento difícil para mim e que tentei ultrapassar criando uma relação de confiança e de respeito pelas suas diversidades sociais e culturais. Sempre que tive a oportunidade eu elogiava os bons resultados que os alunos (conflituosos) conseguiam e também dava-lhes um voto de confiança quando os promoviam a “ajudantes do dia” responsabilizando-os em me ajudar (a ajuda consistia nos alunos, por exemplo, distribuírem as fichas de trabalho pelos colegas, ou alguns materiais necessário para a aula) durante as atividades.

Pode-se conseguir uma boa motivação, melhorando o relacionamento interpessoal, conversando com o aluno, mostrando interesse pelos seus problemas e dando-lhes autoconfiança (Marques, 2001, p.32).

Em relação a turma do 5.º ano de Português e de História de Geografia de Portugal, tanto eu como minha par de estágio, não tivemos esse problema pois os alunos eram dóceis e interessados em saber como era ser professoras estagiárias, o que facilitou muito a nossa relação com todos os alunos da sala, pois criamos uma relação de amizade e de cumplicidade com todos da turma.

De um modo geral, a minha relação com as turmas de 5.º ano e com os professores cooperantes durante o meu estágio, foi criada na base de uma dinâmica amigável com o objetivo de favorecer a segurança afetiva e de promover a autonomia de todos os intervenientes educativos (alunos e para mim enquanto professora estagiária). A relação e a ação educativa que criei e mantive durante todo o estágio partiu sempre de um sentido de responsabilidade, envolvimento e empatia com os alunos. Demonstrei sobretudo, interesse por todos os alunos valorizando as suas características individuais, os seus êxitos, as suas dificuldades, desenvolvendo nos alunos atitudes de confiança e de motivação. Quando foi necessário, usei a

repressão privada, através do diálogo individualizado, como forma de resolver situações de conflito inesperadas durante as aulas e manter a ordem e disciplina em sala de aula.

De acordo com Compayré *cit. in* Gomez; Mir & Serrats, “a “disciplina” é a parte da educação que assegura o trabalho dos discípulos, ao manter a “ordem” na aula e, ao mesmo tempo, prevenindo ou reprimindo os desvios de conduta, neste sentido de formar vontades rectas e personalidades enérgicas capazes de se bastarem a si mesmas “ (1993, p.14).

Durante as minhas intervenções fui sempre muito clara e objetiva nas orientações e realizações das atividades de ensino/aprendizagem com o intuito que todos os alunos fossem valorizados e integrados no grupo, como por exemplo, os alunos com mais dificuldades na aprendizagem foram valorizados durante as realizações das atividades, assim como todos os outros alunos.

## **2.5. Gestão da sala de aula**

Acredito que autopromover uma atitude reflexiva voltada para o aperfeiçoamento da minha prática pedagógica foi benéfico para uma boa gestão das salas de aula onde estagiei. Soube gerir o meu ensino de acordo com as necessidades dos alunos que tinha. O ensino diferenciado ou personalizado em ambas as turmas de 5.º anos ou se necessário a determinados alunos com necessidades educativas especiais foi um marco importante nos meus estágios. Para Moreira, “ Esta prática reflexiva possibilita a reestruturação do conhecimento dos professores e permite-lhes adotar capacidades de ajustar a sua ação às singularidades dos diferentes contextos e alunos” (2010, p. 34).

Um facto real aconteceu durante o estágio numa turma de 5.º ano (onde eu lecionava Matemática e Ciências Naturais) onde havia um aluno que tinha NEE formalmente identificado, no seu caso tratava-se um aluno com epilepsia e isso afetava principalmente o desenvolvimento a nível cognitivo e social. Este aluno durante as minhas aulas, foi constantemente convidado a ir ao quadro mostrar aos colegas como conseguia resolver determinada tarefa (e isso também contribuía para sua autoestima), dar a sua opinião sobre os conteúdos lecionados e principalmente foi-lhe dado a oportunidade de trabalhar em grupo com colegas que não apresentavam problemas de aprendizagem. A maioria das tarefas eram adaptadas a um grau de dificuldade menos exigente, porém, sem deixar de ser desafiante para este aluno, o afeto e respeito também fizeram parte da minha diferenciação pedagógica para com ele.

Outro marco pertinente, ocorrido durante o meu estágio no 2.º CEB, foi a gestão da constante indisciplina numa turma de 5.º ano onde lecionei a disciplina de Matemática. Não foi fácil gerir os conflitos entre alguns alunos, de etnia cigana, com outros colegas e também comigo dentro da sala de aula.

O que é facto é que eu comecei a pensar numa alternativa para a mudança desses comportamentos desses alunos conflituosos dentro de sala e dei início a uma gestão de instrução das atividades adaptadas para eles e uma gestão de comportamentos inadequados. Por exemplo, relativamente a gestão da instrução das atividades quando dava início a uma atividade e dava-lhes as instruções de como deveriam realizá-la, perguntava depois individualmente a esses alunos se tinham percebido o que era para fazer, e se tinham alguma dúvida relativamente as instruções dadas e perguntava o que achavam da atividade.

Relativamente a gestão dos comportamentos, eu circulava pela sala enquanto os alunos resolviam as atividades de modo a observar se eles estavam fazendo a atividade solicitada ou se estavam a conversar com o colega do lado (atrapalhando os restantes alunos).

Tanto na gestão das instruções como na dos comportamentos, eu tentei sempre transmitir uma imagem de autoridade e organização consubstanciada em atitudes de firmeza e segurança, consistência, intervenção pronta face a comportamentos de indisciplina; distanciamento dos alunos conseguida através de uma postura mais séria e que não admitia brincadeiras. O estabelecimento de regras que regulassem aspetos diversos da aula como as deslocações fora do intervalo e sem autorização do professor, a comunicação, as relações interpessoais, o material e as convenções sociais foram medidas, igualmente, tomadas por mim durante o estágio.

De um modo em geral, quando fui estagiar no 2.º CEB, uma das minhas maiores preocupações foi a indisciplina dentro da sala durante as aulas, sabemos que nos dias atuais os professores sofrem com a indisciplina dentro de sala, tornando-se um dos maiores problemas do contexto educativo da atualidade. Se para os professores experientes não é uma tarefa fácil, eu pensava (e ainda penso) que não seria tarefa fácil para mim, como professora principiante. Santos reafirma o meu pensamento quando refere que “A indisciplina é um dos principais problemas da escola atual e um dos maiores problemas com que se confrontam os professores principiantes” (2012, p.1).

## **2.6. Dimensão ética do desempenho profissional**

De acordo com Patrício “Para que o professor esteja à altura de tão elevadas finalidades, não pode ser preparado apenas com o fito de ser competente nas matérias da especialidade do seu grupo de docência, nem com o de anexar a esta uma competência didática mínima, nem mesmo com o de a conjugar com uma boa formação científico-educacional” (1992, p. 15). Neste sentido é preciso ser um professor cultural que se preocupa com a diversidade cultural, estéticos, religiosos, e sociais dos seus alunos. O professor deve respeitar o direito à diferença que cada um dos seus educandos tem na sua formação pessoal, neste sentido o professor deve estar preocupado em adequar suas aulas, não só aos conteúdos curriculares, mas também, adequar as aulas a necessidade cultural, social e afetiva dos seus alunos.

A afirmação citada inicialmente foi uma forma de fundamentar duas situações que me marcaram, enquanto futura professora, em contexto de estágio no 2.º CEB. A primeira delas, foi a relação conflituosa que surgiu entre mim e um aluno indisciplinado da turma do 5.º de Matemática, esse aluno desde o início do estágio nunca demonstrou o mínimo de interesse pelas aulas e o pior de tudo, estava constantemente a ser chamado a atenção devido estar a desestabilizar o bom funcionamento da sala e o comportamento dos outros alunos. Desde o início do estágio este aluno foi visto por mim como um problema grave de indisciplina e rebeldia, pois estava constantemente a faltar o respeito comigo e com os outros professores (professor cooperante e par de estágio).

Algum tempo depois, passei a ter interesse em saber os motivos que levavam esse aluno a ter àqueles comportamentos e descobri através dos seus colegas e do professor cooperante que o aluno tinha problemas de origem familiar, financeiro e social e por isso era discriminado pela

maioria dos colegas e por isso tinha adotado àqueles comportamentos como forma de se autoafirmar na escola. Depois de descobrir os motivos da indisciplina do aluno, questionei-me: Como posso recuperar a autoestima do aluno e o seu interesse pela escola?

Um das formas, inicialmente, foi elogiar o aluno no dia que ele veio a escola muito bem penteado, disse-lhe que estava muito bem apresentado. A partir daí esse aluno passou a vir todos os dias penteado e tomado o banho (o que raramente acontecia, na maioria das vezes o aluno cheirava mal). Durante as aulas eu comecei a motivá-lo, através de *feedback* positivo (eu sei que és capaz de resolver a tarefa!) durante a realização das tarefas da sala, convidava-o a ir ao quadro e a participar oralmente com sua opinião sobre a matéria. Com o passar do tempo, esse aluno foi participando cada vez mais nas aulas, realizava as tarefas, já não respondia mal os professores e melhor de tudo não interrompia a aula por causa de mau comportamento. De um modo, geral, o que eu pretendo mostrar é que são situações que ocorrem em contexto escolar e de sala de aula de quais não estamos preparados para enfrentá-las ou resolvê-las, pois na nossa formação académica não nos ensina como lhe dar com esses casos de indisciplina e conflitos pessoais dos alunos.

Por isso, acredito a dimensão ética de um professor vai para além do planeamento curricular, abrange também a dimensão social, cultural e afetiva.

## 2.7. Avaliação

Segundo Marques, “A avaliação é uma função essencial no processo de ensino e aprendizagem. Sem ela, é impossível saber se o ensino está a resultar, se os alunos estão a aprender e o que é necessário fazer para alterar e melhorar as estratégias do professor” (2001, p.70). Na minha opinião a avaliação permite verificar o grau ou o nível de consecução dos objetivos de ensino, através da comparação das metas com os resultados e ajuda a detetar as falhas e incorreções no processo de ensinoaprendizagem.

A função de avaliar tem hoje um lugar preponderante em qualquer operação de planeamento sistemático e nos mais diversos domínios. No que diz respeito ao domínio da educação não poderia ser diferente. Num planeamento ao longo, médio ou a curto prazo, visam-se sempre metas ou objetivos que importa atingir. Nesta perspetiva é importante ressaltar a relação que existe entre a planificação e avaliação do ensino, pois, ambas complementam-se no processo de ensinoaprendizagem, tanto para os alunos, como para o professor.

Segundo Ribeiro, “falar da relação planificação-avaliação do ensino é referir a ausência de sentido da segunda se não tiver como pressuposto a primeira” (1997, pp.23-24). Desta relação o autor cita ainda as vantagens que apresenta a planificação no processo de ensino-aprendizagem em parceria com a *avaliação*, uma delas posso referir como exemplo que foi utilizado nas minhas planificações das unidades didáticas, tal como refere Ribeiro (1997):

*“Prevê, antecipadamente, dificuldades e providencia os meios para as ultrapassar: ao planificar unidades de ensino podem e devem, desde logo, identificar-se pré-requisitos dessas unidades, isto é, conhecimentos que servem de base àqueles que se vão aprender e que, a não terem sido anteriormente assimilados pelos alunos, vão impedir que entendam os novos conhecimentos que constituem a unidade planificada” (p. 23).*

Neste sentido, para que todas as aulas que foram planeadas fossem bem conseguidas foi necessário, por um lado, avaliar se estavam a decorrer como o previsto e, por outro, averiguar se os resultados obtidos foram, de facto, os pretendidos. Pois, uma vez atingidos os resultados (objetivos) significou que os alunos tinham aprendido o que lhes foi ensinado e isso concluiu-se através da avaliação. As avaliações utilizadas por mim durante os estágios (com turmas de 5.º anos) foram, uma avaliação de carácter informativo baseada na recolha de informações sobre os temas lecionados nas aulas através de perguntas feitas aos alunos e, também, a avaliação formal como os testes escritos. No caso dos testes escritos, esses foram feitos em conjunto com a minha par de estágio e sob a supervisão e orientação da nossa professora cooperante.

Durante a elaboração destes testes de avaliação (teste de Matemática e Ciências Naturais) foi selecionada as partes mais pertinentes dos temas que tinham sido lecionados com os alunos com exercícios semelhantes aos que se trabalhavam após a exposição/exploração do tema.

Na minha opinião a avaliação no 2.º CEB foi mais exigente do que no 1.º CEB, porque, primeiro tive a oportunidade (em parceria com a minha par de estágio) de elaborar dois testes, um de Matemática e outro de Ciências Naturais, e segundo porque participei na reunião dos professores onde foi feita a avaliação final das turmas de 5.º ano em Português e História Geografia de Portugal. Ao ter essas oportunidades verifiquei que os parâmetros de avaliação, obviamente, acompanhavam os níveis de desenvolvimento dos alunos e por isso eram mais exigentes.

Todavia e fazendo um balanço de toda a reflexão realizada até o presente momento, acredito que todo o percurso feito até agora foi enriquecedor e gratificante face a minha formação profissional. Todos os estágios foram fonte de aprendizagem e conhecimento em vários domínios; no domínio social, domínio cultural, domínio científico, domínio curricular e acima de tudo no domínio pessoal. Essa mistura de conhecimentos foi e será necessária, na minha opinião, para que eu possa enquanto futura professora saber utilizar esses conhecimentos no meu quotidiano e no campo profissional mobilizá-los aos meus futuros alunos. De acordo com Moreira, “a prática docente só se efectivam à medida que o professor amplia a sua consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a de escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a sua realidade – com o objetivo de mostrar a importância de mobilizar, na prática docente os seus conhecimentos, dispositivos que induzem/geram/facilitam a análise da acção profissional docente” (2010, p. 21).

### **3. Percurso Investigativo**

Durante os estágios por onde passei (principalmente a partir do segundo) surgiram algumas questões, no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa, que me despertaram a atenção e que serviram de inspiração para a reflexão que se originou das mesmas. Questões como: Porque os alunos têm tanta dificuldade na escrita de textos?. Porque comenten tantos erros de pontuação? Porque raramente utilizam a vírgula e o ponto final nas frases e nos parágrafos dos textos? Ou seja, porque os alunos de 1.º e 2.º Ciclos cometem erros de pontuação ou omitem a pontuação nas suas produções escritas?

Foi precisamente a partir do estágio no 3.º ano do 1.º ciclo que comecei a observar a dificuldade que os alunos tinham em pontuar textos, ou até mesmo frases corretamente. Durante as aulas de Língua Portuguesa, em que os alunos tivessem, por exemplo, que responder a uma ficha de trabalho em que se exigisse a escrita completa de respostas (a escrita de um parágrafo), assim como na atividade de escrita criativa, observei que os alunos utilizavam raramente a pontuação gráfica, nomeadamente a vírgula e o ponto final, na sua construção textual.

A partir daí surgiu o interesse em perceber o motivo dessa dificuldade na pontuação dos textos escritos pelos alunos de 1.º e 2.º Ciclos.

## **Parte II – Ensino-aprendizagem da Pontuação dos alunos de 1.º e 2.º Ciclos**

### **1. Introdução**

A problemática da minha investigação surgiu, como referido anteriormente, durante o meu percurso de estágio no 1.º e 2.º Ciclos, onde pude trabalhar com alunos que já sabiam escrever e onde passei a observar as dificuldades que os mesmos tinham em pontuar as suas produções frásicas e textuais.

Foi a partir da leitura das respostas dos exercícios de interpretação textual dos alunos, e também da leitura de textos escritos por eles, em contexto de atividade de escrita criativa, que me surgiu o interesse em identificar os erros de pontuação gráfica ou a ausência dela em textos elaborados pelos alunos durante os estágios. Através da recolha de materiais redigidos pelos alunos, tais como: notícias, redação e construção de Banda Desenhada, da transcrição dos mesmos e da análise dos resultados. Foi possível chegar a resultados significativos para a conclusão deste estudo.

A criação de um capítulo onde é proposta uma conceção de materiais que possam servir de apoio ao ensino e aprendizagem da pontuação surgiu em sequência da identificação das dificuldades dos alunos em utilizar corretamente a pontuação gráfica na construção frásica e textual em vários formatos, após a análise dos resultados.

As experiências da prática pedagógica (em contexto de estágio) e a análise dos descritores de desempenho do Programa de Português do Ensino Básico e das Metas de Aprendizagem da Língua Portuguesa, bem como a revisão de literatura da especialidade, serviram de bases fundamentais para a reflexão e escolha de materiais didáticos adequados ao nível de desenvolvimentos dos grupos de alunos. No entanto, também foi importante fazer uma referência a relevância que o tema do projeto investigativo tem no âmbito do Conhecimento Explícito da Língua (CEL), como sendo uma das competências específicas estabelecida no Programa de Português do ensino básico para a disciplina do Português.

## **2. Fundamentação teórica**

### **2.1. Da Natureza ao papel da Pontuação na escrita em Português**

Segundo Gomes *et al.*, “Cada língua é, para a comunidade sociocultural que a utiliza, um instrumento que permite apreender, analisar e exprimir a realidade. De há séculos, o português tornou-se veículo de progresso, factor de relacionamento entre os homens, motor de desenvolvimento comercial. O Português é, ainda, veículo dos mais modernos conhecimentos científicos e tecnológicos. Ele funciona como um instrumento que possibilita a aquisição de conhecimentos em áreas diversificadas, nomeadamente nos campos literários, científico e tecnológico” (1991, p.3). Neste sentido, a língua Portuguesa cada vez mais tem desempenhado um papel importante no desenvolvimento social, cultural, económico e político das comunidades que a têm como língua oficial ou língua segunda.

Hoje em dia, é extremamente importante que um falante da língua portuguesa domine as competências linguísticas e comunicativas, essenciais para ter condições na eficácia da sua comunicação. A compreensão oral e a expressão oral, a sua expressão, são capacidades fundamentais a desenvolver ao longo do seu percurso educativo do falante da língua.

Para os falantes nativos da língua portuguesa, essas capacidades são etapas pelas quais irão passar desde o seu nascimento até a sua formação académica da vida. Numa fase inicial, adquirem a capacidade de entender o que os outros dizem e de se fazerem entender por estes em língua portuguesa, para depois, então, iniciar a aprendizagem da leitura e da escrita. O progresso na oralidade deve marcar e condicionar o progresso nas iniciações da leitura e da escrita, quer isto dizer que o domínio da língua oral deve motivar o aluno, neste caso, a adquirir outra forma importante de comunicação – a escrita; o domínio da língua oral pode contribuir para a correção da língua escrita (Gomes *et al.*, 1991, p.78).

Que a oralidade é a primeira fase do domínio da língua, já sabemos, a escrita porém, é uma fase posterior a esse domínio, mas significativamente importante para que o falante possa expressar/comunicar no formato escrito. Segundo Gomes *et al.*, “A comunicação escrita deve desenvolver-se progressivamente até que o aluno seja capaz de ler e compreender textos e de escrever, desde que: respeitando a ordem lógica na apresentação das ideias; usando frases bem estruturadas, segundo as normas gramaticais; utilizando vocabulário adequado às situações e principalmente recorrendo à pontuação adequada “ (1991, p.94).

Relativamente à comunicação escrita ou ao seu domínio, este passa pela aplicação de algumas regras essenciais para o seu correto uso. Uma escrita correta pressupõe a aplicação de regras ortográficas, gramaticais e de pontuação, bem como a adequação do vocabulário e encadeamento lógico das ideias. Na língua oral, a intencionalidade da comunicação é expressa através dos seguintes recursos: a altura da voz; as pausas maiores ou menores na respiração e o ritmo da fala.

Para Gomes *et al.*, “na língua escrita, a concretização das várias intenções de comunicação realiza-se através de pontuação adequada. Assim, a pontuação funciona como a respiração do texto escrito, isto é, permite suprir os recursos rítmicos e melódicos do texto oral” (1991, p.167). O texto tem de possuir clareza. Um dos meios para ajudar à clareza do que se escreve é a pontuação. Há, por isso, normas de pontuação que é preciso aprender, a fim de as aplicar

adequadamente. O uso adequado de sinais de pontuação permite fazer a correspondência entre o texto escrito e a sua leitura expressiva.

A pontuação desempenha um papel importante no que diz respeito à capacidade de transcrever corretamente as intenções da linguagem oral e como organizadora do discurso, nomeadamente a nível sintático. Tal importância tem-lhe dado destaque em estudos realizados sobre a temática. Os recursos da pontuação fazem parte do conjunto de grafemas do sistema grafológico da língua, juntamente com as letras do alfabeto. A ortografia, entendida como o conjunto de convenções que regulam o uso social dos recursos gráficos da língua, engloba, portanto, as convenções que regulam a grafia das palavras e as que regulam os usos da pontuação (cf. Dicionário Terminológico, 2008). As gramáticas descritivas da língua portuguesa, porém, tendem a tratar as questões da grafia da palavra e as da pontuação em secções independentes. Cunha & Cintra (2002), por exemplo, abrem dois capítulos separados e muito distantes entre si, um para a ortografia (dedicado à descrição das letras e de sinais auxiliares usados na grafia da palavra), capítulo 4, e outro, capítulo 21, para a pontuação.

Também Bechara (1999) trata o tema numa secção exclusivamente dedicada à pontuação. Vilela (1999) e Amorim *et al.* (2007) incluem a pontuação na secção dedicada à frase, e Figueiredo *et al.* (1994) na secção dedicada ao texto. Isto significa que a pontuação tende a ser enquadrada pelos gramáticos em diferentes secções da gramática.

Segundo Mendes, “o sistema da pontuação é considerado como um subsistema da grafologia, que mantém relações de significação com os domínios da fonologia, da frase e do texto” (2009, p. 349). O uso correto da pontuação é referenciada, no Programa de Português do ensino básico (2009, p.22), como um segundo momento fundamental após a interiorização das principais relações fonológicas e ortográficas.

Numa perspetiva mais analítica, pode-se observar, concretamente, no Programa de Português do ensino básico que a pontuação aparece (no conteúdo Escrita) desempenhando diversos papéis, de acordo com os anos de escolaridade do 1.º e 2.º Ciclos. No 1.º ciclo, por exemplo, no 1.º e 2.º ano de escolaridade, a pontuação aparece como um dos descritores de desempenho<sup>12</sup> e também como conteúdo<sup>13</sup>, no 3.º e 4.º ano aparece nos descritores de desempenho como convenção na redação de textos e nos conteúdos como configuração gráfica. No 2.º ciclo, ou seja, no 5.º e 6.º ano de escolaridade, aparece nos descritores de desempenho como subtópico do tópico *Redigir o texto* e, mais uma vez aparece, nos conteúdos como uma configuração gráfica do texto escrito. Seguidamente, no conteúdo do Conhecimento Explícito da Língua, ou CEL, a pontuação aparece logo no início nos descritores de desempenho, fazendo parte do Plano da Representação Gráfica Ortográfica.

O que é facto é que, saber mobilizar o conhecimento da Pontuação e redigir corretamente um texto escrito conforme as suas regras, e respeitá-las de modo a que possamos representar

---

<sup>12</sup> Descritores de desempenho \* indicam aquilo que o aluno deve ser capaz de fazer, como resultado de uma aprendizagem conduzida em função do estágio de desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional em que ele se encontra, bem como das etapas que antecedem este momento;

<sup>13</sup> Conteúdos\* são os termos que cobrem conceitos relativos às diferentes competências, progressivamente mais elaborados e sempre tendo em conta variações sociolectais, dialectais ou nacionais.

tipos de frases e movimentos sintáticos básicos diferentes, é uma competência importante na formação académica do indivíduo durante a sua formação pessoal e profissional.

Sabemos que a Pontuação trata-se de uma competência importante na produção e organização frásica e textual, onde o seu domínio por parte do indivíduo facilita a sua comunicação através da linguagem escrita, que por consequente coopera na formação e inclusão do indivíduo no meio social.

Porém, a pontuação gráfica nem sempre teve o seu papel valorizado pela humanidade. Segundo Gonçalves, "A pontuação era marginal ao texto e à expressão do seu conteúdo, apesar de facilitar a leitura ao indicar a localização das pausas, a altura, a entoação da voz, (...)" (2003, p.191).

Paralela à evolução da escrita, o que é facto é que a pontuação gráfica teve sua origem na necessidade de reduzir a ambiguidade da escrita e de fornecer anotações ao texto, visto destinar-se a apoiar sobretudo o exercício de leitura em voz alta, assumindo por isso o carácter de acessório ou complemento.

*"Nestas condições, a pontuação afigura-se como uma autêntica marca civilizacional cujos contornos fundamentais podem situar-se na época medieval, mas as suas origens localizam-se nos séculos III-II a.C., ao tempo da Biblioteca de Alexandria, em Zenódoto de Éfeso (320-240 a.C.), aos quais se atribui a introdução de um sinal de parágrafo, assim como a separação de grupos de sentido e as anotações na margem. Apesar da aparente pobreza, a pontuação era já diversificada na época medieval, ao incluir um sistema de pontos ou sinais como o colon (ponto), o suspensivum (vírgula), a comma ponto cortado por vírgula, o periodus o ponto de interrogação e o sinal de parágrafo, e o sinal de fim de capítulo (hédéra), os parênteses, os pontos de interrogação e exclamação"* (Gonçalves, 2003, p.192).

Da evolução do sistema de pontuação, com todas as suas variações, chega-se ao impresso e à emergência de novas necessidades. Assim, em setecentos afirma-se uma tradição secular de pontuação, tanto manuscrita como impressa, estando por isso restringido um inventário de base, composto de unidades pontuacionais cujas funções dependiam quer da constituição do parágrafo, quer do tipo de texto escrito.

*"Por outro lado, a pontuação gráfica ou o sistema de pontuação é definido e assumido pelos limites impostos pela natureza dos textos metaortográficos, importa notar que a pontuação gráfica, à semelhança das restantes vertentes do sistema gráfico, é um lugar de convenções em que se articulam valores linguísticos e extralinguísticos, revelando-se em simultâneo um domínio fortemente "idiolectal", quer dizer, aberto a realizações individuais ou individualizadoras, razão por que é de difícil regulação em normas e preceitos"* (Gonçalves, 2003, p.193).

Todavia, é indiscutível a importância que a pontuação gráfica tem sobre o percurso formativo do indivíduo, mais precisamente na formação educativa, onde irá se destacar o

indivíduo que visivelmente consegue construir um texto bem articulado, coerente e pontuado graficamente. Por outras palavras, o saber escrever (e nomeadamente o saber ler) dá ao indivíduo a literacia que precisa para novas aprendizagens, ou seja, o sujeito adquire novas capacidades intelectuais e culturais através da escrita, fazendo dele uma pessoa culta e detentora de aprendizagens transversais e essenciais ao convívio social. De acordo com Niza & Mota, a produção escrita, ao permitir novas realizações linguísticas e cognitivas, transforma a fala e a linguagem em objetos de reflexão e análise: interiorizamos pela nossa escrita (2011, p.22). Para além da função comunicativa, a linguagem escrita desempenha um papel essencial no desenvolvimento das aprendizagens curriculares (Niza & Mota, 2011, p.26).

À luz da discutida complementaridade da escrita em relação à oralidade, a pontuação constituiria uma espécie de “complemento do complemento”, ficando-lhe reservada uma zona periférica ou exterior ao sistema linguístico. *“A verdade, porém, é que a pontuação empresta coesão ao sistema gráfico, no qual desempenha um relevante papel comunicacional e enunciativo, porque manifesta e potencia uma dimensão lógica e intelectual do sistema, traduzida ao nível sintático-semântico”* (Gonçalves, 2003, p.194).

De facto, relacionadas desde a origem mais remota à leitura em voz alta, as unidades pontuacionais, como são conhecidas pelos ortografistas (estudiosos que se dedicam ao estudo exaustivo da ortografia da língua portuguesa), pela força da tradição, continuam ligadas estreitamente às pausas para respirar enquanto se lê em voz alta e também à melodia ou entoação. Essa característica da pontuação na linguagem escrita é tão importante ao ponto de os manuais dividirem, até aos dias atuais, os sinais de pontuação em duas classes, sinais pausais e sinais melódicos, embora alguns dos manuais alertem para a participação de alguns sinais nas duas classes.

Segundo Nunes, “Sem a Pontuação não podíamos conhecer o discurso, que representa as palavras, nem dar-lhes graça na pronúncia. Serve pois a Pontuação para mostrar o lugar, em que devemos fazer a pausa na escritura, para melhor percebermos a matéria de que se trata; e o como devem ser lidas as palavras, para mostrarmos as paixões, de quem as escreve” (2003, p.195).

Seguindo essa linha de pensamento sobre a importância da Pontuação, é importante que referenciemos, também, um inventário de base e um inventário secundário, quanto aos sinais, referido pelos ortografistas. Em regra verifica-se que o primeiro é constituído pela vírgula, ponto e vírgula, dois pontos e ponto (final); já o segundo inclui os parêntesis, o ponto de interrogação e o de exclamação, podendo ambos os inventários ser acrescidos, conforme os casos, de mais um ou outro sinal.

Podemos afirmar que a maioria são sinais de pontuação de uso “corrente” na construção frásica ou textual. Porém, existe ainda um outro inventário, criado por Souto Maior (1783), cuja conceção de pontuação é mais lata, visto incluir quer a pontuação de palavra, quer a de frase, o que constitui um inventário com catorze unidades ou caracteres da Pontuação, a saber: Til (~), Cedilha [ , ], Apóstrofo [ ` ], Vírgula [ , ], Ponto e Vírgula [ ; ], Dois Pontos [ : ], Ponto simples ou Ponto final [ . ], Ponto Exclamativo [ ! ], Ponto Interrogativo [ ? ], Ponto de continuação ou reticências [ ... ], Linha de Seguimento ou Travessão [ - ], Parêntesis [ ( ) ], Asterisco [ \* ], e Grifo [ » ].

É relevante observarmos que, dentro deste inventário, existem diferentes sinais de pontuação que se dividem por categorias funcionais diferentes. Por exemplo; de entre esses catorze sinais de pontuação, oito são sinais de pontuação gráfica, nomeadamente: o ponto, a vírgula, ponto e vírgula, dois pontos, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências e travessão; enquanto o asterisco, o grifo e o parêntesis desempenham a função de sinais auxiliares de escrita. Por um lado, o til e a cedilha são acentos gráficos ou acentuação gráfica e o apóstrofo é um sinal gráfico, que assinala a supressão de um ou mais sons, quase sempre vocálicos.

## **2.2. Principais Sinais de Pontuação e Suas Diferentes Utilizações<sup>14</sup>**

Após fundamentar a natureza e a importância da Pontuação gráfica, também é importante que se faça uma exposição dos principais sinais de pontuação, bem como, as suas regras de aplicação em contexto frásico ou textual, seguido de exemplos que possam ajudar a reforçar a sua utilização.

Apoiando-nos em Bechara (1999) e Cunha & Cintra (2002), a seguir, referem-se os sinais de pontuação de uso corrente e algumas características das suas finalidades:

### **a) O Ponto ( . )**

O ponto representa uma pausa forte e surge-nos no fim de uma frase declarativa. O tom de voz, na leitura, baixa sempre que surge o ponto.

Exemplo: O João tem vários amigos.

Pode ainda indicar uma abreviatura:

Exemplo: Dr.

### **b) A Vírgula ( , )**

- A vírgula pode indicar uma pausa de pequena duração, mas uma correta virgulação serve também para encadear os vários elementos de uma frase. O vocativo, que se encontra no princípio, no final ou no meio da frase.

Exemplo: Obélix, velho amigo, vamos!

- O modificador (do nome) apositivo.

Exemplo: A Ana, a melhor amiga da tua irmã, inscreveu-se num campo de férias.

- Elementos repetidos numa frase, orações assindéticas e elementos que se sucedem numa enumeração.

Exemplo: Também eu, também eu, joguei às escondidas, fiz baloiços, tive bolas, berlindes, papagaios, automóveis de corda, cavalinhos...

Os elementos dessa enumeração podem também ser números: 1, 2, 3, 4

---

<sup>14</sup> Texto e exemplos adaptados das gramáticas dos autores Bechara (1999) e Cunha & Cintra (2002).

- O nome do lugar, numa data.

Exemplo: Porto, 5 de março de 2009

- A oração subordinada adverbial, principalmente quando esta surge antes da subordinante ou nela está incorporada.

Exemplo: Mal nasceu o dia, puseram-se a caminho.

- A oração subordinada adjetiva relativa explicativa.

Exemplo: A rapariga, que não tinha gostado da conversa, pôs-se a andar.

- Oração intercalada.

Exemplo: Os bons resultados dizia ele, só se conseguem com muito trabalho.

- Das conjunções adversativas, mas emprega-se sempre no começo da oração; porém, todavia, contudo, entretanto e no entanto podem vir ora no início da oração, ora após um dos seus termos. No primeiro caso, põe-se uma vírgula antes da conjunção; no segundo, vem ela isolada por vírgulas. Compare-se este período de Machado de Assis:

- Exemplo: – Vá aonde quiser, mas fique morando connosco (OC, I, 733).

- Mas é precedida de vírgula quando põe em evidência a oposição:

Exemplo: Estudei, mas não tive sorte.

- Porém, todavia, contudo, no entanto, portanto, logo, por conseguinte

- São precedidas de vírgula, no princípio de uma oração:

Exemplo: Brinque, porém não abuse; Trabalhou, portanto teve a recompensa.

- como advérbios conectivos

- São seguidos de vírgula no princípio da frase ou depois de um ponto e vírgula:

Exemplo: Estudo; todavia, não tenho sorte.

- Usam-se, entre vírgulas, quando inseridos depois de um termo da frase a que pertencem:

Exemplo: Foi, contudo, sincero quando o disse.

A vírgula pode indicar também a elipse de uma palavra ou grupo de palavras.

Exemplo: Desses livros, um é meu; os outros, do meu pai.

Após a exposição das diversas situações do uso da vírgula, devemos acentuar o seguinte:

- a) Toda oração ou todo termo de valor meramente explicativo pronunciam-se entre pausas; por isso, são isoladas por vírgulas, na escrita;

- b) Os termos essenciais e integrantes da oração ligam-se uns com os outros sem pausas; não podem, assim, ser separados por vírgulas. Esta a razão por que não é admissível o uso da vírgula entre uma oração subordinada substantiva e a sua principal;
- c) Há uns poucos casos em que o emprego da vírgula não corresponde a uma pausa real na fala; é o que se observa, por exemplo, em respostas rápidas do tipo: Sim, senhor. Não, senhor.

**c) O ponto e vírgula ( ; )**

Este sinal de pontuação, menos frequente do que os outros dois, é utilizado para separar:

- Orações coordenadas bastante extensas, sobretudo com elementos já separados por vírgulas;

Exemplo: Vendendo as cabras, poderia comprar muitas vacas; com as vacas, compraria búfalos; compraria éguas.

- Os vários itens de enunciados, leis ou outros documentos;

Exemplo: O contrato de serviço doméstico pode cessar:

- por mútuo acordo das partes;
- por caducidade;
- por rescisão de qualquer das partes;

- Frases ligadas por advérbios conectivos dentro do mesmo período;

Exemplo: O atleta está exausto; Continua, porém, a esforçar-se.

**d) Os dois pontos ( : )**

Os dois pontos servem para marcar, na escrita, uma sensível suspensão da voz na melódia de uma frase não concluída. Empregam-se, pois, para anunciar:

- Numa citação (geralmente depois do verbo ou expressão que signifique *dizer*, *responder*, *perguntar* e *sinónimos*):

Exemplo: Como ele nada disse, o pai perguntou:

– Queres ou não queres ir?

- Anunciar uma enumeração explicativa;

Exemplo: – Aqui tens o que pediste: lápis, canetas e uma borracha.

- Prestar um esclarecimento;

Exemplo: Numa palavra: eram todos amigos uns dos outros e tudo lhes corria bem...

**e) O ponto de interrogação ( ? )**

Sinal de pontuação que marca uma frase interrogativa direta.

Exemplo: Maria onde está o teu pai?

**f) O ponto de exclamação ( ! )**

O ponto de exclamação assinala uma frase exclamativa cuja entoação pode exprimir sentimentos diversos: admiração, surpresa, irritação, dor, entusiasmo, decepção, ironia...

Pode ainda surgir depois:

- De uma interjeição;

Exemplo: Ah!

- De um grupo de palavras;

Exemplo: Surpresa das surpresas!

- De uma frase de tipo imperativo, sobretudo quando se pretende enfatizar o que é dito;

Exemplo: – Sr.<sup>a</sup> Emília! Sr.<sup>a</sup> Emília! Venha cá ver!

- Do nome de um produto quando é anunciado;

Exemplo: – Castanhas! Quentes e boas!

Por vezes a interrogação associa-se à surpresa; emprega-se então o ponto de exclamação junto ao de interrogação:

Exemplo: Eh Chico, então os barcos?! ... – Foi logo a primeira pergunta feita em coro.

**g) As reticências ( ... )**

As reticências significam que uma ideia ou frase foram interrompidas. Devemos ainda utilizá-las quando:

- Pretendemos transmitir certas hesitações, dúvidas, podendo surgir associadas a outros sinais de pontuação;

Exemplo: – Ora pois então?! Sempre é uma pessoa... – Sabes tu o que me lembra?

- Queremos indicar que uma ideia ficou incompleta ou suspensa;

Exemplo: – Sr. Castro, o ano foi tão mau ...

**h) O travessão (–)**

Usa-se num diálogo, para indicar as palavras proferidas por diferentes interlocutores (ou sempre que se quer reproduzir em discurso direto a fala de alguém).

Exemplo: – Não faz o serviço militar?

O travessão, simples ou duplo, também é usado para destacar do resto da frase uma ou mais palavras ou até uma afirmação completa, intercalada ou não.

Exemplo: Diz isto naturalmente, e entende-se que não precisa de compaixão – sim de justiça.

### **2.3. Aprendizagem da pontuação**

Após esta exposição dos sinais de pontuação é fundamental compreendermos que a sua aprendizagem acontece de modo gradual, iniciando-se desde do 1º ano de escolaridade e continuando pelos anos seguintes de formação académica do indivíduo. No entanto, essa aprendizagem deve adequar-se, tanto ao nível de desenvolvimento cognitivo e afetivo do aluno, como ao estágio de desenvolvimento da escrita do mesmo.

O que é facto é que, em alguns casos, essa aprendizagem (dos sinais de pontuação gráfica) não acontece de forma significativa no percurso do aluno, porém de modo superficial ou intuitivo, onde o aluno progride na sua formação sem, necessariamente, aplicar e respeitar corretamente as regras de pontuação nas suas produções textuais, ou aplicando apenas aleatoriamente os sinais para que o seu texto não se torne numa “escrita não pontuada”. Segundo Mendes (2009), esta escrita não pontuada é considerada uma fase, que poderá está relacionada com o estágio inicial da escrita independente, da escala de progressão global da escrita, produzida pelo *Beginning Writing Group* da Universidade de East Anglia, referido e reconhecido por vários autores (Latham, 2002:79; Berard, 2000: 76; Pereira, 2005:20-21, referidos em Mendes, 2009).

Refletindo sobre essa perspectiva é pertinente que os alunos, tanto do 1.º ciclo como do 2.º (essencialmente), tenham uma aprendizagem dedicada à prática da pontuação, onde tenham acesso a atividades diversificadas que lhes possibilitem a aplicação das regras de pontuação. Atividades como: produção textual (criativa ou orientada), ditados, criação de banda desenhada, pontuar corretamente um texto já escrito e entregue pelo professor, a atividade de produção textual pode/deve recorrer a diferentes tipologias de textos, todas elas são atividades didáticas práticas que podem contribuir, juntamente com a parte teórica, para uma aprendizagem significativa e sistemática das regras de pontuação. Na realidade, segundo Mendes “ é a partir do trabalho experimental com o texto escrito, em tarefas de leitura e de produção, que a criança parece construir gradualmente estes conceitos da pontuação gráfica na construção do texto” (2009, p.352).

## **3. Metodologia**

### **3.1. Opções Metodológicas**

Este estudo segue uma metodologia de tipologia de estudo de casos múltiplos com características analíticas. Dadas as motivações para esse tipo de estudo, optei por analisar as produções escritas dos alunos das turmas onde estagiei é, por isso, a metodologia de investigação que mais se enquadrou no perfil do meu estudo, o estudo de caso. As turmas foram as seguintes: uma turma de 3.º ano do 1.º ciclo e duas turmas 5.º ano do 2.º ciclo, ambas as turmas inseridas no seu contexto natural (a escola).

Os objetivos principais deste estudo baseia-se na identificação dos erros e da ausência de pontuação nas produções textuais dos alunos de 1.º e 2.º Ciclos, de modo a sugerir materiais

didáticos que possam auxiliar o professor em sala de aula, durante o processo de ensinoaprendizagem da pontuação.

Apesar de não ter implementado materiais didáticos que pudessem colaborar na aprendizagem significativa da pontuação com as turmas estudadas (alunos do 3.º ano e do 5.º anos) durante o estágio, de modo a preencher a “lacuna” da mesma, irei apresentar um capítulo com referência a alguns dos materiais didáticos adequados aos anos de escolaridade referidos anteriormente, de modo que se possa ter o conhecimento da existência dos mesmos e que futuramente venhamos fazer uma reflexão sobre a importância desses materiais durante o percurso educativo dos alunos com o intuito de contribuir para o domínio da pontuação textual.

Também, o estudo de caso visa essencialmente a compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, ou de um grupo de sujeitos ou de uma instituição, considerado como entidade única, diferente de qualquer outra, numa dada situação contextual específica, que é o seu ambiente natural (Sousa, 2005, p.138).

Alguns autores fizeram a categorização dos estudos de caso. Bogdan e Biklen (1994), por exemplo, classificaram os estudos de caso apelando ao número de casos em estudo. Estes autores falam em estudos de casos únicos e estudos de caso múltiplos. Os primeiros baseiam-se apenas no estudo de um único caso. Os segundos, baseados no estudo de mais do que um caso, podem revestir uma grande variedade de formas.

Coutinho & Chaves referem que com tanta variedade de “casos” e objectivos a perseguir, está justificada a diversidade tipológica de estudos de caso que surgem descritos na literatura. A primeira proposta a que todos os autores aludem é a divisão básica entre estudos de caso únicos e estudo de caso múltiplo ou multicaseos (2002, p.226). Nesta perspectiva podemos referir que o presente estudo, enquadra-se nas características do estudo de caso múltiplo na modalidade analítica que busca desenvolver conceitos abstratos (aprendizagem da pontuação) contrastando explicações no marco, neste caso nas redações escritas pelos alunos, representativo de um contexto mais geral, como é o exemplo das escolas de 1.º Ciclo e de 2.º Ciclo.

Tanto nos estudos de caso único como nos estudos de casos múltiplos, Yin (1993) apresenta um critério de classificação do qual emergem seis tipos diferentes de estudos de caso: Exploratórios únicos, Descritivos únicos, Explanatórios únicos, Exploratórios múltiplos, Descritivos múltiplos e Explanatórios múltiplos. Observando esses seis tipos de estudos de caso, podemos afirmar que o que mais se enquadra neste presente estudo é o Descritivo únicos, pois o mesmo tem, também, como objetivo apresentar uma descrição completa de um fenómeno inserido no seu contexto. Neste caso estamos a falar do fenómeno da aprendizagem da pontuação ou a ausência dela que acontece no ensino do 1.º e 2.º Ciclos de escolaridade, nomeadamente, no 3.º e 5.º Anos.

Para além da característica descritiva, o estudo de caso também permite uma perspectiva generalista. Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas, por meio da indagação: o que eu posso (ou não) aplicar deste caso na minha situação? (Rodrigo, 2008, p. 3). Enquanto isso pretendo apresentar uma descrição completa da metodologia aplicada em simultâneo com a implementação das atividades utilizadas por mim e realizadas pelos alunos (participantes), de modo a proporcionar conhecimento acerca do fenómeno estudado (ensinoaprendizagem da pontuação).

### 3.2. “O Caso”

A nível das caracterizações das turmas onde foram implementadas as atividades, essas já foram caracterizadas na Parte I deste relatório.

No que diz respeito às competências de escrita, a maioria dos alunos da turma do 3.º ano do 1.º ciclo apresentavam, capacidade de utilizar técnicas específicas para registar, organizar e transmitir a informação, bem como redigir textos orientados pelo professor ou textos de temas livres. Todos os alunos desta turma gostavam muito de escrever redações durante as aulas de português, ao nível do desenvolvimento cognitivo a maioria estava no nível adequado a sua idade, com exceção de três alunos que apresentavam níveis de desenvolvimento cognitivo baixos em relação a sua idade.

A turma de 5.º ano W, essa tinha a competência de organizar as respostas de acordo com o foco da pergunta ou pedido feito pelo professor, redigir com correção enunciados para responder a diferentes propostas de trabalho e definia a temática, a intenção, o tipo de texto, o (s) destinatário (s) e o suporte em que o texto vai ser lido. Na maioria das atividades de escrita esses alunos tinham que ter uma motivação para os impulsionassem na realização da atividade. Ao nível do desenvolvimento cognitivo os alunos tinham um nível adequado as suas idades, a nível de ritmo de trabalho e concentração a maioria dos alunos estavam equilibrados.

A turma de 5.º ano Z também tinha um comportamento razoável em sala de aula. Relativamente a competência escrita, essa turma escrevia textos para expressar conhecimentos, experiências, sensibilidade e imaginário, não tinham dificuldade em realizar atividades de produção escrita livre ou orientada.

### 3.3. Implementação das atividades e recolha de dados

Para facilitar a leitura e compreensão deste capítulo sobre a implementação das atividades e recolha de dados, será apresentada uma tabela onde serão atribuídos nomes às turmas (turmas A, B e C), anos de escolaridade, número de alunos abrangidos, período de recolha e o tipo de dados recolhidos.

Tabela 5- Nomes das turmas- ano de escolaridade e número de alunos

| Turma | Ano de escolaridade  | N.º de alunos abrangidos | Período de recolha     | Tipo de dados recolhidos |
|-------|----------------------|--------------------------|------------------------|--------------------------|
| A     | 3.º Ano do 1.º Ciclo | 11                       | 8 à 14 de maio de 2012 | Textos de tema livre     |
| B     | 5.º Ano do 2.º Ciclo | 27                       | 12 de dezembro de 2012 | Banda Desenhada          |
| C     | 5.º Ano do 2.º Ciclo | 28                       | 13 de dezembro de 2012 | Notícia                  |

Segundo André, uma vez identificados os elementos – chave e os contornos aproximados do estudo, o pesquisador pode proceder à coleta sistemática de dados, utilizando fontes variadas, instrumentos – mais ou menos estruturados, em diferentes momentos e em situações diversificadas (2005, p.69). Para Bassey (*cit. in* André, 2003, p.81-83) há três grandes métodos de coleta de dados nos estudos de caso: fazer perguntas (e ouvir atentamente), observar eventos (e prestar atenção no que acontece) e ler documentos.

Os instrumentos de recolha de dados utilizados neste estudo foram a observação direta e a compilação dos trabalhos escritos dos alunos (registo escritos como: redação de uma notícia,

de um texto de tema livre e criação de Banda Desenhada). Antes de iniciar a recolha de dados analisei diversas fontes documentais (livros, artigos, brochuras, etc.) para melhorar os meus conhecimentos sobre a temática que pretendia abordar e para elaborar as atividades que pretendia propor intencionalmente aos alunos.

Relativamente à implementação da atividade e recolha de dados com a Turma A, essa realizou-se no âmbito do projeto enquadrado na disciplina de Português, intitulado de “Pequenos Escritores”, e que se realizava todas as terças feiras da semana. O objetivo desse projeto era proporcionar aos alunos momentos de escrita livre ou orientada, de modo a estimular o gosto pela escrita e a leitura de textos narrativos. Durante uma das semanas de estágio em que estava a intervir, realizei uma atividade orientada para este projeto. A atividade consistia no sorteio de cartões com imagens de personagens e de lugares diferentes, cada aluno retirava de dois sacos diferentes (um saco com cartões de personagens e outro com cartões de lugares) um cartão de cada e depois tinha de escrever uma história que envolvesse a personagem e o lugar sorteado. Durante a realização dessa atividade, os alunos escreviam numa folha A4 pautada dada previamente por mim e não tinham limites de linhas para escreverem o seu texto.

Depois de terem escrito o texto, eu pedia a cada um dos alunos que o lesse em voz alta para os colegas ouvirem e, por fim, passavam para o caderno. É importante salientar que todos os cadernos contendo os textos dos alunos foram posteriormente corrigidos pela professora cooperante para depois serem compilados num livro para a escola.

Neste projeto “Pequenos escritores”, cada aluno tinha o seu caderno de folhas A4 para que todas as terças feiras escrevessem os seus textos. No final de cada semana, a professora da turma fazia a correção dos textos para depois serem compilados num livro com o título do projeto, realizavam uma festa de fim de ano para que o livro da turma do 3.º ano fosse publicado e vendido à amigos, pais ou familiares dos alunos.

Uma semana antes de acabar o meu estágio e antes da professora cooperante corrigir os textos dos alunos, eu pedi-a emprestado os cadernos dos alunos para que eu pudesse levar para casa e, assim, selecionar os textos que os alunos fizeram durante a minha atividade para a elaboração deste estudo. Os critérios utilizados por mim durante a seleção dos textos foram: avaliação mais alta e avaliação mais baixa em erros de pontuação gráfica e a avaliação mais alta e avaliação mais baixa na ausência da pontuação gráfica durante a redação textual.

Na turma B, a implementação e recolha de dados aconteceu numa aula de língua portuguesa, na qual intervim. A atividade consistia na exploração das características da Banda Desenhada. Inicialmente, abordei o tema através do diálogo com os alunos sobre o Natal (como se aproximava as férias de fim de ano); depois pedi aos alunos que fizessem individualmente um registo escrito no seu caderno diário sobre o que tínhamos falado (sobre o Natal). A seguir, como tínhamos tempo suficiente, pedi aos alunos que lessem, individualmente, em voz alta o que tinham escrito. Após termos ouvido a leitura das composições, pedi aos alunos que fizessem a leitura silenciosa de um texto de tipologia Banda Desenhada com o título “Dia de Natal” de uma das páginas do manual (ver planificação em anexo 5).

Depois da leitura da Banda Desenhada, distribuí pelos alunos uma folha A4 com uma prancha de Banda Desenhada em branco: o objetivo era que os alunos construíssem a sua própria Banda Desenhada, porém com a condição de que a história tinha que dar seguimento à

história da Banda Desenhada que tinham lido anteriormente no manual. Os alunos gostaram imenso desta atividade, pois envolvia o desenho e a criação de falas das suas próprias personagens. Apesar disso, nem todos conseguiram terminar o trabalho e me entregar no final da aula, como estava previsto, por isso, alguns alunos ficaram de entregar na aula seguinte. No entanto, nem todos cumpriram o que disseram.

Nesta atividade, da redação ou construção da Banda Desenhada, pretendi verificar se os alunos aplicavam as regras de pontuação ou não, uma vez que se tratava de uma tipologia textual diferenciada da tipologia que eles estavam habituados a trabalhar, que era o texto narrativo, do tipo, histórias em texto organizados em parágrafos.

Na turma C, a atividade foi implementada, também durante uma aula de língua portuguesa, na qual intervim. A atividade teve como objetivo observar a aplicabilidade da pontuação ou a omissão da mesma durante uma redação/construção textual feita pelos alunos. Durante a aula pedi aos alunos que, inicialmente, observassem 4 imagens recortadas em forma de quadrado (eu segurava nas imagens enquanto os alunos observavam); a primeira relacionada com o tema “educação física na escola”, a segunda com o tema “a biblioteca”, a terceira com o tema “visita de estudo” e a quarta e última com o tema “a briga na escola” (tanto no tema da visita de estudo, como no tema da briga na escolas, foram temas fictícios onde os alunos teriam de redigir os textos tendo como base os seus títulos).

Seguidamente, distribuí uma ficha informativa sobre a estrutura de um texto narrativo específico - uma notícia, e pedi aos alunos para lerem em silêncio; depois, pedi para alguns dos alunos lerem em voz alta a notícia da página 84 do manual escolar (ver planificação em anexo 8). Após a leitura propus aos alunos que escrevessem uma notícia em folhas A4 intituladas “Notícia”, pautadas e com imagens de diferentes contextos. As imagens que estavam nas folhas serviam de referência para que os alunos não “fugissem” ao tema; outra condição era respeitar as principais características que uma notícia deveria ter, bem como respeitar as regras de ortografia e de pontuação.

Como a turma estava organizada em 4 filas, eu distribuí uma imagem pelos pares dos alunos que estavam sentados em cada uma delas. Após os alunos terem terminado, todos leram em voz alta a sua notícia para a turma ouvir. Tal como aconteceu com a atividade da turma B, no fim de terem redigido a notícia, eu pedi aos alunos para me entregarem o material, a fim de verificar se seguiram à risca as características da construção da notícia, bem como a aplicação da pontuação ou ausência da mesma.

### **3.4. Estratégia de análise de dados**

André afirma que quase todos os estudos de caso incluem análise de documentos, sejam eles pessoais, legais, administrativos, formais ou informais (2005, p.70). Neste sentido, a estratégia de análise de dados que mais se enquadra neste estudo é a análise de carácter informal, uma vez que a análise se baseia nas produções escritas dos alunos para identificar todas as situações do uso da pontuação nos textos selecionados; em particular o uso de sinais como: ponto final, vírgula, ponto e vírgula, travessão, reticências, dois pontos, ponto de exclamação e ponto de interrogação. A opção por analisar em particular esses sinais de pontuação é devido se tratarem de sinais comuns, em geral, na marcação das pausas (vírgula, ponto final e do ponto e vírgula) e na marcação da melodia (travessão, ponto de exclamação, ponto de interrogação,

reticências e dois pontos) durante a escrita. Estes sinais são sinais de pontuação de uso corrente tanto na construção frásica, como na construção textual.

Além disso, a análise das situações de omissão de pontuação nos textos escritos pelos alunos também fará parte da estratégia de análise de dados deste estudo. Para apresentar a análise dos dados serão, primeiramente, transcritos os textos dos alunos (organizados pelas diferentes turmas, A, B e C), de modo a focar a omissão do uso da pontuação (ver anexos 2, 6 e 10). Seguidamente, serão transcritos os mesmos textos com a devida pontuação para se verificar onde deveriam estar os sinais de pontuação (ver anexos 3, 7 e 11).

#### **4. Apresentação e discussão dos resultados**

Os textos selecionados para a discussão dos resultados deste estudo foram: 10 textos de tema livre do 3.º ano do 1.º ciclo, 10 textos (diálogos) da Banda Desenhada do 5.º ano W do 2.º ciclo e 10 textos de Notícia do 5.º ano Z do 2.º ciclo. Todos esses textos foram selecionados porque tinham avaliações altas e avaliações baixas ao nível da pontuação textual. Todos eles foram transcritos dos seus textos originais de modo fidedigno e estão disponíveis para consulta em anexos: 2, 6 e 10.

Após a transcrição de todos os textos, seguiu-se a marcação e correção da pontuação dos mesmos (a correção somente se cingiu à pontuação, não sendo feita a correção ortográfica). A marcação correta da pontuação nos textos está a verde e a pontuação incorreta está a vermelho. Assim, mais facilmente se identifica nas produções escritas dos alunos todas as situações do uso da pontuação, sejam elas, correta ou incorreta. Os textos com a marcação e correção da pontuação encontram-se nos anexos 3, 7 e 11.

Através da análise cuidadosa dos textos narrativos (notícias, bandas desenhada e composições de tema livre) verificou-se aspetos interessantes a destacar e que merecem reflexão.

Relativamente à apresentação dos resultados, estes foram organizados em tabela, de modo a que sejam destacados os principais sinais de pontuação e os textos analisados. Na parte horizontal superior da tabela encontram-se os sinais de pontuação e suas legendas; na parte vertical, à esquerda, os textos organizados por ordem numérica. Os resultados são apresentados como: uso correto da pontuação, marcação da pontuação, correção da pontuação e ausência da pontuação. Para o uso correto, marcação e correção da pontuação apresenta-se ainda, entre parênteses, o número de vezes que encontramos essas situações. O resultado “ausente” significa que o texto analisado não apresentava o sinal de pontuação referido na respectiva coluna da tabela. A seguir a cada uma das tabelas será apresentada uma análise respeitante aos textos analisados nela.

Seguidamente, na tabela 6 – Textos de tema livre do 3.º ano do 1.º ciclo, apresentam-se os resultados verificados.

Tabela 6 – Textos de tema livre do 3.º ano do 1.º ciclo.

| Sinais de Pontuação Gráfica |                                   |                                   |                   |               |  |                                   |                         |  |
|-----------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-------------------|---------------|--|-----------------------------------|-------------------------|--|
|                             | .                                 | :                                 | ;                 | ...           | ,  | !                                 | ?                       | -  |
|                             | (ponto final)                     | (dois pontos)                     | (ponto e vírgula) | (reticências) | (vírgula)  | (ponto de exclamação)             | (ponto de interrogação) | (travessão)  |
| Texto 1                     | -uso correto (6)                  | -marcação (1)                     | -ausente          | -ausente      | -uso correto (4)<br>-marcação (2)                  | -ausente                          | -ausente                | -ausente   |
| Texto 2                     | -uso correto (4)                  | -uso correto                      | -ausente          | -ausente      | -marcação (2)<br>-correção (1)                     | -ausente                          | -ausente                | -ausente   |
| Texto 3                     | -uso correto (3)<br>-marcação (1) | -ausente                          | -ausente          | -ausente      | -ausente   | -ausente                          | -ausente                | -ausente   |
| Texto 4                     | -uso correto (1)<br>-marcação (4) | -uso correto (4)                  | -ausente          | -ausente      | -uso correto (2)<br>-marcação (1)<br>-correção (7) | -marcação (4)                     | -ausente                | -uso correto (5)                                   |
| Texto 5                     | -uso correto (3)<br>-marcação (1) | -ausente                          | -ausente          | -ausente      | -ausente   | -ausente                          | -ausente                | -ausente   |
| Texto 6                     | -uso correto (3)                  | -ausente                          | -ausente          | -ausente      | -uso correto (2)<br>-marcação (2)                  | -ausente                          | -ausente                | -ausente   |
| Texto 7                     | -uso correto (7)<br>-marcação (1) | -ausente                          | -ausente          | -ausente      | -uso correto (3)<br>-marcação (2)                  | -ausente                          | -ausente                | -ausente   |
| Texto 8                     | -uso correto (5)<br>-marcação (3) | -uso correto (3)<br>-correção (2) | -ausente          | -ausente      | -uso correto (5)<br>-marcação (1)<br>-correção (1) | -uso correto (2)<br>-marcação (1) | -uso correto (2)        | -uso correto (7)<br>-marcação (1)<br>-correção (2) |

|          |                         |          |          |          |   |          |          |          |
|----------|-------------------------|----------|----------|----------|---|----------|----------|----------|
| Texto 9  | -uso<br>correto<br>(10) | -ausente | -ausente | -ausente | -uso<br>correto (1)                     | -ausente | -ausente | -ausente |
| Texto 10 | -uso<br>correto (8)     | -ausente | -ausente | -ausente | -uso<br>correto (1)<br>-marcação<br>(2) | -ausente | -ausente | -ausente |

Nos textos de tema livre dos alunos do 3.º ano do 1.º Ciclo, verificou-se uma pontuação gráfica equilibrada relativamente aos erros de pontuação e o uso correto da mesma. De entre os dez textos analisados, cinco (textos 1, 2, 5, 6 e 9) estavam com a avaliação alta de pontuação (ver anexo 3), ou seja, tinham poucos erros de pontuação ou pouca necessidade de marcação dos sinais de pontuação. Nos restantes textos verificou-se uma avaliação baixa de pontuação, ou seja, tinham muitos erros de pontuação e necessidade de marcação elevada. Neste caso os textos mais graves foram os 4 e 8 (ver anexo 2).

Por um lado, ao observar estes, podemos afirmar que a temática poderá ter influenciado na pontuação “intuitiva” dos alunos durante a redação dos seus textos, ou seja, uma vez que tinham a liberdade de escolher os temas das suas narrativas, os alunos escreviam, por exemplo, pequenos textos (de um parágrafo) ou frases afirmativas que descreviam as personagens principais dos seus textos (neste caso podemos referir os textos 9 e 10). Por outro lado, quando os alunos escreviam textos que incluíam diálogos entre as personagens, esses não aplicavam as regras de pontuação corretamente (o caso dos textos 4 e 8).

O uso incorreto e abusivo das vírgulas foi um dos aspetos que mais chamou a atenção nestes textos, regras como: não se separam por vírgulas o sujeito e o predicado ou os complementos, diretos, indiretos e restantes complementos do verbo, foi uma constante na análise destes textos (Azeredo, Pinto & Lopes, 2012). Como podemos observar, um desses casos o exemplo do texto 4: “*O gato herói* | *era um gato muito corajoso, todas as pessoas adoravam-no*”. Neste exemplo o aluno pôs uma vírgula entre o sujeito “*O gato herói*” e o predicado da frase “*era um gato muito corajoso (...)*”.

No entanto, é importante destacarmos que a pontuação de um determinado texto depende do grau de formação do indivíduo. Neste caso, como se trata de textos redigidos por alunos de 3.º ano do 1.º ciclo, ou seja, estavam numa fase inicial da sua formação, pode-se justificar os resultados não favoráveis devido à sua imaturidade escolar. Gomes *et al.* (1991) afirmam que a flexibilidade do uso da pontuação está associada a diferentes ritmos de formação.

“A escolarização pressupõe a transmissão de saberes e a garantia de sucesso na aquisição de um saber-fazer” (Figuereido, 2003, p. 203). O saber-fazer, no quotidiano, em benefício próprio, conhecimentos adquiridos durante o processo de escolarização, implicaria, no caso da análise destes textos, a aplicabilidade das regras de pontuação durante as construções textuais.

A seguir, na tabela 7 – Textos da Banda Desenhada do 5.º ano W do 2.º ciclo, apresentam-se os resultados verificados.

Tabela 7 - Textos da Banda Desenhada do 5.º ano W do 2.º ciclo.

| Sinais de Pontuação Gráfica |                                   |               |                   |                                   |                                   |  |                                   |             |
|-----------------------------|-----------------------------------|---------------|-------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|--|-----------------------------------|-------------|
|                             | .                                 | :             | ;                 | ...                               | ,                                 | !  | ?                                 | —           |
|                             | (ponto final)                     | (dois pontos) | (ponto e vírgula) | (reticências)                     | (vírgula)                         | (ponto de exclamação)                              | (ponto de interrogação)           | (travessão) |
| Texto 1                     | -marcação (6)                     | -ausente      | -ausente          | -ausente                          | -marcação (1)                     | -uso correto (5)<br>-marcação (5)<br>-correção (2) | -uso correto (2)                  | -ausente    |
| Texto 2                     | -marcação (8)                     | -ausente      | -ausente          | -ausente                          | -marcação (1)                     | -uso correto (1)<br>-marcação (2)                  | -marcação (2)                     | -ausente    |
| Texto 3                     | -marcação (7)                     | -ausente      | -ausente          | -marcação (2)                     | -marcação (2)                     | -uso correto (1)<br>-marcação (1)                  | -ausente                          | -ausente    |
| Texto 4                     | -uso correto (4)                  | -ausente      | -ausente          | -uso correto (4)                  | -uso correto (2)                  | -uso correto (3)                                   | -uso correto (1)                  | -ausente    |
| Texto 5                     | -uso correto (1)<br>-marcação (4) | -ausente      | -ausente          | -uso correto (2)                  | -uso correto (3)<br>-marcação (1) | -uso correto (8)<br>-correção (4)                  | -uso correto (2)<br>-marcação (1) | -ausente    |
| Texto 6                     | -uso correto (3)<br>-marcação (3) | -ausente      | -ausente          | -uso correto (1)<br>-marcação (2) | -uso correto (5)<br>-marcação (3) | -uso correto (9)<br>-correção (7)                  | -uso correto (2)<br>-marcação (2) | -ausente    |
| Texto 7                     | -uso correto (5)                  | -ausente      | -ausente          | -marcação (1)                     | -marcação (1)<br>-uso correto (2) | -uso correto (1)                                   | -ausente                          | -ausente    |
| Texto 8                     | -uso correto (2)<br>-correção (1) | -ausente      | -ausente          | -marcação (2)                     | -uso correto (3)<br>-correção (1) | -uso correto (4)<br>-correção (2)                  | -ausente                          | -ausente    |
| Texto 9                     | -uso correto (2)<br>-marcação (5) | -ausente      | -ausente          | -ausente                          | -ausente                          | -uso correto (2)<br>-marcação (2)<br>-correção (2) | -uso correto (4)                  | -ausente    |

| Texto | -uso correto | -ausente | -ausente | -uso correto | -uso correto | -marcação | -marcação (1) | -ausente |
|-------|--------------|----------|----------|--------------|--------------|-----------|---------------|----------|
| 10    | (3)          |          |          | (1)          | correto (2)  | (3)       |               |          |
|       | -marcação    |          |          | -marcação    | -correção    |           |               |          |
|       | (4)          |          |          | (1)          | (1)          |           |               |          |

Nos textos da Banda Desenhada<sup>15</sup> dos alunos do 5.º ano W do 2.º Ciclo, os resultados obtidos foram muito preocupantes. A avaliação muita baixa de pontuação nas falas construídas pelos alunos mostra-nos que, talvez por se tratar de um tipo de texto narrativo não organizado por parágrafos, mas contendo frases organizadas em balões<sup>16</sup>, os alunos “esqueciam” complementar de utilizar os sinais de pontuação nos diálogos entre as personagens, apresentando textos, na maioria, sem nenhum sinal de pontuação, como podemos observar nos exemplos de uma das vinhetas dos textos 2 e 3 (ver anexo 7):

**Vinheta 1 do texto 2:** Hobbes: – “tu es doído”

Calvin: – “não sou nada”

Hobbes: – “tu quere receber prenda”

**Vinheta 1 do texto 3:** Hobbes: – “agora que já não tamos cobertos de neve”

Calvin: – “Pois”

Nestes casos houve a necessidade de marcação da pontuação em todas as falas.

A ausência de sinais como o ponto final, vírgula e ponto de exclamação foi uma constante, com a exceção do texto 4 (ver anexo 7).

Apesar da Banda Desenhada se tratar de um texto narrativo informal, a sua correta escrita e pontuação irá valorizar e transmitir melhor a intenção do seu escritor, direccionando para uma leitura perceptível das suas ideias. “A pontuação contribui para a eficácia da comunicação que se estabelece entre o autor e o leitor comum. Pontuar significa para o autor orientar a leitura que irá ser feita do seu texto” (Gomes *et al.*, 1991, p.254). No entanto, não foi o que aconteceu com o texto das bandas desenhadas (falas).

<sup>15</sup> A banda desenhada é uma forma de narração, em sequência dinâmica, de situações representadas por meio de desenhos, que constituem pequenas unidades gráficas sucessivas e que integram textos curtos e directos apresentados em balões e em legendas (Gomes *et al.*, 1991, p.351).

<sup>16</sup> Processo de expressão, nas histórias aos quadrinhos e nas fotonovelas, que consiste num espaço de contorno variável, predominantemente rectangular ou circular, em cujo interior se leem frases proferidas pelas personagens, ideias, pensamentos ou ruidos (Gomes *et al.*, 1991, p.350).

Por fim, na tabela 8 – Textos da Notícia do 5.º ano Z do 2.º Ciclo, apresentam-se os resultados verificados.

Tabela 8 - Textos da Notícia do 5.º ano Z do 2.º ciclo.

| Sinais de Pontuação Gráfica |                                      |               |                   |               |   |                                |                         |             |                     |
|-----------------------------|--------------------------------------|---------------|-------------------|---------------|---|--------------------------------|-------------------------|-------------|---------------------|
|                             | .                                    | :             | ;                 | ...           | ,   | !                              | ?                       | -           |                     |
|                             | (ponto final)                        | (dois pontos) | (ponto e vírgula) | (reticências) | (vírgula)   | (ponto de exclamação)          | (ponto de interrogação) | (travessão) |                     |
| Texto 1                     | -uso (3)<br>correto<br>-marcação (1) | -correção (1) | -ausente          | -ausente      | -uso (2)<br>correto<br>-marcação (4)                  | -marcação (1)<br>-correção (5) | -ausente                | -ausente    | -ausente            |
| Texto 2                     | -uso (5)<br>correto<br>-marcação (3) | -ausente      | -ausente          | -ausente      | -uso (9)<br>correto<br>-marcação (5)                  | -ausente                       | -ausente                | -ausente    | -ausente            |
| Texto 3                     | -uso (7)<br>correto<br>-marcação (2) | -marcação (5) | -ausente          | -ausente      | -uso (1)<br>correto<br>-marcação (5)                  | -uso (1)<br>correto            | -uso (1)<br>correto     | correto     | -uso (5)<br>correto |
| Texto 4                     | -uso (1)<br>correto<br>-marcação (5) | -ausente      | -ausente          | -ausente      | -marcação (3)   | -ausente                       | -ausente                | -ausente    | -ausente            |
| Texto 5                     | -uso (3)<br>correto<br>-marcação (2) | -ausente      | -ausente          | -ausente      | -uso (2)<br>correto<br>-marcação (1)<br>-correção (2) | -ausente                       | -ausente                | -ausente    | -ausente            |
| Texto 6                     | -uso (2)<br>correto                  | -correção (1) | -marcação (1)     | -ausente      | -uso (2)<br>correto<br>-marcação (6)                  | -marcação (1)                  | -ausente                | -ausente    | -ausente            |
| Texto 7                     | -uso (6)<br>correto                  | -ausente      | -ausente          | -ausente      | -marcação (2)   | -ausente                       | -ausente                | -ausente    | -ausente            |

|          |             |         |                  |                  |          |  |                  |          |          |
|----------|-------------|---------|------------------|------------------|----------|--|------------------|----------|----------|
| Texto 8  | -uso<br>(5) | correto | -correção<br>(1) | -correção<br>(1) | -ausente | -<br>marcação<br>(5)   | -marcação<br>(1) | -ausente | -ausente |
| Texto 9  | -uso<br>(2) | correto | -ausente         | -ausente         | -ausente | -uso<br>correto<br>(1)<br>-<br>marcação<br>(2)                     | -ausente         | -ausente | -ausente |
| Texto 10 | -uso<br>(5) | correto | -ausente         | -ausente         | -ausente | -uso<br>correto<br>(3)<br>-<br>marcação<br>(3)<br>-correção<br>(1) | -ausente         | -ausente | -ausente |

Relativamente aos textos da “notícia” dos alunos do 5.º Z do 2.º Ciclo, estes, apesar dos erros constantes de ortografia, foram dos materiais com a avaliação mais elevada em relação a uso correto dos sinais de pontuação. Ainda assim, mais uma vez verificou-se que o uso da vírgula é um dos sinais de pontuação em relação ao qual os alunos mais têm dificuldades em aplicar as regras nas suas redações textuais, enquanto o ponto final é um dos sinais de pontuação mais bem utilizado. No que diz respeito à ausência da vírgula, essa foi uma constante em muitos parágrafos dos textos escritos pelos alunos. Podemos observar essa situação no exemplo de um dos parágrafos do texto 8 (ver anexo 10):

“Um autocarro que viajava com uma turma do 9.º ano a caminho de Paris despistou-se nos arredores de Salamanca Espanha.”

Neste exemplo, tivemos que realizar a marcação em três pontos (marcados a verde) de modo a dar mais coerência ao parágrafo.

Exemplo: “Um autocarro que viajava com uma turma do 9.º ano a caminho de Paris despistou-se nos arredores de Salamanca Espanha.”

## 5. Considerações Finais

Como vimos, os resultados apresentados nos três tipos de textos (texto narrativo de tema livre, banda desenhada e notícia) redigidos pelos alunos de 3.º e 5.º Anos, mostram-nos que a utilização das regras de pontuação ou a utilização correta dos sinais de pontuação durante a construção textual é uma lacuna preocupante na formação desses alunos, e talvez de outros alunos de outros anos de escolaridade do 1.º e 2.º Ciclos. É verdade que a nossa amostra é meramente informativa em relação a uma amostra de valores mais abrangentes, no entanto, dá-nos a noção de que o processo de ensino-aprendizagem da pontuação durante as redações poderá ser um tema “esquecido” no ensino da escrita, não sendo valorizado como deveria pelos professores.

Durante a análise do Programa de Português e das Metas de Aprendizagem de Português, bem como de algumas gramáticas, o tema da pontuação aparece sempre interligado com o da ortografia, não tendo o destaque e a importância merecida na sua aprendizagem. O que é facto é que saber utilizar corretamente os sinais de pontuação é uma competência importante na formação escolar do indivíduo, pois essa competência remete para a capacidade de comunicar coerentemente através da escrita. E isso só será possível se existir um processo de ensino específico sobre o tema.

A pontuação desempenha um papel importante na organização textual, na clarificação do sentido e na transmissão de um cunho pessoal ao tom e ao estilo de um texto (Gomes *et al.* 1991). Neste sentido, o ensino da pontuação deveria ser mais presente e intencional em contexto de aprendizagem da língua portuguesa, apelando a recursos diversificados e apropriados na aprendizagem da pontuação.

Segundo Gomes *et al.*, “Há que ensinar, pois, os alunos a utilizarem correctamente os sinais de pontuação, quer na sua função lógica (para indicar pausas e evitar a ambiguidade), quer na sua função estilística (para marcar expressividade um texto). No desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem da pontuação, deverá o professor recorrer as técnicas várias e propor actividades diversificadas” (1991, p.256).

Infelizmente essa preocupação não é uma constante como deveria, e à medida que os anos de escolaridade passam ela vai diminuindo cada vez mais, situação observada e vivida em contexto de estágio. Ao analisar estes textos e outros durante o estágio, em contexto de sala de aula, pude observar que raramente foram feitas atividades direcionadas unicamente para aprendizagem ou a prática do uso dos sinais de pontuação. Arrisco-me a afirmar que os professores pensam que os alunos já têm essa competência (de pontuar corretamente) interiorizada. Então, propõem as atividades de escrita sem sequer lembrar os alunos de que devem pontuar corretamente a escrita.

De acordo com Baptista, Viana & Barbeiro:

*“São vários os manuais e cadernos de exercícios que apresentam, múltiplas atividades relacionadas com a pontuação. No entanto, se as funções dos sinais não foram explicadas e sistematizadas, corre-se o risco de todos esses exercícios apenas servirem para desenvolver uma atitude impressionista relativamente à pontuação, levando as crianças a pontuar de uma forma meramente intuitiva”* (2011, p. 46).

Na minha opinião, cabe a nós, enquanto professores e orientadores da aprendizagem dos alunos, tornar as atividades didáticas da pontuação que nos estão disponíveis em atividades interessantes para os nossos alunos. Assim, os mesmos poderão perceber que pontuar corretamente as suas composições textuais não é difícil nem impossível.

As atividades podem e devem ter a finalidade de levar os alunos a pontuarem corretamente tudo o que escrevem e, se possível, a fornecer-lhes técnicas que os ajudem na construção de um estilo pessoal de escrita (Gomes *et al.* 1991).

Numa primeira abordagem de sensibilização, o professor pode apresentar vários textos pontuados em confronto com textos não pontuados, para que os alunos se apercebam de como a ausência de pontuação dificulta a compreensão (Gomes *et al.*, 1991). No desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem da pontuação, deverá o professor recorrer a técnicas diversificadas e propor atividades direcionadas ao tema da pontuação, tais como:

- ✓ Fazer o inventário de todos os sinais de pontuação utilizáveis na língua portuguesa;
- ✓ Fazer o levantamento de sinais de pontuação que marcam o início ou o fim de uma frase e justificar o seu emprego;
- ✓ Fazer o levantamento de sinais de pontuação utilizados no interior de uma frase;
- ✓ Elaborar regras para o emprego de alguns sinais de pontuação, a partir da análise da sua utilização em textos estudados;
- ✓ Completar a pontuação de um texto;
- ✓ Restabelecer a utilização de pontuação e de maiúsculas, num texto em que ambas estejam ausentes;
- ✓ Marcar a pontuação num texto escrito não pontuado à medida que ele é lido, em voz alta, pelo professor;
- ✓ Ler em voz alta textos devidamente pontuados, respeitando pausas e melodias;
- ✓ Corrigir a pontuação defeituosa de um texto;
- ✓ Pontuar o mesmo texto de várias maneiras, e sem alterar uma única palavra, de modo a modificar a intenção do texto;
- ✓ Transformar passagens em discurso indireto para discurso direto;
- ✓ Recontar, por escrito, a história de um texto de banda desenhada, introduzindo adequadamente os verbos que anunciam as falas e transcrevendo o texto contido nos balões;
- ✓ Criar textos (por exemplo, de chamada de atenção e argumentativos), nos quais a pontuação desempenha um papel importante no efeito que deverão ter sobre o leitor;
- ✓ Analisar textos de autores diferentes e concluir da importância da pontuação para caracterização de estilos também diferentes.

As atividades apresentadas<sup>17</sup> têm por finalidade levar os alunos a pontuarem corretamente tudo o que escrevem e, se possível, a fornecer-lhes técnicas que os ajudem na construção de um estilo de escrita pessoal.

---

<sup>17</sup> Atividades retiradas de Gomes *et al.* (1991, p.257).

Outras propostas de atividade são: explicitar uma determinada função da vírgula ou do ponto e vírgula (separar elementos numa enumeração e identificar o final de frase dentro de uma oração, por exemplo); transcrever (sem pontuação) alguns ditados populares conhecidos (que têm a vantagem de ter uma grande musicalidade e um ritmo muito próprios, que é preciso esquecer para pensar nas funções dos seus constituintes) e pedir aos alunos que os pontuem, explicando para que serve cada um dos sinais (Baptista, Viana & Barbeiro, 2011).

Pode-se, ainda, em vez de marcar os espaços onde deverá ser colocado o sinal, disponibilizar apenas o número de sinais e os tipos de sinais a utilizar.<sup>18</sup>

|  |   |
|--|---|
| Bocejo longo é fome sono preguiça ou ruindade do dono          | [, /, /.] duas vírgulas e um ponto                        |
| Depois de almoçar deitar depois do jantar passos dar           | [, /, /; /.] duas vírgulas, um ponto e vírgula e um ponto |
| Bem prega Frei Tomás faz o que ele diz não faças o que ele faz | [, /; /.] uma vírgula, um ponto e vírgula e um ponto      |

#### Exercício 1 - Exercício de pontuação 1.

Outros tipos de atividades sugeridas para aprendizagem/utilização das regras de pontuação é uma direcionada especificamente para o uso da vírgula e outra trata-se de um conjunto de palavras, que não estão pontuadas, e que os alunos têm de pontuá-las para formarem um pequeno texto, usando a maioria dos sinais de pontuação. Essas atividades foram retirada de um caderno de atividades de língua portuguesa do 5.º ano.<sup>19</sup>

Através do uso da vírgula, pontua as frases de forma a obteres sentidos diferentes.

- a. Não espere! \_\_\_\_\_
- b. Não queremos saber! \_\_\_\_\_
- c. Não ouvi perfeitamente! \_\_\_\_\_
- d. Este senhor é corrupto! \_\_\_\_\_

#### Exercício 2 - Exercício de Pontuação 2.

Apresentamos, de seguida, um conjunto de palavras que, devidamente pontuadas, formam um pequeno texto. Procura encontrar o seu sentido, transcrevendo-o para o teu caderno, colocando os sinais de pontuação onde fazem falta e as letras maiúsculas no início das frases.

<sup>18</sup> Atividade retirada integralmente da brochura – O Ensino da escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica.

<sup>19</sup> Atividades retiradas de Cardoso *et al.* (2011).

havia um rapaz que estava sempre a gritar lobo lobo nas primeiras vezes as pessoas acorriam para o ajudarem mas perceberam que não havia lobo algum e deixaram de acreditar nele certo dia um lobo apareceu realmente mas apesar dos seus gritos ninguém apareceu o rapaz lá conseguiu fugir e proteger-se até aparecerem uns caçadores que abateram o animal não há dúvida de que ele aprendeu a lição

Exercício 3 - Exercício de Pontuação 3.

Seguem-se mais alguns exercícios para a aprendizagem/prática da pontuação correta de acordo com as regras de pontuação.<sup>20</sup>

Assinale as frases em que as vírgulas estão incorretas.

- a. Ora ríamos, ora chorávamos.
- b. Amigos sinceros, já não os tinha.
- c. A parede da casa, era branquinha branquinha.
- d. Paulo, diga-me o que sabe a respeito do caso.
- e. João, o advogado, comprou, ontem, uma casa.

Exercício 4 - Exercício de Pontuação 4.

Assinale a opção em que está corretamente indicada a ordem dos sinais de pontuação que devem preencher as lacunas das frases abaixo.

*“Como amanhã será o nosso grande dia \_\_\_ duas coisas serão importantes \_\_\_ uma é a tranquilidade \_\_\_ a outra é a observação minuciosa do que esta sendo solicitado”.*

- a. dois pontos, ponto e vírgula, ponto e vírgula;
- b. vírgula, vírgula, vírgula;
- c. vírgula, dois pontos, ponto e vírgula;
- d. dois pontos, vírgula, ponto e vírgula;
- e. ponto e vírgula, dois pontos, vírgula.

Exercício 5 - Exercício de Pontuação 5.

<sup>20</sup> As atividades das tabelas 3, 4 e 5 foram retiradas integralmente da página online:  
[http://fali.no.comunidades.net/index.php?pagina=1291772513\\_25](http://fali.no.comunidades.net/index.php?pagina=1291772513_25)

## Reflexão Final

Durante a minha formação no Mestrado, em que tive a oportunidade de contactar com diversas unidades curriculares que integram o mesmo, em particular nas de Prática de Ensino Supervisionada, acredito ter alcançado uma grande parte das dimensões que formam o perfil do educador e professor do 1.º e 2.º Ciclos. À medida que fui alcançando essas dimensões (social, profissional, ética, participação na escola e de relação com a comunidade educativa) desenvolvi algumas competências e conhecimentos (científicos, curriculares, pedagógico-didáticos e relacionais) essenciais para a minha futura vida profissional e pessoal. Assim sendo, todas as unidades curriculares, mas sobretudo os estágios, foram fundamentais para a minha formação profissional e consolidação dos conhecimentos adquiridos em seu contexto, pois acredito que a prática supervisionada é a principal base para uma teoria/metodologia eficaz no processo de formação do docente. Segundo Marques, “A prática e o treino corresponde a uma metodologia essencial na consolidação dos conhecimentos, na aplicação de conhecimentos a novas situações e na superação das dificuldades de aprendizagem” (2001, p.104).

Durante os estágios e durante a elaboração deste relatório refleti sobre a prática pedagógica por mim exercida. Refleti individualmente, mas também com os professores cooperantes, supervisores e colega de estágio. As reflexões que foram exigidas ao longo dos estágios permitiu-me progredir pessoal e profissionalmente, uma vez que fez com que melhorasse a minha capacidade de autoreflexão, os meus conhecimentos e me sentisse mais segura ao lecionar. Durante os estágios aprendi a refletir sobre a minha prática profissional e também sobre a minha relação com a comunidade educativa que a envolve, sendo que, como futura professora é necessário aprender a analisar, refletir sobre as minhas ações e relações de modo a tomar decisões assertivas a respeito do trabalho realizado. “ Como um profissional que toma decisões, o professor precisa de reflectir sobre a sua prática. É, por isso, que alguns autores afirmam, com razão, que o professor é um prático reflexivo” (Marques, 2001, p.12).

Por outro lado, os estágios permitiram-me conhecer os contextos e problemáticas do Ensino Básico do 1.º e 2.º Ciclos; interagir pedagogicamente com diversos intervenientes na ação educativa (professores, alunos e funcionários); desenvolver uma atitude analítica e reflexiva face a situações de prática profissional e institucionais vivenciadas e mobilizar conhecimentos adquiridos anteriormente na problematização das situações da prática profissional. Possibilitaram, também, que eu desenvolvesse competências de ação (como profissional de educação), nomeadamente: observar e analisar contextos e situações; planificar ações adequadamente; desenvolver coerente e fundamentadamente estratégias de trabalho e avaliar os resultados alcançados. Todas as experiências vividas durante os estágios foram gratificantes e positivas. Ajudaram a aperfeiçoar o meu desempenho enquanto docente e prepararam-me para os desafios, responsabilidades e exigências próprias à profissão docente.

A conceção e desenvolvimento do currículo, bem como a sua integração em contexto de sala de aula, foram sem dúvida extensões de um processo de ensino-aprendizagem significativo durante a minha formação enquanto docente. Porém, não foi fácil aprender a gerir os vários intervenientes que compõem o currículo, nomeadamente, conteúdos dos programas de ensino formal ou, como afirma Roldão, “um conjunto de aprendizagens socialmente necessárias num

dado tempo e contexto (...)” (1999, p.24). No entanto, à medida que ia passando pelos contextos de estágios e pelo contacto com os alunos, sentia a necessidade de adaptar o currículo aos perfis de alunos pelo qual manteve o contacto, bem como as suas características de aprendizagem. Uma vez que o currículo dá ao professor a possibilidade de geri-lo de acordo com a sua necessidade profissional e dos seus alunos, “Adaptar significa definir uma sequência, um ritmo e uma ênfase dos conteúdos curriculares que respeite as condições e características de determinados alunos, no respeito pela estrutura do currículo formal” (Marques, 200, p.62).

A minha passagem pelo 1.º e 2.º Ciclos foi desafiante do ponto de vista do trabalho e experiência pessoal. A questão do tempo despendido, considero que foi bastante intensivo mas positivo.

Nos estágios aprofundei e consolidei os meus conhecimentos relativos aos conteúdos lecionados nas diversas áreas do 1.º e 2.º Ciclos, assim como o meu conhecimento didático e relacional (com os vários intervenientes do contexto educativo, mas particularmente com os alunos). O facto de durante os estágios ter tido a oportunidade de observar e intervir no contexto educativo para além de ter alargado a minha visão relativa ao ensino, que era limitada devido ao facto de nunca ter lecionado no Ensino Básico antes de iniciar o mestrado, permitiu-me relacionar os conhecimentos teóricos com os conhecimentos práticos.

Na minha opinião, progredi ao longo do estágio e tive um desempenho profissional positivo e que pretendo desenvolvê-lo ainda mais numa carreira futura. No geral, considero que as planificações estavam estruturadas, os objetivos definidos, as estratégias de ensino aprendizagem tinham uma sequência lógica e adequada, os recursos utilizados foram adequados à idade, nível de escolaridade dos alunos e às tarefas propostas. Todo esse conjunto foi tido em durante as minhas intervenções nos estágios. De acordo com Marques, “O importante é que o plano da aula inclua uma apresentação clara dos objetivos, a listagem dos conteúdos, a sequência das tarefas a realizar na aula, a indicação dos meios e a forma como as aprendizagens dos alunos vão ser avaliadas” (2001, p.67).

Ao longo das minhas intervenções considero que consegui: apoiar os alunos que sentiam mais dificuldade, ajudar os alunos a superar as suas limitações (pelo menos parcialmente) e adaptar e adequar as planificações ao ritmo de trabalho dos alunos e às suas necessidades.

Em todos os estágios, observei os alunos, fiz-lhes diversas perguntas e circulei pela sala enquanto resolviam os exercícios (averiguando se os resolviam corretamente) de forma a verificar se tinham compreendido o exposto e atingido os objetivos pretendidos. Sempre que verifiquei que os alunos não atingiam os objetivos pretendidos ou não compreendiam o exposto, eu voltei a explicar os conteúdos abordados de diversas formas (caso achasse necessário) várias vezes. Sempre que verifiquei que os alunos não detinham os conhecimentos anteriores que lhes permitissem executar as tarefas que pretendia dinamizar na aula eu explorei e expus os conteúdos (relativos às aprendizagens anteriores) para que os alunos adquirissem os conhecimentos necessários à sua realização. Assim sendo, enquanto intervim, tive em consideração o feedback dos alunos, avalei as suas aprendizagens e sempre que necessário adaptei a ação na aula às suas necessidades.

No que diz respeito ao meu percurso investigativo, inicialmente no primeiro estágio, tive a oportunidade de contactar com alunos que estavam na sua fase inicial de escolarização (alunos do 1.º ano do 1.º ciclo) e por isso não foi possível explorar o tema do meu projeto, que

é sobre a pontuação no 1.º e 2.º Ciclos, com os mesmos. Somente a partir do segundo estágio (alunos de 3.º ano do 1.º ciclo) e assim por diante (com alunos de duas turmas de 5.º ano) que passei a explorar e a recolher factos relacionados com o meu projeto. Acredito que foi gratificante explanar o tema da pontuação, mesmo que não tenha sido numa perspetiva de intervenção-ação com os meus participantes, mas foi a recolha de material o suficiente para verificar que existe uma “lacuna” do processo de ensinoaprendizagem da pontuação no ensino básico.

Durante o processo de construção do meu projeto fui adquirindo conhecimentos sobre a temática e aprofundando os que já tinha, refleti sobre o tema e também sobre os estágios por onde passei, e cheguei à conclusão de que se tivesse tido mais tempo de estágio em cada uma das salas tinha implementado mais atividades de modo a colaborar no processo de ensino e aprendizagem da pontuação. Porém, isso não foi possível e apenas ficou a sensação de que deveria ter feito mais... No entanto, pretendo continuar com a procura do aperfeiçoamento profissional enquanto docente e quem sabe alargar o meu projeto investigativo de modo a contribuir na aprendizagem de outros alunos em outras salas de aula, como forma de realização profissional.

## Referências Bibliográficas

- Abreu, M<sup>a</sup> C. & Masetto, M. T.(1990). *O professor universitário em aula*. São Paulo: MG Editores Associados.
- André, M. E. (2005). *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liberlivro.
- Andrade, A. & Martins, F. (2007). *Abordar as línguas, integrar a diversidade nos primeiros anos de escolaridade*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Amorim, C. & Costa, V. (2007). *À Descoberta da Gramática*. (supervisão científica). Porto: Edições ASA.
- Arruda, A; Crisóstomo, E. & Rios, S. (2008). *Feedback em processos educativos e organizacionais*. Fortaleza. UNIFOR (Universidade de Fortaleza).
- Associação de Professores de Matemática | APM. (2008). *Princípios e Normas para a Matemática Escola*. Lisboa: Gabinete de Edição da APM.
- Azeredo, M., Pinto, M., & Lopes, M. (2012). *Da Comunicação à Expressão – Gramática Prática de Português*. Lisboa: Raiz Editora.
- Baptista, A., Viana, F. & Barbeiro, L. (1.<sup>a</sup> Ed., 20011). *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Lisboa: Ministério da Educação e Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Bassey, M. (2003). *Case study research in educational settings*. Maidenhead: Open University Press.
- Bechara, E. (1999). *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Buono, A. (2004). *Elementos de Comportamento Organizacional*. São Paulo: Ed. Pioneira Thomson Learning.

- Célis, G. (1998). *Aprender a Formar Crianças Leitoras e Escritoras*. Porto Alegre: ArtMed.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores. Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Duarte, I. (2000). *Língua Portuguesa – Instrumentos de análise*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação – O papel dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Fabregat, C. & Fabregat, M. (1991/2.<sup>a</sup> Ed.). *Como Preparar Uma Aula De História*. Rio Tinto/Portugal: Edições Asa.
- Faysom, B. & Canalli, M. (setembro, 2011, nº160). *Qual a importância da relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem?*. Buenos Aires :Revista Digital.
- Figueiredo, S., Caggiano, P. César. (1997). *Controladoria: Teoria e Prática*. São Paulo: Atlas.
- Freitas, M. & Santos, A. (2001). *Contar (histórias de) sílabas: descrição e implicações para o ensino do Português como Língua Estrangeira*. Lisboa: Edições Colibri e Associação de Professores de Português.
- Figueiredo *et al.* (1997). *Controladoria: Teoria e Prática*. São Paulo: Atlas.
- Figueiredo, O. & Bizarro, R. (1994). *Da palavra ao Texto, Gramática da Língua Portuguesa*. Porto: Edições Asa.
- Flores e I. C. Viana (Org.), *Profissionalismo Docente em Transição: as Identidades dos Professores em tempos de Mudança*. Braga: Universidade do Minho, Cadernos CIEd, pp. 155-163.
- Gomes *et al.* (1991, Vol. 1). *Guia do Professor de Língua Portuguesa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gomez, M., Mir, V. & Serrats, M. (1993/1.<sup>a</sup> Ed.). *Como criar uma boa Relação Pedagógica*. Lisboa: Edições Asa.

Gonçalves, M. (2003). *As ideias ortográficas em Portugal de Madureira Feijó a Gonçalves Viana (1734 - 1911)*. Braga: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Libâneo, J.C. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez.

Machado, J. (2011). *Pais que educam, Professores que amam*. Lisboa: Artes Gráficas, Lda.

Marques, R. (2001). *Saber Educar – Guia do Professor*. Lisboa: Editorial Presença.

Martins, H. (2012). *Uma visão sobre a prática nos diferentes contextos educativos*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Dissertação de mestrado. Disponível em: [http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/532/TM-ESEPF\\_2012HelenaRomaniMartins.pdf?sequence=2](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/532/TM-ESEPF_2012HelenaRomaniMartins.pdf?sequence=2) (acedido a 12/12/2013).

Mendes, M. (2009). *Que lugar para a pontuação no ensino da escrita no 1.º ciclo do ensino básico?*. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

Moreira, J. (2010). *Portefólio do Professor: O Portefólio reflexivo no desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.

Nunes, C. (2003, p.195) Cit. In “*As ideias ortográficas em Portugal de Madureira Feijó a Gonçalves Viana (1734-1911)*”. Braga: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Parente, M. (2004). *A Construção de Práticas Alternativas de Avaliação na Pedagogia da Infância: Sete Jornadas de Aprendizagem*. Braga: Universidade do Minho.

Pato, M. (1995). *O Trabalho de Grupo no Ensino Básico. Guia Prático para Professores*. Lisboa: Texto Editora.

- Patrício, M. (1992). *A Formação de Professores à Luz da Lei de Bases do Sistema Educativo*. Lisboa: Texto Editores.
- Piaget, J. (1977). *A linguagem e o Pensamento da Criança*. Lisboa: Moraes Editores.
- Ponte, J. (2005). *O estudo de caso na investigação em educação Matemática*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Reizinho, E. (1982). *Introdução à Pedagogia – Teoria e Prática*. Lisboa: Mem Martins – Publicações Europa-América.
- Ribeiro, L. (1997). *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Rodrigo, J. (2008). *Estudo de Caso – Fundamentação Teórica*. Brasília: Vestcon Editora.
- Roldão, M. (2009). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor*. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Roldão, M. (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- Santos, B. (2012). *Gestão da sala de aula para prevenção da indisciplina: Que competências? Que formação?*. Parede: Escola Secundária Fernando Lopes Graça.
- Silva, A. (2007). *Ser professor(a): dinâmicas identitárias e desenvolvimento profissional in M. A.*
- Silva, M. (2008). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva et al. (2012). *Dito e Feito – Caderno de Atividades – Língua Portuguesa 5.º ano*. Lisboa: Porto Editora.
- Souto Maior, F. (1783). *Orthographia portugueza, ou regras para escrever certo, ordenadas para uso de quem se quizer aplicar*. Lisboa: Francisco Luis Ameno.
- Tavares, J. & Alarcão, I. (1992). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

Teixeira, M. (1995). *O professor e a Escola – Perspectivas Organizacionais*. Amadora: McGraw-Hill de Portugal.

Vieira, R. & Vieira, C. (2005). *Estratégias de Ensino/Aprendizagem*. Coleções Horizontes Pedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget.

Vilela, M. (1999). *Gramática da Língua Portuguesa*. Coimbra: Almedina.

Villas, B.M.D.F. (2006). *As práticas Avaliativas e Organização do Trabalho Pedagógico*. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

#### **Sítios Internet Consultados**

<http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/531/TM-ES>

<http://www.efdeportes.com/efd160/a-importancia-da-relacao-professor-aluno.htm>

[http://fali.no.comunidades.net/index.php?pagina=1291772513\\_25](http://fali.no.comunidades.net/index.php?pagina=1291772513_25)

## Anexos

Anexo 1 – Textos originais – tema livre – do 3.º ano do 1.º ciclo.

O desporto

Ola eu chamo-me Charlotte e tenho 10 anos.  
O desporto faz bem a saúde.  
Eu gosto muito de desporto. Eu gosto de jogar futebol  
e correr.  
Há muitas coisas para fazer no desporto por exemplo  
jogar à bola, correr, saltar à corda, jogar à riba, jogar  
futebol e jogar ao futebol humano.  
O desporto que eu mais gosto é o futebol humano.

O dia de Reis

Os Reis Magos são: Gaspar, Baltasar, Melchior.  
Eles vieram hoje à minha escola e trouxeram prendas  
aos meninos do Jardim de Infância.  
Para outros meninos trouxeram gemas e bolo Rei.  
Todas as turmas cantaram canções para os Reis Magos.

O gato herói

O gato herói, era um gato muito corajoso, todas as vezes que o nome dele soava, mas depois veio um exercício de estratagemas que o queriam apenhar, mas o gato herói disse:

- Em primeiro a nossa mãe, e as estratagemas responderam;
- E por último, o gato disse:
- Já não vai "ai" as estratagemas responderam;
- Já não vai é de ferro!
- E o gato respondeu:
- Eu não tenho medo, não, não, não, para a nossa mãe, "hom" "hom" voles responderam e o gato herói ganhou.

À minha família

Vamos muitas vezes ao campo da bola.

Jogo muito à bola com a minha família.

Gosto de andar de bicicleta com a minha família

Já andei de avião com ela.

o meu amigo José ou Jô é o meu melhor amigo.  
Ele joga muito bem à bola, tem um bom remate.  
Ele é melhor à frente porque na baliza não é tão lá grande coisa.  
O Jô é bom no jogo de fazer ele ganhar a partida, tudo.  
Ele está sempre lá nos aulas iguais é uma coisa diferente.  
O Jô é mais forte e mais rápido é mais com um pouco.  
É ele que está sempre a correr a correr de  
eu gosto muito do meu amigo Jô.

"A minha escola"

O nome da minha escola é E. B. 2º de Taboão da Serra.  
A escola fica em Taboão da Serra.  
A escola é grande.  
A minha escola tem quatro salas.  
No recreio há muitos brincos.  
A sala tem mesas e cadeiras.  
No refeitório há muitas cadeiras e mesas.  
A escola tem alunos, professores e auxiliares.  
Em dia de escola aprendo a ler.  
Tenho gosto de estudar na escola porque aqui aprendo  
a ler.

## "A pobreza no mundo"

A Ingueria dá-las dinheiro aos pobres para eles poderem comprar comida, roupa e coisas que precisam.

Depois ter coisas apropriadas para vender em feiras e mercados.

Requisit dinheiro e gentes, vistor nos rios a fechos dinheiro.

As pessoas pobres devem continuar calarem e viver melhor em grandes fazendas muito dinheiro para comprar uma casa.

Os não pobres podem comprar muito dinheiro para comprar uma casa e a la'deute para não aprender muito feio.

Assim podem viver todos felizes, a viver também cominho a mais caso muito feliz.

Os pobres não aprendem feio, mas vitor nos fechos coisas que precisam também para terem dinheiro para comida.

## "Como gostaria que fosse o ano de 2077"

O 2077 é o ano feliz. Não temos fechos.

Eu e os meus amigos gostamos do ano 2077 é o ano novo.

## Diálogo entre a Lua e a Terra

Um dia, quando a Terra no seu movimento de translação, quando ouvida uma forte voz:

- Olá meu pequeno planeta! Você, é o meu planeta querido:

- A Terra respondeu:

- Porquê?

- Tu és a única que tem vida isso para-me sentir importante!

- A Terra voltou a questionar:

- Importante?! Mas porquê?

- Porque emite energia, sob a forma de luz e de calor. A luz e o calor, fazem com que os seres vivos se desenvolvam permitindo que haja o ciclo da vida.

- Ah não ainda preciso disso. Bem-vinda a Terra. De fato, é a mesma coisa importante.

- Todas coisas importantes, juntas são como o equilíbrio no mesmo sistema solar.

## Os namorados

Em uma vez, uma senhora e um senhor, que tinham casado um pelo outro. A senhora chama-se Maria e o senhor era o Alberto.

Os namorados, casados e davam filhos na bochecha, porque adoravam fazer isso, para não ficarem envergonhados.

Anexo 2 - Transcrição dos textos de tema livre do 3.º ano do 1.º Ciclo

|   |
|---|
| <p>Texto 1. Título: “ O desporto”<br/>“Olá eu chamo-me Artur e tenho 10 anos.<br/>O desporto faz bem a saúde.<br/>Eu gosto muito de desporto. Eu gosto de jogar futebol e correr.<br/>Há muitas coisas para fazer no desporto por exemplo jogar à bola, correr, saltar à corda, jogar à riba, jogar futebol praia e jogar ao futebol humano.<br/>O desporto que eu mais gosto é o futebol humano.”</p>  |
| <p>Texto 2. Título: O dia de Reis”<br/>“Os Reis Magos são: Gaspar Baltasar, Melchior.<br/>Eles vieram hoje à minha escola e trouxeram prendas aos meninos do Jardim de Infância.<br/>Para outros meninos trouxeram gomas e bolo Rei.<br/>Todas as turmas cantaram canções para os Reis Magos.”</p>  |
| <p>Texto 3. Título: “Como gostaria que fosse o ano de 2011”<br/>“O 2011 é o ano feliz. Nós somos felizes.<br/>Eu e os meus amigos gostamos do ano 2011 é o ano novo.”</p>   |
| <p>Texto 4. Título: “O gato Herói”<br/>“O gato herói, era um gato muito corajoso, todas as pessoas adoravam-no.<br/>Ele voava, mas depois veio um exercito, de extraterrestres que o queriam apanhar, mas o gato herói disse:<br/>– Vou partir a vossa nave, e os extraterrestres responderam:<br/>– Experimenta, e o gato disse:<br/>– Passa nave “ai” extraterrestres disseram:<br/>– A nossa nave é de ferro:<br/>E o gato respondeu:<br/>– Eu vou lançar uma bomba, para a nossa nave, “pom” “pom” vocês perderam e o gato herói ganhou “</p> |
| <p>Texto 5. Título: “A minha família”<br/>“Vamos muitas vezes ao campo da bola.<br/>Jogo muito à bola com a minha família.<br/>Gosto de andar de bicicleta com a minha família<br/>Já andei de avião com ela.”</p>  |
| <p>Texto 6. Título: “Os namorados”<br/>“Era uma vez uma senhora e um senhor, que tinham carinho um pelo outro. A senhora chama-se Ana e o senhor era o Alberto.<br/>Eram namorados, casados e davam beijinhos na bocheicha, porque adoravam fazer isso, para não ficarem envoranhados.”</p>   |

Texto 7. Título "A probeza no mundo"

"A freguesia devia dar dinheiro aos pobres para eles poderem comprar comida, roupa e coisas que precisem.

Depois ter casas apropriadas para viverem em paz e sossegados.

Alguns senhores e senhoras vivem nas ruas a pedir dinheiro.

As pessoas pobres deviam construir cabanas e viver nelas ou podiam poupar muito dinheiro para comprarem uma casa.

Se não poderiam podiam poupar muito dinheiro para comprar uma carrinha e lá dentro para não apanharem muito frio.

Assim podiam viver todos felizes, a viver numa carrinha ou numa casa muito felizes.

Os pobres já não apanham frio, nem vento nem outras coisas quaisquer

Também para terem dinheiro para comida."

Texto 8. Título: " Dilogo entre o Sol e a Terra"

"Certo dia, andava a Terra no seu movimento de tranlação, quando ouve uma forte voz:

- Olá meu pequeno planeta: Sabes, és o meu planeta preferido:

- A Terra respondeu:

- Porquê?

- Tu és o único que tem vida isso far-me sentir importante!

- A Terra voltou a questionar:

- Importante?! Mas porquê?

- Porque emite mergie, sobre a forma de luz e de calor. A luz e a calor, fazem com que os seres vivos se denenvolvem primitindo que haja o ciclo da vida.

- Nunca tinha pensado nisso. Confessou a Terra. De fato, és mesmo muito importante

- Todos somos importantes. Junto mantemos o equilíbrio no nosso sistema solar."

Texto 9. Título: "A minha escola"

"O nome da minha escola é Vale de Figueira.

A escola fica em Vale de Figueira.

A escola é grande.

A minha escola tem quatro salas.

No recreio há muitas baloiços.

A sala tem mesas e cadeiras.

No refeitório há muitas cadeiras e mesas.

A escola tem alunos, professores e auxiliares.

Na escola aprendo a ler.

Eu gosto de andar na escola porque aprendo a ler."

Texto 10. Título: "O meu amigo José"

"O meu amigo José ou Zé é o meu melhor amigo.

Ele joga muito bem à bola. tem um bom remate.

Ele é melhor à frente, porque na baliza não é lá grande coisa.

O zé é bom no braço de ferro ele ganha a quase todas.

Só nas aulas é que é um pouco distraído.

A letra é meio boa e meio má é mais um menos.

E ele está sempre a morder a camisola.

Eu gosto muito do meu amigo Zé "

Anexo 3- Marcação e correção da Pontuação nos textos de tema livre do 3.º ano do 1. Ciclo.

Texto 1. Título: “ O desporto”

“Olá eu chamo-me Artur e tenho 10 anos.

O desporto faz bem a saúde.

Eu gosto muito de desporto. Eu gosto de jogar futebol e correr.

Há muitas coisas para fazer no desporto por exemplo jogar à bola, correr, saltar à corda, jogar à riba, jogar futebol praia e jogar ao futebol humano.

O desporto que eu mais gosto é o futebol humano.”

Texto 2. Título:” O dia de Reis”

“Os Reis Magos são: Gaspar Baltasar Melchior.

Eles vieram hoje à minha escola e trouxeram prendas aos meninos do Jardim de Infância.

Para outros meninos trouxeram gomas e bolo Rei.

Todas as turmas cantaram canções para os Reis Magos.”

Texto 3. Título: “Como gostaria que fosse o ano de 2011”

“O 2011 é o ano feliz. Nós somos felizes.

Eu e os meus amigos gostamos do ano 2011 É o ano novo.”

Texto 4. Título: “O gato Herói”

“O gato herói era um gato muito corajoso, todas as pessoas adoravam-no.

Ele voava, mas depois veio um exercito de extraterrestres que o queriam apanhar Mas o gato herói disse: – Vou partir a vossa nave E os extraterrestres responderam:

– Exprimenta

E o gato disse:

– Passa nave “ai” Extraterrestres disseram:

– A nossa nave é de ferro

E o gato respondeu:

– Eu vou lançar uma bomba para a nossa nave “Pom” “pom” vocês perderam E o gato herói ganhou“

Texto 5. Título: “A minha família”

“Vamos muitas vezes ao campo da bola.

Jogo muito à bola com a minha família.

Gosto de andar de bicicleta com a minha família

Já andei de avião com ela.”

Texto 6. Título: “Os namorados”

“Era uma vez uma senhora e um senhor que tinham carinho um pelo outro. A senhora chama-se Ana e o senhor era o Alberto.

Eram namorados, casados e davam beijinhos na bocheicha, porque adoravam fazer isso para não ficarem envorganhados.”

Texto 7. Título "A probeza no mundo"

"A freguesia devia dar dinheiro aos pobres para eles poderem comprar comida, roupa e coisas que precisem.

Depois ter casas apropriadas para viverem em paz e sossegados.

Alguns senhores e senhoras vivem nas ruas a pedir dinheiro.

As pessoas pobres deviam construir cabanas e viver nelas ou podiam poupar muito dinheiro para comprarem uma casa.

Se não poderiam podiam poupar muito dinheiro para comprar uma carrinha e lá dentro para não apanharem muito frio.

Assim podiam viver todos felizes a viver numa carrinha ou numa casa muito felizes.

Os pobres já não apanham frio, nem vento nem outras coisas quaisquer

Também para terem dinheiro para comida."

Texto 8. Título: " Diálogo entre o Sol e a Terra"

"Certo dia, andava a Terra no seu movimento de tranlação, quando ouve uma forte voz:

- Olá meu pequeno planeta Sabes, és o meu planeta preferido

A Terra respondeu:

- Porquê?

- Tu és o único que tem vida Isso far-me sentir importante!

A Terra voltou a questionar:

- Importante?! Mas porquê?

- Porque emite merגיע sobre a forma de luz e de calor. A luz e o calor, fazem com que os seres vivos se denemvolvem primitindo que haja o ciclo da vida.

- Nunca tinha pensado nisso.

Confessou a Terra.

De fato, és mesmo muito importante

- Todos somos importantes. Junto mantemos o equilíbrio no nosso sistema solar."

Texto 9. Título: "A minha escola"

"O nome da minha escola é Vale de Figueira.

A escola fica em Vale de Figueira.

A escola é grande.

A minha escola tem quatro salas.

No recreio há muitas baloiços.

A sala tem mesas e cadeiras.

No refeitório há muitas cadeiras e mesas.

A escola tem alunos, professores e auxiliares.

Na escola aprendo a ler.

Eu gosto de andar na escola porque aprendo a ler."

Texto 10. Título: "O meu amigo José"

"O meu amigo José ou Zé é o meu melhor amigo.

Ele joga muito bem à bola. Tem um bom remate.

Ele é melhor à frente, porque na baliza não é lá grande coisa.

O zé é bom no braço de ferro ele ganha a quase todas.

Só nas aulas é que é um pouco distraído.

A letra é meio boa e meio má é mais um menos.

E ele está sempre a morder a camisola.



Eu gosto muito do meu amigo Zé"

Anexo 4 – Planificação da atividade de Português: construção de uma Banda Desenhada.

|   |  |
|---|--|
| <b>Conteúdos Programáticos</b>  | Banda Desenhada  |
| <b>Domínios Metas de Aprendizagem</b>   | <p><b>Oralidade (Metas 3.1,6):</b> <u>Produzir discursos orais com diferentes finalidades e com coerência</u> (usar oportunamente a palavra, de modo audível, com boa dicção e olhando para o interlocutor; respeitar princípios reguladores da interação discursiva, na produção de enunciados de resposta e na colocação de perguntas).</p> <p><b>Leitura e Escrita (Metas 5.2, 6.1, 7.2, 11.2):</b> <u>Ler em voz alta palavras e textos</u> (Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 140 palavras por minuto); <u>Ler textos diversos</u>; <u>Compreender o sentido dos textos</u> (detetar o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas); <u>Desenvolver o conhecimento da ortografia</u> (escrever sem erros de ortografia e pontuação)</p> |
| <b>Estratégias/ Atividades</b>  | <p>Diálogo entre professor/alunos sobre a temática – Época Natalícia;</p> <p>Pedir aos alunos que façam, individualmente, um registo escrito no caderno diário de ideias ligadas ao Natal;</p> <p>Apresentação oral dessas ideias (individualmente);</p> <p>Leitura silenciosa e posteriormente dramatizada da Banda Desenhada “Dia de Natal” da página 196 do manual;</p> <p>Construção de uma Banda Desenhada de modo a dar continuidade a história da Banda Desenhada lida anteriormente.</p> <p>Reflexão em grupo sobre os valores (positivos e negativos) associados à época Natalícia.</p>   |
| <b>Recursos</b>   | <p>Quadro;</p> <p>Manual;</p> <p>Cadernos diários.</p>   |
| <b>Avaliação</b>  | <p>Observação centrada na participação e interesse.</p> <p>Observação centrada no desempenho de tarefas.</p> <p>Observação centrada na aquisição de conhecimentos</p>  |
| <b>Obs.</b>   |  |
| <b>Sumário</b>  |  |
| <p>Diálogo em grupo sobre as ideias ligadas a época Natalícia.</p> <p>Leitura e interpretação da Banda Desenhada “ Dia de Natal”.</p> <p>Construção de uma Banda Desenhada.</p> |  |



# Dia de Natal - Calvin & Hobbes

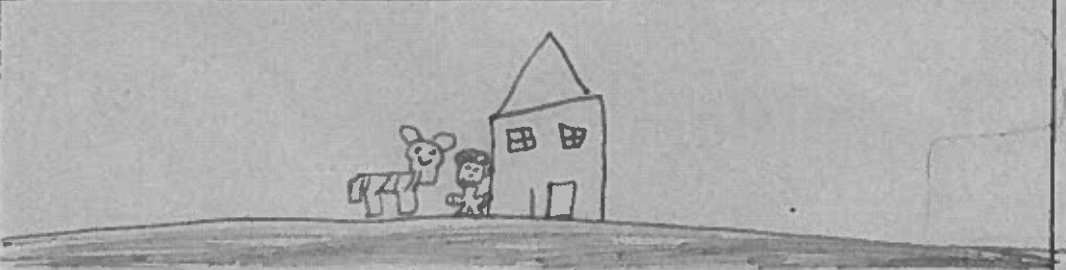
|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>Continuando...</p>  | <p>Um dia um menino chamado Calvin encontrou um tigre...</p> | <p>Depois...</p>  |
|---|--|---|

O tigre Hobbes disse que sim, porque o Calvin estava perdido.

Quando chegaram...


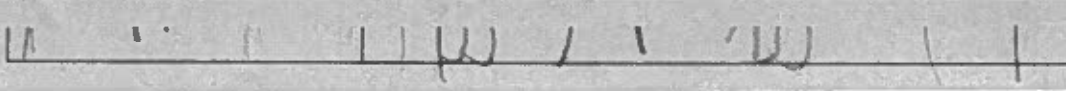


Quando chegaram a casa estava lá dentro...



Quando entraram, o Calvin assustou-se porque viu um leão.

Depois o tigre salvou o Calvin e matou o leão. E viveram felizes para sempre.

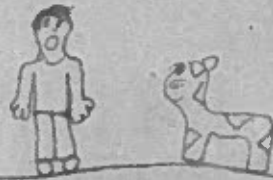
# Dia de Natal - Calvin & Hobbes

Continuando...

Calvin admira-  
ndo o pinheiro



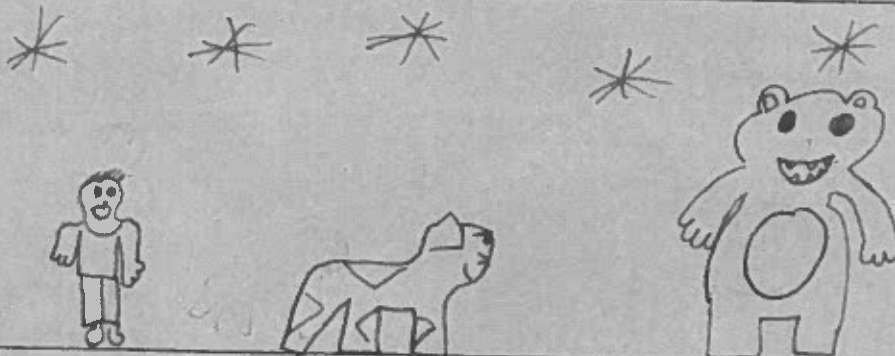
Calvin encontra  
Hobbes, tigre de desenhos  
a girar.



Calvin fugiu o  
o mais que  
podia. O Hobbes  
aproximou-  
-se, e Calvin  
em fúruco.

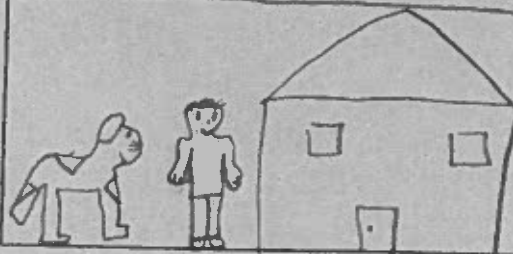


Calvin estava à  
beira de uma  
navina assustado,  
mas o tigre (Hobbes)  
amançou e torna-  
ram-se amigos.



Calvin  
encontrou  
um urso  
mas Hobbes  
protegeu-o  
e o urso  
fugiu a sete pés.

Tornaram-se amigos para  
sempre e voltaram para  
casa.



# Dia de Natal - Calvin & Hobbes



# Dia de Natal - Calvin & Hobbes

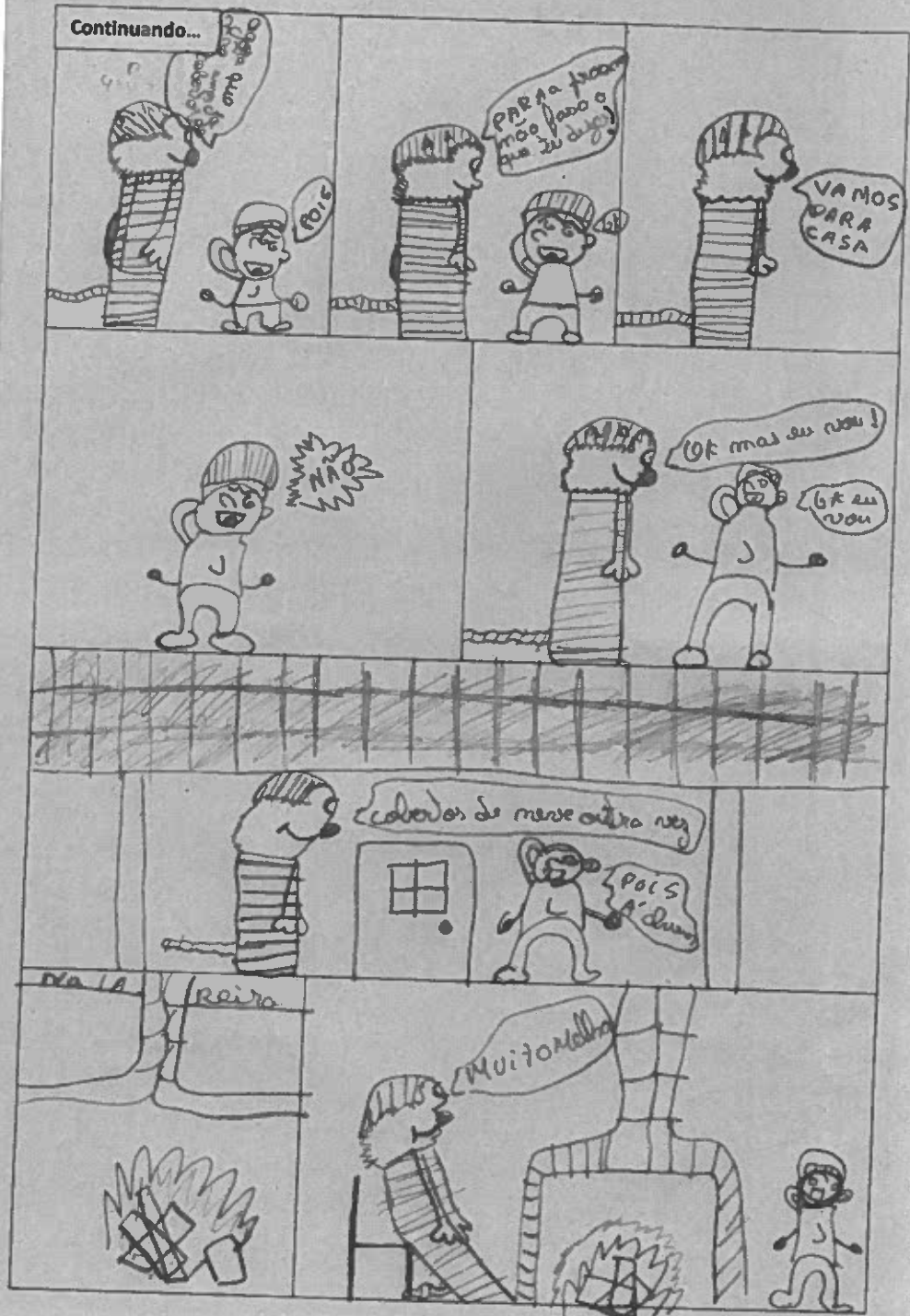
Continuando...



# Dia de Natal - Calvin & Hobbes

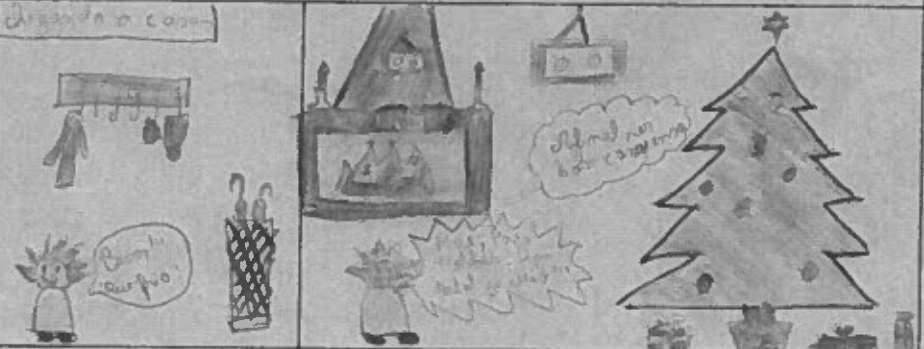
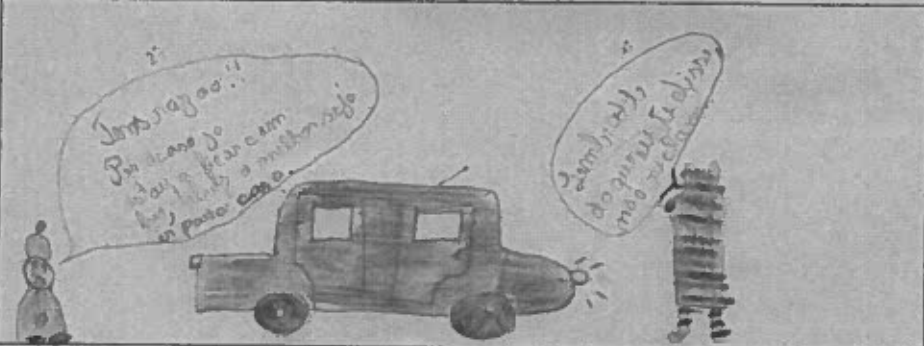
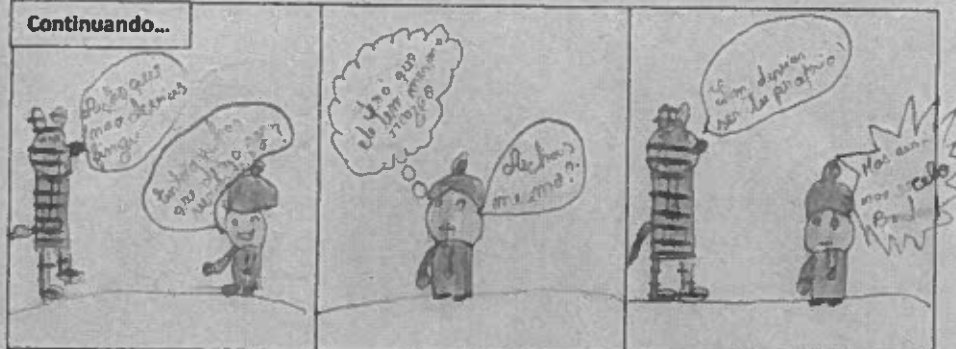
|  |  |   |
|--|--|---|
| <p>Continuando... casa</p>  | <p>floresta</p>   | <p>um certo dia, o bebi fugiu para a floresta.</p>  |
|                             | <p>O tigre muito entusiasmado foi mostrar o bebi aos seus amigos, mas primeiro tinha de arranjar um nome para o bebi e o escolhido foi «Hobbes».</p> |   |
|                          |  |   |
| <p>Passados muitos anos, o Hobbes cresceu e tornou-se num menino muito inteligente e sábio.</p>              |    |   |

# Dia de Natal - Calvin & Hobbes



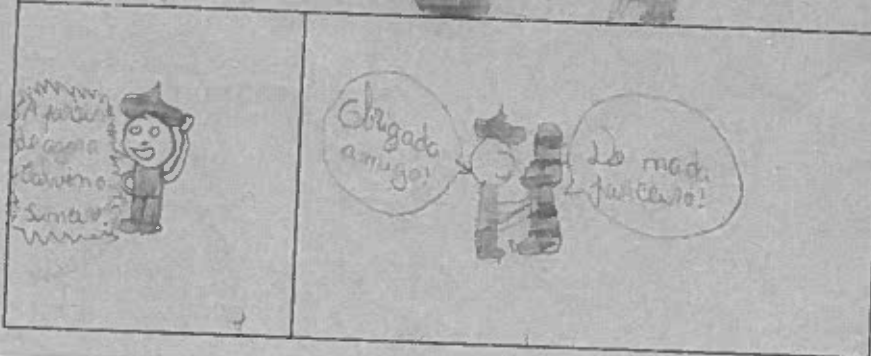
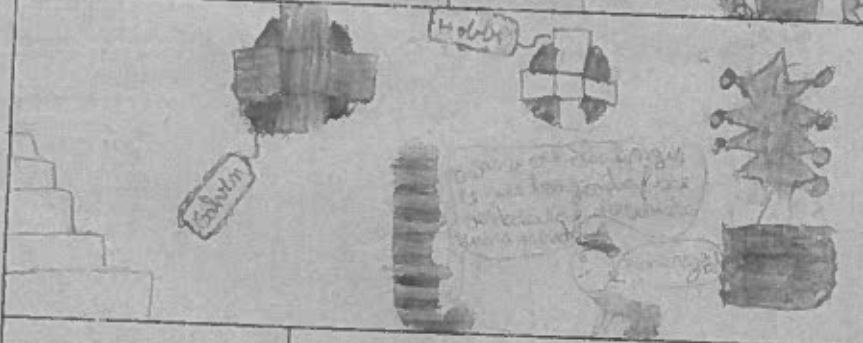
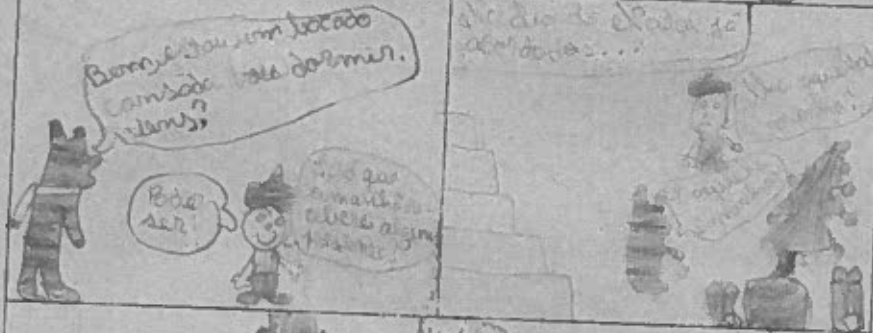
# Dia de Natal - Calvin & Hobbes

Continuando...

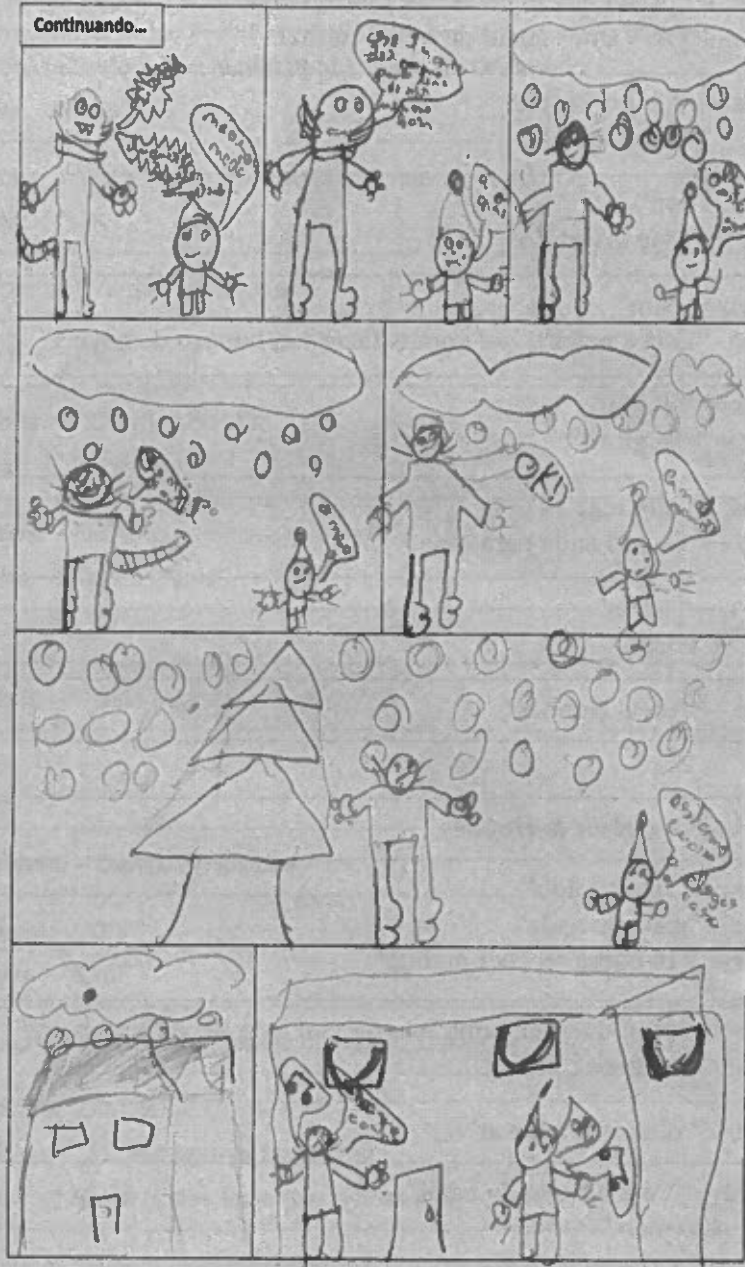


# Dia de Natal - Calvin & Hobbes

Continuando...



# Dia de Natal - Calvin & Hobbes



Anexo 6 - Transcrição dos diálogos da Banda Desenhada do 5.º W do 2.º ciclo.

|   |
|---|
| <b>Texto 1. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i></b>   |
| Vinheta 1. Hobbes: – “Acho que tu deves ser mesmo bom”<br>Calvin: – “Ok Vamos andar de tréno outraves?” |
| Vinheta 2. Hobbes: – “Queuro vamos! ”<br>Calvin: – “vamos ye !!!”                                       |
| Vinheta 3. Hobbes: – “ye”<br>Calvin: – “Que divertido! “  |
| Vinheta 4. Hobbes: – “Sim”<br>Calvin: – “Está a nevar! ” – “vamos fazer um boneco de neve?”             |
| Vinheta 5. Hobbes: – “ Foilá”<br>Calvin: – “ Ta giro!”  |
| Vinheta 6. Hobbes: – “ Ok mãe”<br>Calvin: – “ Calvin anda para casa.”                                   |
| Vinheta 7. Hobbes: – “ adeis”<br>Calvin: – “adeis”  |
| Vinheta 8. Calvin: – “Adeis Hobbes”   |

|   |
|---|
| <b>Texto 2. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i></b>   |
| Vinheta 1. Hobbes: – “ tu es doido”<br>Calvin: – “não sou nada”<br>Hobbes: – “ tu quere receber prenda” |
| Vinheta 2. Hobbes: – “se tu quer ter cumo pamda tem e do ser mesmo bom ”<br>Calvin: – “á o que é”       |
| Vinheta 3. Calvin: – “ olha está a nevar“   |
| Vinheta 4. Hobbes: – “Vé o nevoso do natal”<br>Calvin: – “o méo”  |
| Vinheta 5. Hobbes: – “ OK!”<br>Calvin: – “ anda vamos”  |
| Vinheta 6. Calvin: – “ estamos cuase a chegar a casa”   |
| Vinheta 7.  |

Vinheta 8. Hobbes: – “ mereces contar  
Calvin: – “ OK”

**Texto 3. *Dia de Natal – Calvin & Hobbes***

Vinheta 1. Hobbes: – “ agora que já não tamos cobertos de neve”  
Calvin: – “Pois”

Vinheta 2. Hobbes: – “Para a próxima não faso o que tu dizes! ”  
Calvin: – “ OK ”

Vinheta 3. Hobbes: – “ Vamos para casa ”

Vinheta 4. Calvin: – “NÃO”

Vinheta 5. Hobbes: – “ OK mas eu vou!”  
Calvin: – “ OK eu vou”

Vinheta 6. Hobbes: – “cobertos de neve outra vez”  
Calvin: – “ Pois Á chuva”

Vinheta 7.

Vinheta 8. Hobbes: – “Muito Melhor “

**Texto 4. *Dia de Natal – Calvin & Hobbes***

Vinheta 1. Hobbes: – “ Olá!”  
Calvin: – “ Olá!”

Vinheta 2. Cartucho: “Um dia um menino chamado Calvin encontrou um trige...”

Vinheta 3. Cartucho: “Depois...”  
Hobbes: – “ Eu não vou- te fazer mal!”  
Calvin: – “ Então podes levar-nos a casa?”

Vinheta 4. Cartucho: “ O tigre Hobbes disse que sim, porque o Calvin estava perdido.”

Vinheta 5. Cartucho: “Quando chegaram...”

Vinheta 6. Cartucho:” Quando chegaram a casa estavam lá dentro...”

Vinheta 7. Cartucho: "Quando entraram, o Calvin assustou-se porque viu um leão. "

Vinheta 8. Cartucho: "Depois o tigre salvou o Calvin e matou o leão. E viveram felizes para sempre. "

**Texto 5. Dia de Natal – Calvin & Hobbes**

Vinheta 1. Hobbes: – " Mas que frio!"

Calvin: – " Brrrr..."

Vinheta 2. Hobbes: – "Agora que já aquecemos estava aqui a pensar que não devias fingir ser bonzinho! "

Calvin: – "É, tens razão! "

Vinheta 3. Hobbes: – "Uau! Foi fácil! "

Vinheta 4. Hobbes: – "Bem, estou um bocado cansada vou dormir. Vens? "

Calvin: – "Pode ser " – "Será que amanhã receberei algum presente? "

Vinheta 5. Cartucho: "No dia de Natal já acordados..."

Calvin: – " Olha aquela é minha! "

Hobbes: – " E aquela é minha! "

Vinheta 6. Hobbes: – "Estás a ver! Não fingir te ser bonzinho, foste verdadeiro e recebeste uma prenda! "

Calvin: – "Tens razão!"

Pai do Calvin: – "Claro que acho Calvin"

Vinheta 7. Calvin: – " A partir de agora Calvin o sincero! "

Vinheta 8. Calvin: – " Obrigada amigo! "

Hobbes: – " De nada parceiro! "

**Texto 6. Dia de Natal – Calvin & Hobbes**

Vinheta 1. Hobbes: – " Acho que não devias fingi"

Calvin: – " Então achas que deveria ser verdadeiro? "

Vinheta 2. Calvin: – "Será que ele tem mesmo razão " – "Achas mesmo? "

|   |
|---|
| <p>Vinheta 3. Hobbes: – “Sim devias ser tu próprio! ”<br/> Calvin: – “ Mas assim não recebo prendas! ”</p>  |
| <p>Vinheta 4. Hobbes: – “Faz o que é certo e serás recompensado!! ”<br/> Outra fala: – “Calvin!!! Vamos embora! “<br/> Calvin: – “Já!! ”</p>                                      |
| <p>Vinheta 5. Cartucho: “ Muito triste lá foi o Calvin! “<br/> Calvin: – “ Cheio de vontade que este dia chegasse, e já se acabou! ”</p>  |
| <p>Vinheta 6. Hobbes: – “ Lembra-te do que eu te disse, não reclames.”<br/> Calvin: – “ Tens razão!! Por acaso já estou a ficar com frio, talvez o melhor seja ir para casa.”</p> |
| <p>Vinheta 7. Cartucho: chegando a casa...<br/> Calvin: – “ Brrr!!! Que frio! ”</p>   |
| <p>Vinheta 8. Calvin: – “ Mãe, Pai, Hobbes. O pai Natal já veio!!! ” – “ Afinal ser bom compensa “</p>  |

|   |
|---|
| <p>Texto 7. <b><i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i></b></p>  |
| <p>Vinheta 1. Cartucho: “Calvin admirando o pinheiro”</p>   |
| <p>Vinheta 2. Cartucho: “Calvin encontrou o Hobbes tigre e desatou a gritar.”</p>   |
| <p>Vinheta 3. Cartucho: “ Calvin fugio e mais que podia! O Hobbes aproximou-se, e Calvin em pânico.”</p>                        |
| <p>Vinheta 4.</p>   |
| <p>Vinheta 5. Cartucho: “Calvin estava à beira de uma ravina assustado, mas o tigre (Hobbes) amansou e tornaram-se amigos.”</p> |
| <p>Vinheta 6.</p>   |
| <p>Vinheta 7. Cartucho: “Calvin encontrou um urso mas Hobbes protegeu-o e o urso fugio a sete pés.”</p>                         |
| <p>Vinheta 8. Cartucho: “ Tornaram-se amigos para sempre e voltaram para casa.”</p>   |

|   |
|---|
| <b>Texto 8. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i></b>   |
| Vinheta 1. Cartucho: "Casa"   |
| Vinheta 2. Cartucho: "Floresta."  |
| Vinheta 3. Cartucho: "Um certo dia, o bebé fugiu para a floresta."<br>Hobbes: - "um bebé!"  |
| Vinheta 4. Hobbes: - " Vou tomar conta dele!"   |
| Vinheta 5. Cartucho: " O tigre muito entusiasmado foi mostrar o bebé aos seus amigos, mas primeiro tinha de arranjar um nome para o bebé e o escolhido foi «Hobbes»." |
| Vinheta 6. Tigre: - "Olhei amigos o meu bebé!"<br>Pássaro: - "É tão fofo!"<br>Leão: - "Parece ser um bebé inteligente!"   |
| Vinheta 7. Cartucho: "Passados muitos anos, o Hobbes cresceu e tornou-se num menino muito inteligente e, sábio."  |
| Vinheta 8. Cartucho: "Hobbes". "Calvin"   |

|  |
|--|
| <b>Texto 9. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i></b>  |
| Vinheta 1. Hobbes: – " O quê?"<br>Calvin: – " Não consigo tirar da cabeça"                           |
| Vinheta 2. Hobbes: – "Ó que se passa? "<br>Calvin: – " O Natal está a chegar "                       |
| Vinheta 3. Calvin: – "Ainda não sei se receberei presentes."   |
| Vinheta 4. Hobbes: – "Claro que recebeste tu és im bom rapaz "<br>Calvin: – "achas?"                 |
| Vinheta 5. Hobbes: – "Mas é claro" – "És a pessoa mais bondosa que conheço "                         |
| Vinheta 6. Calvin: – " Pai achas eu sou uma pessoa boa?"<br>Pai do Calvin: – "Claro que acho Calvin" |
| Vinheta 7. Hobbes: – " Quê boas noticias! "<br>Calvin: – " O meu pai acha que eu sou bom! "          |

Vinheta 8. Calvin: – “Hobbes anda ca a baixo. Eu recebi presentes !!! ”

Texto 10. ***Dia de Natal – Calvin & Hobbes***

Vinheta 1.

Vinheta 2.

Vinheta 3. Cartucho: “Um dia...”

Hobbes: - “Queres viver comigo”

Calvin: - “Sim”

Vinheta 4. Hobbes: - “ Vou te levar para, minha casa”

Vinheta 5. Cartucho: “ Ele chegou a sua casa e mostrou-o a toda a gente.”

Vinheta 6. Hobbes: - “ Sim, ele ia gostar” – “Sim, podia-mos fazer uma festa.”

Calvin: - “Que menino tão giro”

Vinheta 7. Cartucho: “Em casa”

Calvin: - “Surpresa”

Hobbes: - “ Surpresa”

Vinheta 8. Cartucho: “ E assim ele cresceu e começou a gostar de viver com eles.”

Cartucho: “Fim”

Anexo 7 - Marcação e correção da Pontuação da Banda Desenhada

|  |
|--|
| <p>Texto 1. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i></p>  |
| <p>Vinheta 1. Hobbes: – “Acho que tu deves ser mesmo bom”<br/>                 Calvin: – “Ok! Vamos andar de trenó outra vês?”</p> |
| <p>Vinheta 2. Hobbes: – “Quero vamos!”<br/>                 Calvin: – “vamos ye!”</p>  |
| <p>Vinheta 3. Hobbes: – “ye”<br/>                 Calvin: – “Que divertido!”</p>   |
| <p>Vinheta 4. Hobbes: – “Sim”<br/>                 Calvin: – “Está a nevar!” – “vamos fazer um boneco de neve?”</p>                |
| <p>Vinheta 5. Hobbes: – “Foilá”<br/>                 Calvin: – “Ta giro!”</p>  |
| <p>Vinheta 6. Hobbes: – “Ok mãe”<br/>                 Calvin: – “Calvin anda para casa”</p>  |
| <p>Vinheta 7. Hobbes: – “adeis”<br/>                 Calvin: – “adeis”</p>   |
| <p>Vinheta 8. Calvin: – “Adeis Hobbes”</p>   |

|   |
|---|
| <p>Texto 2. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i></p>   |
| <p>Vinheta 1. Hobbes: – “tu és doido”<br/>                 Calvin: – “não sou nada”<br/>                 Hobbes: – “tu queres receber prenda”</p> |
| <p>Vinheta 2. Hobbes: – “se tu quer ter cumo pamda tem e do ser mesmo bom”<br/>                 Calvin: – “á o que é”</p>                         |
| <p>Vinheta 3. Calvin: – “olha está a nevar”</p>   |
| <p>Vinheta 4. Hobbes: – “Vê o nevoso do natal”<br/>                 Calvin: – “o méo”</p>   |
| <p>Vinheta 5. Hobbes: – “OK!”<br/>                 Calvin: – “anda vamos”</p>   |

|   |
|---|
| Vinheta 6. Calvin: – “ estamos cuase a chegar a casa”     |
| Vinheta 7.  |
| Vinheta 8. Hobbes: – “ mereces contar”<br>Calvin: – “ OK” |

|   |
|---|
| Texto 3. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i>                                  |
| Vinheta 1. Hobbes: – “ agora que já não tamos cobertos de neve”<br>Calvin: – “Pois” |
| Vinheta 2. Hobbes: – “Para a próxima não faso o que tu dizes!”<br>Calvin: – “ OK”   |
| Vinheta 3. Hobbes: – “ Vamos para casa”   |
| Vinheta 4. Calvin: – “NÃO”  |
| Vinheta 5. Hobbes: – “ OK mas eu vou!”<br>Calvin: – “ OK eu vou”                    |
| Vinheta 6. Hobbes: – “cobertos de neve outra vez”<br>Calvin: – “ Pois Á chuva”      |
| Vinheta 7. Hobbes:  |
| Vinheta 8. Hobbes: – “Muito Melhor”   |

|  |
|--|
| Texto 4. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i>   |
| Vinheta 1. Hobbes: – “ Olá!”<br>Calvin: – “ Olá!”  |
| Vinheta 2. Cartucho: “Um dia um menino chamado Calvin encontrou um trige...”   |
| Vinheta 3. Cartucho: “Depois...”<br>Hobbes: – “ Eu não vou- te fazer mal!”<br>Calvin: – “ Então podes levar-nos a casa?” |
| Vinheta 4. Cartucho: “ O tigre Hobbes disse que sim, porque o Calvin estava perdido.”                                    |
| Vinheta 5. Cartucho: “Quando chegaram...”  |

|  |
|--|
| Vinheta 6. Cartucho: "Quando chegaram a casa estavam lá dentro..."   |
| Vinheta 7. Cartucho: "Quando entraram, o Calvin assustou-se porque viu um leão."   |
| Vinheta 8. Cartucho: "Depois o tigre salvou o Calvin e matou o leão. E viveram felizes para sempre."   |
| Texto 5. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i>   |
| Vinheta 1. Hobbes: – "Mas que frio!"<br>Calvin: – "Brrrr..."   |
| Vinheta 2. Hobbes: – "Agora que já aquecemos estava aqui a pensar que não devias fingir ser bonzinho!"<br>Calvin: – "É, tens razão!"         |
| Vinheta 3. Hobbes: – "Uau! Foi fácil!"   |
| Vinheta 4. Hobbes: – "Bem, estou um bocado cansada vou dormir. Vens?"<br>Calvin: – "Pode ser!" – "Será que amanhã receberei algum presente?" |
| Vinheta 5. Cartucho: "No dia de Natal já acordados..."<br>Calvin: – "Olha aquela é minha!"<br>Hobbes: – "E aquela é minha!"                  |
| Vinheta 6. Hobbes: – "Estás a ver! Não fingiste ser bonzinho, foste verdadeiro e recebeste uma prenda!"<br>Calvin: – "Tens razão!"           |
| Vinheta 7. Calvin: – "A partir de agora Calvin o sincero!"   |
| Vinheta 8. Calvin: – "Obrigada amigo!"<br>Hobbes: – "De nada parceiro!"  |

|   |
|---|
| Texto 6. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i>  |
| Vinheta 1. Hobbes: – "Acho que não devias fingir!"<br>Calvin: – "Então achas que deveria ser verdadeiro?" |
| Vinheta 2. Calvin: – "Será que ele tem mesmo razão?" – "Achas mesmo?"                                     |
| Vinheta 3. Hobbes: – "Sim! Devias ser tu próprio!"<br>Calvin: – "Assim não recebo prendas!"               |

|  |
|--|
| <p>Vinheta 4. Hobbes: – “Faz o que é certo e serás recompensado!”</p> <p>Outra fala: – “Calvin, Vamos embora!”</p> <p>Calvin: – “Já!”</p>  |
| <p>Vinheta 5. Cartucho: “Muito triste lá foi o Calvin.”</p> <p>Calvin: – “Cheio de vontade que este dia chegasse, e já se acabou!”</p>   |
| <p>Vinheta 6. Hobbes: – “Lembra-te do que eu te disse, não reclames!”</p> <p>Calvin: – “Tens razão, por acaso já estou a ficar com frio, talvez o melhor seja ir para casa.”</p> |
| <p>Vinheta 7. Cartucho: “chegando a casa...”</p> <p>Calvin: – “Brrr!!! Que frio!”</p>  |
| <p>Vinheta 8. Calvin: – “Mãe, Pai, Hobbes. O pai Natal já veio!” – “Finalmente ser bom compensa!”</p>  |

|   |
|---|
| <p>Texto 7. <b><i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i></b></p>  |
| <p>Vinheta 1. Cartucho: “Calvin admirando o pinheiro.”</p>  |
| <p>Vinheta 2. Cartucho: “Calvin encontrou o Hobbes tigre e desatou a gritar.”</p>   |
| <p>Vinheta 3. Cartucho: “Calvin fugiu e mais que podia! O Hobbes aproximou-se, e Calvin em pânico.”</p>                         |
| <p>Vinheta 4.</p>   |
| <p>Vinheta 5. Cartucho: “Calvin estava à beira de uma ravina assustado, mas o tigre (Hobbes) amansou e tornaram-se amigos.”</p> |
| <p>Vinheta 6.</p>   |
| <p>Vinheta 7. Cartucho: “Calvin encontrou um urso, mas Hobbes protegeu-o e o urso fugiu a sete pés.”</p>                        |
| <p>Vinheta 8. Cartucho: “Tornaram-se amigos para sempre e voltaram para casa.”</p>  |
| <p>Texto 8. <b><i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i></b></p>  |
| <p>Vinheta 1. Cartucho: “Casa.”</p>   |
| <p>Vinheta 2. Cartucho: “Floresta.”</p>   |
| <p>Vinheta 3. Cartucho: “Um certo dia, o bebé fugiu para a floresta.”</p> <p>Hobbes: - “um bebé!”</p>                           |

|   |
|---|
| Vinheta 4. Hobbes: - " Vou tomar conta dele!"   |
| Vinheta 5. Cartucho: " O tigre muito entusiasmado foi mostrar o bebé aos seus amigos, mas primeiro tinha de arranjar um nome para o bebé e o escolhido foi Hobbes." |
| Vinheta 6. Tigre: - "Olhei amigos o meu bebé!"<br>Pássaro: - "É tão fofo!"<br>Leão: - "Parece ser um bebé inteligente!"   |
| Vinheta 7. Cartucho: "Passados muitos anos, o Hobbes cresceu e tornou-se num menino muito inteligente e, sábio."  |
| Vinheta 8. Cartucho: "Hobbes". "Calvin"   |

|   |
|---|
| Texto 9. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i>  |
| Vinheta 1. Hobbes: - " O quê?"<br>Calvin: - " Não consigo tirar da cabeça!"                           |
| Vinheta 2. Hobbes: - "Ô que se passa? "<br>Calvin: - " O Natal está a chegar!"                        |
| Vinheta 3. Calvin: - "Ainda não sei se receberei presentes."  |
| Vinheta 4. Hobbes: - "Claro que recebeste tu és im bom rapaz!"<br>Calvin: - "achas?"                  |
| Vinheta 5. Hobbes: - "Mas é claro!" - "És a pessoa mais bondosa que conheço!"                         |
| Vinheta 6. Calvin: - " Pai achas eu sou uma pessoa boa?"<br>Pai do Calvin: - "Claro que acho Calvin!" |
| Vinheta 7. Hobbes: - " Quê boas noticias! "<br>Calvin: - " O meu pai acha que eu sou bom!"            |
| Vinheta 8. Calvin: - " Hobbes anda ca a baixo. Eu recebi presentes!"                                  |

|   |
|---|
| Texto 10. <i>Dia de Natal – Calvin &amp; Hobbes</i> |
| Vinheta 1.  |
| Vinheta 2.  |

|  |
|--|
| <p>Vinheta 3. Cartucho: "Um dia..."</p> <p>Hobbes: - " Queres viver comigo?"</p> <p>Calvin: - "Sim"</p>                      |
| <p>Vinheta 4. Hobbes: - " Vou te levar para minha casa"</p>  |
| <p>Vinheta 5. Cartucho: " Ele chegou a sua casa e mostrou-o a toda a gente."</p>   |
| <p>Vinheta 6. Hobbes: - " Sim, ele ia gostar" – "Sim, podia-mos fazer uma festa."</p> <p>Calvin: - "Que menino tão giro"</p> |
| <p>Vinheta 7. Cartucho: "Em casa"</p> <p>Calvin: - "Surpresa"</p> <p>Hobbes: - " Surpresa"</p>                               |
| <p>Vinheta 8. Cartucho: " E assim ele cresceu e começou a gostar de viver com eles."</p> <p>Cartucho: "Fim"</p>              |

Anexo 8 – Planificação da atividade de Português: construção de uma notícia.

|   |   |
|---|---|
| <p><b>Conteúdos Programáticos</b></p>             | <p>Texto narrativo. Notícia.</p>  |
| <p><b>Competências/ Metas de Aprendizagem</b></p> | <p><b>Oralidade (Metas 3.1,6):</b> <u>Produzir discursos orais com diferentes finalidades e com coerência</u> (usar oportunamente a palavra, de modo audível, com boa dicção e olhando para o interlocutor; respeitar princípios reguladores da interação discursiva, na produção de enunciados de resposta e na colocação de perguntas).</p> <p><b>Leitura e Escrita Leitura e Escrita (Metas 5.2, 6.1, 7.2, 11.2, 12.1, 19.1):</b> <u>Ler em voz alta palavras e textos</u> (Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 140 palavras por minuto); <u>Ler textos diversos</u> (notícia); <u>Compreender o sentido dos textos</u> (detetar o foco da pergunta ou instrução em textos que contêm instruções para concretização de tarefas); <u>Desenvolver o conhecimento da ortografia</u> (escrever sem erros de ortografia e de pontuação); <u>Planificar a escrita de textos</u> (registrar ideias relacionadas com o tema, hierarquizá-las e articulá-las devidamente).<u>Rever textos escritos</u> (Verificar se o texto respeita o tema proposto).</p> <p><b>Educação Literária (Metas 20.5,6,10):</b> <u>Ler e interpretar textos literários</u> (reconhecer a estrutura e elementos constitutivos do texto narrativo: personagens; narrador; contextos temporal e espacial, ação; compreender relações entre personagens e entre acontecimentos; aperceber-se de recursos utilizados na construção dos textos literários; responder, de forma completa, a questões sobre os textos).</p> |
| <p><b>Estratégias/ Atividades</b></p>             | <p>Observação de 4 imagens, uma relacionada à educação física na escola, outra a biblioteca, visita de estudo e briga na escola.<br/>                 Leitura de uma ficha informativa sobre a estrutura de uma notícia.<br/>                 Pedir aos alunos para lerem em silêncio; depois, pedir para alguns alunos lerem em voz alta a notícia da página 84 do manual.<br/>                 Propor aos alunos para escreverem uma notícia com base na imagem distribuída previamente por mim, respeitando as características da estrutura de uma notícia e respeitando a temática da imagem.<br/>                 A turma é dividida por filas (são 4), depois dividida aos pares, cada fila recebe uma imagem e cada par recebe uma cópia da mesma imagem.<br/>                 Após os alunos terminarem, os pares leem a sua notícia para a turma ouvir.<br/>                 Por fim é selecionada a melhor notícia por fila para que seja juntada às outras 3 notícias e assim formarmos um jornal da turma.</p>  |
| <p><b>Recursos</b></p>                            | <p>Imagens;<br/>                 Manual;<br/>                 Quadro;<br/>                 Caderno diário.</p>  |
| <p><b>Avaliação</b></p>                           | <p>Observação centrada no interesse e participação.<br/>                 Observação centrada na aquisição de conhecimentos.<br/>                 Observação centrada no desempenho de tarefas.</p>  |
| <p><b>Obs.</b></p>                                | <p></p>   |

## Notícia

### Briga nas escolas!



Na escola Secundária Marquesa  
de Alorna houve uma briga

entre dois rapazes que acabaram  
por ficar muito feridos e foram

diretamente para o hospital de Santarém no  
dia 24 de Fevereiro de 2015.

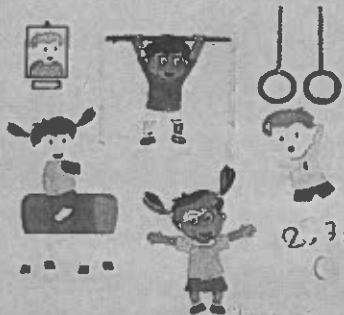
Nesse dia os dois amigos entraram na  
escola a discutir e passado um bocadinho come-  
çaram à briga.

Esses dois meninos estavam a discutir  
sobre quem era o maior.

Atenção: mães de todas as crianças tenham  
muita atenção aos seus filhos, nunca os  
deixem sozinho quando entrarem na escola  
liquem à espera na portão, que os seus fi-  
lhos entrem na sala de aula!!!!

## Notícia

Assidente no pavilhão municipal



Foi registado 2 assidentes  
no pavilhão municipal

às 14 horas 30 minutos do dia  
chamado João Figueira Ságo Monteiro

faltava-lhes falta de açúcar no sangue  
por isso desmaiaram e não ficaram igual-  
mente feridos na queda e a ligar no biqui-  
ferem para o hospital de Santarém as  
duas mióides caíram pendidas com um siso  
de uma argola e uma vara e depois  
de recuperarem voltaram para a escola para  
aprender.

## Notícia

### Autocarro sem Traóca



No dia 5 de Dezembro, quando o autocarro se deslocava de Almeirim para Lantarém, com a idade, 10

adultos, 20 crianças e é claro o condutor, o autocarro desfez-se num acidente, 10 crianças morreram, as outras ficaram feridas e as outras 4 deram-se desfeitas, os adultos a tentar salvar os filhos morreram, morreu um que se salvou ferido e outras de uma ideia que morreu estúpida por um acidente, os restantes idades morreram por ataque de coração.

Dizem as más línguas que foi o condutor, porque lhe tinham cortado os salários. Mas outras dizem que foi o jovem um fugitivo, que lhe modificou os traóca. O condutor desapareceu, e o autocarro ficou completamente destruído. A polícia está a tratar do caso, mas não se dedram mais e em poucas horas as crianças.

## Notícia

Dois miúdos brigam no parque da escola



Dois miúdos brigam na es-  
cola por causa de um o ter im-  
primado.

O miúdo chateou-se e começaram

o briga no dia 5 de agosto. Eles continu-  
aram a brigar até um miúdo que estava  
a assistir a briga ir chamar um auxiliar  
para os separar e levá-los a professor.

A professora telefonou para os pais para irem  
ter com a professora quando pudessem. (os dois)  
miúdos foram suspensos 3 dias da escola por  
causa de andarem a brigar.

E para aprenderem a não brigar.



## Visita de estudo

### Notícia de última hora:

Um autocarro que viajava com uma turma de 9.º ano a caminho de Paris despietou-se nos arredores de Salamanca, Espanha. Até agora as autoridades só conseguiram confirmar 5 feridas ligeiras e um grave.

Os restantes passageiros sofreram pequenos golpes mas nada de preocupante.

As famílias já encontraram um viagem para irem apoiar os seus filhos.

Eventualmente amanhã toda a turma continuará a sua viagem de finalistas e irá visitar a Disney Land Paris.

## Notícia

### A Nova Biblioteca



Uns meninos viram no jornal que numa nova biblioteca vai

ser no dia 25 de junho. Eles foram há inauguração da

biblioteca, a biblioteca oferece livros às pessoas que querem. Todas os meninos que foram à biblioteca receberam um livro que intitularam no país de língua portuguesa.

## Notícia

### A viagem de autocarro a Serra da Estrela



Hoje sexta-feira os alunos  
da escola primária de  
almeirim efetuaram uma  
visita de estudo à Serra

da Estrela. A viagem correu como em freguesia,  
fizemos o caminho mais curto para que  
a viagem fosse mais rápida. Aconteceu um im-  
previsto, pelo caminho de regresso a casa,  
tiveram um furo. O condutor perdeu o controle  
de autocarro, mas conseguiu tratar da situação.  
As crianças encontraram-se bem, o problema  
foi resolvido e os alunos ficaram contentes  
que para além do estudo tenham uma nova  
experiência.

## Notícia

### Autocarro despistado



Autocarro escolas despistou-  
se á saída de Almeirim

depois de um B.M.W.  
que ter batido a autoridade

pensa que o condutor do B.M.W. vinha a  
110 Km por hora, mas Autocarro vinha 30 crianças  
e 5 adultos. 7 crianças estão em estado  
grave, 20 crianças estão feridas e as 3  
restantes crianças menesam, os adultos feridos  
e o condutor encontra-se bem. A autoridade  
dig se o condutor do B.M.W. estiver  
viado terá de pagar os prejuissos.

Anexo 10 - Transcrição dos textos da Notícia do 5.º Z do 2.º ciclo.

Texto 1. Título: “Briga nas escolas! “

“Na escola secundária Marquesa de Alorna houve uma briga entre dois rapazes que acabaram por ficar muito fridos e foram diretamente para o hospital de Santarém no dia 24 de Fevereiro de 2005.

Nesse dia os dois amigos entraram na escola e discutir e passado um bocado começaram à briga.

Esses dois meninos estavam a discutir sobre quem era o maior. Atenção: Mães de todas as crianças tenham muita atenção aos seus filhos, nunca as deixem sozinhos quando entrarem na escola fiquem à espera no portão, que os seus filhos entrem na sala de aula!!!!”

Texto 2. Título: “Autocarro sem Travões”

“No dia 5 de Dezembro, quando o autocarro se deslocava de Almeirim para Santarém, com 6 idosos, 1 o adultos, 20 crianças e é claro o condutor, o autocarro despinhou-se num arvoredo, 10 crianças morreram, 6 ficaram feridas e as outras 4 deram-se desaparecidas, os adultos a tentar salvar os filhos morreram, menos um que se salvou pondo-se atrás de uma idosa que morreu espetada por um vidro, os restantes idosos morreram por ataque de coração. Dizem as más línguas que foi o condutor, porque lhe tinham cortado no salário. Mas outros dizem que foi o Jorge um fugitivo, que lhe modificou os travões. O condutor desapareceu, e o autocarro ficou competamente destruído. A polícia está a tratar do caso, mas no que se dedicam mais é em procurar as crianças.”

Texto 3. Título: “Roubar livros na biblioteca.”

“Um menino chamado João e uma menina chamada Rita foram á biblioteca.

E queriam um livro mas gostava 10€ mas eles não tinham dinheiro o João disse vamos roubar o livro dos Heróis e das princesas. O livro dos Heróis é para mim disse o João e o das princesas e para ti Rita. A Rita disse assim onde é que vamos levar os livros? Debaixo das camisolas disse o João. A Rita disse mandamos os livros da parteleira e fugimos. A Rita disse estamos na biblioteca da escola. O nome da escola chama-se febo Moniz e a apareceu uma senhora que os apanhou a roubar livros a senhora levou-os para a direção vei-o os pais vieram á escola e ficaram de castigo na escola que não podiam ir a biblioteca. FIM!”

Texto 4. Título: “Assidente no pavilhão municipal”

Foi registado 2 assidentes no pavilhão municipal

Às 14 horas 3 o minutos do dia 2.3.2009

Chamado João fragoso Tiago monteiro faltava-lhes falta de açúcar no sangue por isso desmaiaram o João ficou gravemente ferido na perna e o tiago no braço foram para o hospital de Santarém os dois miodos caíram pendorados um em cima de uma argola e uma vara e depois de recoperarem voltaram para a escola para aprender.

Texto 5. Título: "Autocarro despistado"

Autocarro escolar despistou-se á saída de Almeirim depois de um B.M.W. lhe ter batido, a autoridade pensa que o condutor do B.M.W. vinha a 170 Km por hora, no Autocarro vinha 30 crianças e 5 adultos. 7 crianças estão em estado grave, 20 crianças estão feridos e as 3 restantes crianças morreram, os adultos feridos e o condutor encontra-se bem. A autoridade diz se o condutor do B.M.W. estiver vivo terá de pagar os prejuízos."

Texto 6. Título: "os jogos olímpicos."

Notícia de ultima hora: Tiago, aluno da escola de samtarem participou nos jogos olímpicos. Com esta participação ele ganhou todas as modalidades exeplo atletismo então mal partirão ele tropesou numa pedra e caiu, e raspou o joelho esfolou a cara e quase que partia a cabeça ele foi ao sentro de saude e ficou de ir lá duas vezes por dia numa semana.

Texto 7. Título: " Dois miúdos brigam no parque da escola"

Dois miúdos brigam na escola por causa de um o ter empurrado. O miúdo cháteou-se e começaram a brigar no dia 5 de janeiro. Eles continuaram a brigar até um miúdo que estava a assistir a briga ir chamar uma auxiliar para os separar e levá-los á professora.

A professora telefonou para os pais para virem ter com professora quando podessem. Os dois miúdos foram suspensos 3 dias da escola por causa de andarem a brigar.

É para aprenderem a não brigar.

Texto 8. Título: "Visita de estudo"

"Notícia de última hora:

Um autocarro que viajava com uma turma do 9.º ano a caminho de Paris despistou-se nos arredores de Salamanca; Espanha.

Até agora as autoridades só conseguiram confirmar 5 feridos ligeiros e um grave.

Os restantes passageiros sofreram pequenos golpes mas nada de preocupante.

As famílias já se encontram em viagem para irem apoiar os seus filhos. Provavelmente amanhã toda a turma continuará a sua viagem de finalistas e irá visitar a Disneyland Paris."

Texto 9. Título: "A Nova Biblioteca"

"Uns meninos viram no jornal que uma nova biblioteca vai abrir no dia 25 de junho. Eles foram á inauguração da biblioteca, a biblioteca ofereceu livros às pessoas que queriam. Todos os meninos que foram á biblioteca receberam um livro que utilizaram na aula de Lingua Portuguesa."

Texto 10. Título: "A viagem de autocarro a Serra da Estrela"

Hoje sexta feira os alunos da escola primária de Almeirim efetuaram uma visita de estudo à Serra da Estrela. A viagem correu como era prevista, fizeram o caminho mais curto para que a viagem fosse mais rapida. Aconteceu um imprevisto, pelo caminho de regresso a casa tiveram um furo. O condutor perdeu o controlo do autocarro, mas conseguiu tratar da situação.

As crianças encontram-se bem, o problema foi resolvido e os alunos ficaram contentes que para além do susto viveram uma nova experiência.

Anexo 11 - Marcação e correção da Pontuação dos textos da Notícia do 5.º Z do 2.º ciclo.

Texto 1. Título: “Briga nas escolas”

“Na escola secundária Marquesa de Alorna houve uma briga entre dois rapazes que acabaram por ficar muito fridos e foram diretamente para o hospital de Santarém no dia 24 de Fevereiro de 2005.

Nesse dia os dois amigos entraram na escola a discutir e passado um bocado começaram à briga.

Esses dois meninos estavam a discutir sobre quem era o maior. Atenção Mães de todas as crianças tenham muita atenção aos seus filhos, nunca as deixem sozinhos quando entrarem na escola fiquem à espera no portão, que os seus filhos entrem na sala de aula.”

Texto 2. Título: “Autocarro sem Travões”

“No dia 5 de Dezembro, quando o autocarro se deslocava de Almeirim para Santarém com 6 idosos, 1 o adultos, 20 crianças e é claro o condutor, o autocarro despinhou-se num arvoredo 10 crianças morreram, 6 ficaram feridas e as outras 4 deram-se desaparecidas, os adultos a tentar salvar os filhos morreram, menos um que se salvou pondo-se atrás de uma idosa que morreu espetada por um vidro Os restantes idosos morreram por ataque de coração.

Dizem as más línguas que foi o condutor, porque lhe tinham cortado no salário. Mas outros dizem que foi o Jorge um fugitivo, que lhe modificou os travões. O condutor desapareceu e o autocarro ficou competamente destruído. A polícia está a tratar do caso, mas no que se dedicam mais é em procurar as crianças.”

Texto 3. Título: “Roubar livros na biblioteca”

“Um menino chamado João e uma menina chamada Rita foram á biblioteca.

E queriam um livro mas custava 10€ mas eles não tinham dinheiro O João disse

Vamos roubar o livro dos Heróis e das princesas. O livro dos Heróis é para mim

Disse o João

E o das princesas e para ti Rita.

A Rita disse

Assim onde é que vamos levar os livros? Debaixo das camisolas disse o João. A Rita disse

Mandamos os livros da parteleira e fugimos. A Rita disse

Estamos na biblioteca da escola.

O nome da escola chama-se febo Moniz e a apareceu uma senhora que os apanhou a roubar livros a senhora levou-os para a direção vei-o os pais vieram á escola e ficaram de castigo na escola que não podiam ir a biblioteca. FIM!”

Texto 4. Título: "Assidente no pavelhão municipal"

Foi registado 2 assidentes no pavelhão municipal às 14 horas 30 minutos do dia 2.3.2009. Chamado João fragoso Tiago monteiro faltava-lhes falta de açúcar no sangue por isso desmaiaram. O João ficou gravemente ferido na perna e o tiago no braço. Foram para o hospital de Santarém. Os dois miúdos caíram pendurados um em cima de uma argola e uma vara. E depois de recoperarem voltaram para a escola para aprender.

Texto 5. Título: "Autocarro despistado"

Autocarro escolar despistou-se à saída de Almeirim depois de um B.M.W. lhe ter batido, a autoridade pensa que o condutor do B.M.W. vinha a 170 Km por hora. No Autocarro vinha 30 crianças e 5 adultos. 7 Crianças estão em estado grave, 20 crianças estão feridos e as 3 restantes crianças morreram. Os adultos feridos e o condutor encontra-se bem. A autoridade diz se o condutor do B.M.W. estiver vivo terá de pagar os prejuízos."

Texto 6. Título: "os jogos olímpicos"

Notícia de última hora. Tiago, aluno da escola de Santarém participou nos jogos olímpicos. Com esta participação ele ganhou todas as modalidades exemplo atletismo então mal partirão ele tropeçou numa pedra e caiu, raspou o joelho esfolou a cara e quase que partia a cabeça ele foi ao centro de saúde e ficou de ir lá duas vezes por dia numa semana.

Texto 7. Título: "Dois miúdos brigam no parque da escola"

Dois miúdos brigam na escola por causa de um o ter empurrado.

O miúdo chateou-se e começaram a brigar no dia 5 de janeiro. Eles continuaram a brigar até um miúdo que estava a assistir a briga ir chamar uma auxiliar para os separar e levá-los à professora.

A professora telefonou para os pais para virem ter com professora quando pudessem. Os dois miúdos foram suspensos 3 dias da escola por causa de andarem a brigar. É para aprenderem a não brigar.

Texto 8. Título: "Visita de estudo"

"Notícia de última hora"

Um autocarro que viajava com uma turma do 9.º ano a caminho de Paris despistou-se nos arredores de Salamanca Espanha.

Até agora as autoridades só conseguiram confirmar 5 feridos ligeiros e um grave.

Os restantes passageiros sofreram pequenos golpes mas nada de preocupante.

As famílias já se encontram em viagem para irem apoiar os seus filhos. Provavelmente amanhã toda a turma continuará a sua viagem de finalistas e irá visitar a Disneyland Paris."

Texto 9. Título: "A Nova Biblioteca"

"Uns meninos viram no jornal que uma nova biblioteca vai abrir no dia 25 de junho. Eles foram à inauguração da biblioteca, a biblioteca ofereceu livros às pessoas que queriam. Todos os meninos que foram à biblioteca receberam um livro que utilizaram na aula de Língua Portuguesa."

Texto 10. Título: “A viagem de autocarro a Serra da Estrela”

Hoje sexta-feira os alunos da escola primária de Almeirim efetuaram uma visita de estudo à Serra da Estrela. A viagem correu como era prevista, fizeram o caminho mais curto para que a viagem fosse mais rápida. Aconteceu um imprevisto pelo caminho de regresso a casa tiveram um furo. O condutor perdeu o controlo do autocarro, mas conseguiu tratar da situação.

As crianças encontram-se bem, o problema foi resolvido e os alunos ficaram contentes que para além do susto viveram uma nova experiência.