

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

Carla Sofia Morais Cardoso

*Relatório Final de Estágio apresentado à Escola Superior de
Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em
Ensino do 1.º e do 2.º Ciclos do Ensino Básico*

Orientado por:
**Professora Doutora Carla Alexandra Ferreira do Espírito Santo
Guerreiro**

Bragança

2015

Aulas más são as aulas que os alunos não querem ouvir (...) É verdade que às vezes a culpa não é nossa: é toda deles, a quem mais apetecia estar na rua que na escola. Mas para isso justamente é que serve o bom professor - e o meu drama resulta de que a mim só me interessa ser bom professor. Ser bom professor consiste em adivinhar a maneira de levar todos os alunos a estarem interessados; a não se lembrarem de que lá fora é melhor.

In Diário, Sebastião da Gama, Vol. I p.80

Dedicatória

Às pessoas mais importantes da minha vida: pai, mãe e irmão por todo o carinho, esforço, dedicação, compreensão e paciência que me dedicaram e por me proporcionarem esta oportunidade.

Dedico-vos com muito orgulho e gratidão este objetivo alcançado.

Agradecimentos

O presente trabalho é resultado de uma longa caminhada, que não teria sido possível de concretizar sem o auxílio de muitas pessoas. Assim sendo, reservo este momento para evidenciar o meu agradecimento a todas elas, em particular:

À professora Carla Guerreiro, minha orientadora, pela disponibilidade que sempre demonstrou para me ajudar, pelos conselhos dados, pela motivação que me deu, pelo seu empenho e dedicação e pelas palavras de coragem. O meu agradecimento, sem fim, pelo seu companheirismo.

Aos professores supervisores, Marcela Seabra, Paula Martins, Delmina Pires e Ilda Freire, por me terem acompanhado e orientado nesta longa caminhada.

Agradeço ao Instituto Politécnico de Bragança, ao Centro Escolar da Sé e à Escola E.B 2,3 Paulo Quintela, enquanto instituições acolhedoras, pela oportunidade de poder realizar este mestrado. Estendo este agradecimento a todos os professores cooperantes, professores auxiliares e funcionários por nos ajudarem a integrar, pela disponibilidade, pelo apoio e pelos materiais fornecidos.

À minha colega de estágio Marta Carvalho, agradeço o apoio e a paciência que teve comigo, ultrapassamos as dificuldades e aprendemos juntas. Obrigada por te mostrares sempre disponível.

E, finalmente, mas não menos importantes, os meus familiares e amigos, sem os quais esta caminhada não seria possível. Destaco os meus pais Joaquim e Maria, o meu irmão João e o meu avô Cândido, que foram os meus grandes apoios nos momentos em que as forças pareciam desmoronar-se.

Agradeço todos os sacrifícios que sempre fizeram por mim, concedendo-me a oportunidade de ser aquilo que hoje sou.

Resumo

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, inserida no plano de estudos do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, ministrado na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança com o objetivo de refletir e dar a conhecer parte do trabalho desenvolvido ao longo do meu estágio. Este relatório é representativo do meu percurso ao longo do estágio, realizado nos diversos contextos do Ensino Básico e reflete as dificuldades que surgiram, as reações dos alunos no decorrer das atividades e as minhas reflexões sobre o trabalho desenvolvido.

O estágio realizou-se em duas escolas da cidade de Bragança, uma do 1.º Ciclo e a outra do 2.º Ciclo, onde lecionei as quatro áreas para as quais o mestrado que frequentei me habilita: Português, História e Geografia de Portugal, Ciências da Natureza e Matemática, a um total de 90 alunos, com idades compreendidas entre os 9 e os 15 anos.

Além das cinco experiências de ensino-aprendizagem (uma do 1.º Ciclo e uma por cada área do 2.º Ciclo), que irei descrever, analisar e refletir e, para complementar o meu trabalho desenvolvido ao longo do estágio, decidi debruçar-me sobre um tema transversal aos dois ciclos de ensino. Assim, a questão de investigação deste trabalho é: Serão os trabalhos de casa importantes para a aprendizagem dos alunos?

Os resultados deste estudo evidenciam que os alunos costumam realizar as atividades prescritas pelos professores e consideram que os trabalhos para casa são importantes para melhorar os resultados escolares, auxiliando os discentes na aprendizagem dos conteúdos trabalhados em contexto de sala de aula e ajudam também a desenvolver neles o sentido de responsabilidade.

Abstract

This report is the result of the curricular unit Supervised Teaching Practice and is part of the Master degree in Teaching the first and second cycles of Basic School, ministered the School of Education , the Polytechnic of Bragança. Its main objective is to detail the work carried out along this training and to reflect upon it. This report is proof of my path along the traineeship in its different contexts of Basic School and gives word to the difficulties encountered, the student's reactions during the activities and my own thoughts about the developed work.

The training period was developed in two schools in Bragança, one from the first cycle and the other from the second. There I taught the four disciplinar areas which are part of my global training: Portuguese language, Portuguese History and Geography, Natural Sciences and Mathematics. The total number of students I taught was 90 aged 9 to 15.

I will describe the five teaching/learning contexts I have experienced (one in the first cycle and the remaining in the second). Apart from that and in order to complement this experience, I decided to dwell on a transversal theme concerning the two cycles of education. So, the question of investigation in this work is: "Homework is important to student learning?"

The results of this work show that students usually complete the tasks teachers ask them to do and they also consider homework important to improve their school achievements. That is to say that homework serves as an auxiliary to the learning of contents taught in the classroom.

Índice Geral

Dedicatória.....	iii
Agradecimentos.....	v
Resumo.....	vii
Abstract.....	ix
Índice de Figuras.....	xiii
Índice de Anexos.....	xv
Lista de Siglas/Abreviaturas.....	xvii
Introdução.....	1
Capítulo I- Enquadramento e contextualização da PES.....	3
1.1 Importância da PES na formação de professores.....	3
1.2 O papel do professor estagiário na prática pedagógica.....	4
1.3 Relevância da planificação no processo de ensino-aprendizagem.....	5
1.4 Caracterização dos contextos educativos e turmas.....	7
1.4.1 Os Contextos Educativos.....	7
1.4.2 As Turmas.....	10
Capítulo II – Experiência de ensino-aprendizagem no 1.ºCiclo do Ensino Básico.....	15
2.1 “Os Rios”.....	15
2.2. Reflexão Final.....	22
Capítulo III - Experiências de ensino-aprendizagem no 2.ºCiclo do Ensino Básico.....	25
3.1 Português.....	25
3.1.1 Contextualização.....	25
3.1.2 Organização e implementação da experiência de ensino-aprendizagem..	25
3.1.3 Reflexão Final.....	29
3.2 História e Geografia de Portugal.....	29
3.2.1 Contextualização.....	29
3.2.2 Organização e implementação da experiência de ensino-aprendizagem.....	30
3.2.3 Reflexão Final.....	31
3.3 Matemática.....	33
3.3.1 Contextualização.....	33
3.3.2 Organização e implementação da experiência de ensino-aprendizagem.....	33

3.3.3 Reflexão Final	36
3.4 Ciências da Natureza	37
3.4.1 Contextualização	37
3.4.2 Organização e implementação da experiência de ensino-aprendizagem	37
3.4.3 Reflexão Final	40
Capítulo IV- A importância dos trabalhos para casa: um estudo exploratório.....	43
4.1 Os TPC: Prós e Contras	43
4.2 Metodologia	45
4.3 Resultados do estudo	46
4.4 Conclusões do estudo.....	53
Capítulo V – Considerações Finais	57
Referências Bibliográficas.....	61
Anexos.....	65

Índice de Figuras

Imagem 1- Planta da sala de aula do 1.º Ciclo	8
Imagem 2- Caligrama: Peixe	17
Imagem 3- Caligrama: Estrela-do-mar	17
Imagem 4- Caligrama: Barco	17
Imagem 5- Principais constituintes do rio	18
Imagem 6- Principais rios de Portugal Continental.....	18
Imagem 7-Mapa de Portugal Continental que os alunos preencheram com o nome e o percurso dos principais rios	19
Imagem 8- Enunciado elaborado pelo Grupo A e resolvido pelo Grupo F.....	20
Imagem 9- Enunciado elaborado pelo Grupo D e resolvido do Grupo A.....	20
Imagem 10- Sapo em <i>origami</i>	21
Imagem 11- Barco em <i>origami</i>	21
Imagem 12-Painel com as construções em <i>origami</i>	22
Imagem 13-Resultado final da resolução do exercício na cartolina.....	27
Imagem 14- Resultado final do painel.....	28
Imagem 15- Resultado final do exercício.....	28
Imagem 16- Resultado da construção de um triângulo, conhecendo as medidas dos lados	35
Imagem 17- Resultado da construção de um triângulo, conhecendo as medidas de dois lados e a amplitude do ângulo por eles formado	35
Imagem 18- Resultado da construção de um triângulo, conhecendo a medida de um dos lados e a amplitude dos ângulos adjacentes a esse lado	35
Imagem 19- Triângulo impossível de construir.....	36

Índice de Anexos

Anexo I: Guiões para o trabalho de grupo - História e Geografia de Portugal	61
Anexo II: Síntese sobre Portugal na segunda metade do século XIX: A vida quotidiana.....	65
Anexo III: Guião da atividade pratica experimental – Epiderme da cebola.....	71
Anexo IV: Guião da atividade pratica experimental – Epiderme bocal.....	73
Anexo V: Inquérito por questionário aplicado às crianças do 1.º e 2.º Ciclos.....	75

Lista de Siglas/Abreviaturas

PES- Prática de Ensino Supervisionada

CEB- Ciclo do Ensino Básico

ESEB- Escola Superior de Educação de Bragança

TPC- Trabalho Para Casa

ATL- Atividades de Tempos Livres

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclos do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança, e tem o principal objetivo de dar a conhecer aspetos das experiências vividas e da prática de ensino desenvolvida ao longo do tempo de estágio, nas diferentes áreas disciplinares. Pretendo assim refletir sobre os saberes, deliberações e ações incrementadas ao longo da minha formação e da realidade por mim constatada.

O estágio dividiu-se em três etapas distintas: observação, cooperação e intervenção.

A observação foi a primeira etapa do meu estágio, em contexto de 1.º Ciclo decorreu ao longo de uma semana e em contexto de 2.º Ciclo observei nas duas primeiras aulas, de cada disciplina. A observação permitiu-me conhecer as rotinas da escola, observar os métodos que os professores utilizavam na sala de aula, observar também o comportamento dos alunos, verificando quem eram os mais faladores, os mais trabalhadores, os que tinham mais dificuldades. Estas informações foram fulcrais pois permitiram-me refletir sobre as estratégias a utilizar em cada turma, bem como, compreender quais os alunos que precisavam de uma maior atenção da minha parte.

A segunda etapa foi a cooperação. Esta refere-se à atitude que se toma na sala de aula, mais concretamente colaborar com o professor titular no que ele necessitar e auxiliar nas diversas tarefas pedagógicas. Este momento é muito importante, pois permite-nos, aos poucos, começar a interagir com a turma.

Por fim, a intervenção, que, em meu entender, é a parte crucial da nossa formação, visto que permite o verdadeiro contacto com a turma e o ensino. A minha prática pedagógica foi orientada com base nos princípios da pedagogia da participação, socio-construtivista, em que os alunos foram agentes ativos e interativos no processo de aprendizagem. Por detrás desta prática existe todo um trabalho pessoal que consiste em planificar as aulas, prepará-las, aplicar estratégias adequadas a cada turma e diversificar os recursos utilizados, de forma a cativar a atenção e interesse.

Este relatório contém aspetos teóricos, no que diz respeito a conceitos e ideias sobre o processo de ensino-aprendizagem que fundamentam o trabalho por mim desenvolvido em contexto de sala de aula. Para além dos aspetos teóricos, contempla

também aspetos práticos referentes às experiências de ensino-aprendizagem no 1.º Ciclo e nas diferentes áreas curriculares do 2.º Ciclo, nomeadamente Português, Matemática, História e Geografia de Portugal e Ciências da Natureza, nas quais intervim. O relatório ainda, conterá, um aspeto mais particular, alusivo às minhas reflexões que representam os meus pontos de vista e experiências vividas ao longo do meu estágio.

Este documento encontra-se dividido em cinco capítulos, procurando-se fazer em cada um a articulação entre aspetos de natureza mais conceptual com elementos de natureza prática, ou seja, elementos referentes à nossa intervenção.

No Capítulo I refletirei sobre a importância da PES na formação de professores, o papel do professor estagiário na prática pedagógica, a importância da planificação no processo de ensino aprendizagem e, por fim, caracterizarei os contextos educativos e as turmas onde realizei o meu estágio. No Capítulo II apresentarei a experiência de ensino-aprendizagem referente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico. O Capítulo III incidirá sobre as experiências de ensino-aprendizagem no 2.º Ciclo, nas disciplinas de Português, História e Geografia de Portugal, Matemática e Ciências da Natureza. No Capítulo IV, abordarei a questão de investigação “Serão os trabalhos de casa importantes para a aprendizagem dos alunos?”, na qual apliquei às várias turmas de estágio um inquérito por questionário e apresentarei os resultados desse estudo. Para finalizar, no Capítulo V, apresentarei as considerações finais sobre os aspetos mais relevantes de todo o percurso enquanto estagiária que só me foi possível concretizar através da PES.

Capítulo I- Enquadramento e contextualização da PES

Este capítulo trata de aspetos relativos ao enquadramento e contextualização da PES, mais concretamente a importância da PES na formação de professores, o papel do professor estagiário na prática pedagógica, a relevância da planificação no processo de ensino-aprendizagem e, para finalizar, a caracterização dos contextos educativos e das respetivas turmas.

1.1 Importância da PES na formação de professores

A PES é uma unidade curricular fundamental do plano de estudos do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, pois para além de permitir formação a nível profissional, ou seja, o contacto com a realidade escolar, o que de acordo com Pelozo (2007) é fundamental. “Em um curso de formação de professores a função da Prática de Ensino, amparada pelo estágio, é permitir que o aluno/estagiário compreenda as particularidades e interfaces das diferentes realidades escolares” (p. 4). A Prática de Ensino Supervisionada segundo Alarcão & Tavares (1987) é “o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional” (p. 18) e, desta forma, o contacto com os professores supervisores, quer do 1.º Ciclo quer das quatro disciplinas do 2.ºCiclo, permitiu-me também a formação a nível pessoal, pois, ao longo do caminho que percorri, fui ultrapassando os obstáculos e vencendo as dificuldades, medos e inseguranças, recebendo todo o apoio necessário à concretização deste estágio.

De acordo com o artigo n.º4 do Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada dos Cursos de Mestrado da ESEB compete ao professor supervisor:

- a) prestar o apoio científico e pedagógico ao aluno no âmbito dos objetivos do curso e dos recursos humanos e materiais disponíveis;
- b) contactar as escolas cooperantes, receber informação acerca do desempenho do aluno, das suas condições de trabalho, da sua assiduidade e de outros aspetos que seja necessário definir para o bom desempenho profissional;
- c) realizar, pelo menos, três observações em cada ciclo ou, pelo menos, uma observação em cada disciplina, a cada aluno;
- d) proceder à avaliação quantitativa do aluno nos termos do presente regulamento. (p.2)

Para além da análise e compreensão das diferentes realidades escolares, aspetos como a planificação e a reflexão são essenciais na formação de professores. A PES tornou-me sem dúvida muito mais reflexiva, e enquanto professora estagiária senti que isso era fundamental para tomar consciência de como decorreu o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, refletir sobre a ação. Para realizar esta reflexão, reconstruí mentalmente tudo o que se passava na sala aula e, para tal, levantava questões para ter noção daquilo que não podia voltar a fazer e o que podia repetir, “o professor quando reflete sobre o processo de ensino e aprendizagem faz uma revisão, procede a uma reconstrução, dá uma resposta e faz uma análise crítica da atuação da turma e também da sua” (Pacheco & Flores, 1999, p. 41). Assim, questões como: o que correu bem? Que aspetos tenho de melhorar? A turma aderiu às atividades propostas? As estratégias que utilizei funcionaram?” foram uma constante ao longo da minha prática.

Só o professor que adota uma prática reflexiva é capaz de melhorar e inovar as estratégias utilizadas na sala de aula, pois é importante que o professor adeque as suas estratégias ao contexto escolar e aos alunos. De acordo com Alarcão (1996)

Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico (...) e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. (p. 176)

Durante a minha prática pedagógica adotei uma postura reflexiva, que não pode ser uma postura provisória, mas sim permanente e sólida “A ação reflexiva é uma ação que implica uma consideração ativa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou que se pratica, à luz dos motivos que o justificam e das consequências a que conduz. Não é, portanto, nenhum conjunto de técnicas que possamos empacotar e ensinar aos professores” (Zeichner, 1993, p. 18).

1.2 O papel do professor estagiário na prática pedagógica

Enquanto professora estagiária, senti pela primeira vez o peso da responsabilidade de um professor titular. Este período foi importante, pois pude colocar em prática, a teoria anteriormente aprendida, quer durante a Licenciatura em Educação

Básica quer no Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, corroborando assim a ideia de Vasconcelos (1992) “os estágios destinam-se a complementar a formação teórico-prática, nas condições concretas do posto de trabalho de uma organização que se compromete a facultar a informação em condições para isso necessárias” (p. 28).

Durante a prática pedagógica, utilizei com bastante frequência materiais curriculares, que segundo Gimeno (1991) citado por Pires (2005) é “qualquer instrumento ou objeto que possa servir como recurso para que, mediante a sua manipulação, observação ou leitura se ofereçam oportunidades de aprender algo, ou que com o seu uso se intervenha no desenvolvimento de alguma função de ensino. (p. 68)

Foi neste sentido que durante as planificações das diversas aulas, nas diferentes disciplinas, tentei diversificar ao máximo os materiais curriculares, para poder proporcionar aos alunos aulas dinâmicas, envolvendo-os sempre ao máximo nas tarefas, contribuindo para uma melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Pereira (1992) os recursos “constituem um material precioso e um suplemento necessário para atingir os objetivos de aprendizagem” (p. 139).

Vídeos, músicas, cartazes, jogos, apresentações em formato digital (diapositivos em *PowerPoint*) e, como não podia deixar de referir, o manual escolar, que de acordo com Pires (2009) “ (...) assume-se como o material curricular mais utilizado na generalidade das salas de aula”. O manual escolar é um material de longa tradição, pois desde que se entra para a escola, é-se acompanhado por ele. Durante a minha prática pedagógica fui utilizando o manual escolar, mas não só, fui utilizando também outros recursos que anteriormente referi.

Um professor deve estar em constante formação e para tal não se pode descuidar das mudanças que ocorrem quer a nível curricular, quer ao nível do procedimento de ensino-aprendizagem, tal como dizem Alarcão e Tavares (1987) “ (...) a formação de um professor não termina, porém, no momento da sua profissionalização, pelo contrário, ela deve prosseguir na formação contínua” (p.131).

1.3 Relevância da planificação no processo de ensino-aprendizagem

Na PES desenvolvi uma competência muito importante, a de planificar, e, tal como refere Cró (1998), “Uma das vertentes essenciais da formação do

educador/professor é o saber planificar” (p. 37), a planificação pode ser a longo, médio ou curto prazo.

Segundo Zabalza (1994) a planificação “trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de acção” (p.2).

É necessário que o docente tenha uma perspectiva globalizante sobre o processo de ensino-aprendizagem a desenvolver ao longo do ano. Para tal, antes do início das aulas, uma das preocupações do professor é definir globalmente os conteúdos que vão ser trabalhos ao longo de todo o ano letivo, ou seja, elaborar uma planificação a longo prazo. Antes do início do ano letivo e mesmo durante o seu decorrer, é fundamental realizar planos a médio prazo que correspondem a cada período do ano letivo ou a cada unidade de aprendizagem, tendo por base a planificação a longo prazo. Por fim, as planificações a curto prazo que se referem às planificações de aula. Ou seja, são elaboradas tendo em conta os conteúdos a lecionar naquela aula. Como os professores têm várias aulas por dia, dispensam bastante tempo às planificações das aulas.

Durante a prática pedagógica realizei planificações a curto prazo, ou seja, referentes ao plano de aula e todas as tarefas propostas na planificação foram supervisionadas pelos professores cooperantes e os professores supervisores, para garantir que eram adequadas ao tema e à turma. É importante referir que os programas das disciplinas e as metas curriculares foram os meus principais documentos orientadores.

As planificações continham, para além de um cabeçalho com a identificação da escola, dos professores cooperante e supervisor, do ano e da turma, também os conteúdos a lecionar, os descritores de desempenho/aprendizagem, o desenvolvimento da aula e os recursos que se utilizam para que a aprendizagem ocorra da melhor forma.

Segundo Vaz (2011),

O acto de planificar estimula no professor capacidades de estruturação e de descoberta de diferentes estratégias nos contextos sócio – educativos, proporcionando-lhe experiências de aprendizagem significativas e integradoras de acordo com os seus interesses e necessidades, assim como, oferecer continuidade ao processo de ensino – aprendizagem. Ao planificar, o professor prepara a sua prática e toma decisões, atribuindo um sentido ao processo, na sua organização, objectivos e metas a atingir. (p.16)

Para planificar é necessário ter em conta as características da turma e as dificuldades dos alunos para escolher as melhores estratégias, estimulando a

participação, empenho, atenção, interesse dos alunos e acima de tudo fazendo com que as aprendizagens sejam significativas.

Mas quais as vantagens de planificar uma aula? Segundo Carmen (1993) e Antúñez e tal (1996) citado por Borràs (2001) a planificação:

(...)

- Ajudará o professor a clarificar quais são as actividades de ensino que deve fazer.

- Ajudará a prever possíveis dificuldades de cada aluno e orientar em função delas a ajuda que se lhes deve proporcionar.

- Servirá para preparar e prever os recursos necessários.

- Servirá para organizar o tempo e o espaço.

(...) (p.277).

Em suma, a ação de planificar serve para consciencializar, aperfeiçoar e preparar a ação educativa, nunca esquecendo as características da turma, nomeadamente o comportamento e os alunos com mais dificuldade.

1.4 Caraterização dos contextos educativos e turmas

1.4.1 Os Contextos Educativos

O meu estágio em contexto de 1.º Ciclo decorreu no Centro Escolar da Sé, e no 2.º Ciclo, no Agrupamento de Escolas Emídio Garcia, mais concretamente na Escola EB 2,3 Paulo Quintela.

Em relação ao 1.ºCEB, o espaço exterior era constituído por um campo desportivo, uma zona de recreio, um parque infantil e um parque de estacionamento para os funcionários docentes e não docentes. Relativamente ao interior da instituição, esta era composta por diversas salas, entre as quais uma sala para o pessoal docente, outra para o não docente, uma sala destinada ao atendimento aos encarregados de educação, uma sala destinada a reuniões e outra para o convívio dos alunos. Existiam salas para a expressão plástica e dramática, educação musical e visual e salas de aula destinadas ao 1.ºCEB e ao jardim-de-infância. Possuía também uma biblioteca escolar, casas-de-banho para os funcionários da escola e outras para os alunos, refeitório e copa, um gabinete para cuidados médicos e reprografia.

A sala de aula onde decorreu a minha prática pedagógica estava equipada com material informático, mais concretamente: computador, um quadro interativo e acesso à internet, o que de acordo com Meireles (2006) tem como principal propósito

“transformar a vida do professor na sala de aula, cativar a atenção do aluno, melhorar as aprendizagens dos alunos, tornando assim mais aliciante o processo de ensino/aprendizagem” (p. 59).

Durante o tempo que lecionei em contexto de 1.ºCiclo, o material informático anteriormente mencionado, foi-me bastante útil, pois proporcionou-me a oportunidade de mostrar aos alunos vídeos, músicas, apresentações em *PowerPoint* e a realização de jogos didáticos, sentindo que os alunos ficavam mais motivados para a aprendizagem.

A sala tinha também um quadro branco na qual se utilizava marcador para escrever e dois armários, um que arrecadava os dossiês dos alunos, livros escolares e os cadernos da escola, no outro guardavam-se os livros do professor, dossiês com informações sobre os alunos, as fichas de avaliação e materiais como por exemplo, folhas brancas, tesouras, colas, papel de lustro, entre outros. Este último armário encontrava-se normalmente fechado sendo que só o professor titular é que detinha em sua posse a chave.

A planta da sala de aula era muito peculiar (Imagem 1), visto ser uma turma bastante complicada a nível de comportamento e de atenção, as mesas e as cadeiras estavam dispostas, tendo em consideração esses aspetos, ou seja, a primeira fila encontrava-se junto à mesa do professor, as secretárias dispostas em direção ao quadro e com as mesas dos alunos todas seguidas. Aqui encontravam-se alguns dos alunos com mais dificuldades na aprendizagem. Existiam duas filas laterais, uma do lado da janela e a outra do lado da porta, com as mesas na diagonal, onde estavam os alunos que falavam mais e que distraíam os restantes colegas. O centro da sala continha mesas de forma dispersa, na qual se encontravam os alunos mais sossegados e com menos dificuldades.

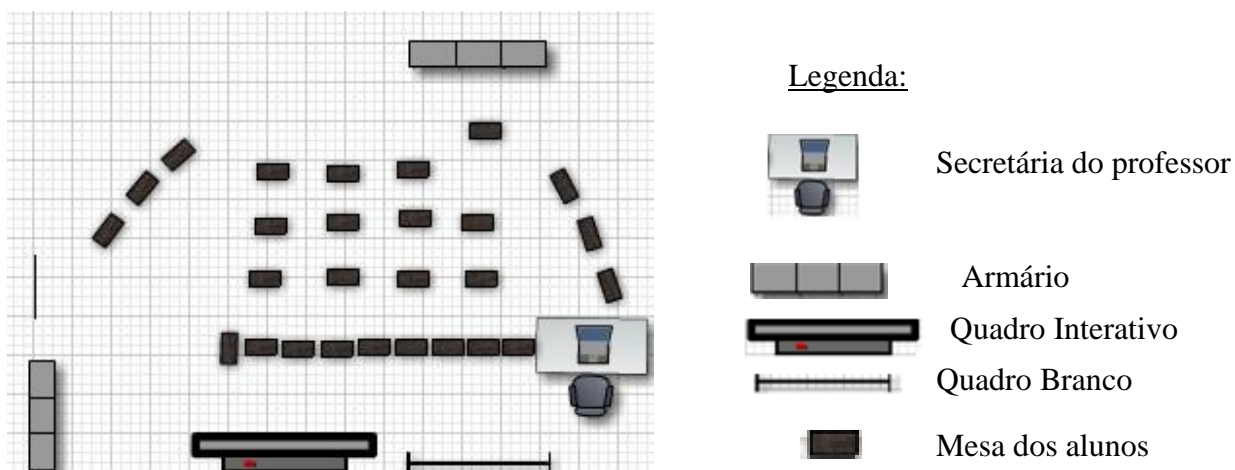


Imagem 1- Planta da sala de aula do 1.º Ciclo

De um modo geral, o ambiente vivido em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico era bastante agradável, existia proximidade entre os professores, quer da escola quer os estagiários, com os alunos.

Em contexto de 2.ºCiclo, no que diz respeito ao exterior da instituição, era composta por espaços verdes, pavilhões, incluindo um pavilhão gimnodesportivo e uma extensa área de recreio, incluindo um campo desportivo (futebol/basquetebol), utilizado nos tempos livres e na disciplina de Educação Física. É de referir que a passagem de um pavilhão para outro era efetuada pelo exterior, na qual existia uma pequena área coberta. No entanto quando chovia, tornava-se um pouco desagradável pois como a passagem era pequena havia sempre pessoas que se molhavam.

Relativamente ao interior, um dos pavilhões possuía uma sala de professores com bar incluído, reprografia, biblioteca escolar, salas de informática e salas de aulas, noutra pavilhão encontrava-se um bar, sala de convívio para os alunos com rádio escolar, a secretaria e a cantina. E, por fim, um outro pavilhão que era composto por salas de aula com laboratórios e salas dedicadas às artes. As salas de aula do 2.ºCiclo estavam equipadas com um quadro negro e giz e tal como a do 1.ºCiclo, continham material informático, computador e projetor e, acesso à internet. Os professores utilizavam o sistema informático para a escrita dos sumários e para a marcação das faltas de presença.

De um modo geral, as salas apresentavam todas o mesmo aspeto, ou seja, estavam organizadas em três filas horizontais com as mesas todas juntas, o que dificultava a circulação dos professores pelo espaço.

Ambas as instituições são escolas públicas da cidade de Bragança e apresentam infraestruturas modernas, em boas condições e com um ambiente bastante acolhedor. Os aspetos que referi anteriormente, desde as salas de aula aos espaços verdes e de recreio são importantes e essenciais, porque um bom ambiente transmite bem-estar ao aluno e contribui para uma aprendizagem mais significativa que, conseqüentemente, proporciona um bom desenvolvimento da criança.

. Tal como refere Roldão (2005)

para se criar e desenvolver uma escola de qualidade e oferecer aos alunos aprendizagens significativas, é necessário investir nas condições físicas da escola, quer a nível de requalificação dos espaços, quer a nível de recursos

materiais. O apetrechamento das escolas com recursos materiais diversificados é essencial para o desenvolvimento de estratégias diferenciadoras, permitindo aprendizagens funcionais e experimentais. (p. 106)

1.4.2 As Turmas

A turma de 1.º Ciclo na qual estava integrada era do 4.º ano de escolaridade e, possuía um professor titular, um professor auxiliar e 25 alunos (11 raparigas e 14 rapazes), incluindo um aluno com necessidades educativas especiais. Aluno este que realizava tarefas de 1.º ano, tendo a professora auxiliar e uma professora de Educação Especial a acompanhá-lo.

Esta turma era bastante barulhenta. Os alunos estavam sempre de pé, iam muitas vezes à casa de banho, estavam sempre envolvidos em tumultos e quase todos os dias eram necessárias advertências para que as posturas fossem alteradas. A escola e os professores da turma para tentarem corrigir estes comportamentos marcaram uma reunião com todos os pais e a direção da escola. Nesta reunião tomaram-se algumas medidas para se resolverem algumas questões, em que os alunos estavam envolvidos e decidiu-se que todas as semanas levariam para casa uma grelha com o comportamento da semana, para os pais assinarem e, assim, tomarem conhecimento do comportamento dos filhos. Ao longo do tempo, verifiquei que a turma melhorou bastante o seu comportamento, tornaram-se mais respeitadores, empenhados, participativos e amigos uns dos outros. A meu ver a grelha surtiu um efeito bastante positivo, pois os alunos sabiam que se portassem mal, os pais ficariam a saber e isso preocupava-os. Para tal não acontecer mantinham um bom comportamento.

Progressivamente, a turma foi ficando mais pequena, pois um aluno trocou de sala devido a problemas de saúde (o aluno tinha problemas de coração e tornou-se necessário arranjar uma turma mais calma) e três alunos foram transferidos para outra escola devido à mudança de localidade.

Apesar de todos os comportamentos que já referi anteriormente, a turma sempre nos respeitou, a mim e à minha colega de estágio, e realizou todas as tarefas propostas e a partir do momento que começamos a intervir estabelecemos uma ligação mais forte com os alunos, nomeadamente no campo da afetividade.

Através da minha observação pude comprovar que existiam alunos com ritmos de aprendizagem muito distintos. Uns com mais dificuldades e outros com mais facilidades na aquisição dos conhecimentos, uns mais faladores do que outros. Na

realização de trabalhos de grupos tinha de dar mais atenção à turma para controlar o barulho, pois os alunos eram muito faladores, mas ao mesmo tempo muito trabalhadores.

É importante referir que nesta turma existiam alguns alunos que sobressaiam, como por exemplo, o aluno A, para além de ser falador e se distrair facilmente tinha bastantes dificuldades na aprendizagem dos conteúdos, segundo informações que nos foram fornecidas. Este aluno deveria ter repetido um ano e, como isso não aconteceu, o seu grau de saber não evoluiu. Sempre que era chamado ao quadro, era necessário ajudar no seu raciocínio para este resolver o que lhe era pedido.

O aluno B era o mais irrequieto da turma, chegando a ter atitudes menos adequadas com os professores da turma e nós estagiários. Raramente fazia o que era pedido, não corrigia as tarefas, pois achava que como ele tinha feito é que estava correto e sempre que era chamado a atenção por algum professor dizia: “Mas o que é que fiz agora?” Chegou até a envolver-se fisicamente com outro aluno, na sala de aula.

Os alunos C e D também se destacavam nesta turma, mas pela positiva, pois eram bastantes empenhados nas tarefas e participativos, querendo sempre responder às questões colocadas.

Em contexto de 2.º Ciclo, a PES decorreu em três turmas, duas de 5.º ano uma referente à disciplina de Português e outra relativa a Ciências da Natureza e Matemática, e uma de 6.º ano, na qual lecionei História e Geografia de Portugal, abrangendo um total de 65 alunos.

Quanto à carga horária semanal, Português e Matemática são as disciplinas com mais carga 270 minutos cada, Ciências da Natureza 135 minutos e História e Geografia de Portugal 90 minutos.

Relativamente às turmas, o 5.º C turma de Ciências da Natureza e Matemática, era composta por 19 alunos, sendo 11 do género feminino e 8 do género masculino. Nesta turma existia um aluno com necessidades educativas especiais, que nunca tivemos oportunidade de conhecer porque não tinha aulas com os restantes colegas da turma. Um aluno foi transferido para uma escola, em Lisboa, a meio do período porque os pais foram para lá trabalhar.

No geral, era uma turma participativa mas um pouco agitada, pois existiam alguns alunos problemáticos que entravam em conflito com o professor da turma e destabilizavam muitas vezes os restantes alunos, que eram bastante empenhados, e isso dificultava a realização de determinadas atividades, principalmente trabalhos de grupos,

pois nenhum dos colegas queria ficar com esses alunos no grupo. Nesta turma incluíam-se também discentes com bastantes dificuldades na aprendizagem, o que requeria da minha parte uma atenção redobrada. A maioria dos alunos não gostava de escrever e contestavam, chegando mesmo alguns alunos a não registarem nada no caderno diário, apesar da insistência por parte do professor titular e de nós estagiários. No entanto é importante destacar que existiam 3 alunos que eram demasiado participativos, e se lhes fosse permitido eles não deixavam mais nenhum colega participar, quer na escrita do sumário, quer quando colocada alguma questão.

A turma de 5.ºE, a Português, era constituída por 23 alunos, dos quais 14 do género feminino e 9 do género masculino. Era uma turma bastante participativa, bem comportada, empenhada, trabalhadora e demonstravam muito interesse nas aulas, sendo que o dia da semana em que os alunos se mostravam mais agitados era à quinta-feira pois era a última aula do dia, o que se tornava perfeitamente compreensível pois estavam cansados e ansiosos por regressar a casa.

Ao longo da minha observação apercebi-me de alguns aspetos importantes referentes a esta turma, um deles era o facto de um aluno chegar constantemente atrasado às aulas, cerca de 25 minutos, trazendo consigo uma justificação que nem sempre era credível. Outro aspeto era referente aos dois alunos mais faladores da turma, que nem sempre respeitavam as regras da sala de aula, pois falavam sem autorização e não levantavam o dedo. Quando comecei a lecionar tentei controlar a participação desses alunos, chegando mesmo a “ignora-los” quando falavam sem serem solicitados ou o faziam de forma desordenada.

Os alunos desta turma eram bastante organizados, pois sabiam sempre quem era o responsável por abrir a lição no início da aula. O mesmo aluno, no final da aula, tinha de dizer o que se devia escrever no sumário, assim recapitulava todos os aspetos falados e ficava também responsável por verificar se a sala de aula ficava limpa e arrumada.

A turma do 6.ºE, a História e Geografia de Portugal, era constituída por 23 alunos, sendo 13 do género feminino e 10 do género masculino, enquadrando quatro alunos repetentes. Era uma turma bastante inquieta e por consequência muito barulhenta. Os alunos falavam sem autorização e isso dificultava o bom ambiente na sala de aula. O barulho e o desinteresse por parte dos alunos nas aulas eram notórios e isso, depois, refletiu-se nas notas dos testes de avaliação. No entanto, em conversa com um outro colega de estágio que lecionava Matemática a esta turma, às 8.30h, disse que não tinha a mesma opinião que eu e a minha parceira de estágio e nem parecia que

falávamos da mesma turma, o que me leva a pensar que seria devido ao facto de Matemática ser logo a primeira aula do dia e História e Geografia de Portugal ser a última aula e, por isso, os alunos já estarem cansados e não se concentrarem.

Capítulo II – Experiência de ensino-aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Uma experiência de ensino-aprendizagem é um o essencial que se passou em contexto de sala de aula e sobre ela se reflete.

Neste capítulo será apresentada a experiência de ensino-aprendizagem em contexto de 1.º Ciclo, que decorreu numa turma de 4º ano de escolaridade, no dia 15 de janeiro de 2014.

Vou descrever esta experiência com o mais detalhe possível, para que se possa ficar a conhecer um pouco melhor a minha prática e também possa sobre ela refletir de forma crítica.

A interdisciplinaridade busca relacionar as disciplinas no momento de enfrentar um tema de estudo. Para Pombo et al (1993) interdisciplinaridade é “ (...) qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objecto a partir da confluência de pontos de vista diferentes e tendo como objetivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objecto comum” (p. 13). E, deste modo, para a preparação das atividades fui ao encontro deste aspeto.

Assim sendo, seleccionei um tema que englobasse as áreas disciplinares de Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões.

O tema da experiência de ensino-aprendizagem que vou relatar é “Os Rios”.

2.1 “Os Rios”

De acordo com o horário da turma, iniciamos o dia com a área disciplinar de Português. Comecei por distribuir aos alunos um texto chamado “A lenda dos três Rios” e solicitei que fizessem primeiramente uma leitura silenciosa desse mesmo texto, pois este tipo de leitura, segundo Bamberger (1987), citado por Alves (s/d) “facilita a compreensão”, interiorizando de forma plena, sem necessidade de cuidar os aspetos sonoros e proporciona atenção aos aspetos de organização do texto.

Logo de seguida, apresentei em formato digital o mesmo texto, que se encontrava dividido por várias cores, vermelho, preto, azul, cor-de-rosa, cinzento, cor-de-laranja e roxo. Escolhi aleatoriamente sete alunos, a quem atribui uma cor, de seguida, procedeu-se à leitura em voz alta de cada aluno, de acordo com a cor

anteriormente atribuída. Após os sete primeiros alunos lerem o texto, escolhi mais sete e atribuí-lhes as respectivas cores, e assim sucessivamente até todos os alunos da turma terem lido. A turma era composta por 24 alunos e como estavam formados grupos de sete, acabaram por ficar três sem integrarem nenhum grupo. Deste modo, escolhi mais quatro alunos, tendo em conta os que tinham mais dificuldade na leitura, para formar um grupo e assim terminar esta atividade. Quando terminamos a leitura, estabeleci um diálogo com os alunos, de forma a analisar o texto, colocando questões tais como: Quais são as principais personagens do texto? Como se chamam? E pedi para alguém me recontar a história. Um aluno voluntariou-se de imediato para fazer o relato e em seguida, outro. Gerou-se alguma interação com esta ação porque no final todos participaram

De seguida, propus à turma a realização de uma atividade de escrita criativa – um caligrama. Escrita criativa é um termo que se utiliza para distinguir diversos tipos de escrita, nomeadamente onde se utiliza a imaginação e a criatividade. O caligrama é um dos tipos de escrita criativa, em que o texto devido à sua disposição gráfica pretende formar uma imagem relacionada com o conteúdo do texto.

Santos e Santos (2009) defendem que

É tarefa da escola tornar os alunos capazes de criar textos que lhes dêem acesso às múltiplas funções que a escrita desempenha na nossa sociedade.

Deste modo, é importante que os professores, desde cedo, desenvolvam a escrita criativa com os seus alunos, conduzindo-os e orientando-os, dando-lhes a chave da porta do mundo fantástico da imaginação (p.160).

Seguindo esta linha de pensamento, comecei por perguntar aos alunos se já tinham elaborado algum caligrama e eles responderam-me que não. Mostrei em formato digital uma pequena definição e exemplos de caligramas, que solicitei que registassem nos seus cadernos. Os alunos mostraram-se empolgados e entusiasmados para fazerem um, então distribuí uma folha branca por cada aluno e solicitei-lhes que realizassem, individualmente, um caligrama acerca do tema do texto – Os rios. Como os alunos demoraram mais tempo na execução do caligrama do que eu tinha previsto, a apresentação à turma dos caligramas elaborados realizou-se após o intervalo da manhã. No entanto, notei que os alunos se empenharam bastante nesta atividade e que gostaram de a realizar. Fiquei bastante satisfeita quando um aluno me disse: “Professora gostei muito de fazer este trabalho”, e eu respondi-lhe, ” Ainda bem, fico muito contente por

teres gostado.” e o aluno disse ”Obrigada por nos deixar fazer estas atividades”. Este pequeno diálogo com o aluno deixou-me ainda mais motivada para continuar a trabalhar e poder proporcionar aos alunos atividades diferentes daquelas a que estavam habituados.

Após o intervalo, procedemos a apresentação dos caligramas elaborados pelos alunos. Um de cada vez foi ao centro, leu o seu caligrama e mostrou à turma. Todos os caligramas foram afixados na parede da sala de aula, para dar a possibilidade aos alunos de verem os seus trabalhos expostos e valorizados.

As imagens 2, 3 e 4 são alguns exemplos de caligramas elaborados pelos alunos.

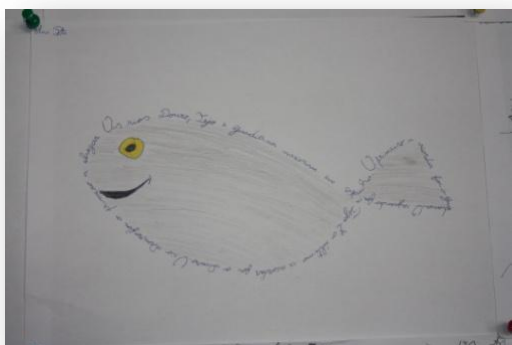


Imagem 2- Caligrama: Peixe

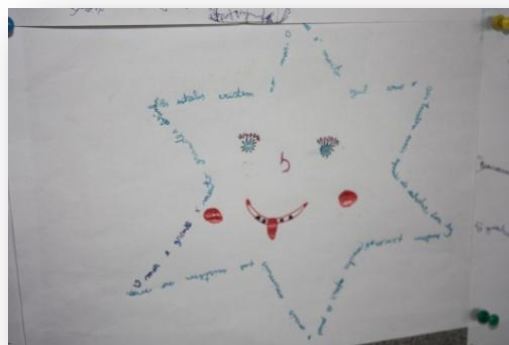


Imagem 3- Caligrama: Estrela-do-mar

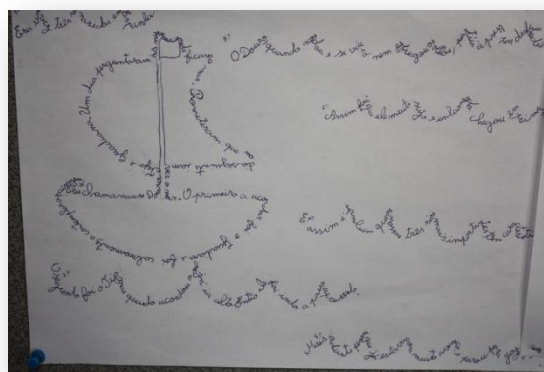


Imagem 4- Caligrama: Barco

Terminada atividade planeada para Português, seguiu-se Estudo do Meio. Visto que era abordado um conteúdo novo, esta aula foi uma introdução ao tema. Comecei por estabelecer um diálogo com os alunos, dando continuidade ao tema do dia “Os Rios” questionando o que sabem sobre os rios, quais os que conhecem, os principais rios de Portugal e os constituintes de um rio. Após o diálogo, apresentei em formato digital,

informação em *PowerPoint*, com os elementos fundamentais acerca dos rios, explicando o conceito de rio, nascente, leito, margens, foz, afluente e caudal e solicitei que registassem as informações no caderno diário. De seguida, mostrei uma imagem com a localização dos conceitos anteriormente falados (Imagem 5) para os alunos terem uma percepção mais exata do que se tinha falado.



Imagem 5- Principais constituintes do rio

Através da projeção de um mapa, mostrei aos alunos a localização dos principais rios de Portugal Continental (Imagem 6) e as informações mais importantes acerca de cada um, onde nasce, onde desagua e o tamanho do seu percurso. Registraram no caderno diário as informações.



Imagem 6- Principais rios de Portugal Continental



Distribuí um mapa de Portugal Continental (Imagem 7) a cada aluno para colarem no caderno diário e, de seguida, propus que preenchessem, a lápis, o mapa com o percurso e o nome dos principais rios.



Imagem 7-Mapa de Portugal Continental que os alunos preencheram com o nome e o percurso dos principais rios

Enquanto os alunos realizaram esta tarefa, fui circulando pela sala, pois ao circular pelo espaço apercebi-me que foram bastante rápidos e, no geral, não sentiram qualquer dificuldade na realização desta atividade. Como forma de correção da atividade, projetei a imagem do mapa dos principais rios de Portugal Continental para os alunos verificarem se o que tinham feito estava correto e posteriormente passar por cima a lápis azul ou caneta azul. Para terminar as atividades relativas à área disciplinar de Estudo do Meio realizei com a turma um jogo. Segundo Jean Piaget, citado por Santana (2014) jogos “ (...) não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar energias das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual” (p.21).

O jogo que realizei foi de adivinhas e consistiu em projetar no quadro interativo adivinhas sobre os rios. Após lerem o enunciado, os alunos, levantavam a mão para responder. O jogo terminou quando todas as adivinhas foram respondidas.

Terminada a aula de Estudo do Meio e, como algum tempo ainda disponível antes de tocar para almoço, introduzi a atividade que iríamos realizar a Matemática.

Então, em primeiro lugar, agrupei a turma para a realização de um trabalho em grupo, 8 grupos com 3 elementos cada, escolhidos de forma aleatória, tendo sempre em

consideração os elementos mais perturbadores e os mais trabalhadores, criando grupos heterogéneos. Coloquei no quadro dados (relativos aos rios, peixes e seus derivados) para os alunos criarem enunciados de problemas acerca da divisão com dois algarismos. Por exemplo:

Grupo A	Grupo B
- Rio	- Rio
-1520 Peixes	- 4284 Sardinhas
- 20 Pescadores	- 12 Pescadores

E assim sucessivamente. A cada grupo foi atribuída uma letra, para criarem os enunciados, consoante os dados expostos.

Quando regressamos do almoço, distribuí uma folha a cada grupo para a realização da atividade. Após a elaboração dos enunciados, recolhi-os e procedi à troca dos mesmos, por exemplo o enunciado elaborado pelo grupo A foi trocado com o do grupo B e assim sucessivamente. Cada grupo resolveu o problema e tal como defende Borrás (2001) “a interação do aluno com os seus colegas facilita a resolução de problemas, desenvolve a sua capacidade de organização e de responsabilização pelas suas tarefas, fomenta uma competitividade sã e estimula o debate” (p. 84).

De seguida, procedemos às apresentações. Um grupo de cada vez dirigiu-se ao quadro, leu e escreveu o seu enunciado e respetiva resolução, após discussão com a turma e verificar que estava correta os restantes alunos registaram no caderno diário.

Esta atividade ficou concluída quando todos os grupos apresentaram os seus trabalhos (Imagem 8 e 9).

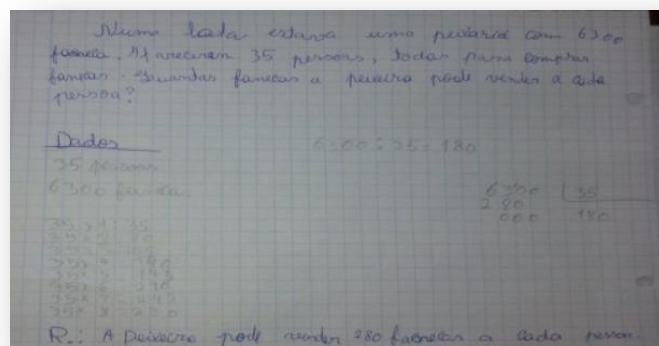
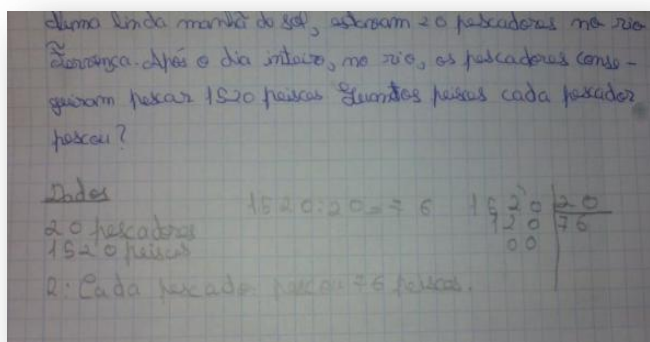


Imagem 8- Enunciado elaborado pelo Grupo A e resolvido pelo Grupo F

Imagem 9- Enunciado elaborado pelo Grupo D e resolvido do Grupo A

Para finalizar este dia, dedicamo-nos à Expressão Plástica, realizando construções de barcos e sapos em *origami* para depois colocar num painel. De acordo com o documento “Organização Curricular e Programas” do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Fazer construções permite a exploração da tridimensionalidade, ajuda a desenvolver a destreza manual e constitui um desafio à capacidade de transformação e criação de novos objectos. O carácter lúdico, geralmente associado a estas actividades, garante o gosto e o empenho dos alunos na resolução de problemas com que são confrontados (p.90).

Distribuí por cada aluno, uma folha de papel de lustro, em que cada um escolheu a cor que quis. Para não correr o risco de fazerem todos o mesmo, procedi a um sorteio em que cada aluno retirou informação de um saco um papel, momento em que ficou a saber a construção em *origami* que iria elaborar: sapo (Imagem 10) e o barco (Imagem 11) ou



Imagem 10- Sapo em *origami*



Imagem 11- Barco em *origami*

Para a realização desta construção, tinha planificado fazer um passo de cada vez, explicando devagar aos alunos e eles executavam nos seus lugares para assim obtermos a construção pretendida. No entanto, verifiquei que não estava a correr pelo melhor, pois alguns alunos não conseguiam ver como eu fazia e perdiam-se. Então decidi projetar no quadro interativo um vídeo onde é explicado passo a passo a construção. Assim coloquei o vídeo referente à construção do barco, pedi aos alunos que iriam realizar esta construção que estivessem atentos à explicação e após a explicação do 1º passo, pausei o vídeo para os alunos executarem nos seus lugares e fui circulando pela sala, ajudando os que tinham mais dificuldades. E foi sempre assim até a construção estar terminada. O mesmo procedimento efetuou-se para a construção do sapo. No final da atividade, colocamos as construções num painel (Imagem 12).



Imagem 12-Painel com as construções em origami

2.2. Reflexão Final

Após terminar este estágio em contexto de 1.º Ciclo posso dizer que trabalhar com uma turma de 4.º ano de escolaridade acarreta uma responsabilidade acrescida, não desvalorizando os outros anos de escolaridade, mas uma vez que os alunos de 4.º ano farão os exames nacionais, senti que não podia vacilar e o grande objetivo era todos os dias sair da escola com o sentimento de dever cumprido.

Todo o trabalho desenvolvido foi acompanhado pelo professor cooperante e pelo professor supervisor, o que foi fulcral, pois no início senti algumas dificuldades na realização das planificações, nomeadamente nas atividades que por vezes eram excessivas ou insuficientes. Apesar de durante a observação observarmos o ritmo dos alunos na realização das tarefas, só quando assumimos a lecionação é que realmente nos apercebemos do tempo. Com o passar dos dias, comecei a gerir melhor esta situação.

A turma em questão detinha um comportamento pouco exemplar, daí que tivesse de prestar muita atenção às atividades que propus, tentando sempre diversificar as estratégias de ensino-aprendizagem tentando cativar a atenção, o interesse e a motivação dos alunos. Utilizei diapositivos em *PowerPoint*, músicas, caixas-surpresa para rever os conteúdos de uma forma mais original, proporcionei, ainda que poucos, trabalhos em grupo e trabalhos manuais (pintura, recorte e colagem). Ao proporcionar aos alunos diferentes tipos de leitura, leitura em voz alta, leitura em coro, leitura individual sequenciada, tentei despertar neles o gosto pela leitura.

Um aspeto que na minha opinião é importantíssimo é o registo no caderno diário. Sempre que achei conveniente, solicitei a turma a realizar esse registo, porque ao anotar as informações fornecidas os alunos recapitularam os assuntos sobre os quais

tenham falado. O registo no caderno diário é também uma base para os alunos consultarem, sempre que acharem necessário, principalmente quando forem estudar para os testes.

Silva (2013), refere que

O caderno diário é, antes de mais, um dos instrumentos de trabalho dos alunos, visto ser o suporte em que os alunos registam os conteúdos desenvolvidos nas aulas, contando assim, de forma sintetizada, com os conteúdos temáticos trabalhados nas diversas aulas. Este registo acarreta benefícios para o aluno, já que no caso de possuir um caderno com os registos organizados, poderá tirar partido dessa situação aquando da preparação para os momentos de avaliação (p.8).

Outro aspeto que fui desenvolvendo ao longo da prática foram os diálogos, tanto para introduzir um novo conteúdo, como para recapitular o que se tinha falado na aula anterior. Até mesmo quando surgiam dúvidas, eu propunha que os alunos as colocassem em voz alta porque a dúvida de um podia ser comum aos demais alunos, então estabelecia um diálogo com eles para os esclarecer e dava vários exemplos até clarificar todas as questões.

Relativamente à experiência de ensino-aprendizagem que escolhi para apresentar, descrita anteriormente ao pormenor, no geral correu bem, consegui cumprir aquilo que tinha planificado para o dia, apesar de ter que reajustar o tempo porque na atividade de Português, ao realizarem o caligrama, os alunos demoraram mais do que aquilo que eu tinha previsto e então depois tudo se atrasou um pouco, mas como na atividade de Estudo do Meio, mais concretamente no preenchimento do mapa de Portugal Continental, os alunos foram bastante mais rápidos do que eu esperava, isso compensou. Terminei este dia com Expressão Plástica pois, ao fim do dia os alunos já estão cansados e ansiosos por irem para casa e achei que seria melhor a realização de uma atividade prática.

O 1.ºCiclo é, sem dúvida, uma base essencial para todo o restante percurso académico e o professor é indubitavelmente um exemplo que as crianças querem seguir. No papel de professora, embora estagiária, penso que consegui proporcionar à turma um bom ambiente de trabalho com atividades diversas. Nem sempre foi fácil manter ordem na turma, porque para além de ser um grupo extenso (25 alunos), estes eram bastante faladores, mas com empenho, dedicação e algumas regras tudo se desenrolou pelo melhor.

Capítulo III - Experiências de ensino-aprendizagem no 2.ºCiclo do Ensino Básico

Neste capítulo abordarei as experiências de ensino-aprendizagem referentes ao 2.ºCiclo, nas quatro áreas disciplinares. Para cada uma das áreas decidi apresentar uma estratégia de ensino-aprendizagem diferente, para demonstrar as diversas atividades realizadas, tendo sempre em atenção a turma, pois os ritmos de aprendizagem são diferentes. Tal como defende Goulão (2006) “a diversidade de tarefas e de materiais (...) deverá também acontecer, para dar respostas aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem de cada aprendiz” (p. 100).

Para tal, a Português escolhi uma aula na qual utilizei cartazes/cartolinas para a realização de exercícios existentes no manual escolar e caderno de atividades, a História e Geografia de Portugal, escolhi o trabalho de grupo como metodologia de trabalho, a Matemática, destaco a utilização de vídeos na sala de aula e, por fim, a Ciências da Natureza, escolhi uma aula em que realizei atividades práticas/experimentais.

3.1 Português

3.1.1 Contextualização

A experiência de ensino-aprendizagem referente à disciplina de Português, realizou-se no dia 9 de maio de 2014, na turma do 5ºE, numa aula de 90 minutos. Os conteúdos para essa aula eram a leitura, interpretação oral e escrita do texto “Xarope de cenoura” de José Fanha presente no manual escolar *Diálogos*, e a realização de exercícios sobre os grupos da construção frásica e as funções sintáticas: sujeito e predicado. Os conteúdos eram sempre fornecidos pelo professor titular.

3.1.2 Organização e implementação da experiência de ensino-aprendizagem

A aula deu-se início, com a abertura da lição no quadro, realizada por um aluno da turma.

O primeiro conteúdo a ser trabalhado era o texto “Xarope de cenoura” e, para começar, estabeleci com os alunos um diálogo, de forma a chegar ao título do texto, que mostrarei em seguida:

Professora estagiária: “Quando vocês ficam doentes o que costumam tomar para ficarem melhores?”

Aluno A: “Leite com mel”

Aluno B: “Chá de limão”

Aluno C: “Xarope”

Professora estagiária: “Muito bem! E já agora que xarope é que tomas?”

Aluno C: “Xarope da Farmácia”

Professora estagiária: “Para além dos xaropes da farmácia, alguém conhece xaropes caseiros, aqueles que podemos fazer em nossas casas?”

Aluno D: “ Professora eu conheço, porque quando eu fico doente a minha avó faz-me um xarope de cenoura.”

Professora estagiária: “Era mesmo aí que eu queria chegar! Xarope de cenoura! Sabem porquê? Porque é o título do texto que vamos ler hoje. E já agora têm alguma sugestão do que se irá falar no texto?”

Aluno A: Alguém que está muito doente e que vai beber xarope de cenoura.

Professora estagiária: Hum vamos aguardar para ver.”

Este diálogo serviu para motivar à leitura do texto e estimular a curiosidade em torno do seu conteúdo. Tal como dizem Pontes e Barros (2007), a motivação “para a leitura é outra das metas das atividades de pré-leitura, e faz-se através do levantamento de hipóteses acerca do conteúdo da obra, que serão confirmadas, ou não, no momento da leitura” (p. 72).

Após suscitar alguma curiosidade nos alunos com este diálogo, solicitei-lhes que realizassem uma leitura silenciosa do texto. Dispensei o tempo necessário para que todos os alunos realizassem essa leitura e depois propus a realização da leitura coral. A leitura coral é uma leitura coletiva que permite dar apoio aos indivíduos mais lentos, tímidos ou mais inibidos a nível emocional e contribui para um nivelamento do tom da leitura. De seguida, expliquei aos alunos que à minha contagem todos iriam ler ao mesmo tempo, aconselhando a lerem com calma e sem gritar. Assim se realizou. Os alunos ficaram tão entusiasmados e motivados que pediram para repetir e eu concedi esse pedido. Logo de seguida, realizamos a interpretação oral, em que coloquei algumas questões sobre o texto e três alunos voluntariaram-se de imediato para fazerem o relato da história.

O texto é um excerto da obra *Diário de um menino já crescido*, embora o texto fale de memórias, a obra trata-se de um diário e como na aula anterior tínhamos falado do diário e das suas características, escolhi e li em voz alta a seguinte frase do texto: “E as Ai que ternuras, que ternuras ficaram guardadas num dicionário que só eu é que tenho,” para os alunos me explicarem o sentido da palavra dicionário, que se refere ao diário, e identificarem as características do diário presentes na frase.

Terminada a interpretação oral, passamos à interpretação escrita, em que os alunos responderam individualmente às questões do manual e, posteriormente, estas foram corrigidas no quadro.

Quanto ao segundo conteúdo destinado a esta aula, construção frásica e as funções sintáticas: sujeito e predicado, realizamos alguns exercícios. Começamos com os exercícios gramaticais referentes ao texto anteriormente lido, em que os exercícios 5, 6 e 7 foram resolvidos individualmente no caderno diário e posteriormente corrigido no quadro, mas para não se tornar tão repetitiva e cansativa a realização dos exercícios, decidi que o exercício 8 do manual escolar seria executado numa cartolina. Os objetivos deste exercício eram identificar os sujeitos das frases, e classificá-lo, simples ou composto, então coleí a cartolina no quadro, fui solicitando aleatoriamente um aluno para ler a frase que estava no manual, identificar o tipo de sujeito e por fim dirigir-se ao quadro e escrever na cartolina o sujeito no lugar certo. O exercício terminou quando todos os sujeitos das frases foram identificados. (Imagem 13)

SUJEITO	
SIMPLES	COMPOSTO
<ul style="list-style-type: none">- EU;- Este diário;- A minha medicação;- A palavra ternuras;- minha vida;	<ul style="list-style-type: none">- Os beijos, as encurvaduras e o xarope;- Toda a minha família e os amigos;

Imagem 13-Resultado final da resolução do exercício na cartolina

Prosseguiu-se com a realização de mais um exercício, desta vez com a identificação dos grupos nominais e verbais. Comecei por colocar no quadro, com plasticina colante, um painel em papel de cenário e em cima da mesa tinha grupos nominais com cartolina amarela e os grupos verbais com cartolina vermelha. A

atividade consistiu em solicitar a um aluno de cada vez que utilizando um grupo nominal e um verbal, construísse uma frase e, depois, a colocasse no painel. (Imagem14). Como esta atividade era um exercício do caderno de atividades, após estar concluído, solicitei aos alunos que registassem os resultados obtidos.

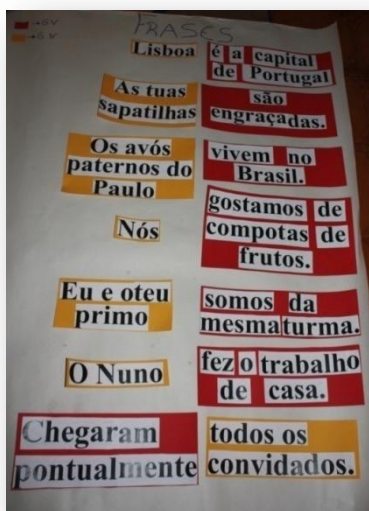


Imagem 14- Resultado final do painel

Para terminar, realizei mais uma atividade em cartolina, expondo uma tabela com frases e os alunos tiveram de colar uma cruz (fornecida por mim) no tipo de sujeito presente na frase. (Imagem 15) Como esta atividade era também um exercício do caderno de atividades, após estar concluído solicitei aos alunos que registassem os resultados obtidos.

FRASES	Sujeito Simples	Sujeito Composto
• A pintura e a escultura são a sua paixão.		✗
• Aquela rapariga de olhos azuis é minha colega.	✗	
• A leitura prescinde os maus tempos livres.	✗	
• Eu e o João vamos ao campo.		✗
• Ela e ele são um casal simpático.		✗
• Eles moram no primeiro andar.	✗	
• A comissão dos quadros é a minha favorita.	✗	

Imagem 15- Resultado final do exercício

As atividades terminaram mesmo à hora do toque de saída e, por isso, tive de pedir aos alunos que aguardassem mais cinco minutos para se escrever o sumário e marcar os trabalhos para casa.

3.1.3 Reflexão Final

A minha prática pedagógica, no âmbito da disciplina de Português, foi marcada por momentos bastantes positivos e o facto de a turma ser empenhada e participativa nas tarefas propostas foi, sem dúvida, reconfortante, pois quando se proporciona aos alunos aulas dinâmicas, na qual todos possam participar, suscitando-se curiosidade sobre uma atividade e acima de tudo quando se consegue motivar os alunos, o ensino, a aprendizagem e o estar na sala de aula tornam-se muito mais agradável. Nestas aulas de Português senti que estávamos sempre tão envolvidos nas atividades que nem eu, nem os alunos, dávamos conta de o tempo passar, quando nos apercebíamos do tempo já só faltavam cinco minutos para tocar.

A experiência de ensino-aprendizagem que relatei anteriormente foi uma das aulas dinâmicas que desenvolvi com a turma e que eu considero que correu bem, demonstrando que realizar exercícios de gramática não tem de ser sempre da mesma forma, ou seja, sempre como estão no manual/caderno de atividades. Durante as atividades com as cartolinas tive sempre em atenção que todos os alunos participassem.

3.2 História e Geografia de Portugal

3.2.1 Contextualização

A experiência de ensino-aprendizagem referente à disciplina de História e Geografia de Portugal decorreu nos dias 27 de maio e 3 de junho de 2014, na turma do 6.ºE, em duas aulas de 90 minutos. Esta intervenção baseou-se num tema geral: *A vida quotidiana*, apresentando os seguintes subtemas: A vida no campo; Usos e costumes no campo; O êxodo rural; A vida nas cidades; Usos e costumes nas cidades: hábitos da burguesia e da nobreza; Usos e costumes nas cidades: As condições de vida das classes populares; A luta do operariado; A cultura na sociedade liberal: As reformas do ensino; A cultura na sociedade liberal: A defesa dos direitos humanos.

Estes temas, de acordo com o Programa de História e Geografia de Portugal, enquadram-se no domínio: Portugal no passado e subdomínio: Portugal na segunda metade do século XIX.

Como eram bastantes conteúdos e só nos restavam duas aulas, sugeri ao professor titular a realização de um trabalho de grupo, que, de seguida, irei descrever.

3.2.2 Organização e implementação da experiência de ensino-aprendizagem

A experiência de ensino-aprendizagem só se iniciou nos segundos 45 minutos da aula, pois foi necessário os primeiros 45 minutos para proceder à entrega e correção dos testes de avaliação.

Com esta atividade pretendia-se que os alunos adquirissem conhecimentos acerca da vida quotidiana em Portugal na segunda metade o século XIX. Iniciei esta atividade, comunicando à turma que iríamos realizar um trabalho de grupo, que consistia na pesquisa do tema que lhes iria distribuir e posteriormente apresentar. Organizei a turma em 5 grupos, sendo 4 grupos constituídos por 5 elementos e 1 grupo constituído por 4 elementos. A formação dos grupos foi aleatória, tendo, no entanto, a preocupação em separar os elementos mais perturbadores e os mais trabalhadores, criando grupos heterogéneos para que se pudessem ajudar mutuamente, ultrapassando as dificuldades. Formados os grupos, cada um elegeu o porta-voz do grupo.

De seguida, distribuí por cada grupo os guiões de trabalho na qual estavam delineados os objetivos necessários para ajudar a compreender os temas. O grupo A ficou com o guião n.º1 “A vida no campo; Usos e costumes no campo”, o grupo B ficou com o guião n.º2 “O êxodo rural; A vida nas cidades”, o grupo C com o guião n.º3 “Usos e costumes nas cidades: hábitos da burguesia e da nobreza”, o grupo D com o guião n.º4 “Usos e costumes nas cidades: As condições de vida das classes populares; Usos e costumes nas cidades: A luta do operariado”, e o grupo E ficou com o guião n.º5 “Acultura na sociedade liberal: As reformas do ensino; A defesa dos direitos humanos; A arte.” (Anexo I)

Após a distribuição dos guiões, procedi à leitura dos mesmos, para esclarecer alguma dúvida que surgisse nos grupos.

Para além do manual escolar da escola, forneci outros manuais de apoio a cada grupo. Cada um teve que elaborar uma síntese textual ou esquemática sobre os aspetos mais importantes do tema que lhes havia sido atribuído, respondendo aos objetivos

presentes no guião. Nesta aula, os alunos ainda começaram a sua pesquisa selecionando as informações mais importantes. Como não houve tempo para os grupos começarem a realizar a síntese, comuniquei à turma que na aula seguinte daria 30 minutos para a fazerem. Assim sendo, na aula seguinte, os grupos formados na aula anterior juntaram-se para a realização da síntese. Enquanto os alunos realizavam o trabalho, fui circulando pela sala, para acompanhar de perto o trabalho que estava a ser desenvolvido, esclareci algumas dúvidas que surgiram e fui dando algumas sugestões para a elaboração da síntese.

Quando todos os grupos terminaram, dentro do limite de tempo que defini, começaram as apresentações dos trabalhos. O objetivo destas apresentações foi os alunos da turma além de ficarem a saber o que cada grupo trabalhou, podiam também colocar questões tornando, assim, a aula mais dinâmica e com mais interação entre os alunos e entre o professor e os alunos.

O trabalho tem de ser apresentado na turma e discutido por todos. Esta forma de organizar o trabalho permite desenvolver uma dinâmica em aula em que todos os alunos têm oportunidade de apresentar o seu trabalho, de o ver questionado pelos outros alunos e também de questionar o trabalho dos seus colegas. Este momento de discussão, para além de contribuir para desenvolver a capacidade de comunicação dos alunos, permite-lhes muitas vezes aprofundar a compreensão dos conceitos, negociar significados e reformular raciocínios incorrectos (Martins & Ponte, 2010, p.16)

Um grupo de cada vez dirigiu-se ao quadro e o porta-voz ou lia a síntese, no caso de ser uma síntese textual ou escrevia no quadro o esquema, no caso de uma síntese esquemática. A maioria dos grupos optou por uma síntese esquemática, com a exceção de um grupo que escolheu a textual.

Conforme cada grupo terminava a apresentação, e como nenhum grupo levantou questões, eu completava as informações dadas, caso fosse necessário. Quando todos os grupos apresentaram as sínteses, distribuí por cada aluno, em forma de livro, uma síntese dos conteúdos abordados (Anexo II) acompanhada por uma breve leitura, em voz alta, realizada pelos alunos.

3.2.3 Reflexão Final

A minha prática pedagógica na disciplina de História e Geografia de Portugal foi sem dúvida a mais difícil, pois era uma turma bastante agitada e, por consequência,

muito barulhenta. Os alunos nunca levantavam os dedos para pedir autorização para falar, o que se tornava complicado manter a organização na sala de aula, raramente realizavam os trabalhos de casa e mostravam pouquíssimo interesse em aprender, com exceção de honrosas exceções que trabalhavam e se empenhavam nas tarefas propostas.

Apesar de ser uma turma complicada a nível do comportamento e do empenho, tentei sempre motivar os alunos para aprenderem mais, utilizando estratégias que facilitassem o seu envolvimento, tornando as aulas mais dinâmicas. A experiência de ensino-aprendizagem anteriormente relatada foi uma dessas aulas.

Esta experiência, dentro do possível, correu bem, os grupos entenderam o objetivo do trabalho e realizaram-no com bastante sucesso. Ao formar os grupos de trabalho tive em consideração formar grupos heterogéneos, ou seja, incluir os alunos com mais dificuldades, os mais faladores e os mais empenhados para que se pudessem ajudar mutuamente, ultrapassando as dificuldades e fomentando nos alunos o sentido de responsabilidade, ajuda mutua e também de competição saudável, ou seja, ajudar a desenvolver as relações interpessoais.

A aprendizagem cooperativa segundo Lopes e Silva (2009)

é intrinsecamente mais complexa do que a competitiva ou individualista, porque exige que os alunos aprendam não só as matérias escolares (execução de tarefas), mas também as práticas interpessoais e grupais necessárias para funcionar como parte de um grupo (trabalho de equipa) (p.18).

Trata-se de um tipo de trabalho de grupo de tal forma organizado e estruturado que permite a todos os alunos interagir, trocar informação e ser avaliados de forma individual pelo seu trabalho (Lopes & Silva, 2009), permite também desenvolver nos alunos um espírito de entajuda, cooperação e ao mesmo tempo competição saudável entre os vários grupos. No entanto e, de acordo com Freitas e Freitas (2002) citado por Simões (2012) “ (...) Neste tipo de trabalho, (...) existe a possibilidade de haver quem trabalhe e quem se aproveite desse trabalho. Por este motivo, é importante referir, mais uma vez, que nem todo o trabalho de grupo é trabalho cooperativo” (p.13).

O barulho que se fazia sentir dentro da sala de aula era bastante audível e, se já tinham por hábito falar alto, juntar a discussão/partilha de ideias em grupo aumentou ainda mais o volume. Circulei o máximo possível pela sala, chamando sempre atenção e controlando o volume do barulho e acompanhei o trabalho dos alunos de cada grupo.

3.3 Matemática

3.3.1 Contextualização

A experiência de ensino-aprendizagem referente à disciplina de Matemática realizou-se no dia 17 de fevereiro de 2014, na turma do 5.ºC, numa aula de 90 minutos. O conteúdo para essa aula era “Construção de triângulos dados os comprimentos de lados e/ou as amplitudes de ângulos internos”, que de acordo com as Metas Curriculares está inserido na unidade de ensino Geometria e Medida. Na aula anterior, tinha solicitado aos alunos o seguinte material: compasso, régua e transferidor.

3.3.2 Organização e implementação da experiência de ensino-aprendizagem

Como habitualmente, iniciei a aula com o registo do sumário. Logo de seguida, estabeleci com a turma um diálogo, de forma a recordar conceitos, tais como as relações que se estabelece entre ângulos e lados do triângulo e a classificação de triângulos.

Antes de preparar a atividade, questionei o professor titular para saber se já tinham feito construções de triângulos ao que me respondeu que não.

Para introduzir a atividade que íamos realizar comecei por questionar os alunos da seguinte forma:

Professora estagiária: “Já algum de vocês construiu um triângulo?”

Aluno A e B: “Sim”

Aluno B: “Mas já não me lembro muito bem”

Restantes alunos: “Não”

Professora estagiária: “Não tem mal já não te lembrares, nós hoje vamos aprender a construir triângulos. E já agora que materiais utilizaram para a construção, lembram-se?”

Aluno A: “Lápis, régua compasso e transferidor.”

Professora estagiária: “Muito bem. Por isso é que na aula anterior eu pedi para trazerem esse material. Porquê? Porque vamos construir triângulos”

Distribuí por cada aluno uma folha branca e expliquei que a folha iria servir para os alunos realizarem as construções dos triângulos. Primeiramente, mostrei um vídeo

referente à construção de um triângulo, dando as medidas dos comprimentos dos três lados e pedi que estivessem muito atentos, pois no final do vídeo iriam fazer a construção. Quando o vídeo terminou, dirigi-me à turma e recapitulei os passos para a construção do triângulo. Escrevi no quadro as medidas que estavam presentes no vídeo e dei tempo para os alunos realizarem a tarefa. Fui circulando pela sala e apercebi-me que estavam com bastantes dificuldades pois já não se lembravam de como fazer a construção, então decidi colocar o vídeo de novo e após explicar o 1º passo, pausava o vídeo e os alunos executavam. Este processo repetiu-se até ao final da construção.

O segundo vídeo era referente à construção de um triângulo, dando dois lados e o ângulo por eles formado. Como na construção anterior, os alunos tiveram bastantes dificuldades, recorri ao mesmo processo anteriormente descrito, ou seja, passei duas vezes o vídeo, a primeira só para observar como se fazia e após o vídeo terminar recapitulei os passos para a construção do triângulo, na segunda vez pausei-o para a realizarem. No terceiro vídeo era dado um comprimento de um lado e os ângulos adjacentes, o processo da realização da construção deste triângulo foi igual a anterior.

Terminadas as construções, sintetizei, mais uma vez, os passos para a realização das diferentes construções dos triângulos e realizei no quadro, em conjunto com os alunos, um esquema síntese. Os alunos realizaram o respetivo registo no caderno diário.

Posteriormente, realizei outra atividade, em que escolhi um aluno com mais dificuldade e consistia em retirar um papel de um envelope, que continha medidas (em cm e em graus) para os alunos elaborarem um triângulo e depois classificá-lo quanto aos lados e quanto aos ângulos. A atividade terminava quando os papéis do saco acabassem. Todos os alunos realizavam a construção nos cadernos diários e quando todos terminaram, o aluno que tirou o papel dirigiu-se ao quadro e com a régua, compasso e transferidor (próprios para utilizar no quadro) realizou a construção e foi explicando em voz alta os passos. Os restantes alunos verificavam se o que fizeram estava correto. O objetivo desta atividade era que os alunos percebessem que existem vários processos para a construção de um triângulo, ou seja, conhecendo as medidas de dois lados desse triângulo e a amplitude do ângulo por eles formado, as medidas dos lados e/ou a medida de um dos lados desse triângulo e a amplitude dos ângulos adjacentes a esse lado.

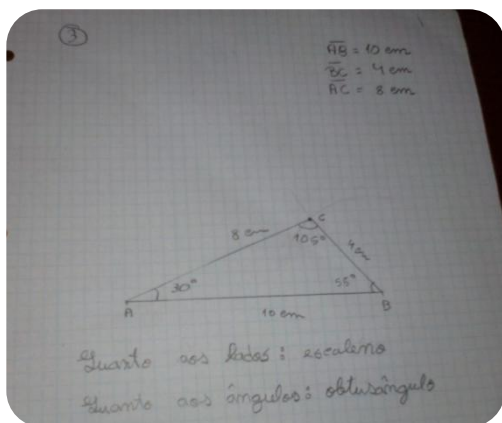


Imagem 16- Resultado da construção de um triângulo, conhecendo as medidas dos lados

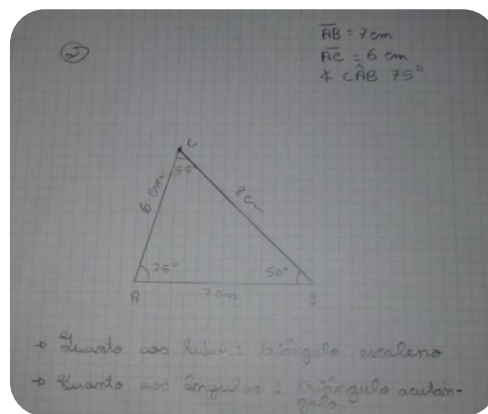


Imagem 16- Resultado da construção de um triângulo, conhecendo as medidas de dois lados e a amplitude do ângulo por eles formado

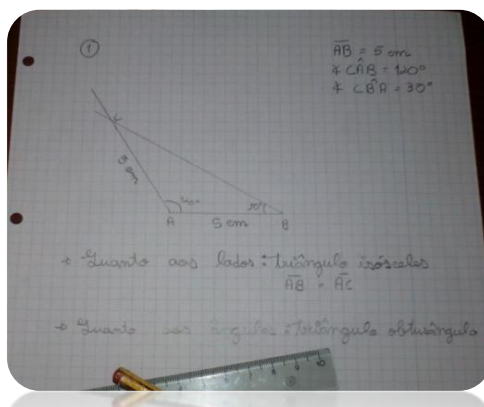


Imagem 17- Resultado da construção de um triângulo, conhecendo a medida de um dos lados e a amplitude dos ângulos adjacentes a esse lado

Enquanto os alunos realizavam as construções no caderno diário, fui ajudando alguns alunos e notei que a maior dificuldade dos alunos era medir a amplitude dos ângulos, porque não sabiam utilizar corretamente o transferidor. Quando, num dos papéis, saiu as medidas dos três lados, mas o triângulo era impossível de construir houve um aluno que de imediato me chamou ao pé dele e disse:

Aluno: “Professora esse triângulo não dá para fazer!”

Professora estagiária: “Então não dá porquê?”

Aluno: “Porque a soma dos dois lados menores tem de ser superior ao lado de maior comprimento.”

Professora estagiária: “Muito bem! Mas não digas a ninguém, vamos ver se mais alguém chega a essa conclusão.”

No entanto alguns alunos ainda tentaram realizar a construção mas acabaram por se aperceber que era impossível levar a cabo tal tarefa. (Imagem 19)

Não foi possível terminar a atividade, optando por colocar as medidas no quadro e ficou para trabalho de casa. Os alunos realizaram as atividades em casa e foram corrigidas na aula seguinte.

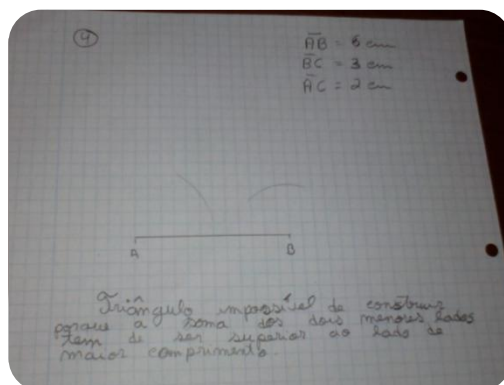


Imagem 18- Triângulo impossível de construir

3.3.3 Reflexão Final

Na minha experiência de ensino-aprendizagem, recorri a vídeos disponíveis no *Youtube* e à elaboração de um esquema síntese.

A utilização de vídeos na sala de aula, permitiram captar melhor a atenção dos alunos e motivá-los para a aprendizagem e isso verificou-se na sala de aula durante as minhas intervenções, pois quando colocava um vídeo a reproduzir, os alunos ficavam em silêncio e atentos. Um exemplo dessas aulas foi a experiência de ensino-aprendizagem, anteriormente descrita. Tal como refere Cusati (s/d) “ (...) o vídeo (...) se bem empregados pelo professor, enriquecem a aula e o ambiente escolar e proporcionam uma aprendizagem mais significativa” (p.1624).

Esta aula correu bem, os alunos mostraram-se bastante empenhados, apesar de no início não estarem a conseguir realizar as construções. A visualização do vídeo pela segunda vez e a realização da construção passo a passo foi uma mais-valia para os alunos entenderem o processo das diversas construções, apesar de não constar na planificação. Por vezes a forma como planificamos as atividades na sala de aula não se adapta, o que nos leva a improvisar, foi o que fiz quando me apercebi que os alunos não estavam a conseguir realizar o que era pedido. Assim, achei que seria importante a realização de um esquema síntese, que também não tinha planificado, para ajudar a

sistematizar os conteúdos lecionados, de uma forma organizada, facilitando aos alunos o seu estudo.

3.4 Ciências da Natureza

3.4.1 Contextualização

A experiência de ensino-aprendizagem referente à disciplina de Ciências da Natureza realizou-se nos segundos 45 minutos da aula do dia 24 de fevereiro, prolongou-se para o dia 26 de fevereiro (aula de 45 minutos) e ficou concluída no dia 10 de março. O tema desta atividade era “Unidade na diversidade dos seres vivos”, que pertencia ao Domínio/Subdomínio “A célula – unidade na constituição dos seres vivos” e à unidade “ Microscópio Óptico; Constituintes da célula.”

Para esta experiência de ensino-aprendizagem, escolhi uma das várias atividades práticas/experimentais que realizei com a turma, neste caso relatarei as atividades referentes à observação ao microscópio das células animal (epiderme bucal) e vegetal (epiderme da cebola) e finalizarei com as diferenças e semelhanças das células.

3.4.2 Organização e implementação da experiência de ensino-aprendizagem

A atividade que descreverei iniciou-se na segunda parte da aula, ou seja, nos segundos 45 minutos e refere-se a uma atividade prática no microscópio, onde os alunos, em grupos observarão a epiderme da cebola. Os grupos são os mesmos da atividade anterior onde se realizou uma atividade prática, que consistiu em realizar e observar uma preparação microscópica sobre as características da imagem dada pelo microscópio. Ao formar os grupos (dois grupos de cinco elementos e dois grupos de quatro elementos) tive o cuidado de separar os alunos mais faladores e misturar os que tinham mais dificuldades cognitivas com os que tinham mais facilidades, portanto formar grupos heterogêneos para que se pudessem ajudar mutuamente. Neste sentido Arends (2008) refere que “é assumido que os alunos com menores capacidades aprendem mais trabalhando ao lado daqueles que têm maiores capacidades, e que estes beneficiam do papel de tutores que desempenham junto dos seus pares menos capazes” (p.351).

Após os grupos estarem formados, cada grupo elegeu um porta-voz.

Distribuí o guião da atividade (Anexo III) a cada elemento do grupo e efetuei uma leitura em voz alta do guião. De seguida, juntamente com os porta-vozes de cada grupo dirigimo-nos ao laboratório (que era um compartimento dentro da sala de aula), buscar o material necessário para a realização da atividade prática. A escola não dispunha de todos os materiais necessários para a concretização da atividade experimental, como foi o caso das pinças, do corante azul-de-metileno, da água iodada e dos microscópios. Os microscópios existentes na escola estavam na sua maioria avariados, com exceção de dois, mas como eram quatro grupos eu precisava de mais dois microscópios e por isso requisitei-os no laboratório de ciência da nossa escola, assim como o restante material inexistente.

Durante a realização da atividade fui dando apoio e orientação aos grupos e após a observação ao microscópio, os alunos desenharam no caderno diário o que observaram. Eu questionei os alunos se já tinham terminado de realizar o desenho e todos responderam que sim, no entanto quando fui verificar nos cadernos deparei-me com o facto de um dos alunos não ter feito e então questionei-o:

Professora estagiária: “Então eu perguntei se já tinham terminado o desenho daquilo que observaram e vocês responderam me todos que sim e agora vejo não fizeste, porquê?”

Aluno A: “Porque eu não vi nada.”

Professora estagiária: “Não viste nada? Então quando estive no teu grupo e perguntei se conseguiram ver, todos disseram que viram uma célula e agora dizes que não viste nada?”

Aluno B: “Oh professora, ele não quer é fazer.”

Professora estagiária: “Ai sim?”

Aluno A: “Oh professora eu faço em casa está bem?”

Professora estagiária: “Sim, já que não fizeste aqui, vais fazer o desenho para trabalho de casa e na próxima aula quero ver.”

Aluno A: “Está bem.”

Após este diálogo, arrumamos a sala e os materiais utilizados na atividade prática e, para terminar a aula, criei um momento para discutirmos/responder oralmente às duas questões presentes o guião da atividade.

Na aula seguinte, somente 45 minutos, a aula começou com a escrita do sumário no quadro por um aluno, como de habitual, logo de seguida estabeleci um diálogo com os alunos de forma a recordar os conteúdos trabalhados na aula anterior (observação de células vegetais) e verifiquei se o aluno A (referido no diálogo anterior) realizou os trabalhos de casa. Apresentei e explorei com a turma um diapositivo de uma célula vegetal e a sua respetiva legenda e solicitei aos alunos que verificassem se o desenho realizado na aula anterior, após a observação ao microscópio era igual/semelhante ao que apresentei. No geral, todos os alunos desenharam uma célula semelhante e, de seguida, solicitei que fizessem a legenda da célula, tendo como referência a imagem do diapositivo projetado. Enquanto realizavam esta atividade, fui circulando pela sala e verificando se os alunos estavam a fazer corretamente a legenda da célula.

Terminada a atividade, prossegui com a organização da turma em grupos heterogéneos (dois grupos de cinco elementos e dois grupos de quatro elementos), os mesmos da aula anterior, para a realização de outra atividade prática que consistiu em realizar e observar uma preparação microscópica da epiderme bucal.

Após os grupos estarem organizados, distribuí o guião da atividade (Anexo IV) a cada elemento do grupo e efetuei uma leitura, em voz alta, do guião. Como a sala em que estávamos não tinha laboratório, tive de antecipadamente buscar os materiais e coloquei-os numa mesa. Chamei o porta-voz de cada grupo e um de cada vez dirigiu-se à mesa e pegou no material necessário para a realização da atividade prática/experimental. Como já referi anteriormente a escola não dispunha de todos os materiais necessários para a concretização da atividade e, por isso, coube-me levar para a aula.

Durante a realização da atividade, fui dando apoio e orientação aos grupos e relembrei aos alunos para registarem (desenho) no caderno diário o que observaram. Após verificar que todos os alunos elaboraram o seu registo, arrumámos a sala de aula e os materiais utilizados e a aula terminou.

Iniciamos a aula seguinte, como habitualmente, com a escrita do sumário no quadro por um aluno. Como forma de recordar os conteúdos trabalhados na aula anterior, coloquei à turma as questões presentes o guião da atividade, concebendo um momento de diálogo. De seguida, apresentei e explorei um diapositivo sobre a célula animal e respetiva legenda. No caderno, os alunos fizeram a legenda do desenho que tinham realizado na aula anterior, após a observação ao microscópio. Após verificar que todos os alunos tinham elaborado corretamente a legenda, proporcionei à turma uma

oportunidade para recordar o que haviam observado ao microscópio nas aulas passadas e coloquei a seguinte questão: Comparando as células que observaram nas aulas passadas são capazes de me dizer que semelhanças e diferenças elas têm?

Os alunos responderam à questão colocada, falando da diferente forma das células e dos seus constituintes, o que me surpreendeu bastante, pois não estava à espera que os alunos fossem tão perspicazes. Complementei esta atividade com a apresentação de informação em *PowerPoint* que permitiu um melhor e mais eficaz registo nos cadernos diários.

3.4.3 Reflexão Final

Ao longo da minha prática pedagógica, verifiquei que as aulas em que os alunos mostraram mais empenho, participação e envolvimento foram nas atividades de aprendizagem cooperativa, nos jogos e nas atividades práticas.

No que diz respeito às atividades de aprendizagem cooperativa, realizei dois trabalhos de grupo, um referente às regras de utilização e manuseamento do microscópio e outro sobre a classificação da classe dos seres vivos utilizando as chaves dicotómicas. Na organização dos grupos, tive o cuidado de formar grupos heterogéneos, tendo em conta os alunos com mais dificuldades, os mais barulhentos e os mais empenhados. Notei que os alunos gostavam da realização de trabalhos em grupo e se empenhavam para a concretização dos mesmos, no entanto manifestavam algum descontentamento quando lhes eram incluídos alunos que perturbavam as aulas e, por consequência, não colaboravam para a realização dos trabalhos. Como numa turma todos os alunos devem ser incluídos de igual forma, pedi aos grupos em questão que compreendessem e que tentassem motivar e ajudarem-se mutuamente.

Relativamente ao jogo que realizei designado de “Caixa Surpresa”, permitiu despertar nos alunos um espírito de competitividade saudável e ao mesmo tempo recordar os assuntos já trabalhados que iriam sair no teste de avaliação bem como esclarecer as dúvidas que pudessem surgir.

Nas aulas de atividades práticas, também elas em grupo, os alunos observaram a letra F ao microscópio, com o objetivo de os fazer perceber como funciona o microscópio (ampliação/redução; iluminação; focagem, ...), observar e tirar conclusões sobre as características da imagem dada pelo microscópio e realizar o cálculo da ampliação dada pelo microscópio com diferentes objetivas. Outra atividade prática foi a

que relatei anteriormente na experiência de ensino-aprendizagem, com a observação da epiderme da cebola, com o objetivo de observarem células vegetais e a observação da epiderme da cavidade bucal com o objetivo de observarem células animais. Para terminar as atividades práticas realizei a experiência da observação de seres unicelulares, para os alunos concluírem sobre as suas características.

Sempre que se realizava atividades práticas distribuía pelos alunos guiões da atividade, que continham o objetivo da atividade, os materiais a utilizar, o procedimento e depois algumas questões para os alunos responderem.

A experiência de ensino-aprendizagem, que relatei anteriormente relativo às atividades práticas da observação das células animal e vegetal, correu bem, no entanto como a realização das atividades práticas eram em grupo, existiam alunos que aproveitavam para dispersar e brincar, principalmente os alunos mais problemáticos. Acontece que, os elementos do grupo faziam com que esses alunos participassem na preparação microscópica e na observação, ou seja, integravam na atividades, desenvolvendo assim um sentimento de ajuda e cooperação. Sendo em grupo a realização da atividade, há sempre mais agitação logo mais barulho.

O ensino das ciências através da realização de atividades práticas permitiu quebrar um pouco com o ensino tradicional, permitindo um envolvimento mais ativo dos alunos nas atividades logo ficam mais motivados.

Capítulo IV- A importância dos trabalhos para casa: um estudo exploratório

Neste capítulo apresentarei uma pequena explanação teórica sobre o tema deste estudo que é “A importância dos trabalhos para casa”, na qual questões como: Serão os trabalhos de casa importantes para a aprendizagem dos alunos? O que pensam os alunos sobre os trabalhos para casa? Fomentaram a minha curiosidade, pois desde que me lembro, no geral, todos os professores marcavam TPC e agora como assumi o papel de professora pensei “O que é que os alunos pensam sobre esta temática?”.

4.1 Os TPC: Prós e Contras

A nomenclatura TPC por vezes é motivo de brincadeira por parte dos alunos, tal como nos diz Araújo (s/d) “A sigla TPC (trabalho para casa), conhecida no universo de todos, é muito utilizada pelas crianças para brincar e inventar outras designações: trabalho para carecas, trabalho para cábulas, trabalho para camelos, tortura para crianças, trabalho p’ra chatear etc.”

No entanto, TPC significa trabalhos para casa, ou seja, é o prolongamento do trabalho escolar que os alunos realizam em casa, também são designados de deveres, tarefas adicionais ou trabalhos da escola. Seguindo esta ideia, Cooper (2001) citado por Silva (2004) define o TPC como “as tarefas prescritas aos alunos pelos professores e que devem ser efectuadas fora do horário escolar” (p. 17)

O tema dos TPC sempre foi muito polémico e é cada vez menos consensual, as opiniões dos autores são distintas acerca da marcação dos trabalhos para casa e levantam-se questões tais como: devem mandar-se trabalhos para fazer em casa? Muitos ou poucos? Sempre ou às vezes?

Os TPC são encarados por muitos professores como um instrumento indispensável para o progresso da qualidade da aprendizagem dos seus alunos. Neste sentido Epstein e Van Voorhis (2001) citado por Silva (2004) referem que

O TPC é reconhecido como um indicador de escolas e alunos de sucesso (...) Estudos realizados a nível internacional, nomeadamente o estudo PISA 2000, constata, também, que países e escolas que prescrevem mais TPC correspondem, normalmente, a países e escolas com melhores níveis de rendimento académico (p.13).

Na opinião de Epstein e Van Voorhis (2001) citado por Antunes (2012) o trabalho para casa “ (...) poderá ser uma boa forma do aluno aprender a gerir o seu tempo, de fortalecer ou construir o seu sentido de responsabilidade ou até mesmo descobrir o sentido da valorização do esforço e da perseverança no alcançar dos objetivos” (p.6).

Painter (2003) citado por Ribeiro, Costa e Cruz (s/d) sublinha que o trabalho de casa “ (...) permite que os alunos adquiram a linguagem utilizada na sala de aula, reforcem aprendizagens realizadas e desenvolvam hábitos de estudo que, por sua vez, os tornem estudantes independentes” (p.793-794).

No entanto, há quem contrarie as ideias anteriormente defendidas, dizendo que os TPC nada ou pouco contribuem para o progresso do aluno e, se forem em demasia, torna-se um castigo para as crianças, como por exemplo grandes cópias, escrever os números até 1000, escrever as tabuadas, etc.

Numa entrevista à revista *Pais & Filhos*, Sá (2014) defendeu que

Não há nenhuma criança no mundo que aprenda a ser inteligente com trabalhos de casa, ou seja, de uma vez por todas é bom que desçamos à terra e perguntemos qual é o custo-benefício dos trabalhos de casa, porque trabalhos de casa que permitam que uma criança vá ao supermercado fazer um troco e faça as contas percebendo ela com isso a mais-valia de saber fazer contas ainda vá, agora trabalhos muito difíceis, muito duros, fazer a tabuada do 1 ao 9 a cores três vezes como eu já vi (...) é tão absurdo, é tão pateta que os trabalhos de casa grande parte deles, como imagina, servem para quê? Para as crianças mais rapidamente ficarem com um ódio de estimação em relação à escola, que é tudo aquilo que nós desejaríamos que eles não tivessem.”

Araújo (2009) expõe o que não concorda relativamente aos TPC e aquilo que a sua prática lhe mostra, mencionando que o ato de fazer os TPC surge para as crianças como uma rotina diária e que facilmente se confunde com o ato de estudar.

“Como todos sabemos, à maioria das crianças são propostos como “trabalhos de casa” tarefas que incluem cópias de textos, repetições de palavras (várias vezes), fichas com contas e problemas diversos que na maior parte das vezes se limitam a reproduzir os conteúdos dos livros ou o que eventualmente foi feito e explicado na aula. Para muitas crianças, os “trabalhos de casa” consistem no acto de abrir a pasta, tirar os cadernos, os livros e os lápis, fazer o que a professora mandou, fechar o caderno e voltar a guardar. Este ritual é para muitas crianças, sobretudo para as mais pequenas, tudo o que elas conhecem como próprio do acto de estudar” (p. 89).

Para Araújo (2006) citado por Antunes (2012) os trabalhos para casa são cada vez mais em demasia e as crianças ficam com pouco tempo livre para praticar atividades físicas, conviver com outras crianças e até mesmo descansar.

Para a criança ou para o adolescente, o trabalho escolar, com tudo o que ele comporta de actividade, representa o exacto equivalente ao trabalho profissional devida de um adulto. (...) o trabalho escolar é cada vez mais desenvolvido tanto dentro como fora da sala de aula. Há mais de 20 anos que se denuncia este excesso de trabalho e os consequentes malefícios físicos, psicológicos e morais para as crianças (p.10).

De um modo geral, os professores continuam a marcar trabalhos para as crianças fazerem fora da escola, sendo estes realizados em casa com a ajuda dos pais ou de quem está mais perto, em ATL ou até mesmo acompanhadas por explicadores. Este tema é muito polémico, e vai gerar sempre muita controvérsia, pois se um professor marca muitos trabalhos para casa os pais têm a tendência de protestar a falta de tempo para a criança brincar, caso contrário se o aluno não apresentar trabalhos para realizar em casa, os pais encarregam-se de aprontar tarefas para praticar o que na escola foi lecionado.

É de referir que ao marcar trabalho para casa o professor tem que lhe dar importância. Se ignorar o trabalho que pediu aos alunos, então não valia a pena tê-lo marcado. É importante que o trabalho de casa não seja visto como um castigo, mas como um contributo para a aprendizagem de determinado assunto. O professor deve dar aos alunos a indicação de como é que vai utilizar os dados do trabalho de casa, isto possibilita-lhes verem a ligação do trabalho de casa com atividade da aula (Pereira, 1992, p. 180).

4.2 Metodologia

Realizei um inquérito por questionário aos alunos das quatro turmas em que efetuei o meu estágio, uma do 1.º ciclo e três do 2.º ciclo do Ensino Básico, duas de 5.º ano e uma de 6.ºano, com o intuito de perceber o que os alunos pensam sobre a marcação dos trabalhos para casa e se contribuem para melhorar a aprendizagem.

As idades dos inquiridos eram compreendidas entre os 9 e os 15 anos.

Optei por um inquérito por questionário, visto ser um instrumento de recolha de dados que nos permite recolher informação de um elevado número de respostas da população em estudo, e torna-se mais fácil analisar e sistematizar os resultados.

O questionário que apliquei às quatro turmas era igual, visto que o tema escolhido para o estudo é transversal a todos os anos do ensino. Era composto por quatro questões de resposta fechada e duas de resposta aberta (Anexo V), é de referir que a resposta ao inquérito era voluntária e anónima.

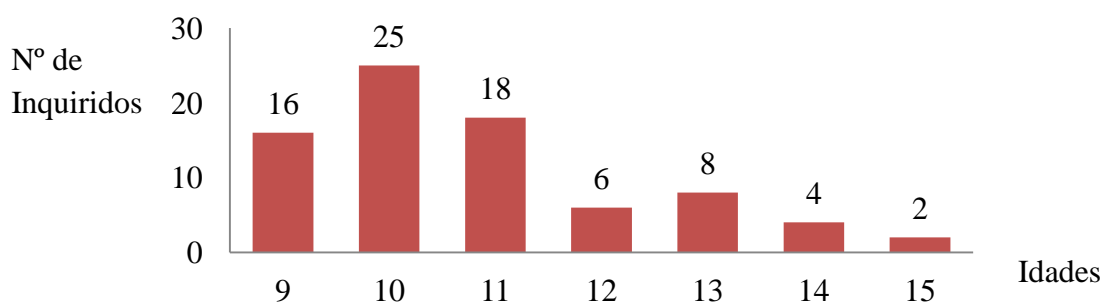
Procedi à entrega e aplicação do questionário, no último dia que lecionei nas várias turmas, após a sua validação e fiz posteriormente à sua análise, que de seguida irei apresentar.

4.3 Resultados do estudo

Foram recolhidas 79 respostas aos questionários, visto que faltaram alguns alunos das turmas, quando foram distribuídos.

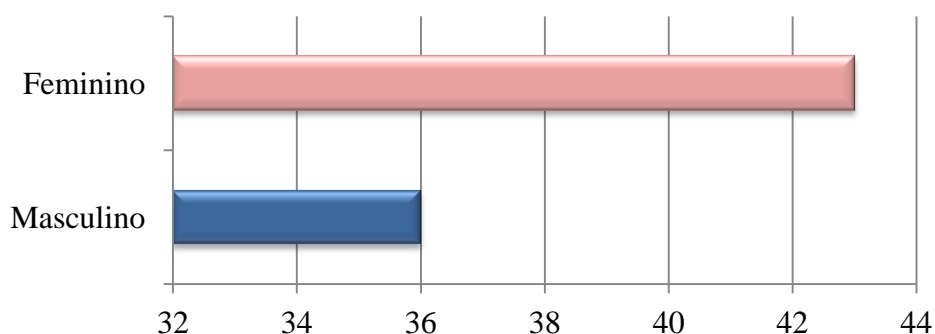
Após uma cuidada análise, apresentarei, de seguida, os resultados obtidos:

1) Idade



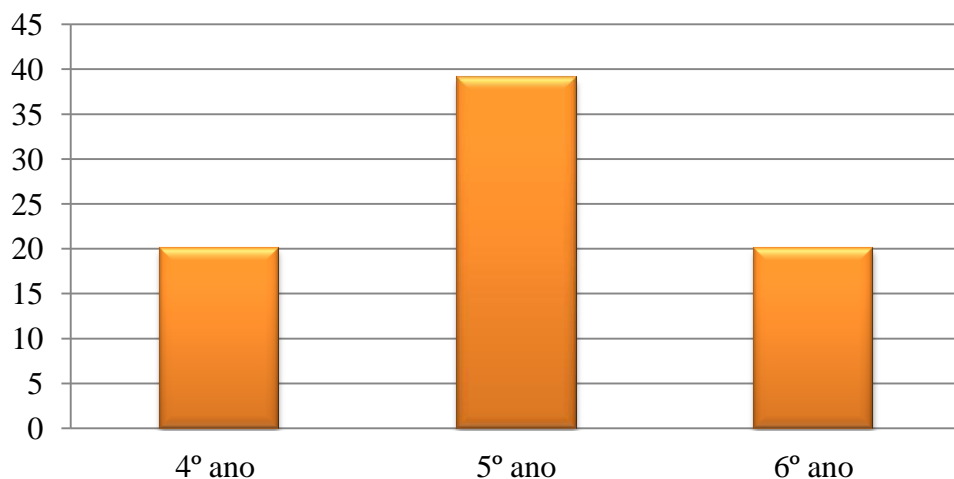
Como podemos observar, a idade dos inquiridos varia entre os 9 e os 15, sendo a faixa etária com mais inquiridos a correspondente aos 10 anos, com 25 inquiridos e aquela com menos aqueles que têm os 15 anos, apenas com 2 inquiridos.

2) Sexo



Dos 79 inquiridos, podemos verificar que a maioria era do sexo feminino, com 43 inquiridos e do sexo masculino, 36.

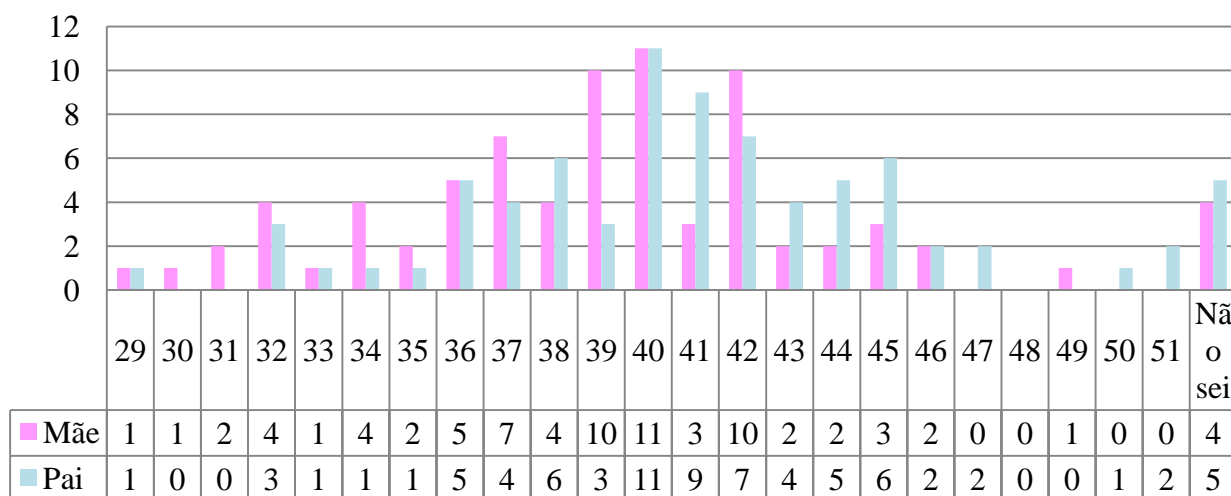
3) Estás a frequentar que ano de escolaridade?



Das quatro turmas em que estagiei (1 turma de 4.ºano, 2 turmas de 5.ºano e 1 turma de 6.ºano), o 5.ºano foi a que tinha mais inquiridos, 39, tanto o 4.º como o 6.º anos responderam ao questionário 20 inquiridos.

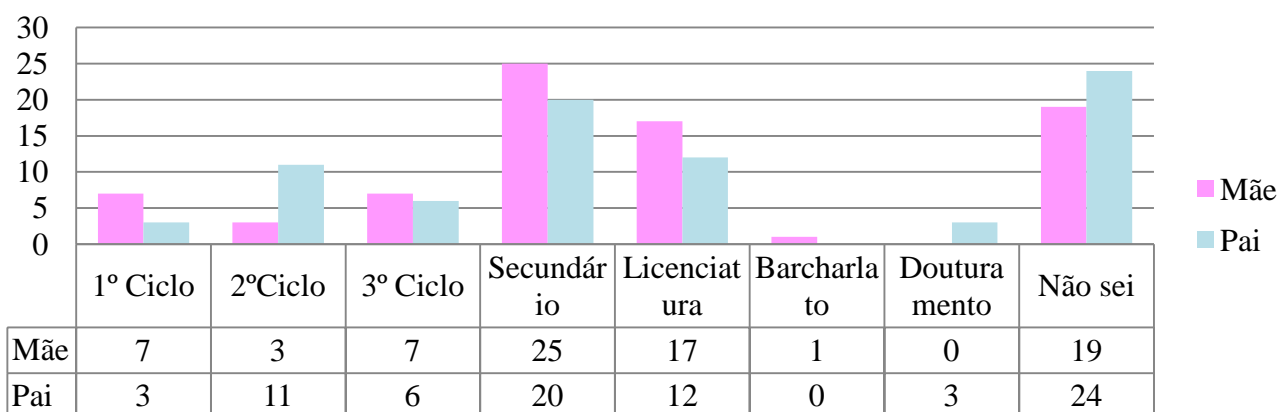
4) Idade da mãe e do pai e habilitações literárias

Idades



As idades dos pais dos inquiridos variam entre os 29 e os 51 anos, sendo que a idade que mais se destaca são os 40 anos, tendo 11 mães e 11 pais, esta idade. Existiam também 10 mães com 39 anos e o mesmo número com 42 anos. Relativamente aos pais outra idade que se destaca são os 41 anos. Houve inquiridos que não sabiam a idade dos pais, 4 não sabiam a idade da mãe e 5 não sabiam a idade do pai.

Habilitações Literárias



Relativamente às habilitações literárias dos pais, predomina o ensino secundário tendo 25 mães e 20 pais estudado até ao 12ºano. Uma minoria apenas 1 mãe fez o bacharelato e 3 pais possuem doutoramento. É importante referir que 19 inquiridos não sabiam as habilitações literárias da mãe e 24 não sabiam as habilitações literárias do pai.

5) O que pensas sobre os T.P.C (Trabalhos para casa)?

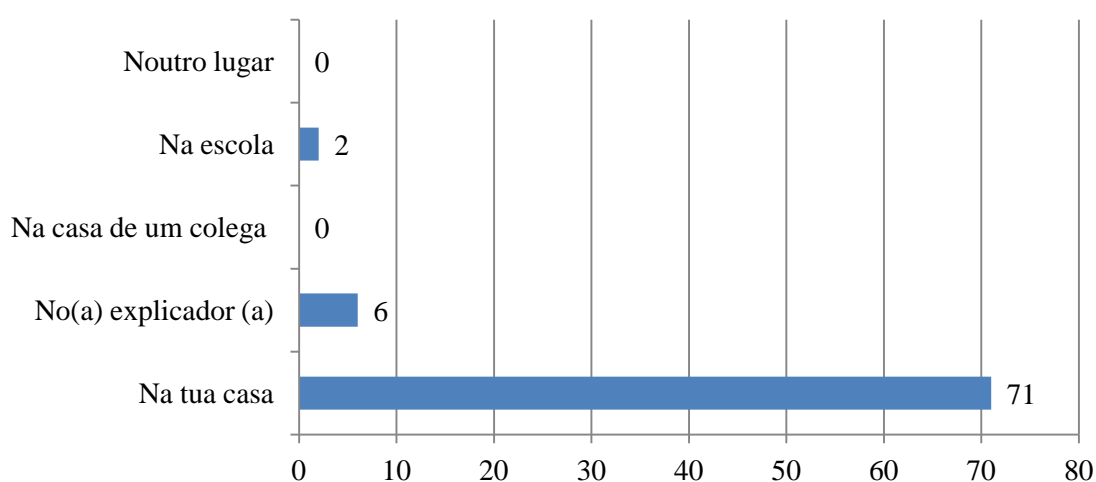
	Concordo	Não concordo
São importantes para melhorar os resultados escolares.	72	7
Quando se tem trabalhos de casa, ficamos com menos tempo para nós.	32	47
Consegue-se compreender melhor a matéria dada nas aulas, quando fazemos trabalhos para casa.	67	12
Ajuda-nos a perceber as dúvidas que temos.	71	8

Quanto ao que os alunos pensam sobre os trabalhos para casa, verifiquei que 72 inquiridos concordam que são importantes para melhorar os resultados escolares, 67

inquiridos concordam que se consegue compreender melhor a matéria dada nas aulas, quando se faz os trabalhos para casa e 71 concordam que ajuda a perceber as dúvidas que têm. Podemos verificar que existe uma grande diferença entre as escolhas das frases anteriormente referidas.

No entanto quando menciono a frase “**Quando se tem trabalhos de casa, ficamos com menos tempo para nós**” essa diferença não é tão acentuada, como podemos verificar na tabela acima, 32 inquiridos concordam com a frase e 47 não concordam.

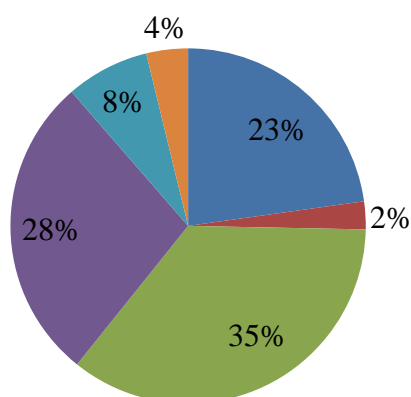
6) Quando tens trabalhos para casa para fazer, onde os realizas?



Quanto ao lugar onde os inquiridos costumam realizar os trabalhos de casa, verifico que a maioria, 71, realiza-os em casa, 6 realizam-nos no explicador (a) e uma minoria, somente 2 inquiridos realizam na escola.

7) Quem costuma acompanhar-te na realização dos trabalhos para casa?

■ Ninguém ■ Pai ■ Mãe ■ Pais ■ Explicador(a) ■ Outros



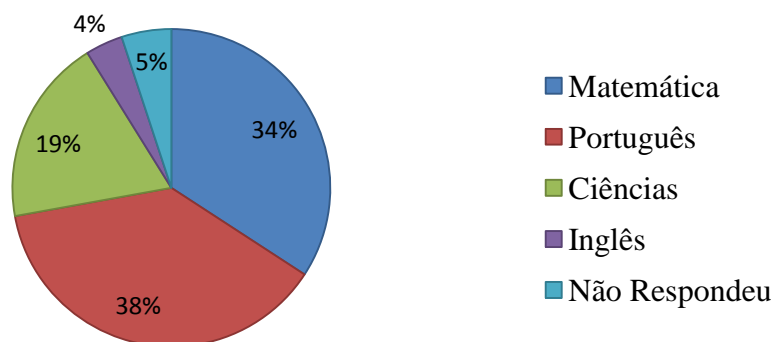
Após a análise do gráfico, concluo que a maior parte dos inquiridos, 35% ou seja, 28 inquiridos costuma realizar os trabalhos para casa na companhia da mãe, enquanto 28% ou seja, 22 inquiridos são acompanhados pelos pais, 23% ou seja, 18 inquiridos costumam realizar os trabalhos sozinhos, 8% ou seja 6 inquiridos costumam realizar os trabalhos de casa com um explicador, 4% que corresponde a 3 inquiridos realiza com outras pessoas, mencionando o avô, a irmã e o irmão e, por, 2% ou seja, 2 inquiridos são acompanhados pelo pai na realização dos trabalhos de casa.

8) Quando tens trabalhos para casa, qual é a atitude que tomas?

	NUNCA	ÀS VEZES	MUITAS VEZES	SEMPRE
Escrevo no meu caderno diário.	10	14	18	37
Penso logo em que altura do dia vou realizar os T.P.C.	16	19	23	21
Combino com os meus colegas quando e onde vou realizar o T.P.C.	42	26	4	7
Preciso da ajuda de adultos para fazer os trabalhos para casa.	11	54	12	2
Faço os trabalhos para casa sozinho.	9	38	25	7

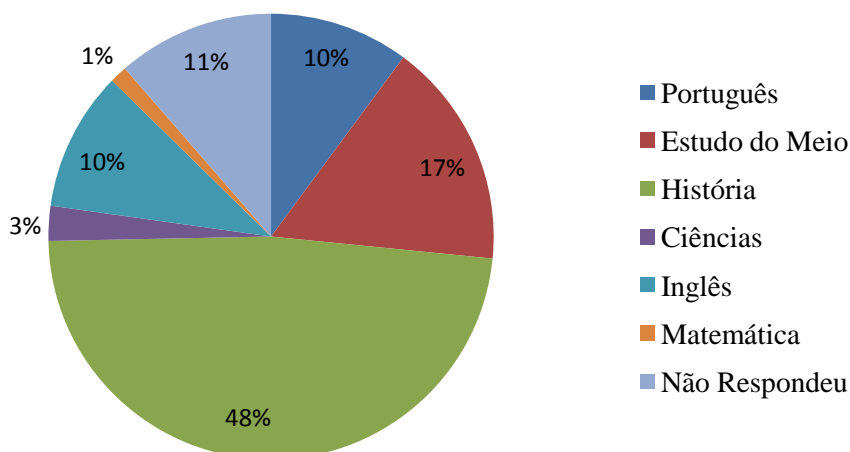
Em relação à atitude que tomam quando têm trabalhos para casa, as respostas são as seguintes: 37 inquiridos tomam sempre nota dos trabalhos para casa no caderno diário, 23 inquiridos muitas vezes pensam logo em que altura do dia vão realizar os trabalhos, 42 inquiridos nunca combinam com os colegas quando e onde vão realizar os trabalhos, 54 inquiridos às vezes precisam de ajuda para fazer os trabalhos de casa e por fim 38 inquiridos às vezes fazem os trabalhos de casa sozinhos.

9) Na tua opinião, qual é a disciplina em que se marcam mais trabalhos de casa?



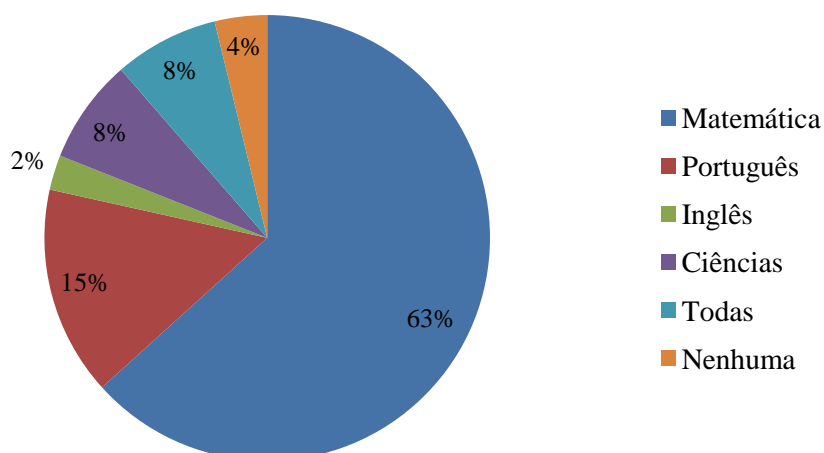
Através do gráfico concluo que a disciplina com mais trabalhos de casa é o Português, com 38% ou seja, 30 inquiridos, logo de seguida com 34% ou seja, 27 inquiridos acham que é a Matemática que têm mais trabalhos para casa. Com 19% ou seja 15 inquiridos acham que é Ciências da Natureza, 5% ou seja, 4 inquiridos não responderam a esta questão e por fim com 4% ou seja, 3 inquiridos acham que é a disciplina de Português.

9.1) E com menos?



Na opinião dos inquiridos a disciplina com menos trabalhos para casa é a História, com 48%, ou seja, 38 inquiridos, 17% ou seja 13 inquiridos acham que é Estudo do Meio, com 11%, ou seja, 9 inquiridos não responderam a esta questão, 10% ou seja 8 inquiridos acham que é Português e com na mesma percentagem 8 inquiridos escolheram o Inglês, como as disciplinas com menos trabalhos, 3%, ou seja 2 inquiridos escolheram as Ciências e, por fim, 1% corresponde a 1 escolheu a Matemática.

10) Qual a disciplina em que sentes mais dificuldade a realizar os trabalhos de casa?



Relativamente à questão da disciplina em que sentem mais dificuldade na realização dos trabalhos para casa 63% das respostas ou seja 50 inquiridos responderam Matemática, de seguida 15%, que corresponde a 12 inquiridos, responderam Português, 8% que corresponde a 6 inquiridos escolheram as Ciências e com a mesma percentagem 6 inquiridos responderam todas as disciplinas, com 4%, ou seja 3 inquiridos manifestaram não ter dificuldade em nenhuma disciplina por fim com 2% ou seja 2 inquiridos escolheram o Inglês como a disciplina em que têm mais dificuldade.

10.1) Aponta uma razão que te leva a sentir essa dificuldade

No que diz respeito aos motivos das dificuldades sentidas pelos inquiridos, as respostas são diversas e, portanto, decidi agrupar as respostas para se tornar mais fácil a sua interpretação. Assim sendo, quem respondeu que sentia dificuldades a Matemática apresentou os seguintes motivos:

- ✓ A matemática é difícil e cansativa - 12
- ✓ Dificuldade em resolver operações e problemas - 24
- ✓ Dificuldade em interpretar as perguntas-14

Inglês:

- ✓ Dificuldade em escrever e falar – 2

Ciências:

- ✓ Muitos trabalhos de casa - 2
- ✓ Muita matéria - 4

Português:

- ✓ Erros ortográficos - 1
- ✓ Dificuldade em interpretações de perguntas - 6
- ✓ Dificuldade em formular textos - 4
- ✓ Dificuldades em dar respostas completas-1

Todas as disciplinas:

- ✓ Não gosto de estudar - 6

Nenhuma:

- ✓ Não deram justificação – 3

4.4 Conclusões do estudo

Uma vez apresentados os resultados deste estudo, avanço neste momento para as conclusões que retiro, elencando-as por pontos, para uma mais fácil análise.

- A grande maioria dos alunos concorda que os trabalhos para casa são importantes, só porque permite melhorar os resultados escolares, mas também porque facilita a compreensão da matéria lecionada nas aulas, permitindo deste modo detetar as dúvidas que têm sobre o que foi lecionado.
- É consensual também por parte dos alunos julgarem que quando os professores marcam trabalhos para casa ficam com menos tempo para si, o que do meu ponto de vista resulta, da carga horária que os mantêm na escola bastante tempo, não permitindo que possam ter o que consideram “tempo para si”.
- Os pais acompanham os seus filhos na realização dos trabalhos para casa, e acredito que tal resulta das habilitações literárias dos pais, que procuram dar um maior suporte e acompanhamento aos filhos, para que estes possam ter sucesso escolar.
- As habilitações literárias dos pais interferem na ajuda que os alunos recebem em casa, para a realização das tarefas propostas. Quando as habilitações literárias são baixas, os pais nem sempre são conhecedores dos conteúdos, logo não

conseguem orientar a resolução das tarefas. Verifiquei que as habilitações literárias da maioria dos pais é o Ensino Secundário.

- Quanto à disciplina com mais trabalhos de casa, a maior parte dos inquiridos mencionou Português e História como a disciplina com menos.

- A Matemática foi mencionada por mais de metade dos inquiridos como a disciplina em que sentem mais dificuldades na realização dos trabalhos para casa, apontando que sentem dificuldade em resolver operações e problemas e na interpretação das perguntas. Tendo em conta este último aspeto, na minha opinião, a base desta dificuldade é o Português, pois se não entendem o que a pergunta quer dizer respondem incorretamente.

No início da minha prática pedagógica, durante o período de observação pude verificar as atitudes dos professores titulares das disciplinas face aos trabalhos de casa, constatando que a Matemática, Ciências da Natureza e História e Geografia de Portugal os docentes só marcavam trabalhos para casa, quando não era possível terminar na aula as tarefas que tinha previsto e a Português a docente marcava trabalhos para casa todas as aulas, exceto à quinta-feira porque os alunos tinham outra vez Português na sexta-feira de manhã. Enquanto professora estagiária, continuei com a mesma dinâmica, ou seja, quando não conseguia terminar alguma tarefa, na aula, solicitava aos alunos que terminassem em casa. Porém, a Português era um pouco diferente, pois a docente quando fornecia a planificação com os conteúdos das aulas para a semana, também descrevia quais os trabalhos de casa a realizar pelos alunos nos diferentes dias, com exceção da quinta-feira, como referi anteriormente.

Relativamente à temática dos TPC, na minha opinião são importantes, pois contribuem para a aprendizagem dos alunos, ou seja, ao realizá-los permite aos alunos perceberem das dúvidas que têm, podendo depois ser esclarecidas na aula seguinte. No entanto se forem em excesso os alunos acabam por se aborrecer e fazem os trabalhos contrariados.

Quando se marcam trabalhos para casa, a sua correção é essencial, e este é um ponto que eu considero fulcral. Para além de ser uma forma de relembrar os conteúdos lecionados, o docente obtém um *feedback* sobre a aprendizagem dos alunos. Contudo, se o professor não corrigir os trabalhos, os alunos vão pensar que foram marcados sem nenhum objetivo e, se não há valorização do trabalho realizado, os alunos terão tendência por não voltarem a fazer.

Como futura docente, um outro aspeto que considero essencial é a monitorização dos pais na realização dos trabalhos para casa, para que estes acompanhem a aprendizagem dos seus filhos e ao mesmo tempo apoiá-los e motivá-los na realização das tarefas.

Capítulo V – Considerações Finais

Prestes a terminar mais uma etapa, o Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, e a iniciar uma carreira de futuro profissional, é sempre bom refletir sobre todo o percurso percorrido, nomeadamente da PES e como refere Estrela (2001), “a reflexão sobre a prática pedagógica é o ponto de partida. Ponto de partida para refletir, para detetar necessidades, para investigar, para teorizar, para modificar, voltando a investigar” (p. 130).

A Prática Pedagógica permitiu-me ganhar experiência no meu ramo de formação, ainda que seja pouca e, parafraseando Mesquita, (2011) é, “por excelência, o período de iniciação do futuro profissional. O formando experimenta aí a primeira etapa referida em vários estudos como sendo um ritual de passagem de aluno a professor. É um momento descrito por sentimentos contraditórios, onde se incorporam as representações pré-existentes do que é ser-se professor e a realidade que se observa diretamente” (p. 13).

Quando iniciei a minha prática pedagógica em contexto de 1.º Ciclo, estava descontraindo mas um pouco ansiosa para dar início a este grande desafio, no entanto quando pela primeira vez entrei na sala de aula e observei o comportamento da turma fiquei um pouco assustada. Com o passar dos dias e após o professor e a escola terem tomado medidas para melhorar o comportamento da turma, verifiquei que houve uma mudança positiva. O primeiro dia de intervenção é um momento que ficará para sempre na minha memória, porque apesar de estar hesitante sobre a forma como os alunos se iriam comportar comigo o certo é que me surpreenderam e consegui desenvolver uma relação de proximidade e afetividade com os alunos.

Antes de iniciar o estágio em contexto de 2.º Ciclo sentia-me mais nervosa, com receio e no entanto foi o contexto que me senti mais à vontade, apesar de a relação aluno – professor não ser igual à do 1.º Ciclo, pois enquanto que no 1.º Ciclo os alunos até nos pediam para irmos com eles para o recreio brincar, no 2.º Ciclo a partir do momento que dava o toque de saída os alunos iam-se embora. No entanto, dentro da sala de aula conseguíamos construir uma relação não tão afetiva mas com alguma proximidade.

Com a PES aprendi a planificar e aplicar estratégias inovadoras e dinâmicas, de forma a cativar atenção dos alunos e a motivá-los para aprender sempre mais, tal como mencionei no relato das minhas experiências de ensino-aprendizagem. De acordo com

Mesquita (2011), “a diversificação das estratégias é entendida como elemento de motivação para a aprendizagem das crianças, o que pressupõe deslocar as metodologias de ensino de um processo mecânico para um processo ativo, procurando que os alunos (...) tenham aprendizagens significativas” (p. 88), nunca descurando as necessidades dos alunos e tendo sempre em conta as indicações dadas pelos professores das turmas.

Sem o apoio dos professores cooperantes e supervisores não seria possível alcançar os objetivos pretendidos pela PES que, de acordo com o artigo 2.º do Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada (PES) são:

- a) Conhecer a instituição escolar e a comunidade envolvente;
- b) Aplicar, de forma integrada e interdisciplinar, os conhecimentos adquiridos nas diferentes componentes de formação;
- c) Dominar métodos e técnicas de ensino e aprendizagem, de trabalho em equipa e de organização da escola;
- d) Desenvolver capacidades de análise reflexiva, crítica e investigativa das práticas em contexto;
- e) Habilitar para o exercício da atividade profissional de professor, favorecendo a inserção na vida ativa.

Relativamente à parte investigativa do meu trabalho “A importância dos trabalhos para casa”, não estás explicitamente referida nas experiências de ensino-aprendizagem visto que nem sempre eram marcados trabalhos para casa. No entanto considerei ser um tema interessante para tentar saber qual a opinião dos alunos relativamente a esta temática. Durante a fase de observação pode constatar a posição dos vários professores face à marcação dos trabalhos para casa e depois durante a intervenção segui os seus ideais.

No que diz respeito a esta temática, existem autores que são contra e outros a favor da marcação dos T.P.C, na minha opinião são importantes desde que marcados de uma forma controlada, ou seja, não devem ser em excesso e tendo em atenção o tipo de trabalhos que se marcam para casa. Um professor que peça ao aluno por exemplo para realizar duas vezes a cópia de um texto ou a tabuada três vezes a cores diferentes, vai desenvolver no aluno um sentimento de aborrecimento. Por isso é necessário ter em consideração o tipo de trabalhos que o professor prescreve para casa.

O contacto com a realidade escolar permitiu-me constatar que os alunos passam mais tempo na escola, do que na companhia dos pais, por isso cabe ao professor ajudá-los a desenvolverem-se intelectualmente e enquanto seres sociais. Uma das estratégias que utilizei no meu estágio na qual procurei promover este desenvolvimento intelectual e pessoal foi a realização de trabalhos em grupo, para que os alunos além de

construírem conhecimento desenvolvam sentimentos tais como a responsabilidade, ajuda mútua, competição saudável e companheirismo.

A profissão de professor é cada vez mais complexa, no entanto estou segura da opção que fiz pois ser professor é:

Professor, educador...
Gente de fibra, de coragem.
Perseverante assíduo, batalhador,
sabedoria, esperança, traz na bagagem.
Na jornada da vida, sofrimento,
pensar em desistir talvez,
sempre enfrentando o tormento,
pra alcançar o mérito, tudo fez.
Professor, que nos olhos da criança
vê um futuro de esperança,
que sente na pele, o pouco valor
que lhe é dado, mas retribui com amor,
sim, amor pela profissão,
e pela arte de ensinar
se envolve de corpo, alma, mente, coração,
sua sina é conquista, nada lhe faz parar.
Professor, do analfabetismo, um combatente.
Da igualdade social, um aliado.
Na sociedade, um ser presente,
é fundamental para o aprendizado.
Ser professor é ser um amante do saber.
Ser professor é viver pra ensinar.
Ser professor é libertar pra vida cada ser.
Ser professor é querer... é sentir... é amar...

Bruno Noronha

Referências Bibliográficas

Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. Em I. Alarcão (Org.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

Alves, A. (s/d). A Formação de Leitores Dentro Das Escolas. Abrapso, Acedido a 24 de junho de 2015, em: http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/99.%20a%20forma%C7%C3o%20de%20leitores%20dentro%20das%20escolas.pdf.

Antunes, C.S (2012). *Os trabalhos para casa numa escola de 1.ºCiclo do Ensino Básico*. Tese de Mestrado. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco-Escola Superior de Educação.

Araújo, M. (2009). *Crianças ocupadas*. Porto: Primebooks.

Araújo, M (s/d). *A Página da Educação*. Acedido no dia 25 de junho no site <http://www.apagina.pt/?aba=6&cat=502&doc=13561&mid=1>

Arends, R. I. (2008). *Aprender a Ensinar*. Madrid: McGrawHill.

Borràs, L. (2001). *Os docentes do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, recursos e técnicas para a formação no séc.XX: O educando: O centro educativo*. Setúbal: Marina Editores.

Cró, M. (1998). *Formação inicial e contínua de Professores/Educadores. Estratégias de Intervenção*. Porto: Porto Editora.

Cusati, I. C (s/d). *Novas Abordagens Curriculares: Uso e Funções do Vídeo em pesquisa de sala de aula. II Congresso Internacional TIC e Educação*. Universidade de São Paulo, Universidade do Estado de Minas Gerais, Centro Universitário UNA.

Estrela, M. T. (2001). *Investigação, acção, reflexão e formação de professores - Estudos de caso*. Porto: Porto Editora.

Gama, S.(2011). *Diário* (Vol.I). Lisboa: Editorial Presença.

Goulão, F. (2006). Entrar na linguagem escrita brincando: Português língua materna e não materna. In F. Azevedo (Coord.), *Língua materna e literatura infantil: elementos nucleares para professores do Ensino Básico* (pp. 93-128). Lisboa: Lidel, Edições Técnicas, Lda.

IPB (2012). *Regulamento da prática de ensino supervisionada*. Bragança: Escola Superior de Educação.

Lopes, J., & Silva, H. S. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: Um Guia Prático para o Professor*. Lisboa - Porto: Lidel.

Martins, M. & Ponte, J. (2010). *Organização e tratamento de dados*. Lisboa: Ministério da Educação DGIDC.

Meireles, A. J. (2006). *Uso de quadros interativos e educação: uma experiência em Físico-Químicas com vantagens e "resistência"*. Porto: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto.

Mesquita, E. D. (2011). *Competência do Professor*. Lisboa: Edições Sílabo.

Ministério da Educação (2004). *Organização curricular e programas do Ensino Básico - 1.ºCiclo*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Pacheco, J. & Flores, A. (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto: Porto Editora.

Pelozo, R. (2007). Prática de ensino e o estágio supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão. *Revista Científica Electrónica de Pedagogia*, Nº 10, pp.1-7

Pereira, M. (1992). *Didática das Ciências da Natureza*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pires, M. (2005). *Os materiais curriculares na construção do conhecimento profissional do professor de Matemática: três estudos de caso*. Tese de doutoramento. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

Pires, M.(2009). *O manual escolar: Concepções e práticas de professores de Matemática*. Biblioteca Digital do IPB. Acedido a 10 de junho de 2015, em: https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/4786/1/ResumoComunica%C3%A7%C3%A3o2_CIBEM2009.pdf

Pombo, O., Guimarães, M. H., & Levy, T. (1993). *A Interdisciplinaridade: Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.

Pontes, V., & Barros, L. (2007). Formar leitores críticos, competentes, reflexivos: O programa de leitura fundamentado na literatura. In F. Azevedo (Coord.), *Formar leitores: Das teorias às práticas* (pp. 69-87). Lisboa: Lidel, Edições Técnicas, Lda.

Ribeiro, I., Costa, M., & Cruz, J. (s/d). *Atitudes face aos TPC- Diferenças em função do ano e do contexto*. Braga: Universidade do Minho.

Roldão, M. C. (2005). *Ser professor do 1.º ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Almedina.

Santana, W.J (2014). *O jogo no processo de ensino -aprendizagem da Matemática - um estudo das estratégias metodológicas em Ludicidade no projeto*

travessia. Tese de mestrado. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Santos, M & Santos, J (2009). A escrita criativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico. (159-167) In Azevedo, F (Coord.) *Modelos e Práticas em Literacia*. Lisboa: Lidel.

Simões, S (2012). “*Um por todos e todos por um*” – *Fomentar a Aprendizagem Cooperativa do Inglês no 1º CEB*. Tese de mestrado: Universidade do Minho- Instituto de Educação.

Silva, R. (2004). *TPC's Quês e Porquês. Uma rota de leitura do trabalho de casa, em Língua Inglesa, através do olhar de alunos do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico*. Tese de mestrado. Braga: Instituto de Educação e Psicologia- Universidade do Minho.

Silva, T. (2013) *A importância do caderno diário no ensino-aprendizagem de História e de Geografia*. Tese de mestrado Universidade do Porto: Faculdade de Letras

Vasconcelos, E. (1992). *Receba bem o estagiário*. Formar. Nº 7 (Ago./Set./Out. 1992), pp.28-31.

Vaz, M.M.C. (2011). *Concepções de futuros professores acerca da planificação do processo de ensino-aprendizagem*. Tese de mestrado. Lisboa: Instituto da Educação da Universidade de Lisboa.

Zabalza, M. (1994). *A escola como cenário de operações didácticas*. Acedido a 10 de junho de 2015, em: http://www3.uma.pt/liliana/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=268

Zeichner, K.(1993). *Formação reflexiva de professores: ideias e práticas* Lisboa: Educa.

Anexos

Anexo I: Guiões para o trabalho de grupo - História e Geografia de Portugal

GUIÃO DE TRABALHO Nº1

Portugal na segunda metade o século XIX- A vida quotidiana

A vida no campo

Objetivos:

- Identificar qual a principal atividade económica no campo.
- Caracterizar a vida no campo. Quem trabalhava? Que tarefas desempenhavam?

Usos e costumes no campo

Objetivos:

- Caracterizar a casa, a alimentação, vestuários e os divertimentos do camponês.

BOM TRABALHO!

GUIÃO DE TRABALHO Nº2

Portugal na segunda metade o século XIX- A vida quotidiana

O êxodo rural

Objetivos:

- Contextualizar a agricultura portuguesa na segunda metade do século XIX.
- Explicar o que é o êxodo rural.
- Referir quais os principais destinos dos emigrantes portugueses.

A vida nas cidades

Objetivos:

- Refere os fatores que contribuíram para o crescimento das cidades de Lisboa e Porto.

- Indicar que atitudes os governos tomaram para modernizar as cidades.
- Refere as profissões exercidas pela classe popular mais baixa.
- Refere as profissões exercidas pela burguesia.

BOM TRABALHO!

GUIÃO DE TRABALHO Nº3

Portugal na segunda metade o século XIX- A vida quotidiana

Usos e costumes nas cidades: hábitos da burguesia e da nobreza

Objetivos:

- Caracteriza as residências, alimentação, vestuários dos mais ricos habitantes das cidades.
- Refere as formas de divertimento das altas classes sociais.

BOM TRABALHO!

GUIÃO DE TRABALHO Nº4

Portugal na segunda metade o século XIX- A vida quotidiana

Usos e costumes nas cidades: As condições de vida das classes populares

Objetivos:

- Caracteriza as habitações, a alimentação e os divertimentos da classe social mais pobre.

Usos e costumes nas cidades: A luta do operariado

Objetivos:

- Indica qual o grupo social que surgiu com o desenvolvimento industrial.
- Refere quem trabalha nas fábricas, quais os horários, salários e as condições de trabalhos dos operários.
- Refere como os operários lutaram por melhores salários e condições de trabalho.

BOM TRABALHO!

GUIÃO DE TRABALHO Nº5

Portugal na segunda metade o século XIX- A vida quotidiana

A cultura na sociedade liberal: As reformas do ensino

Objetivos:

- Define analfabetos.
- Refere as medidas tomadas de reforma do ensino.
- Indica o responsável pelas principais reformas de ensino.
- Identifica o grupo menos letrado, analisando o gráfico “ Analfabetismo em Portugal” da página 92.

A cultura na sociedade liberal: A defesa dos direitos humanos

Objetivos:

- Refere as medidas tomadas relativamente aos direitos humanos.

A cultura na sociedade liberal: A arte

Objetivos:

- Indica quais as formas de arte existentes no século XIX e os seus principais autores.

BOM TRABALHO!

Anexo II: Síntese sobre Portugal na segunda metade do século XIX: A vida quotidiana

Portugal na segunda metade do século XIX

A vida quotidiana



A vida no campo: usos e costumes

No campo viviam na sua maioria gente do povo: rendeiros/caseiros, jornaleiros, criados, moços de lavoura e outros assalariados. A vida quotidiana dos camponeses era como sempre foi, dura e difícil. A agricultura e a criação de gado eram as suas principais atividades, trabalhavam de sol a sol em diversas tarefas como por exemplo a lavra, a sementeira, a rega, a ceifa, a poda, a recolha de lenha, etc.

O camponês e as suas famílias viviam em casa pequenas, onde a cozinha com lareira era a principal divisão. A alimentação era pouco variada á base de pão de milho ou centeio, sopa, vinho, batatas, azeitonas, sardinha salgada ou um pouco de gordura de porco.

O vestuário dos camponeses variava conforme o clima e os trabalhos próprios de cada região.

Os divertimentos do povo estavam ligados a certos trabalhos e às festas da igreja: ida às feiras e às desfolhadas, assistir às corridas de touro, participar em

procissões e romarias. Ao domingo nas aldeias as mulheres cantavam ao desafio e os homens jogavam à malha.

O êxodo rural

O aumento da população do século XIX fez com que nas áreas rurais existissem muitos trabalhadores do campo sem trabalho ou muito mal pagos.

Vivendo uma vida de miséria, muitos fugiram das suas aldeias para outros locais, dando-se assim o êxodo rural. Uns fugiram para as cidades, principalmente Lisboa, e outros emigraram essencialmente para o Brasil. Os emigrantes eram, na sua maioria, naturais do Minho, Douro, Trás-os-Montes, Açores e Madeira.

A vida nas cidades

A criação de muitas indústrias, a evolução dos meios de transporte e comunicação e o aumento da população contribuíram para o crescimento das cidades.

As principais cidades do país - Porto e Lisboa foram as que mais cresceram e se modernizaram, com novas construções:

- Abriram-se avenidas;
- Pavimentaram-se ruas;
- Fizeram-se passeios;
- Arranjaram-se jardins;
- Construíram-se novos edifícios públicos: mercados, tribunais, teatros, escolas, hotéis, estações de comboio, pavilhões de exposição.



Avenida da liberdade no final do século XIX

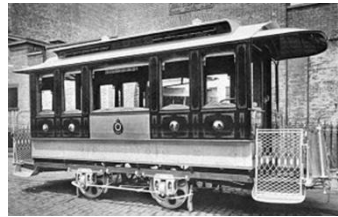
Criaram-se também alguns serviços públicos importantes, como:

- Recolha do lixo;
- Instalação de redes de esgotos e de água canalizada;
- Iluminação pública (primeiro a gás e depois no final do século a eletricidade);
- Bombeiros;

- Policiamento nas ruas;
- Transportes públicos coletivos, como por exemplo a “chora” e o “americano”.



“Chora”



“Americano”

Com estes serviços a vida na cidade passou a ser mais cómodo, segura e saudável.

A burguesia era o grupo social mais importante da cidade, destacavam-se pela sua riqueza e pelos cargos e profissões que ocupavam: industriais, banqueiros, comerciantes, militares, membros do Governo, professores, médicos, advogados, funcionários públicos.

Aos burgueses mais ricos o rei concedeu-lhes títulos de nobreza: visconde, conde, barão.

A classe popular desempenhava profissões e serviços como: vendedores ambulantes, trabalhadores de várias artes e oficinas, empregados de balcão, operários fabris, escriturários, criadas, empregados dos transportes públicos, Companhia das Águas e Correios, canalizadores, etc.

Usos e costumes nas cidades: hábitos da burguesia e da nobreza

A alta burguesia habitava em luxuosas moradias, rodeadas de jardins, situadas nos arredores da cidade. Os burgueses menos endinheirados, chamada a classe média, habitavam nos novos bairros em confortáveis andares.

A alimentação da burguesia e da nobreza era abundante e variada, faziam 4 refeições por dia (pequeno-almoço, almoço, lanche e jantar), apreciavam muito os pratos de carne e os doces - compotas, pudins e bolachas. Nas pastelarias e cafés eram os maiores consumidores de chá, café, refrescos e gelados.

O vestuário da alta burguesia e da nobreza eram idênticos.

Senhoras:

- Vestidos compridos até aos pés;
- As mangas eram tufadas;

- Nos vestidos de baile os decotes eram grandes;
- Chapéu, mas em dia de festa podia ser substituído por flores e rendas;
- Tinham um cuidado especial com os penteados, o pó de arroz e os perfumes.

Homens:

- Calças a direito;
- Sobrecasaca ou paletó;
- Colete;
- Lenço ou gravata ao pescoço;
- Alfinete de gravata;
- Bengala;
- Preocupavam-se com o bigode encerado, as pastilhas.

Crianças

- Vestiam de igual até aos 6 anos, depois dessa idade o seu vestuário era igual ao dos adultos.

Os burgueses e os nobres frequentavam os jardins - Passeio Público (Lisboa), jardim de S. Lázaro (Porto); teatro, ópera, jogos de salão, bailes dos clubes e cafés. No verão, faziam piqueniques, davam passeios de bicicleta e iam a banhos ou às termas. Os desportos mais praticados eram a equitação, a vela e a esgrima.

Usos e costumes nas cidades: As condições de vida das classes populares

As classes populares viviam em bairros miseráveis, situados nas zonas mais pobres da cidade, sem condições mínimas de segurança e higiene. As casas eram velhas, apertadas, sem esgotos, sem água potável e com o mobiliário muito reduzido. Eram os chamados “pátios de Lisboa e as “ilhas” do Porto.

A alimentação era pobre, comiam pão, batatas, toucinho e por vezes bacalhau ou sardinha. Os mais necessitados chegavam a passar fome e era normal nas ruas da cidade encontrarem-se pedintes, normalmente velhos e crianças.

O vestuário era simples e adaptado à profissão

O tempo para diversões era pouco, à noite ou ao fim do dia os homens juntavam-se na taberna ou na tasca para beber e conversar enquanto as mulheres tratavam dos filhos e da lida

da casa. No entanto, os lugares de maior convívio continuavam a ser as romarias, feiras, festas religiosas ou simplesmente a rua.

A luta do operariado

Na segunda metade do século XIX, os operários de Lisboa e do Porto, com hábitos e maneiras de pensar próprios constituíam um novo grupo social – o operariado.

Os operários das fábricas trabalhavam mais de 12 horas diárias, inclusive as mulheres e as crianças. Recebiam um salário baixo, que servia essencialmente para pagar a renda da casa e a alimentação. O salário das mulheres era menos de metade do dos homens.

O operariado começou a organizar as primeiras associações e as primeiras greves. Durante as greves concentravam-se nas ruas como protesto contra os baixos salários e as condições de trabalho. A população começou a tomar consciência de que podia lutar pelos seus direitos.

A cultura na sociedade liberal: As reformas do ensino

Durante este período, os vários governos da monarquia constitucional fizeram importantes reformas no ensino:

- Tornaram o ensino primário obrigatório e gratuito;
- Aumentaram o número de escolas primárias por todo o país.
- Criaram liceus em todas as cidades capitais de distrito.
- Fundaram as primeiras escolas do ensino técnico (escolas comerciais, industriais e agrícolas).

*Passos Manuel, ministro de D. Maria II, foi o principal responsável por estas medidas.

OBJETIVO

- Reduzir o número de analfabetos.



Pessoas que não sabem ler nem escrever

- Pretendiam dar aos estudantes conhecimentos práticos e úteis que os preparassem para a colaboração no desenvolvimento do país

- No entanto a maior parte da população continuava analfabeta, sobretudo as mulheres.



- Só uma minoria tinha acesso ao ensino superior.
- Aprendiam a ler a escrever e a contar em casa de “mestras”.

A defesa dos direitos humanos

O governo publicou leis para acabar com algumas situações consideradas degradantes e desumanas, tais como:

Ano	Lei
1852	Abolição da pena de morte para os crimes políticos.
1867	Abolição da pena de morte para os crimes civis.
1867	Extinção das "rodas dos enjeitados" e sua substituição pelo hospícios.
1869	Abolição da escravatura em todo o domínio português.

A arte

O século XIX foi rico em artistas que através das suas obras nos deram a conhecer a sociedade e a vida quotidiana portuguesa desses tempos passados.

ARTE PORTUGUESA NO SÉCULO XIX

LITERATURA
Júlio Dinis, Camilo Castelo Branco, Eça de Queirós, Alexandre Herculano, Almeida Garrett, Antero de Quental e Ramalho Ortigão.



Ramalho Ortigão, desenho de Bordalo Pinheiro.

ARQUITETURA
O ferro e o vidro passaram a ser amplamente utilizados, bem como o revestimento em azulejo. Os arquitetos buscaram também inspiração em estilos do passado para a construção de residências e palácios.



Palácio da Pena – Sintra.

PINTURA
Silva Porto, Columbano Bordalo Pinheiro e José Malhoa.



Festejando o S. Martinho, quadro de José Malhoa.

ESCULTURA
Soares dos Reis e Teixeira Lopes.



A Viúva, escultura de Teixeira Lopes.

CARICATURA
Rafael Bordalo Pinheiro



D. Luís I, caricatura de Bordalo Pinheiro.

CERÂMICA
Rafael Bordalo Pinheiro.



Zé Povinho, cerâmica de Bordalo Pinheiro.

FOTOGRAFIA
Aurélio da Paz dos Reis e Carlos Relvas.

Anexo III: Guião da atividade experimental – Epiderme da cebola

Guião da atividade experimental

Epiderme da cebola

Objetivo:

- Observar células vegetais.

Material experimental:

- Microscópio;
- Cebola;
- Tesoura;
- Pinça;
- Lâmina;
- Lamela;
- Conta-gotas;
- Água Iodada.

Procedimento experimental

1. Coloca uma gota de água iodada no centro da lâmina.
2. Retira, com a pinça, uma fina película (epiderme) da parte interna do bolbo da cebola.
3. Com a tesoura corta um pequeno fragmento da epiderme da cebola e coloca-o na gota da água iodada, com a ajuda da agulha.
4. Coloca a lamela obliquamente, baixando-a lentamente.
5. Verifica se a objetiva de menor ampliação está na direção do orifício da platina.
6. Acende a luz.
7. Coloca a preparação na platina, fixando-a com as pinças, tendo o cuidado de deixar a película (epiderme) sobre o orifício de modo a que fique bem iluminada.
8. Observando lateralmente, roda o parafuso macrométrico de modo que a platina se aproxime, o mais possível da objetiva.

9. Foca a preparação, observando através da ocular e rodando o parafuso macrométrico até obteres uma imagem nítida. Ajusta a imagem com o parafuso micrométrico.

10. Observa através das oculares e desenha no teu caderno diário o que observas.

Discussão

1. O que observaste ao microscópio?
2. Qual a sua forma?

Bom Trabalho!

Anexo IV: Guião da atividade experimental – Epiderme da cavidade bucal

Guião da atividade experimental

Epiderme da cavidade bucal

Objetivo:

- Observar células animais

Material experimental:

- Microscópio;
- Palito;
- Lâmina;
- Lamela;
- Conta-gotas;
- Corante (azul-de-metileno).

Procedimento experimental

1. Coloca uma gota de corante juntamente com uma gota de água no centro da lâmina.
2. Com o palito, raspa o interior da cavidade bucal.
3. Espalha o conteúdo obtido na gota de corante diluído em água.
4. Encosta a lamela, obliquamente, junto do conteúdo a observar, baixa-a lentamente e deixa-a cair com cuidado.
5. Verifica se a objetiva de menor ampliação está na direção do orifício da platina e acende a luz.
6. Coloca a preparação na platina, fixando-a com as pinças, tendo o cuidado de deixar o conteúdo a observar sobre o orifício de modo a que fique bem iluminado.
7. Observando lateralmente, roda o parafuso macrométrico de modo que a platina se aproxime o mais possível da objetiva.

8. Foca a preparação, observando através da ocular e rodando o parafuso macrométrico até obteres uma imagem nítida. Ajusta a imagem com o parafuso micrométrico.
9. Observa através das oculares e desenha no teu caderno diário o que observas.

Discussão

1. O que observaste ao microscópio?
2. Qual é a sua forma? É igual à forma das células que observaste na epiderme da cebola?

Bom Trabalho!

Anexo V: Inquérito por questionário, aplicado às crianças do 1.º e 2.º Ciclos

QUESTIONÁRIO AVALIAÇÃO FINAL

Este inquérito faz parte de um trabalho de investigação a realizar no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclos do Ensino Básico (Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança). Com este inquérito pretende compreender-se a importância dos trabalhos de casa. O inquérito é anónimo e as informações recolhidas são confidenciais.

Responde por favor a todas as questões, pois as tuas respostas são de muita importância para este estudo.

(Assinala com um X ou preenche o espaço correspondente à tua resposta)

1) **Idade:** ___ anos

2) **Sexo**

Feminino Masculino

3) **Estás a frequentar que ano de escolaridade?**

1º 2º 3º 4º 5º 6º

4) Idade do pai: _____ Habilitações literárias: _____
Idade da mãe: _____ Habilitações literárias: _____

5) **O que pensas sobre os T.P.C (Trabalhos para casa)?**

	Concordo	Não concordo
São importantes para melhorar os resultados escolares.		
Quando se tem trabalhos para casa, ficamos com menos tempo para nós.		
Consegue-se compreender melhor a matéria dada nas aulas, quando fazemos trabalhos para casa.		
Ajuda-nos a perceber as dúvidas que temos.		

6) Quando tens trabalhos para casa para fazer, onde os realizas?

(Assinala com uma cruz X apenas uma opção.)

Na tua casa	<input type="checkbox"/>	Na casa de um colega	<input type="checkbox"/>
No (a) explicador (a)	<input type="checkbox"/>	Na escola	<input type="checkbox"/>
Noutro lugar	<input type="checkbox"/>		

6.1) Se anteriormente escolheste a opção “Noutro lugar”, responde à seguinte pergunta.

Qual? _____

7) Quem costuma acompanhar-te na realização dos trabalhos para casa?

Ninguém	<input type="checkbox"/>	Pai	<input type="checkbox"/>	Mãe	<input type="checkbox"/>
Pais	<input type="checkbox"/>	Explicador(a)	<input type="checkbox"/>	Outros	<input type="checkbox"/>

8) Quando tens trabalhos para casa, qual é a atitude que tomas?

	NUNCA	ÀS VEZES	MUITAS VEZES	SEMPRE
Escrevo no meu caderno diário.				
Penso logo em que altura do dia vou realizar os T.P.C.				
Combino com os meus colegas quando e onde vou realizar o T.P.C.				
Preciso da ajuda de adultos para fazer os trabalhos para casa.				
Faço os trabalhos para casa sozinho.				

9) Na tua opinião, qual é a disciplina em que se marcam mais trabalhos de casa?

9.1) E com menos?

10) Qual a disciplina em que sentes mais dificuldade a realizar os trabalhos de casa?

10.1) Aponta uma razão que te leva a sentir essa dificuldade?

OBRIGADA PELA TUA COLABORAÇÃO!

CARLA CARDOSO

