

REPÚBLICA DA GUINÉ-BISSAU



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL



Módulo e Guia de Psicopedagogia

1º ao 6º ano

Outubro 2015

REPÚBLICA DA GUINÉ-BISSAU



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL



Módulo e Guia de Psicopedagogia

1º ao 6º ano

Outubro 2015

Ficha Técnica

Ministério da Educação Nacional

Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação
Projecto “Melhoria de Qualificação dos Professores do Ensino Básico 1º ao 6º Ano”

Direcção Pedagógica

Maria de Fátima Silva Barbosa Oliveira
Directora Geral do INDE

Título

MÓDULO E GUIA DE PSICOPEDAGOGIA

Autores

Mateus Ialá
Eugénio B. da Silva
Alzira Cardoso
Francisco Braima Embaló
Nilde Faye

Coordenação Técnica e Pedagógica

Maria José Nóvoa
Alexandre Furtado

Capa, arranjos gráficos e fotografia

Mateus Ialá

Fotografias

Autor(es) e/ou retiradas da internet

Maquetização

Mário José Óscar

Ilustração

Fernando Demba Baldé

1ª Edição

Bissau, 2015



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



Nota prévia

Agradecimento ao Governo Italiano pelo financiamento deste projecto, implementado pela UNESCO e o Ministério da Educação Nacional da Guiné-Bissau.

Agradecimento ao grupo do Banco Africano de Desenvolvimento que forneceu e aceitou o uso de materiais de formação de professores desenvolvidos no âmbito do Projecto de Educação III.

As constatações, interpretações e conclusões neste documento não reflectem, necessariamente, os pontos de vista da UNESCO, do Banco Africano de Desenvolvimento ou do Governo da Guiné-Bissau.

Este material não é um documento final, por isso são bem-vindas sugestões de melhoria.

Módulo

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	10
FICHA 1 – MATEMÁTICA E LÍNGUA PORTUGUESA	11
FICHA 2 – CIÊNCIAS INTEGRADAS	12
FICHA 3 – LÍNGUA PORTUGUESA	13
FICHA 4 – LÍNGUA PORTUGUESA	14
FICHA 5 - MATEMÁTICA.....	15
FICHA 6 - MATEMÁTICA.....	18
FICHA 7 – LÍNGUA PORTUGUESA	19
FICHA 8 – CIÊNCIAS INTEGRADAS	20
FICHA 9 – DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.....	21
FICHA 10 – PLANIFICAÇÃO DE UMA AULA	25
FICHA 11 – GESTÃO DA SALA DE AULA.....	27
FICHA 12 – ÉTICA E RESPONSABILIDADE	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

INTRODUÇÃO

O Módulo de Psicopedagogia surge no âmbito do projecto “Melhoria da Qualificação de Professores e Implementação de Gestão de Resultados de Aprendizagem na Guiné-Bissau”, da UNESCO - Dakar, que tem como objectivo desenvolver um sistema eficaz de formação inicial e em serviço de professores/as, através da criação de um corpo docente homogéneo e altamente qualificado, que promova uma educação de qualidade (UNESCO, s/d).

Este projecto enquadra-se num conjunto de políticas educativas definidas pelo governo da Guiné-Bissau, para o período 2009-2020, que visam desenvolver o sector da educação, através do alcance da inclusão universal da educação, da promoção de uma abordagem holística para a melhoria global do sistema de ensino e da abordagem de questões essenciais no processo educativo, como são o desenvolvimento de competências para a vida, a alfabetização funcional, a educação para a cidadania, a igualdade de género e a gestão dos sistema de educação (UNESCO, s/d).

Este Módulo integra a metodologia da Abordagem por Competências (Rogiers, s/d) adoptada na revisão curricular, em curso, na Guiné-Bissau. Assim, o/a formador/a e o/a professor/a encontram neste Módulo um conjunto de doze fichas, com diversas situações didácticas, que visam apoiar os agentes educativos na Didáctica das diferentes disciplinas curriculares e na reflexão sobre o processo educativo. Pretende-se, assim, que este material funcione como um referencial que pode ser consultado ao longo do ano lectivo e não substitua outros materiais curriculares.

Este Módulo faz-se acompanhar de um Guia onde o/a formador/a e o/a professor/a encontram mais saber e propostas didácticas. Cabe a cada um/a a sua selecção, aplicação e adaptação, se necessária.

**Bom trabalho.
Os autores**

FICHA 1 – MATEMÁTICA E LÍNGUA PORTUGUESA

SITUAÇÃO DIDÁTICA

1. Leia a tabela e utilize as 4 operações que aprendeu e os números dados, para obter os resultados.

Nota: Não é obrigatório utilizar todas as operações e até pode repetir algumas. Pode utilizar só uma vez os números dados, mas tem de os utilizar todos.

Operações	+ - x :	+ - x :	+ - x :
Resultados	940	905	293
Números	1 - 7 - 100 - 1 - 6 - 9	7 - 8 - 2 - 9 - 10 - 2	2 - 75 - 1 - 3 - 9 - 9

2. No quadro, ordene correctamente as letras desorganizadas e forme palavras.

Nota: as palavras que vai formar dizem respeito a elementos que se podem encontrar numa casa.

Letras desorganizadas	Palavras
Apdalma	
Sotricna	
Amac	
Acreida	
Enlaja	
Chaoloc	
Moadaflla	
Ames	
Afos	
Hazinco	
Dacaes	
Goilero	

FICHA 2 – CIÊNCIAS INTEGRADAS

1. Este ano a prova de Ciências Integradas do 5º ano era composta por 4 perguntas. Analise as perguntas e as respostas das alunas e identifique as principais dificuldades.

1. Fale sobre a importância da água na agricultura.
2. Quantas e quais são as partes que constituem a semente de feijão?
3. O que entende por alavanca?
4. Como é que podemos classificar as sementes de duas cotilédones?

Vejamos as respostas de 2 alunas de uma turma na região de Bissau.

Aluna 1 - Débora

1. Sem a água não podemos viver e sem a água as plantas vão morrer.
2. As partes que constituem uma planta são 5 quais são: folha, caule, etc.
3. Alavanca é um corpo que gira num apoio fixo.
4. As sementes de duas cotilodéneas podemos chamar de dicotiledóneas sementes.

Aluna 2 - Maritância

1. A importância da água da agricultura em geral a água é indispensável a todos os seres. Por isso, as plantas precisam de água para se desenvolverem.
2. As partes que constituem a semente de feijão são cinco: caulécula, pilo, tecumento ou casca, ridícula, caulículo.
3. Alavanca é um corpo sólido que gira em torno de apoio fixo.
4. Podemos classificar semente de duas cotilédones mas podemos classificar decoteledones.

GRELHA DE AVALIAÇÃO

Esta grelha apresenta a avaliação das alunas ao longo de um determinado período de tempo, permite ao/à professor/a identificar as principais dificuldades das alunas e traçar estratégias de remediação.

Nome	Está atento	Tem o caderno organizado	Assíduo	Faz os trabalhos de casa	Resultados do teste	
					Erros do Português	Erros de conhecimento
Débora	✓	✓	✓	✓		
Maritância	±	±	✓	✓		

Legenda:

✓ verifica-se

± não se verifica

FICHA 3 – LÍNGUA PORTUGUESA

1. Leia e analise a prova de Língua Portuguesa.
2. Identifique as dificuldades do/a aluno/a e apresente actividades de remediação.

Prova

1. Sublinha o GN e GV das seguintes frases
 - 1.1 A Fenda e a Nhima estudam.

GN

GV

- 1.2 O professor escreve no quadro.

GN

GV

2. Separa as sílabas das seguintes palavras:

Bonita	=	bo + ni + ta
Cãozinho	=	cã + oz + in + nho
Pessoa	=	pe + ss + oa
Bocadinho	=	bo + ca + di + nh + o
Castanho	=	ca + st + nho
Guloso	=	gu + lo + so
Chama	=	ch + am + a

FICHA 4 – LÍNGUA PORTUGUESA

1. Indique em que disciplina trabalharia o texto “A corrida da lala”.
2. Apresente uma proposta de exercício para a análise do texto.

A corrida na lala

Hoje é o dia da corrida.

Na terra tudo fica animado

O Tiago corre...

É muito rápido.

Aqui vai a Rita! Corre, corre...

A amiga Sónia anima-a:

Rita, Rita!

O Tiago é veloz na lala. Já vê a meta. A corrida é sua!

A Rita sorri à amiga.

Que boa corrida, Tiago!

FICHA 5 – MATEMÁTICA

1. Analise os casos 1, 2, 3 e 4, respondendo às questões de reflexão.
2. Apresente actividades de remediação, para que os/as alunos/as ultrapassem as dificuldades manifestadas.

Caso 1

Um/a professor/a ensinava a composição de números de 20 e seus subsequentes até 29, com uma exposição no quadro, da seguinte forma:

$20 + 1$	$10 + 10 + 1$	21
$20 + 2$	$10 + 10 + 2$	22
$20 + 4$	$10 + 10 + 4$	24
$20 + 7$	$10 + 10 + 7$	27

Depois, perguntou aos alunos: Perceberam?

Os/As alunos/as responderam em coro que sim.

Para verificar se na verdade os/as alunos/as tinham percebido a explicação, passou os seguintes exercícios para resolverem

$$\begin{array}{l} 20 + 3 \\ 20 + 2 \\ 20 + 5 \end{array}$$

Ao analisar os exercícios encontrou as seguintes respostas “estranhas”:

$$\begin{array}{ll} 20 + 3 & 203 \\ 20 + 2 & 202 \\ 20 + 5 & 205 \end{array}$$

O/A professor replicou: “Estes/Estas meninos/as não entendem nada, pois não estudam.”.

Algumas questões para reflexão:

1. Qual a relação entre a explicação do/a professor/a e as respostas dadas pelos/as alunos/as?
2. Os/As alunos compreenderam a explicação do/a professor/a? Por que responderam daquele modo?
3. Concorda com a afirmação do/a professor/a: “Estes/Estas meninos/as não entendem nada, pois não estudam.”? Justifique a sua resposta.

Caso 2

Um/a professor/a ensinou os/as alunos/as a resolver a operação com fracções com uma exposição no quadro. Para verificar se os/as alunos/as tinham percebido a explicação, passou alguns exercícios no quadro para resolverem.

Analisando a realização dos/as alunos/as, encontrou as seguintes respostas:

$$\frac{8}{3} + \frac{2}{3} = \frac{10}{6} \qquad \frac{8}{2} - \frac{3}{4} = \frac{8-3}{2-4} = \frac{5}{2}$$

O/A professor/a replicou: “Estes/Estas meninos/as não entendem nada, pois não estudam.”

Algumas questões para reflexão:

1. Será que o/a professor/a explicou bem o exercício?
2. Os/as alunos/as compreenderam a explicação do/a professor/a? Por que responderam do modo apresentado?
3. Concorda com a afirmação do/a professor/a: “Eles/Elas não entendem nada porque não estudam.”?

Caso 3

Numa turma de 5º ano, um/a professor/a, depois de ter explicado como se resolvem operações de subtracção e divisão com números decimais, passou no quadro os seguintes exercícios para os/as alunos/as resolverem.

$$45,5 - 12 =$$
$$9,17 : 12 =$$

O/a primeiro/a aluno/a resolveu assim:

$$45,5 - 12 =$$

$$\begin{array}{r} 45,5 \\ -12 \\ \hline 44,3 \end{array}$$

Segundo/a aluno/a resolveu o segundo exercício proposto assim:

$$9,17 : 12 = 76$$

$$\begin{array}{r} 9,17 \\ 77 \\ 5 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 12 \\ 76 \end{array}$$

Algumas questões para reflexão:

1. Como é que os/as alunos/as fizeram as contas?
2. Quais são as dificuldades que levam o/a aluno/a a resolver a conta desta forma?
3. Como a deveria ter resolvido o exercício?

Caso 4

Numa turma de 6.º ano o/ professor/a explicou algumas regras para a resolução de exercícios com números relativos. Após a explicação o/a professor/a dividiu a turma em pequenos grupos e pediu que resolvessem os seguintes exercícios:

1. $(+50) + (-70) =$
2. $(-9) + (7) - (+6) =$

RESOLUÇÃO

1. $50 + 70 = 120$
2. $-9 + 7 + 6 = -2 + 6 = 4$

Algumas questões para reflexão:

1. Quais as dificuldades expressas na resolução do exercício?
2. Apresente a resolução correcta e estratégias de remediação, para que os/as alunos/as ultrapassem as dificuldades.

FICHA 6 – MATEMÁTICA

1. Leia o problema e apresente a sua resolução, recorrendo às seguintes estratégias:

- a) Desenho;
- b) Descobrir um padrão;
- c) Dramatização.

Numa sala de cinema há 1 200 lugares dispostos em filas de 22 lugares, excepto a última fila que tem menos lugares.

- a) Quantas filas de 22 lugares têm a sala ?
- b) Quantos lugares têm a última fila?

FICHA 7 – LÍNGUA PORTUGUESA

1. Analise a prova de “Língua Portuguesa (funcionamento da língua) – 5.º ano” e as respostas dos/as alunos/as.
 - 1.1 Identifique quais as dificuldades que estes/as alunos/as apresentam.
 - 1.2 Apresente actividades de remediação.
 - 1.3 Registe a sua reflexão numa tabela (confirme o exemplo abaixo).

Prova:

1. Classifique morfologicamente as seguintes palavras:
 - a) Nome Próprio: automóvel;
 - b) Nome próprio: buzina;
 - c) Adjectivo: alto;
 - d) Artigo definido: o.
2. Identifique o adjectivo na frase e reescreva-a colocando o adjectivo no grau superlativo analítico.

Frase: A casa é grande.

Respostas dos/as alunos/as:

Resposta do/a aluno/a 1: A casa é muito grandíssima

Resposta do/a aluno/a: A casa é grandíssima.

3. Identifique o verbo na frase. Reescreva a frase com o verbo no pretérito perfeito do indicativo.

Frase: A Binta está no mercado de Bandim.

Respostas dos/as alunos/as:

Resposta do/a aluno/a 1: A Binta estive no mercado de Bandim.

Resposta do/a aluno/a: A Binta estava no mercado de Bandim.

4. Leia a frase. Passe-a para o discurso indirecto.

Frase: O Braima joga a bola.

Respostas dos/as alunos/as:

Resposta do/a aluno/a 1: Joga a bola ele Braima.

Resposta do/a aluno/a: A bola foi jogada pelo Braima.

5. Faça a análise sintáctica da frase.

Frase: O Valentim comprou um chapéu novo.

Respostas do/a alunos/a:

Grupo nominal– O Valentim comprou

Grupo verbal - um chapéu novo

FICHA 8 – CIÊNCIAS INTEGRADAS

1. Realize uma chuva-de-ideias a partir da questão:

Por que chove?

2. Realize a seguinte experiência para explicar o processo de evaporação:

Material

- Fogareiro
- Panela
- Carvão
- Água
- Espelho

EXPERIMENTAÇÃO

Coloque a panela com água no fogareiro. Deixe a água ferver e observe o que acontece à água.

Coloque um espelho sobre a panela.

Após a experimentação coloque as seguintes questões aos/às alunas:

1. Como ocorre o processo de evaporação?
2. Como se formam as nuvens?
3. Como regressa à terra a água das nuvens?
4. Quais os diferentes estados físicos que passa a água?

FICHA 9 – DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

1. Leia as características de cada um dos estádios de desenvolvimento e indique em qual deles se encontram os/as seus/suas alunos/as.

Estádios ou Etapas do Desenvolvimento da Criança

Estádio – Sensório- motor (do nascimento aos 2/3 anos)

A criança ainda não frequenta a escola, pois não tem as estruturas do pensamento que lhe permitam adquirir os conhecimentos escolares. O comportamento da criança é basicamente motor, de desenvolvimento dos movimentos, começando a gatinhar e a andar. Desenvolve os sentidos - a visão, o tacto, o olfacto, a audição, que lhe permitem explorar o meio e interagir com os objectos e as pessoas que a rodeiam.

É importante que os familiares da criança falem com ela e estimulem os movimentos, deixando-a pegar em objectos, mexer-se e tentar chegar às coisas para que se desenvolva mais.

Estádio Pré – operatório (dos 2/3 aos 6/7 anos)

A criança começa a desenvolver a sua capacidade de representação mental e simbólica do mundo. Explica o mundo com base na sua imaginação. É o estádio do pensamento mágico. É a fase de "faz de conta": a criança atribui pensamento, vontade, intenções e sentimentos aos objectos, aos animais, as plantas como se fossem pessoas. A criança pode falar com um boneco ou um cão como se fossem pessoas. Esta idade é também chamada idade dos "porquês".

A criança faz muitas perguntas sobre tudo porque quer conhecer tudo. Estas características podem ser utilizadas pelos educadores. A utilização de histórias é importante neste estádio.

Estádio das operações concretas - dos 6/7 aos 10/11 anos

Nesta etapa, a criança está pronta para começar o ensino formal, na escola, pois, para Piaget é neste estádio que se reorganiza verdadeiramente o pensamento.

No estádio anterior a criança é sonhadora, muito imaginativa e criativa. É a partir deste estádio (operações concretas) que começa a ver o mundo com mais realismo, deixando de confundir o real com a fantasia.

A linguagem já se encontra mais desenvolvida o que permite à criança estruturar melhor o seu pensamento. Já tem mais capacidade de concentração e vai manifestando interesse em realizar determinadas tarefas, disponibilizando tempo para o fazer. É neste estágio que a criança adquire a capacidade de realizar operações – classificar por características comuns, contar, agrupar por cor, tamanho ou forma, por exemplo.

A criança já consegue realizar operações, no entanto, precisa de realidade concreta para as realizar, ou seja, tem que ter a noção da realidade concreta para que seja possível à criança efectuar as operações.

Nesta etapa, a criança começa a perceber e a conseguir usar as noções de espaço, tempo, peso, classificação (por tamanho, peso, cor, forma, etc.) e de operação numérica.

Neste estágio a criança tem tendência para simpatizar com as pessoas que têm os mesmos interesses que os seus e que a valorizam. É nesta fase que a criança começa a dar grande valor ao grupo de pares, por exemplo, começa a gostar de sair com os/as amigos/as, adquirindo valores tais como a amizade, companheirismo, partilha. É nesta fase que começam a aparecer os/as líderes. Se outra criança gosta de brincar com ela, a criança vai gostar dela, se a outra criança só está a estragar a sua brincadeira, ela deixa de gostar dela. Começa, assim, a valorizar os seus companheiros e alguns valores como a amizade, a partilha e o companheirismo, que vai integrando na sua forma de estar.

Os/As professores/as ao lidarem com crianças desta idade devem usar a realidade e jogos para ensinar determinadas matérias, como por exemplo, para agrupar objectos do mesmo tamanho, ou da mesma cor, ou associar números a um conjunto de objectos. Devem, também, tentar cativar a criança, valorizando-a, pois ela vai sentir-se amada e querida e vai gostar do/a professor/a e, conseqüentemente, da escola.

Estádio das operações formais - dos 10/11 aos 15/16 anos

A passagem para o estágio das operações formais é bastante evidente, dadas as notáveis diferenças que surgem nas características do pensamento. É no estágio operativo formal que a criança realiza raciocínios abstractos, não recorrendo ao contacto com a realidade para formar e entender conceitos abstractos, como os conceitos de amor, justiça, democracia.

Nesta fase, o/a adolescente constrói o pensamento abstracto, baseado em ideias, conseguindo ter em conta as hipóteses possíveis, os diferentes pontos de vista e sendo capaz de pensar cientificamente.

Percebe que existem muitas formas de ver a realidade e que a sua visão é apenas uma de muitas. Apercebe-se, por exemplo, que muitas vezes os/as professores/as têm opiniões diferentes dos pais, falam dos mesmos assuntos, mas com outras ideias e informação.

Neste estágio, a criança desenvolve ainda a sua própria identidade, revelando dúvidas entre o que é certo ou errado e colocando questões de identidade - que quero fazer da minha vida?

É a fase da adolescência, da influência dos/as amigos/as e do que estes pensam, o que muitas vezes entra em choque com o que os pais, familiares e professores/as lhe ensinaram. O/A adolescente vai manifestando interesses e ideais que defende segundo os seus próprios valores e crenças. Nesta fase, o/a adolescente muda de gostos e de desejos – por exemplo, pode acontecer que o/a aluno/a que sempre tenha gostado de cantar, desenhar e fazer jogos, agora considere essas tarefas um pouco infantis, coisas para crianças e não para si, já mais velho.

Nesta fase, os/as professores/as devem deixar os/as adolescentes discutir os assuntos e participar nas tomadas de decisão, não impondo as próprias opiniões. Desta forma, eles sentir-se-ão mais ligados aos compromissos assumidos.

2. Leia e analise cada um dos casos, partindo das questões propostas.

Caso 1

Numa aula de Matemática do 5.º ano, o professor/a colocou no quadro a seguinte expressão:

$$19 \times 0 \times 18$$

e pediu aos/às alunos/as para a resolver. Os/As alunos/as resolveram-na cada um/a da sua maneira, obtendo no fim resultados diferentes, mas aceitáveis.

O/A professor/a, insatisfeito/a com as formas diferentes que os/as alunos/as usaram não obedecendo às regras que lhes havia ensinadas, reclamou

“Os/As alunos/as apresentam muita dificuldade na resolução”.

Algumas questões para reflexão:

1. Analise o caso, baseando-se na fase etária (estádio de desenvolvimento) dos/as alunos/as.
2. Comente a afirmação do/a professor/a.

Caso 2

Numa aula do 6.º ano, o/a professor/a pediu aos/às seus/suas alunos/as para cantarem a música dos animais, na qual as crianças têm de imitar as vozes dos animais.

○ Braima, aluno repetente, já com 16 anos, não cantou e sentou-se calado, na sua cadeira.

○/A professor gritou-lhe para que se levantar e cantar com os/as colegas. ○ Braima não cedeu e continuou sentado. ○/A professor/a fica muito zangado/a e colocou o aluno de castigo.

Algumas questões para reflexão:

1. Aponte algumas razões para que justifiquem o comportamento de Braima.
2. Que estratégias é que o professor poderia ter utilizado para ajudar o aluno?

Caso 3

A Mariama tem 8 anos de idade estuda no 3º ano. No ano anterior, ela foi uma excelente aluna, muito participativa, simpática para todos, cumpridora na elaboração dos seus trabalhos de casa e com boas notas nas avaliações.

Este ano ela tem um novo/a professor/a, pois o anterior mudou de escola.

Os pais estão muito preocupados. Ela está muito diferente – de manhã não se quer levantar para ir à escola, quando lhe perguntam sobre as tarefas que realizou nas aulas ela não quer falar.

Algumas questões para reflexão:

1. Aponte algumas razões que justifiquem o comportamento da Mariama.
2. Indique algumas estratégias para ajudar a aluna.

Caso 4

○ professor Serifo estava a dar uma aula de Ciências Integradas sobre os Astros, a uma turma de 5.º ano. ○ professor leu o texto do manual, explicou muito bem e depois escreveu algumas perguntas no quadro, às quais os/as alunos/as tinha que responder utilizando, rigorosamente, as palavras e frases ditas pelo professor durante a explicação. Passados alguns minutos o professor começou a observar os cadernos e percebeu que os/as alunos/as não estavam a conseguir responder às perguntas tal como tinha exigido. Lamentou o facto de os/as alunos/as não conseguirem responder às perguntas.

Algumas questões para reflexão:

1. Aponte algumas razões que justifiquem a atitude dos/as alunos/as e do professor.
2. Indique estratégias que ajudem os/as alunos/as a responder às perguntas.

FICHA 10 – PLANIFICAÇÃO DE UMA AULA

1. Analise a planificação e assinale na tabela o que está correcto e o que não está deve ser alterado. Proponha alterações

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL, CIÊNCIA, JUVENTUDE E DESPORTO							
Escola: Titina Silá				Área:		Língua Portuguesa	
Classe:	2º	N.º de Alunos	36	Data:		21-01-2011	

Conteúdos	Objectivos	Actividades	Tem.	Método	Material	Avaliação	Obs.
Leitura e interpretação de um texto	lê e interpreta o texto	<ul style="list-style-type: none"> - Motiva a classe - Explora a motivação - Abre o livro na página indicada - Descreve a gravura do texto - Lê o texto - Enumera, escrevendo as palavras difíceis no quadro 	10m 5m 15m 5m 5m	Expositivo	Livro Quadro Giz	Perguntas orais	Todos os objectivos foram cumpridos

O que está correcto	O que deve ser mudado

2. Elabore uma planificação quinzenal, utilizando o seguinte modelo.

Data: Do dia _____ ao dia _____

Ano: 3.º ano

Área	N.º de aulas	Saber	Competências de base	Situações didáticas	Avaliação
Língua Portuguesa					
Matemática					
Ciências Integradas					
Expressões					

Nota: no campo da avaliação indique a data da semana de integração.

FICHA 11 – GESTÃO DA SALA DE AULA

1. Analise a figura 1, registre as vantagens de cada um dos modos de organizar a sala de aula.

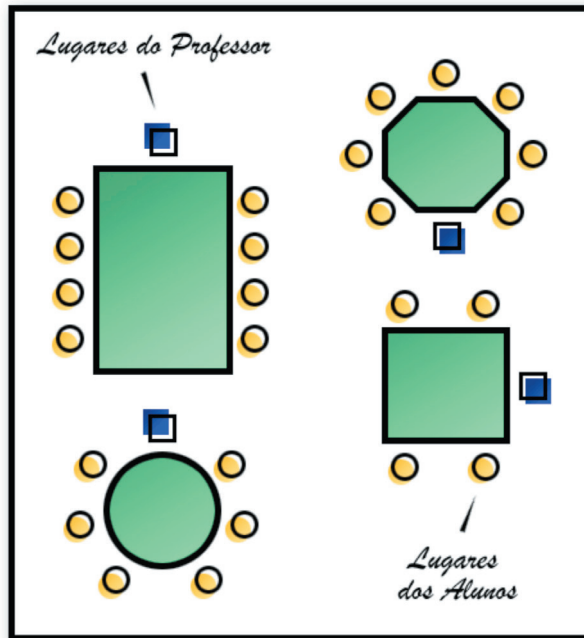


Fig. 1 Exemplos de organização da sala de aula

2. Analise cada um dos seguintes casos, a partir das questões de reflexão propostas.

Caso 1

O/a professor/a começou a examinar as relações que havia tido com os/as seus/ suas alunos/as no passado. Pensou em Roberto, uma criança de nove anos que poucas vezes se portou bem. Nesses momentos o/a professor/a impunha-lhe castigos, como por exemplo, tarefas adicionais e perda do recreio, mas o comportamento do Roberto ainda não tinha mudado. Pelo contrário, parecia ao/à professor/a que a qualidade do trabalho escolar de Roberto tinha diminuído. O/a professor/a analisou esta situação e verificou que tinha com Roberto uma relação de subordinação e que, muito possivelmente, ele comportava-se mal por causa disso. Talvez ele quisesse mostrar sua própria personalidade dentro da sala e o/a professor/a não lhe havia oferecido uma forma construtiva de fazê-lo. O/a professor/a estava convencido/a que com a autoridade escolar, a conduta do Roberto melhoraria.

Algumas questões para reflexão:

1. Como descreveria a relação entre aluno/a e professor/a?
2. Qual foi a conclusão a que o/a professor/a chegou?

Caso 2

Jorge, um dos alunos mais crescidos e mais fortes da turma, tinha trazido a sua bicicleta. Manuel, mais novo e com aspecto frágil, fascinado pela bicicleta, pediu-lhe que a emprestasse para dar uma volta. O Jorge não ligou ao pedido e continuou a exhibir a sua bicicleta com orgulho, sentindo-se importante. Então o Manuel aproximou-se e declarou: “Se me emprestares a tua bicicleta eu dou-te este canivete”. Era um canivete novo, uma peça vistosa.

O Jorge acedeu e o Manuel montou na bicicleta e deu uma volta ao recreio. Chegado junto do Jorge entregou-lhe a bicicleta e disse-lhe:

- Muito obrigado. E afastou-se.
- Então e o canivete? Então tu não me prometeste? – gritava o Jorge.

Mas o Manuel tentou afastar-se, sem dar qualquer resposta, qualquer explicação. Jorge, então, atirou-se ao colega, deitou-o ao chão dando-lhe murros e pontapés.

Os/As colegas aproximaram-se, tentaram afastá-lo um do outro. O Manuel já deitava sangue pelo nariz.

Algumas questões para reflexão:

1. Qual a situação de conflito presente no caso?
2. Como reagiria perante esta situação?

Caso 3

O/A professor/a gostava daquela turma. Mas não havia dúvida: no fim da aula se sentia mais cansado/a do que se tivesse dado duas aulas seguidas em turmas mais tranquilas. Para além disso, a progressão do programa era mais lenta.

O/A professor/a sabia que uma boa parte da turma estava interessada por aquilo que se estava a estudar. Muitos/as alunos/as colocavam dúvidas, o que era sempre um bom sinal de interesse, mas era necessário conseguir um melhor ambiente de trabalho, maior tranquilidade para que todos/as tivessem oportunidade de intervir. Conversava-se sobre assuntos diferentes, falava-se demasiado alto. O/A professor/a tentava conseguir melhor ambiente de trabalho, de reflexão. Tentava conseguir que as respostas fossem dadas depois de serem discutidas em pequenos grupos. Não conseguia! Todos queriam falar ao mesmo tempo!

O/A responsável da turma pensou informar o/a professor/a do nome de cinco ou seis alunos/as como os mais responsáveis pela intranquilidade na turma, mas o/a professor/a, embora agradecendo a tentativa de colaboração, não quis ouvi-lo/a, pedindo que procurasse resolver este ambiente de indisciplina de outra maneira.

Algumas questões para reflexão:

1. O que teria levado o/a professora a ter tomar esta atitude?
2. Haverá alguma forma de melhorar esta situação? Indique três sugestões concretas para melhorar o comportamento da turma.

Caso 4

Um/a professor/a numa aula sobre o cálculo da área do quadrado, demora cerca de 40 minutos a mostrar a relação entre o número de lados da figura e amostrar a fórmula de calcular a área.

Durante a explicação está junto ao quadro de costas viradas para os/as alunos/as.

No final, chama os/as alunos/as, individualmente, para irem resolver problemas sobre cálculo de áreas.

Algumas questões para reflexão:

1. Aponte aspectos correctos e incorrectos no caso.
2. Indique o que alteraria.

Caso 4

O/A professor/a, que tem uma turma do 6.º ano, escreveu no quadro o tema da aula

“Resolução de problemas”

e de seguida apresentou o seguinte problema:

Um bolo foi repartido por três amigos: a Paula, o Pedro e o Ricardo. A Paula comeu $\frac{1}{10}$ do bolo, o Pedro $\frac{1}{2}$ e o Ricardo $\frac{3}{10}$.

Esperou que os/as alunos/as passem o problema para o caderno, ficando sentado na sua cadeira.

Depois resolveu o problema, explicando como se fazia a indicação e a resolução. Os/As alunos/as passaram a resolução do problema no caderno.

O/A professor/a repetiu o mesmo procedimento na resolução de mais dois problemas.

Algumas questões para reflexão:

1. Aponte aspectos correctos e incorrectos no caso.
2. Indique o que alteraria.

Caso 5

O/A professor/a, após ter explicado como se fazia uma soma, chamou um/a aluno/a ao quadro para realizar uma conta de somar. O/A aluno/a tentou e errou. O/A professor/a disse-lhe “está mal” e mandou esse/a aluno/a sentar-se e chamou outro/a. O/A novo/a aluno/a resolveu o exercício correctamente.

O/A professor/a disse-lhe “está certo” e todos/as os/as alunos/as bateram palmas.

O/A professor/a continuou a aula com a resolução de mais exercícios.

Algumas questões para reflexão:

1. Aponte aspectos correctos e incorrectos no caso.
2. Indique o que alteraria.

FICHA 12 – ÉTICA E RESPONSABILIDADE

1. Analise cada um dos seguintes casos, a partir das questões de reflexão propostas.

Caso 1

A Ana Luísa é uma professora do 4.º ano. Mora em Bissau e dá aulas numa escola em Nhoma, um pouco distante da capital Bissau. Sistemáticamente, atrasa-se cerca de duas horas em relação à hora do começo dos trabalhos. Demora muito tempo a transcrever a lição no quadro para as crianças copiarem. Um dia, a directora da escola chamou-a para justificar os atrasos, ela respondeu que morava longe e que o Ministério não lhe pagava o salário atempadamente, por isso ela não tinha condições para chegar a horas.

Algumas questões para reflexão:

1. A professora tem razão em actuar como entende?
2. Como pode a direcção da escola tentar resolver a situação desta professora internamente?

Caso 2

O/a professor/a de Matemática descobre que um/a dos/as seus/suas alunos/as roubou o enunciado da ficha de avaliação final. O/a professor/a participa o caso à direcção da escola.

Algumas questões para reflexão:

1. O que deve a escola fazer perante esta situação?
2. Que agentes escolares devem ser envolvidos na resolução da situação?

Caso 3

O professor Abubacar dá aulas ao 2.º ano na escola Comunitária numa tabanca em Bambadinca. É competente, dedicado, pontual e dinâmico, mas sempre que são 14 horas, ele abandona a sala de aula para ir a rezar. Um dia, no meio de uma aula de revisão para os exames, o professor interrompeu a sessão para ir rezar, como de costume. Os/As alunos/as pediram-lhe que não abandonasse a turma porque era uma aula muito importante, de preparação para o exame, mas ele não consentiu e foi embora. Os/As alunos/as, por sua vez, foram queixar-se junto do chefe da tabanca.

Algumas questões para reflexão:

1. O que faria no lugar do chefe da tabanca?
2. Mandaria o professor embora?
3. Não ouviria as queixas dos/as alunos/as?
4. Que estratégia pode a direcção/o chefe da tabanca encontrar, internamente, para resolver o problema deste professor, de modo a respeitar a sua religião?

Caso 4

O Carlos e a sua irmã Marta frequentam o 4.º ano na escola do EBU de Buba. O pai de duas crianças é proprietário de uma ponta situada nos arredores de Catió, no sul do País. Durante as colheitas geram-se sempre problemas entre os filhos e o pai. Ele não os deixa ir para à escola. Entende que os filhos devem ajudar as mães no campo em vez de irem para a escola, porque a solução imediata da família em auto-sustentar-se está mais ligada ao campo. Motivo pelo qual o Carlos de 15 anos de idade anda no 4.º ano, juntamente com a sua irmã mais nova, a Marta. A Marta acaba de perceber as dificuldades do irmão em ler e escrever correctamente. Atenta às exigências do pai, um dia num “bantabá” com os familiares fez questão de reclamar que o pai devia deixá-los livres, para poderem ir à escola porque senão iam ficar todos atrasados, como está acontecer com o Carlos. O pai ficou aborrecido e suspendeu-lhe o jantar.

Algumas questões para reflexão:

1. O que é que faria na posição do pai:
 - a) Mandaria os filhos para a escola?
 - b) Nunca mais falaria sobre o assunto?
 - c) A Marta tem razão em reclamar a situação vivida?

Caso 5

A Maimuna é uma aluna do 4.º ano, dinâmica, estudiosa e muito inteligente. Nunca falta às aulas, chega antes de todos os colegas e do/a professor/a. Durante o segundo período a situação inverteu-se, /a professor/a anotou alguns atrasos e repetidas faltas de frequência das aulas. Sem quaisquer informações a respeito, o/a professor/a decidiu procurar a família para ter algum esclarecimento. O/A professor/a descobriu, posteriormente, que os pais da Maimuna se separaram e que ela agora está a viver com os avós.

Algumas questões para reflexão:

1. O/A professor/a agiu correctamente ao ir falar com a família da Maimuna?
2. Como deve proceder o/a professor/a, junto da família para evitar que a Maimuna falte às aulas ou não chegue atrasada?

Caso 6

A Joana é mãe e encarregada de educação do Ricardo e da Cecília. Nunca aparece nas reuniões de pais e encarregados de educação da escola. Desconhece as mudanças do sistema de avaliação adoptadas pelo Ministério da Educação Nacional para as escolas do Ensino Básico. No final do ano, apareceu furiosa na escola à procura de dois professores, pelo facto do Ricardo e da Cecília terem reprovado em Matemática e Ciências Integradas com 10 valores, uma situação diferente do ano anterior, quando a média para passagem era de 10 valores, querendo negociar os resultados, dando ofertas em dinheiro.

Algumas questões para reflexão:

1. A Joana agiu correctamente com os/as professores/as de Matemática e de Ciências Integradas?
2. Aceitaria negociar os resultados em troca das ofertas da Joana?
3. Como se comportaria na situação da Joana?
4. Como pode a direcção da escola promover uma maior articulação com os pais e encarregados de educação, para que estas situações não se repitam?

Caso 7

O professor Sérgio, de Matemática, apareceu com uma petição assinada por quase todos/as os/as professores/as. Querem que o director afaste a professora Mariana, pelos maus comportamentos e atitudes desonestas que tem vindo a demonstrar tanto com os alunos, como com os/as seus/suas colegas professores/as.

Algumas questões para reflexão:

1. O que faria se fosse professor da escola?
2. Cederia à petição, pois ela reflecte a opinião da maioria dos/as professores/as da escola?
3. Diz que não assinará, desde que a professora mude de comportamento?
4. Procura o instigador da petição para dar o tratamento que merece?
5. Procede de acordo com a Lei, após reunião dos elementos da direcção?

Caso 8

No início da aula, o professor José faz regularmente a chamada dos/as alunos/as da sua turma do 4.º ano para registar as presenças e as ausências. Chama os/as alunos/as pelos seus números de inscrição:

- Um, dois, três.

Cada um/a dos/as alunos/as responde à chamada do seu número:

- Presente.

Algumas questões para reflexão:

1. O que está correto na actuação deste professor?
2. O que deveria ser alterado? Porquê?

Caso 9

A Nanda é aluna do 2.º ano, tem 10 anos de idade. É tímida, solitária, não brinca com os/as colegas/as aparece, sistematicamente, sozinha, não apresenta nenhum interesse pelas tarefas, não faz os trabalhos de casa, quando lhe fazem perguntas não responde e começa a chorar. O/A professor/a nunca se apercebeu da situação, o que obrigou a aluna a repetir de ano.

Algumas questões para reflexão:

1. Qual é a responsabilidade do/a professor/a perante esta situação?
2. Pensa que o/a professor/a cumpriu o seu papel?
3. O que faria no lugar desse/a professor/a?
4. Qual o papel da direcção da escola perante esta situação?

Caso 10

A Binta está no 5.º ano e está grávida e a direcção da escola propõe a sua expulsão.

Algumas questões para reflexão:

1. Qual deverá ser o posicionamento do/a professor/a nesta situação?
2. O que é que deve fazer o/a professor/a e a direcção da escola?

Caso 11

O professor Armando, o presidente do conselho disciplinar, convocou uma reunião de alunos/as de uma turma, a fim de debater os problemas da má relação entre eles/as. A reunião degenerou em discussão e tornou-se um campo de batalha entre os grupos rivais.

Algumas questões para reflexão:

1. Qual seria, para si, a atitude mais correcta a tomar pelo professor:
 - a) Dar a cada um/a oportunidade de justificar as suas opiniões?
 - b) Colocar os mais agitados fora da sala?
 - c) Eleger uma comissão para estudar a fundo o problema?

Caso 12

O/A professor/a escreve no quadro o texto de Ciências sobre a circulação sanguínea. Todos/as os/as alunos/as, tanto aqueles/as que têm o manual do 5.º ano como os/as outros/as, copiam o texto para o caderno. Depois de o texto ser copiado, é lido em voz alta pelo/a professor/a uma primeira vez e relido por alunos/as escolhidos/as pelo/a professor/a.

Algumas questões para reflexão:

1. O que é que pensa sobre esta aula?
2. O que é que está correcto e incorrecto?
3. Se fosse professor/a o que faria?

Caso 13

O professor António leccionou, durante muitos anos, só o 3.º ano. Um dia o Director da Escola abordou-o com o horário novo da turma do 5.º ano, alegando a sua notável amizade e experiência durante muitos anos. Sem inquietação alguma, o professor recebeu o horário e passou a leccionar a referida turma. Acontece que este professor não teve nenhuma formação específica para tal e não possui nem conhece nenhum material de orientação pedagógica para consultar. Confessa que tem trabalhado como pode, às vezes com um texto de apoio adaptado.

Algumas questões para reflexão:

1. Na sua opinião o professor fez bem em aceitar este novo horário, sem ter nenhuma formação específica para tal?
2. Quais as vantagens e as desvantagens da aceitação do professor?

Caso 14

A Fátima e a Aminata, alunas do 3.º ano, de 8 anos de idade, ambas da mesma sala, são amigas desde o início do ano lectivo, sempre foram estudiosas, dinâmicas e muitas atenciosas. Um dia, no meio da aula de Língua Portuguesa começaram a discutir e de repente iniciaram uma briga. As duas magoaram-se muito. No dia seguinte, os pais apareceram na escola, muito furiosos, insultando o/a professor/a e chamando-lhe irresponsável.

Algumas questões para reflexão:

1. O que deve o/a professor/a fazer?
2. Como deve agir a Direcção da Escola?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, A. J. (1999). Educação Básica, Democracia e cidadania. Dilemas e Perspectivas. Porto: Edições Afrontamento.

Araújo, L. (1992). A Ética como Pensar Fundamental – Elementos para uma problemática da moralidade. Lisboa: Imprensa Nacional.

Arends, R. I. (2008). Aprender a Ensinar. Lisboa: McGraw Hill.

Baptista, I. (2001). Ética e identidade profissional docente. Disponível em: www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=1514.

Correia, M. C.; Ruivo, L. & Patrão, I. ((2000). Eu e a Matemática, 5º ano. s/l: s/n.

Cunha, P. (1996). Ética e educação. Lisboa: Universidade Católica.

Estrela, M. T. (1991). Deontologia e formação moral dos professores, em Ciências da Educação em Portugal. Situação e perspectivas. Porto: SPCE. pp. 581-591.

Furtado, A. B. (2005). Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau: incoerências e descontinuidades. Aveiro: Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação.

Grave, L. & Soares, J. (2002). Diferenciação Pedagógica. Lisboa: Universidade Aberta.

Monteiro, A. R.: Para uma Deontologia Pedagógica. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/reismonteiro.pdf>.

Monteiro, R. (2004). Educação & Deontologia. Lisboa: Escolar Editora.

Nóvoa, A. (1995). Profissão professor. Porto: Porto Editora.

Palhares, P., et al (2004). Elementos de Matemática para Professores do Ensino Básico. Lisboa: LIDEL.

Ponte, J. P. & Serrazina, M. L. (2000). Didáctica da Matemática do 1º Ciclo. Lisboa: Universidade Aberta.

Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.

Ribeiro, L. (1990). Avaliação da Aprendizagem. Lisboa: Texto Editora.

Rogiers, X. (2007). Pedagogia de Integração/ Approche par compétences “ Des situations pour intégrer les acquis scolaires”. Disponível em [www. debock.com](http://www.debock.com).

Rogiers, X. (2007). Formar professores hoje. [descarregado a 04/03/2011 [http. www. med.gov.ao/](http://www.med.gov.ao/)]

Rogiers, X. (s/d). O que é a APC?. s/l: EDICEF.

Santos, J. M. F.. Valores e deontologia docente. Um estudo empírico. Disponível em <http://www.rioei.org/deloslectores/2349Santosv2.pdf>.

Sequeira, A. & Solla, L. (org.). Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa – Antologia de Textos. Setúbal: Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Setúbal.

Teodoro, A. (2006). Professores, para quê? Lisboa: Profedições.

UNESCO (s/d). Melhoria da qualificação de professores do ensino básico na Guiné-Bissau. Visão geral do projecto. Dakar: UNESCO Regional Office in Dakar.

Vale, I. et al. (2009). Padrões no Ensino e Aprendizagem da Matemática – Proposta Curriculares para o Ensino Básico. Viana do Castelo: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Veiga, M. (2005). Um perfil ético para educadores. Braga: Palimage

Williams, P. (1993). Better Schools: Resource materials for school heads. London: Commonwealth Secretariat.

Webgrafia

soutien67.free.fr

www.aidenet.com/test-qi/test-qi-gratuit

<http://mopm.mat.uc.pt> (consultado a 2 de Fevereiro de 2011)

Guia

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	42
ABORDAGEM POR COMPETÊNCIAS: DOS CONCEITOS À SALA DE AULA	43
O GUIA DE PSICOPEDAGOGIA PODE SER UTILIZADO POR:	46
ESTRUTURA DO GUIA DE PSICOPEDAGOGIA	47
TEMA 1: PEDAGOGIA DO ERRO E AVALIAÇÃO	48
1.1 PORQUÊ E COMO PRATICAR UMA PEDAGOGIA DO ERRO	48
1.2 PORQUÊ E COMO AVALIAR – QUEM? QUANDO? COMO?	48
TEMA 2: TIPOLOGIA DO ERRO EM LÍNGUA PORTUGUESA, MATEMÁTICA E CIÊNCIAS INTEGRADAS	51
1.1 TIPOLOGIA DO ERRO EM LÍNGUA PORTUGUESA	51
1.2 TIPOLOGIA DO ERRO EM MATEMÁTICA	53
1.3 TIPOLOGIA DO ERRO EM CIÊNCIAS INTEGRADAS	64
TEMA 3: GESTOS FUNDAMENTAIS DO/A PROFESSOR/A	67
3.1 PLANIFICAÇÃO DE AULA (PEDAGOGIA POR OBJECTIVOS)	67
3.2 PLANIFICAÇÃO DE AULA (PEDAGOGIA DE INTEGRAÇÃO)	73
3.3 GESTÃO DA SALA DE AULA	73
TEMA 4: DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA E PEDAGOGIA DE ACTIVIDADE DIFERENCIADA	78
4.1 DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA	78
4.2 PEDAGOGIA DE ACTIVIDADE DIFERENCIADA	81
TEMA 5: LECCIONAÇÃO DE AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA, MATEMÁTICA E CIÊNCIAS INTEGRADAS	82
5.1 O PROFESSOR NA SALA DE AULA	82
5.2 RELAÇÃO PEDAGÓGICA E PREVENÇÃO DE CONFLITOS	84
TEMA 6: PEDAGOGIA DA CRIANÇA DOS 2/3 AOS 15/16 ANOS	90
6.1 DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	90
TEMA 7: ÉTICA E RESPONSABILIDADE	95
7.1 SISTEMA EDUCATIVO GUINEENSE E RELAÇÃO DO/A PROFESSOR/A COM INSTITUIÇÕES E PARCEIROS	95
7.2 RELAÇÃO DO/DA PROFESSOR/A COM OS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO E COM OS COLEGAS	103
7.3 RELAÇÃO DO/A PROFESSOR/A COM OS ALUNOS	107
7.4 RESPONSABILIDADE PROFISSIONAL DO/A PROFESSOR/A (ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA)	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	118

INTRODUÇÃO

O Guia de Psicopedagogia surge no âmbito do projecto “Melhoria da Qualificação de Professores e Implementação de Gestão de Resultados de Aprendizagem na Guiné-Bissau”, da UNESCO - Dakar, que tem como objectivo desenvolver um sistema eficaz de formação inicial e em serviço de professores/as, através da criação de um corpo docente homogéneo e altamente qualificado, que promova uma educação de qualidade (UNESCO, s/d).

Este projecto enquadra-se num conjunto de políticas educativas definidas pelo governo da Guiné-Bissau, para o período 2009-2020, que visam desenvolver o sector da educação, através do alcance da inclusão universal da educação, da promoção de uma abordagem holística para a melhoria global do sistema de ensino e da abordagem de questões essenciais no processo educativo, como são o desenvolvimento de competências para a vida, a alfabetização funcional, a educação para a cidadania, a igualdade de género e a gestão dos sistema de educação (UNESCO, s/d).

Este Guia integra a metodologia da Abordagem por Competências (Rogiers, s/d) adoptada na revisão curricular, em curso, na Guiné-Bissau. Assim, o/a formador/a e o/a professor/a encontram neste Guia conjunto de sete temas, acompanhados de textos de apoio que visam reforçar ou desenvolver competências de professores/as e de alunos/as em formação, respectivamente. Pretende-se, assim, que este material funcione como um referencial que pode ser consultado ao longo do ano lectivo e não substitua outros materiais curriculares.

Este Guia faz-se acompanhar de um Módulo onde o/a formador/a e o professor/a encontram mais saber e propostas didácticas. Cabe a cada um/a a sua selecção, aplicação e adaptação, se necessária.

**Bom trabalho.
Os autores**

ABORDAGEM POR COMPETÊNCIAS: DOS CONCEITOS À SALA DE AULA

A Abordagem por Competências (APC) ou Pedagogia de Integração desenvolve-se como forma da escola se adaptar e responder às exigências da sociedade. Tal só será possível se o/a professor/a for desenvolvendo as suas práticas profissionais e, conseqüentemente, os resultados dos/as alunos forem melhorando. Assim, é necessário

- que cada aluno/a mobilize aquisições (competências) para resolver situações complexas;
- avaliar as aquisições (competências) dos/as alunos/as em termos de situações complexas.

Uma vez que a integração só acontece se:

- «o aluno possuir os diferentes recursos: saber, saber-fazer e saber-ser»;
- «o aluno reinveste os conhecimentos adquiridos num contexto novo (uma nova situação-problema)»;
- «o aluno se implica pessoalmente na resolução da situação-problema», pois o processo de integração é individual. Tal significa que «deve ser o próprio aluno a encontrar os saber e o saber-fazer, os quais devem ser mobilizados e articulados para resolver a situação-problema» (Rogiers, s/d, p. 12).

A APC exige a mudança de práticas na sala de aula e não a troca do termo objectivo pelo de competência. Esta mudança é necessária para que melhorem os resultados e as competências dos/as alunos/as, facilitando a sua inserção no quotidiano profissional ou o prosseguimento de estudos (Rogiers, 2007). Estas alterações, que se pretende que sejam graduais, implicam a elaboração de materiais adequados às práticas lectivas, um acompanhamento regular do trabalho do/a professor/a, a partilha de experi-ências entre professores/as, a participação em formações complementares e avaliação regular das mudanças efectuadas, para que se ajustem meios e recursos a aplicar na sala de aula (Rogiers, 2007).

A APC utiliza uma terminologia, que o/a formador/a e o/a professor/a passarão a integrar nas suas planificações. A saber:

- **Objectivos de integração:** podem ser definidos para um ciclo de estudos (objectivo terminal de integração - OTI) ou para um ano lectivo (objectivo intermediário de Integração - OII);
- **Competências:** dividem-se em competências de base e competências transversais. Deve-se levar os/as alunos/as a adquirir competências de base e competências transversais, que lhe permitirão resolver uma tarefa complexa, uma situação-problema. As competências são definidas a partir dos programas oficiais das disciplinas curriculares, pois é neles que está indicado o que estudar em cada ano e em cada disciplina. Para se desenvolverem as competências de base é necessário subdividi-las em objectivos, que estão associados aos conteúdos dos programas. A escola deve desenvolver competências gerais, que sejam úteis em situações da vida quotidiana como, por exemplo, pedir uma informação. Rogiers (s/d) denomina estas competências como competências transversais por permitirem estabelecer relações entre as aprendizagens e as diferentes disciplinas. Na sala de aula, as competências transversais são avaliadas através das competências de base. Assim, para que um/a aluno/a se torne competente, o/a professor/a deve-lhe fornecer recursos (saber, saber-fazer e saber-ser) e ensinar a utilizá-los para resolver situações-problema;
- **Recursos:** conjunto de saber (conhecimento específico sobre um assunto), saber-ser (atitude adaptada a uma situação) e saber-fazer (aplicação de um procedimento, uma regra ou uma técnica);
- **Situação didáctica:** «permite introduzir um novo saber ou um novo saber-fazer. É uma situação em que o aluno manipula, procura, descobre, pratica para melhor compreender» (Rogiers, s/d, p. 21). O/A aluno/a constrói o seu saber;
- **Situação de integração:** permite verificar se os recursos (aquisições) foram integrados pelos/as alunos/as e se estes são capazes de resolver uma situação-problema da vida quotidiana. A integração implica que os/as alunos/as articulem diversos conhecimentos. Realiza-se após um conjunto de aulas;
- **Avaliação:** prevêem-se duas modalidades de avaliação, formativa (ocorre na semana de integração e determina a aquisição de recursos) e certificativa (acontece no final de um ano lectivo ou de um ciclo de ensino e determina a passagem ou reprovação de um/a aluno/a). A avaliação permite verificar o desenvolvimento de competências e a definição de situações de remediação, quando se verifica que os/as alunos/as ainda revelam dificuldades em determinados saber ou saber-fazer;

- **Critério de avaliação:** são os critérios estabelecidos pelo/a professor/a para avaliar se os/as alunos/as desenvolveram competências. Para tal estabelecerá dois ou três critérios mínimos e um de aperfeiçoamento: pertinência da produção (critério global, para avaliar se o/a aluno/a interpreta correctamente o enunciado, responde correctamente às questões e se utiliza documentos de suporte para o fazer), coerência do texto (avalia a correcção linguística da resposta ou a aplicação apropriada de operações de cálculo, por exemplo no caso da Matemática, correcção da língua (avalia a coesão do texto, isto é a construção da frase, a ortografia e o domínio das formas verbais) e originalidade da produção (avalia a criatividade). Cada um dos critérios subdivide-se em indicadores, que especificam o que se pretende avaliar;
- **Remediação:** tem como objectivo apoiar os/as alunos/as na superação de dificuldades. Estabelece-se após um momento de avaliação colectiva ou individual, ou seja, quando o/a professor/a verifica que toda/parte da turma/parte ou um/a aluno/a revelam dificuldades. O período de remediação depende das actividades definidas. Na remediação o/a professor/a pode utilizar exercícios do manual ou outros elaborados por ele/a mesmo/a. Cabe ao/à professor/a identificar dificuldades e gerir os períodos de remediação, para que os/as alunos/as desenvolvam competências que ainda não desenvolveram. (Rogiers, s/d; Rogiers, 2007).

De acordo com a APC, o/a formador/a ou o/a professor/a devem incluir no seu plano de formação/aula o seguinte:

1. Plano a longo prazo

Este é um plano global, pois é elaborado no início do ano letivo, logo menos pormenorizado que um plano de aula. É definido a partir do programa da disciplina em causa e respeitando o calendário escolar. Inclui os temas/conteúdos gerais a trabalhar ao longo do ano lectivo, o número de tempos lectivos para cada trimestre/conteúdo e prevê os períodos de sequências de aprendizagem, integração e remediação.

2. Plano a médio prazo

Elabora-se no início do ano lectivo, mas prevê com mais pormenor que o plano a longo prazo, o que será abordado em cada trimestre. Inclui as competências de base, os recursos a mobilizar (saber, saber-fazer e saber-ser), as actividades/estratégias de ensino, os meios de ensino, as formas de avaliação e o número de aulas.

3. Plano a curto prazo

Este plano é o mais pormenorizado de todos, pois é o que será operacionalizado num período de tempo mais curto. Desenvolve as sequências de aprendizagem relativas aos conteúdos e orienta o/a professor/a no uso de estratégias de exploração, sistematização, aplicação e integração (quando definidas). Este plano ajusta-se a cada turma e inclui saber, saber-fazer e saber-ser, actividades/estratégias, meios de ensino, formas de avaliação e o tempo previsto para cada momento da aula.

O GUIA DE PSICOPEDAGOGIA PODE SER UTILIZADO POR:

- inspectores/as sectoriais: na supervisão de aulas (por exemplo, para verificar se os/as professores/as planificam, de acordo com os pressupostos da APC e se aplicam metodologias activas no processo de ensino-aprendizagem);
- formadores/as: na planificação e formação de professores/as;
- professores/as e chefes de classe: em formações, na consolidação de saber, na planificação da prática lectiva, nas reuniões quinzenais de planificação de aulas.

Cada um destes agentes educativos opta pelo melhor momento para utilizar as propostas de exercícios presentes no Guia e no Módulo de Psicopedagogia, o que significa que a sua utilização é livre, excepto quando forem estipulados momentos de formação formal. Nestes casos, por exemplo, o/a professor/a realiza os exercícios de acordo com a orientação do/a formador/a.

Cada um dos agentes educativos pode adaptar as propostas de exercício ao seu contexto de intervenção ou criar novos exercícios.

ESTRUTURA DO GUIA DE PSICOPEDAGOGIA

○ Guia de Psicopedagogia apresenta o objectivo terminal de integração, para este processo formativo de desenvolvimento das competências dos/as professores/, e divide-se em cinco módulos, que incluem recursos (saber, saber-fazer e saber-ser) e propostas de situações didácticas e de integração, bem como critérios e indicadores de avaliação, que se encontram aprofundados no Módulo de Psicopedagogia.

○ Guia pretende recriar o ambiente de sala de aula em contexto de formação, para que o/a professor/a experiencie um conjunto de estratégias antes de as aplicar na sala de aula, ao mesmo tempo que desenvolve as suas competências de Didáctica de diversas disciplinas.

TEMA 1: PEDAGOGIA DO ERRO E AVALIAÇÃO

COMPETÊNCIA DE BASE

Definição de situações didácticas e de situações problema, que contribuam para o progresso e para uma avaliação formativa do/a aluno/a

EXPLORAÇÃO

1.1 Porquê e como praticar uma pedagogia do erro

Na abordagem das causas do insucesso escolar, surge com grande relevância a qualidade da relação educativa professor/a - aluno/a. Nesta relação o/a professor/a deve ser um dinamizador da aprendizagem, deve acreditar nas potencialidades de todos os/as alunos/as, incentivando-os/as e motivando-os/as para o estudo, e deve encarar o erro como um elemento potenciador do processo de ensino-aprendizagem, que lhe permite identificar as dificuldades dos/as alunos/as e definir situações didácticas para as ultrapassar. Deste modo, o erro não deve ser punido, mas trabalhado.

No processo de aquisição dos conhecimentos é importante que o/a aluno/a se consciencialize dos seus "erros", aprenda a reconhecê-los, saiba localizá-los e, fundamentalmente, aprenda a definir estratégias para a sua correcção. Por isso, professores/as e alunos/as devem poder determinar a sua frequência, o tipo e as suas causas.

1.2 Porquê e como avaliar – Quem? Quando? Como?

A avaliação é uma componente muito importante do processo de ensino e aprendizagem, que está ligada a outras componentes e destina-se a comprovar o nível de conhecimento, habilidades, capacidades, atitudes e aptidões dos/as alunos/as em conformidade com os objectivos propostos.

É um elemento regulador do processo de ensino e contribui para melhorar o sistema educativo, orientar o/a professor/ no seu trabalho e ajudar o/a aluno/a no seu próprio desenvolvimento.

Na planificação do trabalho do/a professor/a, um aspecto muito importante é a planificação da avaliação. A avaliação deve ser pensada logo quando se traça a planificação a longo prazo e especificada nas planificações a médio e a curto prazo.

Tendo em conta o carácter formativo da avaliação que permite determinar a posição dos/as alunos/as face aos conteúdos, que são leccionados, o/a professor/a deverá aplicar

de forma contínua e sistemática, variadas técnicas como: perguntas orais, trabalhos escritos, (do tipo reportagens, anotações, resumos) trabalhos de casa, trabalhos de grupo, visitas de estudo que levem os/as alunos/as a ter que reportar o que viram e como viram, a tecer considerações sobre o que viram, o que permitirá a tomada de decisões oportunas face aos objectivos que não foram atingidos pelos/as alunos/as.

De acordo com a APC (Rogiers, s/d), a avaliação ocorre em cada aula através do estabelecimento de relações com aquisições anteriores e na semana de integração. Estes momentos permitirão ao/à professor/a diagnosticar as aprendizagens e ao/à aluno/a verificar se está preparado para lidar com os problemas quotidianos.

As estratégias de avaliação devem ser o mais diversificadas possível, já que “A pedagogia da integração tem como finalidade fazer os alunos adquirirem novas competências, e valorizar as competências adquiridas.

Por esta razão, o professor não deve olhar unicamente para os aspectos negativos da produção do aluno.» (Rogiers, s/d, p. 24).

“A pedagogia da integração tem como finalidade ajudar cada aluno, individualmente. Avaliar um aluno é dar-lhe a possibilidade de melhorar. Por esta razão cada trabalho de um aluno é independente dos outros.» (Rogiers, s/d, p. 25).

Para melhor avaliar o/a professor/a deve definir critérios de avaliação (dois ou três critérios mínimos, podendo ser acrescentado mais um, o de aperfeiçoamento), que permitem aferir a aquisição de competências. Os critérios sugeridos por Rogiers (s/d, p. 25) são:

C1 Pertinência da produção.

Este critério serve para verificar se o aluno respeita os constrangimentos da actividade (se se serve dos documentos suporte, se responde a todas as perguntas ...)

C2: Coerência do texto

Este critério permite avaliar se o aluno produziu um escrito com sentido: o texto produzido está construído de maneira a dar sentido às frases?

C3: Correção da língua.

Este critério permite avaliar a sintaxe (construção das frases), a ortografia e o domínio das formas verbais utilizadas.

C4: Originalidade da produção.

Trata-se de um critério de «aperfeiçoamento». Este critério é facultativo. Em Matemática adopta-se muitas vezes critérios mínimos:

C1: Interpretação correcta do enunciado (o aluno escolheu as boas operações?)

C2: Utilização correcta das ferramentas matemáticas (as técnicas de cálculo e são afinadas?)

C3: Coerência da resposta (boa ordem de grandeza, boa unidade de medida).».

A cada critério de avaliação corresponde um ou mais indicadores. Os indicadores tornam os critérios mais específicos, o que permite avaliar com mais precisão.

O/a professor/a efectuará os registos de avaliação numa grelha de avaliação, constituída pelos critérios de avaliação e pelos respectivos indicadores. Estes registos permitirão ao/a professor/a diagnosticar onde se centram as maiores dificuldades dos/as alunos/as e traçar estratégias de remediação.

“A remediação é a superação dos alunos que têm dificuldades nas aprendizagens. Estabelece-se a partir de um diagnóstico que o professor realiza face aos resultados da avaliação. Pode efectuar-se:

- Colectivamente, se o professor detecta algumas lacunas comuns a uma maioria de alunos;
- Em pequenos grupos, se o professor nota que alguns alunos têm dificuldade similares;
- Individualmente, se o professor tem a possibilidade de pôr cada aluno a trabalhar em separado.” (Rogiers, s/d, p. 28).

A remediação “permite ao aluno voltar àquilo que não compreendeu e adquirir as competências que não adquiriu” (Rogiers, s/d, p. 28).

REFLEXÃO-ACÇÃO

Ao fazer um balanço sobre a avaliação da turma, o/a professor/a deve considerar os aspectos positivos, mas não deve desprezar os aspectos negativos, isto é os resultados negativos dos/as alunos/as, pois são eles/as que lhe permitem perceber onde estão as dificuldades e planificar estratégias para as suprir. No processo de reflexão sobre a sua acção o/a professor/a pode questionar-se do seguinte modo:

- a) Sinto-me bem porque as crianças participam com alegria na actividade?
- b) A maior parte das crianças interessam-se pelas actividades que realizamos na sala?
- c) As crianças desenvolvem competências? Quais são as suas principais dificuldades?
- d) O que posso fazer para os ajudar a ultrapassá-las? Que estratégias de remediação posso implementar?
- e) Quais são as minhas dificuldades enquanto professor/a? O que posso fazer para melhorar?

TEMA 2: TIPOLOGIA DO ERRO EM LÍNGUA PORTUGUESA, MATEMÁTICA E CIÊNCIAS INTEGRADAS

1.1 Tipologia do erro em Língua Portuguesa

COMPETÊNCIA DE BASE

Identificação de erros e definição de estratégias de remediação para a sua supressão

EXPLORAÇÃO

A língua, meio de expressão e comunicação, compreende dois sistemas distintos e complementares: a fala e a escrita. Distintos, porque cada sistema possui características próprias; complementares, porque ambos os sistemas usam o mesmo vocabulário e as mesmas formas gramaticais, embora diferentemente distribuídas.

Um/a aluno/a guineense, pequeno falante e iniciante de uma língua, não dominando ainda por completo o oral, nas suas modalidades e níveis diferentes, vai confrontar-se com a representação escrita da língua, que nem sempre corresponde “ao oral”, pois, por exemplo um mesmo som pode ter várias representações escritas (ex.: a letra x pode corresponder ao som /x/, /cs/, /s/, /z/ e /eis/ (lixo/ táxi/ auxílio/ exame/ experiência); o som [u] pode ser representado pela letra /o/ ou /u/ (por exemplo na palavra tudo)). Estas diferenças podem resultar em dificuldades de expressão escrita.

Comunicação e percepção da fala

A comunicação verbal entre falantes de uma mesma língua compreende várias fases estreitamente ligadas: a produção de fala (articulação de sons) pelo locutor-emissor, a percepção auditiva pelo ouvinte-receptor e, entre as duas, a acústica, aspecto físico da produção, a cadeia de sons que atingem o receptor. Se o funcionamento deste circuito for perturbado por interferências (articulação de sons, pronúncia pouco distinta, ruídos de diversa ordem), a compreensão das mensagens emitidas é prejudicada, alterando-se o seu sentido.

Os sons que pertencem à língua constituem fonemas (sons), unidades complexas, segmentáveis, cujos traços acústicos permitem opô-los entre si, como por exemplo: bala/pala ou baba/papa. A distinção significativa entre estas palavras reside na oposição entre os dois sons b/p, revelando que cada um desses sons representa uma unidade mental sonora diferente. Para além do /b/, também o /g/ é uma das dificuldades de alguns/algumas alunos/as guineenses, pois algumas línguas étnicas não possuem esse som.

Na fala cada um dos fonemas tem uma duração e intensidade, que depende da estrutura do fonema e da sua posição relativamente ao acento da sequência (tónico ou átono), e conforme o lugar que ocupa na palavra e na frase. Pela variabilidade da sua posição, o acento em português é muito importante, pois pode ter valor distintivo fonológico. Nos vocábulos, por exemplo súplica/suplica, dúvida/duvida a posição do acento tónico estabelece uma posição, uma distinção significativa.

Em diferentes situações experimentais, verifica-se que os/as alunos/as apresentam dificuldades na percepção do discurso, confundindo fonemas, fazendo a substituição de uns pelos outros, invertendo a sua ordem, não respeitando a acentuação das frases e palavras.

A REPRESENTAÇÃO DA ESCRITA

A escrita constitui um sistema específico de símbolos gráficos, que pressupõe a intervenção da percepção visual e a utilização de um sistema motor particular, activando zonas do cérebro que não atuam na fala. A transição da oralidade para a escrita não se faz de um modo automático, nem o novo código escrito se adquire de modo imediato, dadas as suas características.

Se é possível facilitar a aquisição da escrita pelo contacto directo com livros, revistas e outro material escrito, pela visualização de cartazes, anúncios, folhetos, é indispensável levar a criança a tomar consciência da importância da sua função, da sua utilidade e ensiná-la a usar devidamente o novo código, envolvendo-a no processo de ensino-aprendizagem.

A escrita exige transcrição rigorosa e progressiva das palavras, o reconhecimento dos grafemas, que correspondem aos sons do oral e só com a compreensão, a contextualização e com o treino (usando várias técnicas e jogos que motivem o/a aluno/a) se desenvolve o domínio linguístico.

Um outro aspecto que pode levantar dificuldades aos/às alunos/as, na aprendizagem da escrita são as normas gramaticais e as várias excepções à regra, como ocorre por exemplo, na concordância de género, que nem sempre se faz com a alteração do morfema, mas com uma palavras completamente diferente: ex.: o cão/ a cadela; o porco/ a porca; o homem/ a mulher.

Os/as professores/as identificam, frequentemente, as seguintes categorias de erros:

1. Identificação de fonemas, por exemplo:

- a) n/m Ex.: fana (fama);
- b) b/d Ex.: data (bata);
- c) b/t Ex.: toda (boda).

2. Fenómenos fonéticos, por exemplo:

- a) Influência da oralidade na escrita. Ex.: fadu (fado);
- b) Nasalação da palavra. Ex.: pãï (pai);
- c) Supressão da nasalidade. Ex.: toubo ou tobo (tombo)/ cao (cão).

3. Confusão entre formas gráficas de um fonema, por exemplo:

- a) gita (guita). O som [g] tem duas representações gráficas: g e gu;
- b) qabo (cabo)/ qeda (queda). O som [k] tem duas representações gráficas: c e qu;
- c) каза (casa)/ esercito (exército). O som [z] tem três representações gráficas: z, s, x;
- d) assorda (açorda)/ boça (bossa)/ ssina (sina). O som [s] com três representações gráficas: s, ss, ç.

Os erros não são todos da mesma natureza, pelo que a sua correcção exige diferentes modos de tratamento, de acordo com a sua especificidade.

1.2 Tipologia do erro em Matemática

COMPETÊNCIA DE BASE

Compreensão das causas dos erros em Matemática, para definir estratégias de remediação adequadas à sua supressão

Apresentam-se de seguida algumas situações didácticas e como podem ser aplicadas em contexto de formação pelo/a formador/a ou de sala de aula pelo/a professor/a:

A conta certa

1. Leia a tabela e utilize as 4 operações que aprendeu e os números dados, para obter os resultados.

Não é obrigatório utilizar todas as operações e pode-se até repetir algumas. Pode utilizar só uma vez os números dados mas tem de os utilizar todos.

Operações	+ - x :	+ - x :	+ - x :
Resultados	940	905	293
Números	1 - 7 - 100 - 1 - 6 - 9	7 - 8 - 2 - 9 - 10 - 2	2 - 75 - 1 - 3 - 9 - 9

EXPLORAÇÃO

Os erros dos/as alunos/as podem ser tão importantes como as respostas certas, pois através da análise dos erros o/a professor/a pode identificar as dificuldades dos/as alunos/as e definir estratégias para as ultrapassar. Assim:

- a) Os erros não traduzem sempre uma falta de conhecimentos ou uma falta de trabalho; certos erros podem ser um elemento de informação sobre as concepções que um/a aluno/a tem relativamente a uma dada noção;
- b) Os erros do/a aluno/a podem e devem ser considerados de um modo positivo no processo de aprendizagem; para que ele/a progrida, é preciso que perceba que a sua resposta está errada; a resposta correcta não pode simplesmente substituir a resposta errada – deve construir-se a partir da resposta errada.

Muitos dos erros que os/as alunos/as cometem na escola deve-se ao facto de a Matemática ensinada na aula não ter qualquer significado para as crianças, isto é, as crianças memorizam uma série de procedimentos que não compreendem e que esquecem na primeira oportunidade por exemplo, a forma como tradicionalmente é ensinado o algoritmo da subtracção de dois dígitos, conduz a que as crianças memorizem a fórmula (o modo como se resolve o exercício), mas depois sejam incapazes de aplicá-la quando aparecem situações que envolvem números de três dígitos ou em contextos não escolares.

Muitos erros que os/as alunos/as cometem resultam de concepções erradas que formaram sobre determinados conceitos e as quais o/a professor/a tem dificuldade em se aperceber, por exemplo, é vulgar os/as alunos/as do 5º e 6º ano de escolaridade ficarem com a ideia que ao multiplicarem dois números o resultado será sempre um número maior e, pelo contrário, quando dividem o resultado é sempre mais pequeno. Estas duas concepções erradas são desenvolvidas e manifestam-se, quando os/as alunos/as têm de resolver problemas que implicam multiplicar números racionais menores que um. Por exemplo, perante um problema como este:

Se a mancarra é empacotada em caixas de 750 gramas, quantas caixas podemos encher com 5 quilos?”.

Os/As alunos/as tentam resolver do seguinte modo: “como cada caixa leva menos de 1kg, vou encher mais de 5 caixas, logo multiplico 5 por 0,75. Na verdade, deviam dividir 5 por 0,75.”

O/A professor/a pode ter acesso à forma como o/a aluno/a está a pensar se lhe pedir para explicar o modo como resolveu o problema, tentando, a partir daqui, trabalhar com o/a aluno/a para alterar aquela concepção.

Muitas vezes estas concepções surgem sem que os/as professores/as se apercebam e podem resultar de múltiplos factores, por exemplo, o primeiro contacto que os/as alunos/as têm com a multiplicação é com números naturais e o resultado é sempre maior do que cada um dos factores. Também, muitas vezes, a multiplicação aparece como “uma adição de parcelas iguais”, ficando a ideia de que é sempre maior.

Uma forma de ultrapassar esta situação de modo a que a multiplicação faça sentido para os/as alunos/as, quando um dos factores é menor que um, pode ser associando a multiplicação à área de um rectângulo desenhado em papel quadriculado. Depois de representar um rectângulo 2 por 3 e concluir que a área é 6, podemos pedir aos/as alunos/as para desenharem um rectângulo de lados 2 e 0,5 e verem a sua área.

SITUAÇÃO DIDÁCTICA

Nota: A realizar em contexto de formação.

1. Em grupo, analise casos de erros recorrentes em Matemática.

O/A formador/a recorda o que foi dito nas sessões anteriores acerca da pedagogia do erro em geral e em Matemática. Forma 3 ou 6 grupos (dependendo do número de professores/as – convém não ser muito mais de 4 pessoas no grupo) e distribui os estudos de casos (um por grupo).

Os/As professores/as resolvem os casos respondendo às perguntas colocadas e o/a formador/a dá apoio sem nunca dar as respostas.

Apresente e discuta os erros identificados.

Caso 1

Um/a professor/a ensinava a composição de números de 20 e seus subseqüentes até 29, com uma exposição no quadro, da seguinte forma:

$20 + 1$	$10 + 10 + 1$	21
$20 + 2$	$10 + 10 + 2$	22
$20 + 4$	$10 + 10 + 4$	24
$20 + 7$	$10 + 10 + 7$	27

Depois, perguntou aos/às alunos/as: Perceberam?

Os/As alunos/as responderam em coro que sim.

Para verificar se na verdade os/as alunos/as tinham percebido a explicação, passou os seguintes exercícios para resolverem

$$20 + 3$$

$$20 + 2$$

$$20 + 5$$

Ao analisar os exercícios encontrou as seguintes respostas “estranhas”:

$$20 + 3 \quad 203$$

$$20 + 2 \quad 202$$

$$20 + 5 \quad 205$$

O/A professor replicou: “Esses/Estas meninos/as não entendem nada, pois não estudam.”

Algumas questões e respostas para reflexão:

1. Qual a relação entre a explicação do/a professor/a e as respostas dadas pelos/as alunos/as?

Possível resposta: A explicação do/a professor/a foi bastante completa, mas um pouco complicada, pois no início utiliza duas formas de decomposição dos números de 20 a 29, o que poderá ter confundido os/as alunos/as. Por outro lado, os/as alunos/as, provavelmente, ainda não assimilaram bem a operação da soma.

2. Os/As alunos compreenderam a explicação do/a professor/a? Por que responderam daquele modo?

Possível resposta: Não, pois os/as alunos/as não entenderam ainda o mecanismo da soma. Juntaram as unidades ao 20, mas não as somaram, apresentando um número com unidades, dezenas e centenas.

3. Concorda com a afirmação do/a professor/a: “Esses/Essas meninos/as não entendem nada, pois não estudam.”? Justifique a sua resposta.

Conselho: O/A professor/a deve tomar consciência de que nem sempre utiliza métodos que permitam aos/às alunos/as compreender a sua explicação do exercício. O/A professor/A deve entender qual é a causa de os/as alunos/as não compreenderem o exercício: falta de estudo, distração, falta de bases (não apreensão de conteúdos

anteriores, que lhe permitam compreender o actual). Encontrada a causa da dificuldade, o/a professor/a deve realizar exercícios diversificados, para que os/as alunos/as superem as suas dificuldades/os seus erros.

Caso 2

Um/a professor/a passou a seguinte adição no quadro, para os/as alunos/as resolverem nos seus cadernos:

$$357 + 46$$

O/a aluno/a "montou a conta", escreveu a primeira parcela em cima bem direitinho. Em baixo pôs quatro debaixo de três e seis debaixo de cinco. Teve resultado 8 1 7.

Algumas questões e respostas para reflexão:

1. Por que é que o/a aluno/a realizou a conta daquele modo?

Possível resposta: O/a aluno/a ainda não assimilou bem o valor posicional de cada algarismo dentro do número. Por exemplo, no número 357, o 3 por estar na 3ª posição (contado da direita para a esquerda) é o algarismo das centenas e, por isso, corresponde a 300; o 5, por estar na 2ª posição é o algarismo das dezenas e, por isso, corresponde a 50 e o 7, por estar na 1ª posição é o algarismo das unidades e, por isso, corresponde a 7 e o mesmo acontece com os outros números. Além disso, para se somar ou subtrair, as unidades têm que estar debaixo das unidades e as dezenas debaixo das dezenas.

2. Como fez as contas?

Somou de forma correta, utilizando correctamente o transporte, mas não colocou bem os números nas ordens correctas.

3. Como a deveria ter feito correctamente?

Deveria colocar as unidades debaixo das unidades e as dezenas debaixo das dezenas. A conta correctamente feita seria:

$$\begin{array}{r} 357 \\ + 46 \\ \hline 403 \end{array}$$

D	U
2 / →	11
1	6
1	5

Caso 3

Um/a professor/a ensinou os/as alunos/as a resolver a operação com fracções com uma exposição no quadro. Para verificar se os/as alunos/as tinham percebido a explicação, passou alguns exercícios no quadro para resolverem.

Analisando a realização dos/as alunos/as, encontrou as seguintes respostas:

$$\frac{8}{3} + \frac{2}{3} = \frac{10}{6} \qquad \frac{8}{2} - \frac{3}{4} = \frac{8-3}{2-4} = \frac{5}{2}$$

O/A professor/a replicou: “Esses/Estas meninos/as não entendem nada, pois não estudam.”

Algumas questões e respostas para reflexão:

- 1. Será que o/a professor/a explicou bem o exercício?**
- 2. Os/as alunos/as compreenderam a explicação do/a professor/a? Por que responderam do modo apresentado?**

Possível resposta: Os/As alunos/as não entenderam ainda o mecanismo da adição e subtração de fracções. No primeiro caso, adicionou os numeradores e em seguida os denominadores obtendo como resultado $10/6$, quando devia antes reduzir os denominadores ao mesmo denominador comum os terem das duas fracções, para depois encontrar a soma da fracção.

○ mesmo aconteceu com o 2º exercício, em que o resultado obtido devia ser negativo.

- 3. Concorda com a afirmação do/a professor/a: “Eles não entendem nada porque não estudam.”?**

Possível resposta: O/a professor/a deve tomar consciência que nem sempre explica da melhor forma e que, se os/as alunos/as não entendem é porque existe uma razão. O/a professor/a deve entender que razão é essa (se não estudam de facto ou se o conteúdo é difícil demais ou se têm dificuldades anteriores à explicação, que faz com que não entendam o novo conteúdo, entre outras). Após ter pesquisado sobre a razão do erro, deve fazer vários exercícios e resolver problemas relacionados com a operação com os/as alunos/as, usando técnicas de animação diferentes (trabalhos individuais de pesquisa, trabalhos em pequenos grupos e depois cruzamento dos trabalhos entre os grupos para correcção inter-grupos).

Caso 4

Numa turma de 5º ano, um/a professor/a, depois de ter explicado como se resolvem operações de subtração e divisão com números decimais, passou no quadro os seguintes exercícios para os/as alunos/as resolverem.

$$45,5 - 12 =$$

$$9,17 : 12 =$$

O/a primeiro/a aluno/a resolveu assim:

$$45,5 - 12 =$$

$$\begin{array}{r} 45,5 \\ - 12 \\ \hline 44,3 \end{array}$$

O segundo/a aluno/a resolveu o segundo exercício proposto assim:

$$9,17 : 12 = 76$$

$$\begin{array}{r} 9,17 \\ 77 \\ \hline 5 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 12 \\ 76 \\ \hline \end{array}$$

Algumas questões e respostas para reflexão:

1. Como é que os/as alunos/as fizeram as contas?

Possível resposta: O/a aluno/a ainda não assimilou bem o valor posicional de cada algarismo, a forma como se separa as casas dos decimais dentro da operação. Por exemplo, no número 45,5 o algarismo da unidade é o 5 da segunda posição contando da direita para esquerda e no nº 12 o algarismo da unidade é o 2. Portanto, colocar unidade debaixo da unidade.

$$45,5 - 12$$

$$\begin{array}{r} 45,5 \\ - 12 \\ \hline 33,5 \end{array}$$

- Neste caso temos uma divisão em que o dividendo é um n.º decimal e o divisor é o n.º inteiro. O quociente deve ser o n.º decimal, o resultado está correcto só que não percebemos como é que ele/a efectuou a operação?
- Quais são as dificuldades que levam o/a aluno/a a resolver a conta desta forma?
- Como a deveria ter resolvido o exercício?
- A dificuldade dos/as alunos/as está em não entender que a conjugação do sinal (+ operacional) e sinal (- posicional) deveria dar outro sinal que influenciaria o resultado. Como é que +(-70) podia ser +70? E -(+6) podia ser mais 6?

Enumeração dos tipos de erro mais comuns em Matemática

A partir da apresentação dos trabalhos, o/a formador/a constrói uma tabela simplificada com os professores/as, no quadro, com os erros mais típicos em Matemática.

Cálculo	Situações problemáticas
<p>Posicionamento errado dos números (unidades debaixo de unidades e dezenas debaixo das dezenas);</p> <p>Trocas de sinais operacionais com os posicionais;</p> <p>Uso de parêntesis curvo nas somas algébricas em Z.</p>	<p>Recolha e tratamento dos exercícios feitos pelos/as alunos/as;</p> <p>Discussões sobre erros cometidos, Interpretação dos resultados obtidos;</p> <p>Correcções dos mesmos exercícios em pequenos grupos.</p>

EXPLORAÇÃO

O processo de "Resolução de Problema:
(Modelo de Resolução de Problemas segundo Pólya)

1. Ler e compreender o problema:
 - a) Ler toda a informação;
 - b) Identificar os dados e as condições da situação;
 - c) Analisar todas as palavras, expressões e condições;
 - d) Destacar os dados principais;
 - e) Colocar questões sobre o problema de modo a entender o que se pretende.

Exemplos de questões que se podem formular para um problema em torno de uma caixa de lápis:

1. Quantas caixas de lápis comprou a Professora Augusta?
 - 1.1 As caixas eram todas do mesmo tipo?
 - 1.2 Quantos lápis tem a caixa com meia dúzia? Quantos lápis tem a caixa com uma dezena?
 - 1.3 Quantas caixas foram compradas?
 - 1.4 Ao todo quantos lápis contou o Lassana?
2. Fazer e executar um plano:
 - 2.1 Escolher as estratégias para a resolução do problema;
 - 2.2 Recordar um problema semelhante ou identificar sub-problemas;
 - 2.3 Organizar informação (desenho, tabela, esquema, ...).

Exemplos de questões que o/a aluno/a pode colocar, quando está perante um problema:

1. Já resolvi algum problema parecido com este?
2. Que estratégias me podem ajudar a resolver o problema?
3. Como posso utilizar essas estratégias?
4. Que cálculos tenho que efectuar?

3. Verificar a resposta:

1. Verificar se as soluções encontradas estão de acordo com a interpretação do problema.

Tipologia de Problemas (Charles e Lester, 1986)

1. Problemas de um passo – Aqueles que podem ser resolvidos através da aplicação directa de uma das quatro operações básicas (adição, subtração, multiplicação e divisão).

Exemplo: *O Mamadu tem um cesto com 57 biscoitos. Durante o fim-de-semana comeu 25. Quantos biscoitos ainda tem para comer?*

2. Problemas de dois ou mais passos – Aqueles que podem ser resolvidos através da aplicação directa de duas ou mais das quatro operações básicas.

Exemplo: *A Viviana quer comprar renda para colocar numa toalha quadrada com 1,5m de lado. Cada metro de renda custa 75 francos CFA. Quanto pagou a Viviana pela renda?*

3. Problemas de processo – Aqueles que são resolvidos através da utilização de uma ou mais estratégias de resolução. São os que não utilizam processos rotineiros.

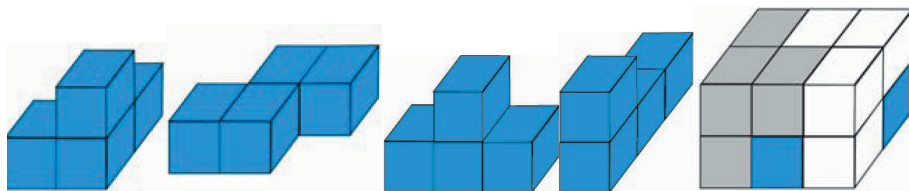
Exemplo: *A Anita resolveu fazer parte do grupo “Os Netos do Bandim” e já sabia 4 danças. Ao fim da primeira semana de ensaios, já sabia 5 danças. No final da segunda, sabia 7 e no final da terceira semana sabia 10. Se continuar a aprender a este ritmo, quantas danças saberá a Anita ao fim de 10 semanas?*

4. Problemas de aplicação – Aqueles que requerem a recolha de dados acerca da vida real e a tomada de decisões. Muitas vezes utilizam uma ou mais operações e uma ou mais estratégias de resolução.

Exemplo: *As turmas do 3.º e 4.º ano vão organizar o Carnaval da Escola. Atendendo ao número de alunos/as e à quantidade de comida e bebida que será necessária, faz uma estimativa do custo por aluno/a.*

5. Problemas tipo puzzle – Aqueles que necessitam de uma ideia brilhante para chegar à solução. Estes problemas podem suscitar o interesse do/a aluno/a e habituá-lo/a a “olhar” para os problemas sob diversos pontos de vista.

Exemplo: O paralelepípedo da figura foi construído com 3 blocos de 4 cubinhos cada um. Na figura vêem-se 2 desses blocos (o cinzento claro e o branco). Qual dos blocos é o bloco cinzento-escuro do paralelepípedo?

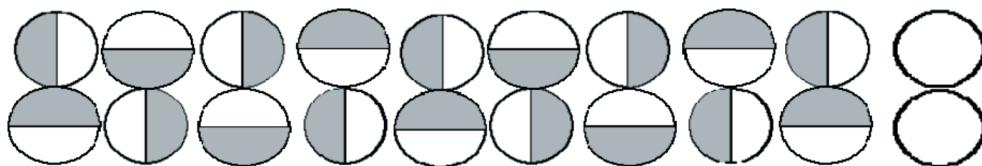


ESTRATÉGIAS DE RESOLUÇÃO

O que define um problema é descobrir o caminho para chegar à solução. Desta forma, o/a aluno/a precisa de conhecer diversas estratégias que lhe facilitem chegar à resposta.

Descobrir um padrão ou uma regra – Esta estratégia centra-se em certos passos do problema e a solução é encontrada por generalizações de soluções específicas.

Exemplo: O Mamadu estava a fazer um desenho para o/a pai/mãe bordar num vestido. Quando o/a pai/mãe chegou, o Mamadu perguntou-lhe “Já sabes como vou acabar o desenho?”. Ajude o/a pai/mãe do Mamadu e pinte correctamente os últimos círculos.



Fazer tentativas – Nesta estratégia tem de se “adivinhar” a solução do problema, segundo os seus dados e confirmar ou não as suas condições.

Exemplo: Um macaco apanhou 50 bananas num período de 5 dias. Em cada dia um macaco apanhou mais 3 bananas do que no dia anterior. Quantas bananas apanhou por dia?

Trabalhar do fim para o princípio – Nesta estratégia começa-se pelo fim ou pelo que se quer provar para chegar à solução.

Exemplo: *No dia 30 de Abril, a Janita tinha recolhido 60 garrafas. Cada dia ela recolhe 2. Quantas garrafas tinha ela no final do dia 10?*

Fazer uma simulação/experimentação/dramatização – Esta estratégia consiste em utilizar objectos, criar um modelo ou fazer uma dramatização que traduza o problema a ser resolvido.

Exemplo: *A Odete fez anos e convidou 3 amigas, Lena, Iara e Fátima, para a festa. Quando chegaram cumprimentaram-se todas umas às outras com um abraço. Quantos abraços foram dados?*

Fazer um desenho/esquema – A utilização do desenho como estratégia permite visualizar e organizar os dados do problema.

Exemplo: *Se quiser arrumar um ovo nesta caixa, de quantas maneiras diferentes o pode fazer?*



Aprende-se a resolver problemas resolvendo problemas. Pólya (2003) refere que um bom problema deve possuir três características:

- a) Ser problemático, a partir de algo que faz sentido e onde o caminho para a solução não está completamente visível;
- b) Ser desafiante e ser interessante;
- c) Ser adequado, a partir dos conhecimentos e capacidades do/a aluno/a, de modo a que este adapte e aplique os novos conhecimentos para resolver as tarefas.

1.3 Tipologia do erro em Ciências Integradas

SITUAÇÃO DIDÁTICA

Apresentam-se provas e casos práticos para analisar:

1. Este ano a prova de Ciências Integradas do 5º ano era composta por 4 perguntas:
 1. Fale sobre a importância da água na agricultura.
 2. Quantas e quais são as partes que constituem a semente de feijão?
 3. O que entende por alavanca?
 4. Como é que podemos classificar as sementes de duas cotilédones?

Vejam as respostas de 2 alunas de uma tabanca na região de Bissau.

Aluna 1 - Débora

1. Sem a água não podemos viver e sem a água as plantas vão morrer.
2. As partes que constituem uma planta são 5 : folha, caule, etc.
3. Alavanca é um corpo que gira num apoio fixo.
4. As sementes de duas cotilodéνας podemos chamar de dicotiledóneas sementes.

Aluna 2 - Maritância

1. A importância da água da agricultura em geral a água é indispensável a todos os seres. Por isso, as plantas precisam de água para se desenvolverem.
2. As partes que constituem a semente de feijão são cinco: caulécua, pilo, tecumento ou casca, ridícula, caulículo.
3. Alavanca é um corpo sólido que gira em torno de apoio fixo.
4. Podemos classificar semente de duas cotilédones, mas podemos classificar decoteledones.

Grelha de Avaliação

Esta grelha apresenta a avaliação das alunas ao longo de um determinado período de tempo, permite ao/à professor/a identificar as principais dificuldades das alunas e traçar estratégias de remediação.

Nome	Está atento	Tem o ca-derno organizado	Assíduo	Faz os trabalhos de casa	Resultados do teste	
					Erros do Português	Erros de conhecimento
Débora	✓	✓	✓	✓		
Maritância	±	±	✓	✓		

Legenda:

- ✓ verifica-se
- ± não se verifica

2. Análise de casos práticos

Caso 1

O Mário é professor de Ciências Integradas e planificou uma aula experimental. Quando disse aos/às alunos/às o que iria fazer, estes ficaram muito entusiasmados/as. Para isso levou para a escola o carvão, um fogareiro, uma panela com água e um espelho.

Durante a aula, saiu com os/as alunos/as da sala e começou a preparar as brasas do carvão. Como estavam um pouco húmidas, as brasas demoraram 20 minutos a acender e a água demorou 30 minutos a ferver.

Entretanto, os/às alunos/as cansados de esperar pela experiência começaram a distrair-se: uns/mas foram jogar futebol, outros/as foram para a sala e sentaram-se a conversar, outros/as ainda foram para casa. Como a aula era no último tempo do dia, acabaram por não conseguir fazer a experiência.

Em grupo, reflecta sobre esta situação:

1. O que está pedagogicamente incorrecto nesta aula?
2. O que mudaria nesta aula?

O Trabalho prático (experimentação)

O ensino das Ciências tem sido sempre associado à utilização de actividades experimentais, na sala ou no laboratório, como essencial para a aprendizagem do método científico. No entanto, falar em experimentação remete para as concepções do/a professor/a sobre o que ensina, o que significa aprender, o que é a Ciência e, com isto, o papel atribuído à experimentação adquire diferentes significados.

O conceito de experiência tem muitos significados e está diversas vezes associado à ideia de “experiência de vida”. Dentro desta concepção, a experiência é um conjunto de conhecimentos individuais e específicos que constituem aquisições vantajosas acumuladas.

Experimento significa um ensaio científico destinado à verificação de um fenómeno físico. A experimentação verifica uma hipótese proveniente de experimentos.

Já actividade prática tem em si o acto ou efeito de praticar, uso, exercício, aplicação da teoria. No ensino das ciências, as actividades práticas, incluindo a experimentação, desempenham um papel fundamental, pois possibilitam ao/a aluno/a uma aproximação ao trabalho científico e a uma melhor compreensão dos processos de acção das ciências.

Objectivos da experimentação no ensino das Ciências

A experimentação é essencial para um bom ensino das Ciências. Em parte, isso deve-se ao facto de que o uso de actividades práticas permitir uma maior interacção entre aluno/a e professor/a, proporcionando, em muitas ocasiões, a oportunidade de um planeamento conjunto e o uso de estratégias de ensino, que podem levar à melhor compreensão dos processos das Ciências.

Estabelecem-se assim, os seguintes objectivos para o Ensino das Ciências:

1. Incentivar os/as alunos/as a desenvolver atitudes e capacidades de problematização de situações de ocorrência natural ou provocada;
2. Encorajar os/as alunos/as a sugerir hipóteses e a definirem vi-as/métodos para a procura de respostas para as questões-problema levantadas;
3. Proporcionar aos/às alunos/as condições para que possam classificar, comparar, observar, medir, registar, analisar, descrever, estabelecer relações, manipular objectos.

Competências de base a desenvolver

1. Identificação de problemas;
2. Elaboração de questões;
3. Formulação de hipóteses e previsões;
4. Relação entre variáveis (independentes e dependentes);
5. Controlo de variáveis;
6. Planificação de uma experimentação;
7. Análise e interpretação de dados;
8. Uso de modelos interpretativos;
9. Elaboração de conclusões.

Tema 3: Gestos fundamentais do/a professor/a

3.1 Planificação de aula (pedagogia por objectivos)

Competência de base

Identificação dos elementos essenciais de um plano de aula, para uma planificação correcta e coerente

Nota:

“(...) a pedagogia por objectivos [PPO] é...

... Uma pedagogia na qual se baseia a pedagogia da integração (...)

- Os professores que já praticam a PPO vão continuar a pôr-se nesta pedagogia para pôr em prática a pedagogia da integração.
- Os professores que não praticam a PPO deverão aprender a organizar os conteúdos das suas aulas em função de objectivos precisos a serem atingidos pelos alunos. Isso vai permitir-lhes mais facilmente pôr em prática a pedagogia da integração.” (Rogiers, s/d, p. 19).

A PLANIFICAÇÃO

Ao longo de muitas décadas fizeram-se investigações acerca da planificação que demonstraram que esta tem consequências naquilo que os/as alunos/as aprendem e que professores/as experientes e professores/as principiantes têm modos diferentes de planificar. Tanto a teoria como o senso comum revelam que a planificação aplicada a qualquer tipo de actividade melhora os seus resultados. No entanto, um/a professor/a muito centrado na sua planificação e no objectivo final de aprendizagem pode tornar-se insensível às questões dos/as alunos/as, podendo haver menos interacção verbal.

Muitos/as investigadores/as também estudaram o porquê das dificuldades dos/as professores/as em início de carreira adquirirem algumas competências importantes em relação ao plano. Apesar de demorarem mais tempo a planificar, as aulas destes/as professores/as caracterizam-se por serem fragmentadas e com transições longas entre os seus segmentos, bem como por não se ajustarem bem aos conteúdos programados.

A IMPORTÂNCIA DA PLANIFICAÇÃO

Planificar refere-se à capacidade que cada professor/a possui para prever e organizar o trabalho que irá realizar com os/as seus/suas alunos/as e tomar decisões relativamente a:

1. Definir o que vai ensinar (conteúdos e objectivos);
2. Sequência das diversas matérias;
3. Considerar as actividades de aprendizagem.

Durante a planificação, o/a professor/a deve ter em conta os seguintes aspectos:

1. Conhecer os/as alunos/as, os seus saber e os seus interesses;
2. Definir objectivos/nível de competência, com base nas necessidades e prioridades;
3. Seleccionar os conteúdos/recursos e dominá-los;
4. Prever o tempo para cada unidade;
5. Escolher as estratégias/ situações didácticas;
6. Organizar as actividades;
7. Preparar o material didáctico;
8. Preparar os instrumentos de avaliação;
9. Definir critérios para avaliação da produção do/a aluno/a.

Uma planificação deve responder às seguintes questões:

- * Para quem? → Alunos/as
- * Para quê? → Objectivos
- * O quê? → Conteúdos
- * Como? → Metodologias e Actividades
- * Com quê? → Materiais
- * Em que medida foi conseguido o que se pretendia? → Avaliação

A qualidade do plano depende de alguns factores como: coerência, adequação, flexibilidade, continuidade, precisão, riqueza, exequibilidades, entre outras.

Os elementos essenciais da planificação

CONTEÚDOS

É no programa do Ensino Básico Unificado que se encontra o repertório de conhecimentos que os/as alunos/as devem adquirir, e onde o/a professor/a retira os conteúdos a leccionar. Posteriormente, selecciona e organiza-os de modo a tomar clara a sequência das aprendizagens. O/A professor/a deve dominar os assuntos, ter a capacidade para

sequenciar os seus elementos e conceber situações de aprendizagem que correspondam às necessidades dos/as alunos/as. A gestão dos conteúdos é perspectivada para desenvolver competências e, como não é possível ensinar e aprender tudo ao mesmo tempo, cabe ao/à professor/a tomar decisões sobre quais os temas que vai dar mais importância.

Na selecção dos conteúdos é fundamental tomar em consideração:

1. Não eliminar temas fundamentais;
2. Considerar como essenciais os temas importantes para a compreensão do conjunto;
3. Distribuir os conteúdos em função do tempo disponível e proporcionalmente à sua importância;
4. Procurar o equilíbrio entre a transmissão de saber e o desenvolvimento de capacidades.

OBJECTIVOS

Os objectivos são os resultados de aprendizagem, por isso:

1. Indicam aquilo que se pretende que os/as alunos/as aprendam;
2. Referem-se a atitudes, aptidões e conhecimentos, bem como, ao desenvolvimento pessoal dos/as alunos/as;
3. Contemplam aquisição e compreensão de conteúdos científicos ou tecnológicos.

Os objectivos relativamente ao grau de generalidade ou especificidade podem-se distinguir em:

Objectivos gerais/ metas ou finalidades educativas - dizem respeito a objectivos muito gerais e a alcançar a longo prazo, geralmente relativos à educação;

Objectivos gerais – encontram-se mais próximos do processo ensino-aprendizagem e apresentam-se como possíveis de serem alcançados durante o período em que os/as alunos/as frequentam a escola;

Objectivos específicos – representam aprendizagens mais simples, susceptíveis de serem adquiridas a curto prazo, sendo mais concretos. Um objectivo específico pode ser enunciado em termos comportamentais, isto é, indica um comportamento observável que o/a aluno/a deve revelar.

TAXONOMIA DOS OBJECTIVOS

Foi Benjamin Bloom, na década de 50, que criou um esquema de sistematização dos objectivos educacionais, designado por taxonomia. Este é um instrumento que ajuda a classificar os objectivos educacionais, como tal, é utilizado para auxiliar as planificações. A taxonomia de Bloom tem três grandes domínios: o cognitivo, o afectivo e o psicomotor.

Domínio Cognitivo – refere-se à aquisição de conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação, ex.: definir, descrever, reconhecer, identificar, distinguir, calcular, aplicar, resumir, desenhar, escrever, ler, calcular, relacionar, resolver, manipular, interpretar, organizar, etc.

Domínio Afectivo – refere-se a comportamentos em que haja uma resposta “afectiva” a algo que foi recebido ou acolhido pela pessoa, ex.: perguntar, escolher, localizar, ajudar, completar, discutir, apresentar, ler, explicar, justificar, estudar, trabalhar, propor, combinar, comprar, ordenar, organizar, relacionar, mostrar, realizar, resolver, etc.

Domínio psicomotor – refere-se não só à Educação Física, mas também a actividades como, a caligrafia e o processamento de texto, trabalho com material de laboratório, entre outros, ex.: agarrar, distender, reagir, flectir, andar, correr, saltar, puxar, agarrar, correr, desenhar, repetir, classificar, executar, levantar, correr, exercitar, prender, ajustar, iluminar, pesar, manipular, etc.

ACTIVIDADES

Por estratégia de ensino entende-se um conjunto de acções do/a professor/a orientadas para alcançar determinados objectivos de aprendizagem que se tem em vista. Está, portanto, ligada à acção do/a professor/a na aula.

Por actividades de aprendizagem designa-se o conjunto de situações ou oportunidades que se proporcionam aos/às alunos/as para realizar uma determinada aprendizagem. É, então, o motor das dinâmicas de aprendizagem e estão directamente ligadas aos/às alunos/as (Ribeiro & Ribeiro, 1990).

Na escolha das actividades deve-se ter em atenção os seguintes aspectos:

1. As tarefas são variadas e apropriadas;
2. Os/as alunos/as perspectivam a aplicação prática das aprendizagens realizadas;
3. Os/as alunos/as são estimulados/as a pensar por si próprios;
4. As capacidades de realização são estimuladas e valorizadas;
5. O ambiente de trabalho é construtivo e facilitador das aprendizagens.

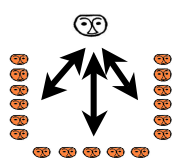
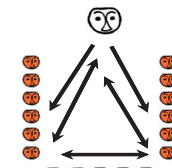
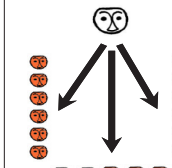
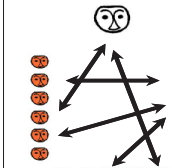
Qualquer plano organizado e sequencial de ensino e aprendizagem deve, em termos genéricos, incluir três passos principais, tendo cada um intenção diferente:

Actividades introdutórias – visam diagnosticar os/as alunos/as, motivá-los/predispor-los para as tarefas e orientar o assunto a estudar;

Actividades de desenvolvimento ou estudo do assunto – tarefa(s) que se propõe(m) para a aprendizagem, visando a análise dos vários conteúdos, a organização do trabalho a realizar e a organização das ideias;

Actividades de conclusão – consolidação/revisão, a integração num quadro mais vasto de aprendizagens, a avaliação, o sumariar/relacionar actividades e a revisão de aspectos menos conseguidos.

METODOLOGIAS

Características dos métodos	Método interro-gativo	Método de-monstrativo	Método expo-sitivo	Método activo
Tipos de objec-tivos Visados	Transmitir saber	Transmitir saber-fazer	Transmitir sabe	Permitir a aquisição de saber, saber-fazer e/ou saber-estar/ser
Sentido da co-municação Professor/a-Alunos/as				
Situação	O/a professor/a expõe a matéria utilizando audiovisuais e fazendo perguntas; O programa estabelecido é respeitado no essencial; Os/as alunos/as poderão reter cerca de 50% da informação.	Programa respeitado no essencial; O/a professor/a demonstra um exercício e propõe a realização individual por cada aluno/a; Os/as alunos/as poderão reter a maior parte da informação.	O/a professor/a explica oralmente a matéria; Depende do programa; Os/as alunos/as poderão reter cerca de 20% da informação.	O/a profes-sor/a propõe activi-dades ao grupo e age como animador; Conteúdos mais sujeitos ao impro-viso, de acordo com o interesse e dis-ponibilidade; Os/as alunos/as poderão reter cerca de 70% da informação.

Características dos métodos	Método interrogativo	Método demonstrativo	Método expositivo	Método activo
Vantagens	<p>O retorno (relembrar) da aprendizagem é constante, evitando a “fal-sa aprendizagem”;</p> <p>Estimula a colocação de dúvidas e facilita a aquisição de conhecimentos;</p> <p>Favorece a ac-tividade e parti-cipação dos/as alu-nos/as;</p> <p>Cria hábitos de análise;</p> <p>Permite a auto-ava- liação contínua por parte do/a aluno/a.</p>	<p>O/a profes-sor/a vê o/a aluno/a exe-cutar a função e pode colocar dúvidas;</p> <p>Torna fácil a par-ticipação dos/as alu-nos/as;</p> <p>Apela sobretudo à memória visual (normalmente mais desen-volvida que a auditiva).</p>	<p>Permite o ensino a um elevado núme-ro de alunos/as;</p> <p>Permite fornecer uma grande quantidade de informação num curto espaço de tempo;</p> <p>Não exige recurso a material pedagógico;</p> <p>Dá segurança ao/à professor/a porque lhe permite seguir um progra-ma previamente definido.</p>	<p>Maior aprendiza-gem através de relações coopera-tivas, sociais e de trabalho de grupo;</p> <p>Maior autono-mia dos/as alunos/as na realização do seu trabalho, de-senvolvimento de iniciativa e criatividade</p> <p>Maior domínio dos conheci-mentos que se descobriam pessoalmente;</p> <p>Maior interesse e motivação.</p>
Desvantagens	<p>Exige do/da professor/a mais trabalho de preparação e maior domínio dos conteúdos;</p> <p>O número de alunos/as deve ser reduzido;</p> <p>Demora mais tempo.</p>	<p>Pode haver falta de adaptação das tarefas aos/ às alunos/as ou à forma como eles/as problematizam as situações</p> <p>O número de alunos/as tem que ser limitado;</p> <p>Necessita de muito tempo (demon-stração e exe-cução);</p> <p>Precisa de mais material pedagógi-co que o método expositivo.</p>	<p>Não permite perceber o grau de compreensão e aquisição de conheci-mentos pelos/as alunos;</p> <p>É difícil promover a participação dos alu-nos/as;</p> <p>nível de atenção e concentração dos/as partici-pantes durante muito tempo;</p> <p>Há pouco con-tacto entre aluno/a e profes-sor/a.</p>	<p>Exigem uma grande prepa-ra-ção psicope-dagó-gica por parte do/a professor/a;</p> <p>Os mais dota-dos têm que seguir o ritmo dos mais lentos e podem des-motivar-se;</p> <p>Requerem um escasso número de alunos/as, mais tempo e material.</p>

3.2 Planificação de aula (pedagogia de integração)

Nota 1:

“(...) a pedagogia da integração é...

... a colocação em prática de uma abordagem que constrói as aprendizagens etapa por etapa para permitir aos alunos fazer face a qualquer situação da vida corrente.

- Só há integração se o aluno possuir os diferentes recursos: saber, saber-fazer e saber-ser.
- Só há integração se o aluno reinveste os conhecimentos adquiridos num contexto novo (uma nova situação-problema). Esta situação é muito mais complexa e rica do que uma ficha na aula ou um exercício: a situação-problema faz apelo a vários saber/conhecimentos e ao saber-fazer.
- Só há integração se o aluno se implica pessoalmente na resolução da situação-problema. Deve ser o próprio aluno a encontrar os saber e o saber-fazer, os quais devem ser mobilizados e articulados para resolver a situação-problema.” (Rogiers, s/d, p. 12).

Nota 2:

Confirmar a estrutura do plano de aula na secção “Abordagem por Competências: dos conceitos à sala de aula” e na brochura de Rogiers (s/d).

3.3 Gestão da sala de aula

COMPETÊNCIA DE BASE

Gestão da sala de aula e do material didáctico, para proporcionar um ambiente favorável ao ensino e à aprendizagem

ORGANIZAÇÃO DA SALA DE AULA

O/a professor/a é um elemento fundamental na gestão do ambiente da sala de aula. As crianças são grandemente influenciadas pelo tipo de pessoa que o/a professor/a é, pelo que ele/a faz, pelo que diz e a maneira como o diz, e pelas atitudes que ele/a expressa directa ou indirectamente. Por isso o/a professor/a deverá estudar continuamente, para conhecer formas diversas de gerir a sala de aula e aplicar diferentes estratégias de ensino.

Uma sala de aula bem organizada, arrumada e atraente é um elemento essencial que influencia os processos de trabalho. Uma sala de aula deve ter o livro de presenças, bem como os materiais permanentes: lista dos/as alunos/as, horário, mesas e cadeiras (professor/a e aluno/a) e materiais didácticos (cadernos, lápis, canetas e manuais dos

alunos/as).

A responsabilidade de arrumar a sala de aula deve ser compartilhada pelo/a professor/a e os/as alunos/as.

A arrumação na sala de aula depende do objectivo e dos conteúdos do que o/a professor/a pretende atingir/desenvolver, isto é, a forma de agrupar as crianças para uma aula de Ciências Integradas pode ser diferente da de Matemática.

A sala pode ser arrumada/organizada de diversas formas:

***em pequenos grupos de trabalho**, o que permitirá ao/a aluno/a intervir nas discussões e analisar os conteúdos ou temas propostos. Esta forma de arrumação da sala de aula é a mais adequada ao ensino activo, pois permite desenvolver atitudes de colaboração e responsabilidade. Com esta forma de organização, o/a professor/a fica livre para observar e orientar o processo de ensino aprendizagem;

*** em forma de U**, permitindo que todos/as os/as alunos/as visualizem e dialoguem com o/a professor/a e os/as colegas, facilitando deste modo a participação de todos/as no processo ensino/aprendizagem;

***em fila**, é uma forma muito comum de arrumar/organizar a sala de aula e. O/a professor/a pode pôr o/a aluno/a a trabalhar de forma independente, de acordo com os objectivos previamente definidos. Esta forma não está muito de acordo com as metodologias activas, mas mais com o método expositivo, porque os/as alunos/as estão posicionados mais para ouvirem e se centrarem na figura do/a professor/a, que para desenvolverem outras actividades ou se poderem centrar na imagem dos/as colegas quando intervêm na aula.

Existem algumas condicionantes para a disposição da sala, que são:

- o tamanho da sala (por vezes, não é o ideal para o número de alunos/as – sala demasiado pequena);
- as características do mobiliário e as possibilidades do seu aproveitamento pedagógico;
- as condições técnicas que o material oferece;
- as suas condições ambientais (temperatura média, luminosidade, ventilação).

O bem-estar físico dos/as alunos/as e do/a próprio/a professor/a é condição indispensável para o aproveitamento pedagógico (quem está mal sentado, tem calor, não vê bem, por exemplo, não pode estar disponível para aprendizagem).

Do ponto de vista psicológico e social, o/a professor/a deve:

1. Personalizar o espaço da sala de aula, tornando-o pedagogicamente atractivo;

2. Garantir a existência de espaço suficiente para que cada aluno/a se sinta à vontade;
3. Organizar pedagogicamente o espaço;
4. Chegar antes do início da aula para ter tempo de preparar o espaço.

PREPARAÇÃO DO MATERIAL

O contexto material da maior parte das nossas escolas é pobre. As escolas têm recursos limitados, incluindo a falta de professores/as com formação pedagógica relevante, por isso é necessário tirar o melhor partido possível do que se faz e do que a escola tem. A grande carência de equipamentos adequados, a falta de material e o conformismo de professores/as e alunos/as face a esta situação tem que ser mudado. É necessário ajudar os/as professores/as a desenvolver competências para elaborar materiais e promover autoconfiança no seu próprio trabalho.

Antes e durante a aula o/a professor/a deve, por exemplo:

1. Arrumar a sala de aula convenientemente;
2. Criar um ambiente agradável (espaço, materiais didácticos livro de/a aluno/a, caderno, lápis, etc)
3. Preparar o material escolar (carteira, livro de sumário, lista de alunos);
4. Aproveitar bem o quadro;
5. Elaborar o material de concretização e de avaliação, acordo com o objectivo da aula.

APLICAÇÃO

1. Jogo pedagógico: gestão de sala de aula.
 - 1.1 Simule as seguintes situações que podem ocorrer na sala de aula:
 - a) Sobrelotação de cadeiras;
 - b) Má visibilidade para o quadro;
 - c) Interferência na audibilidade.

Possíveis conclusões da reflexão:

- * a sobrelotação de cadeiras dificulta uma boa postura dos/as alunos/as e a fazer exercícios no caderno. Por outro lado, facilita o aparecimento de conflitos, conversas cruzadas, entre outras;
- * má visibilidade para o quadro dificulta uma boa transcrição de apontamentos do quadro para o caderno;
- * interferência na audição é causa de maus entendidos e dificulta a boa compreensão dos conteúdos.

- 1.2 A partir das conclusões que obteve na reflexão defina estratégias para organizar e gerir a sala de aula, de acordo com as situações didácticas que pretende

implementar.

2. Em grupo, analise os seguintes casos sobre eventuais problemas que podem ocorrer na sala de aula.

Orientações para o/a formador/a:

- a) Distribua o texto de estudo de caso por grupo;
- b) Peça para lerem e para analisarem o texto;
- c) Acompanhe o trabalho dos grupo fazendo perguntas;
- d) Em conjunto com os professores faça a síntese do estudo de caso nos grupos.
- e) Oriente a apresentação dos trabalhos e o debate para o delinear de conclusões.

Caso 1

O/A professor/a Mário decidiu dar, na disciplina de Ciências Integradas, o tema da chuva, planificando uma aula experimental. Quando disse aos/às alunos o que iria fazer, estes/as ficaram muito entusiasmados/as. Para isso levou para a escola o carvão, fogareiro, panela com água e espelho.

Na hora da disciplina, sai com os/às alunos para fora da sala e começa a preparar as brasas do carvão. Como estavam um pouco húmidas, as brasas demoraram 20 minutos a acender e a água demorou 30 minutos a ferver.

Entretanto, os/às alunos/as cansados/as de esperar pela experiência começaram a distrair-se: uns/umas foram jogar futebol, outros/as foram para a sala e sentaram a conversar, outros/as ainda foram para casa. Como era o último tempo, acabou a escola sem terem feito a experiência.

Alguns tópicos de reflexão:

1. O que está pedagogicamente incorrecto nesta aula?

Quase tudo o que o/a professor/a fez está correto: pensou numa actividade diferente, planificou, motivou os/as alunos/as e trouxe para a escola todo o material.

Este/a professor/a não preparou a tempo o material, o que fez com que os/as alunos/as ficassem desmotivados/as e, como demorou tanto tempo, acabou por não conseguir dar a aula.

2. O que mudaria nesta aula?

Este/a professor/a terá que preparar o material mais cedo ou acender as brasas logo no início da aula ou pedir a uma servente para fazer isso por si e para o chamar quando a água estiverem a ferver, para poder iniciar a actividade.

SITUAÇÃO DIDÁTICA

1. Analise a figura 1, registre as vantagens de cada um dos modos e organizar a sala de aula.

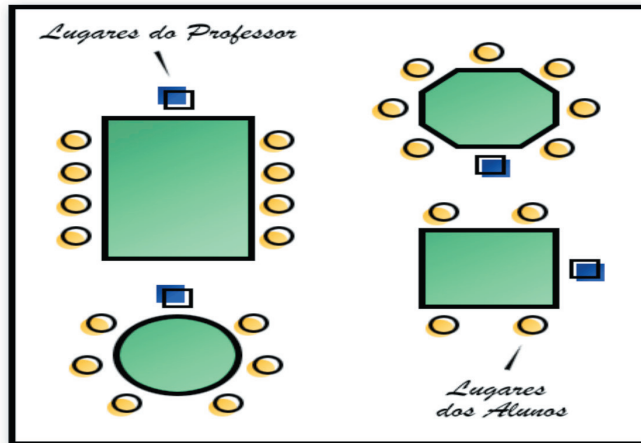


Fig. 1 Exemplos de organização da sala de aula

2. Reflita sobre as situações didáticas que desenvolveu hoje na sua aula. Assinale os aspectos positivos e aqueles que ainda tem de melhorar. Apresente estratégias de melhoria.

Observações do/a professor/a

(O/A professor/a deve reflectir sobre a sessão que ministrou, focando os aspectos positivos e a melhorar)

TEMA 4: DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA E PEDAGOGIA DE ACTIVIDADE DIFERENCIADA

COMPETÊNCIA DE BASE

Compreensão e aplicação do conceito de diferenciação pedagógica
Elaboração de actividades de remediação para a superação de erros

4.1 Diferenciação pedagógica

As teorias sobre o desenvolvimento infantil postulam que existem semelhanças e diferenças no desenvolvimento normal e que as crianças e os jovens evoluem, através de estádios de desenvolvimento a diferentes velocidades. Vygotsky acreditava que a aprendizagem (desenvolvimento) ocorre através da interacção com os adultos e pares e que parte do trabalho de um/a professor/a é aplicar desafios e ajuda necessários para mover os alunos em direcção à sua zona próxima de desenvolvimento (a diferença entre o desenvolvimento actual do/a aluno/a e as suas potencialidades).

Todos os seres humanos diferem nas maneiras como aprendem. Eles abordam as tarefas de aprendizagem de diferentes formas. Em qualquer sala de aula, é provável que os/as professores/as tenham alunos/as que se encontrem em diversos níveis de desenvolvimento cognitivo e alunos/as que possuam uma vasta gama de capacidades. Um/a professor/a pode ter na sua sala de aula alunos/os com uma diferença etária de três ou cinco anos e com diferentes capacidades. Além disso, a sala de aula na Guiné-Bissau também se caracteriza pela diversidade linguística e cultural. Esta diversidade requer a aplicação de diferentes estratégias de ensino, que respeitem os diferentes ritmos de aprendizagem.

SITUAÇÃO DIDÁCTICA

1. Reflicta sobre a sua turma, sobre cada aluno/a que tem na sua sala de aula e questione-se:
 - 1.1 Todos os/as alunos/as são iguais?
 - 1.2 Todos têm as mesmas capacidades?
 - 1.3 Que alunos/as revelam dificuldades?
 - 1.4 Como apoia os/as seus/suas alunos/as a ultrapassar as dificuldades que revelam?

Orientações para o/a formador/a:

O/a formador/a integra as respostas dos/as professores/as numa reflexão sobre a individualidade de cada criança:

- a) nenhuma criança é igual à outra;
 - b) a inteligência é múltipla e não singular. Segundo Gardner existem 8 tipos de inteligência ligadas a capacidades da Matemática, Língua, Música, Artes, Saúde, Ciências, compreensão de si e dos/as outros/as;
 - c) o meio ambiente, a nutrição, as capacidades de visão e audição, a situação da família em que vivem condicionam todos os tipos de inteligência, quer no sentido positivo quer no sentido menos favorável;
 - d) os/as professores/as devem conceber estratégias de ensino que ajudem os/as alunos/as a desenvolver e consolidar as capacidades em cada uma das oito inteligências; e compensar algumas inteligências que menos predominam em cada criança, dado que nem todas se assumem de modo igual.
2. Analise a prova de “Língua Portuguesa (funcionamento da língua) – 5.º ano” e as respostas dos/as alunos/as.
- 2.1 Identifique quais as dificuldades que estes/as alunos/as apresentam.
 - 2.2 Apresente actividades de remediação.
 - 2.3 Registe a sua reflexão numa tabela (confirme o exemplo abaixo).

Prova:

1. Classifique morfologicamente as seguintes palavras:
 - a) Nome Próprio: automóvel;
 - b) Nome próprio: buzina;
 - c) Adjectivo: alto;
 - d) Artigo definido: o.
2. Identifique o adjectivo na frase e reescreva-a colocando o adjectivo no grau superlativo analítico.

Frase: A casa é grande.

Respostas dos/as alunos/as:

Resposta do/a aluno/a 1: A casa é muito grandíssima

Resposta do/a aluno/a: A casa é grandíssima.

3. Identifique o verbo na frase. Reescreva a frase com o verbo no pretérito perfeito do indicativo.

Frase: A Binta está no mercado de Bandim.

Respostas dos/as alunos/as:

Resposta do/a aluno/a 1: A Binta estive no mercado de Bandim.

Resposta do/a aluno/a: A Binta estava no mercado de Bandim.

4. Leia a frase. Passe-a para o discurso indirecto.

Frase: O Braima joga a bola.

Respostas dos/as alunos/as:

Resposta do/a aluno/a 1: Joga a bola ele Braima.

Resposta do/a aluno/a: A bola foi jogada pelo Braima.

Exemplo de tabela para registo de reflexões

(inclui as disciplinas de Língua Portuguesa, Ciências Integradas e Matemática)

Conteúdo	Dificuldades	Soluções encontradas	Sem solução
Língua Portuguesa			
Leitura			
Escrita			
Conteúdo/ Ciências Integradas			
Conteúdo/ Matemática			

4.2 Pedagogia de actividade diferenciada

As actividades de aprendizagem são conjuntos de situações ou oportunidades que se proporcionam aos/às alunos/as para realizar determinada aprendizagem. Estas pretendem “provocar” experiências de aprendizagem, através da participação e envolvimento dos/as alunos/as naquelas actividades; o significado pessoal que os/as alunos/as retiram dessas situações em que se envolvem, caracteriza, no fundo, a experiência de aprendizagem restante.

Um plano sequencial de aprendizagem pode considerar as seguintes estratégias/ actividades:

- a) Motivação para a tarefa ou tema de aprendizagem, de captação e controle da atenção dos/as alunos/as para a tarefa, logo no início e, com frequência, no decurso da aula, utilizando técnicas e metodologias de pedagogia activa, participativa e lúdica;
- b) Clarificação ou percepção dos propósitos e objectivos (informação clara sobre o que se pretende aprender ou demonstração do que se espera do/a aluno/a e estabelecimento de um acordo entre o/a professor/a e os/as alunos/as, de maneira que as ausências, a falta de interesse e a falta de colaboração sejam alvo de ponderação entre o professor/a e o/a aluno/a e também entre o aluno/a e os restantes alunos);
- c) Verificação dos pré-requisitos (diagnóstico) e sua relação com a nova aprendizagem;
- d) Apresentação do conteúdo ou componentes da tarefa de aprendizagem, de tal forma que os conhecimentos e aptidões, que se exigem do/a aluno/a sejam de nível superior aos que já possui (actividades que não constituem um desafio ou demasiado acima das suas capacidades geram desinteresse);
- e) Prática apropriada da tarefa de aprendizagem de acordo com os objectivos traçados;
- f) Prática gradual em situações mais exigentes do que as anteriores numa progressão crescente de complexidade dos conhecimentos, sejam eles Língua Portuguesa, Matemática ou Integradas;
- g) Orientação contínua na realização da tarefa de aprendizagem, fornecendo directrizes, colocando questões para guiar os/as alunos/as e incentivando-os a realizá-la sem receio (estratégias que favoreçam o clima de confiança, participação activa, momentos de descoberta e de prazer em aprender; dar feedback sobre a execução de cada tarefa), dando a conhecer aos/às alunos/as o resultado das suas tarefas, com o objectivo de os/as motivar para a aprendizagem ;
- i) Variação de estímulos, modos e meios de acesso à aprendizagem, sobretudo durante a apresentação e a prática da tarefa a realizar.

TEMA 5: LECCIONAÇÃO DE AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA, MATEMÁTICA E CIÊNCIAS INTEGRA-DAS

Nota: Relacione este tema como o da gestão da sala de aula.

5.1 O professor na sala de aula

O posicionamento do/a professor/a na sala de aula é um elemento importante no processo de ensino e aprendizagem.

O/A professor/a deve ter uma posição correcta na sala de aula, que lhe permita observar todos/as alunos/as; não deve estar muito tempo de costas para os/as alunos/as ou dar mais atenção uma parte da turma que a outra. Deve falar num tom de voz moderado (nem muito alto e nem muito baixo), para que os/as alunos/as compreendam o que diz e aprendam com sucesso.

COMUNICAÇÃO

Não pode entender-se o processo de ensino e aprendizagem sem se compreender o processo de comunicação. Para que o processo de comunicação na sala de aula seja o mais eficaz possível, é importante o/a professor/a

- conhecer o contexto social dos/as alunos/as, para melhor compreensão do seu comportamento;
- promover situações didácticas, que fomentem a motivação dos/as alunos/as;
- envolver os/as alunos/as no processo de ensino aprendizagem e no processo de avaliação;
- conhecer o seu perfil académico (os resultados escolares dos anos anteriores, para verificar onde se centram as suas principais dificuldades).

MODELOS DE COMUNICAÇÃO

Podemos distinguir três modelos de comunicação:

1. Comunicação Unilateral – o/a professor/a apenas comunica com os/as seus/suas alunos/as, sendo ele/a o/a total portador da comunicação. Tal significa que a comunicação só se efectua num sentido: professor/a – aluno/a;
2. Comunicação Bilateral – o/a professor/a comunica com os/as alunos/as, ocorrendo troca de informação entre ambas as partes;
3. Comunicação Multilateral – o/a professor/a comunica com os/as alunos/as e os/as alunos/as também comunicam entre si, existindo uma comunicação entre todos.

A quantidade de informação retida durante a comunicação varia entre os diferentes modelos:

Unilateral	Bilateral	Multilateral
Retenção de cerca de 20% da informação	Retenção de cerca de 50% da informação	Retenção de cerca de 70% da informação

A informação retida varia de acordo com os recursos didáticos utilizados, sendo:

- 60% do que ouvimos;
- 75% do que vemos;
- 90% daquilo que ouvimos e vemos.

SITUAÇÃO DIDÁCTICA

1. Reflita sobre alguns erros de posicionamento do/a professor/a na sala de aula:
 - 1.1 falar de costas;
 - 1.2 falar só para uma parte da turma;
 - 1.3 ficar sempre sentado e não circular na sala;
 - 1.4 falar baixo.

Sugestão: para uma melhor visualização dos posicionamento em análise simule uma aula em que ocorrem os erros mencionados e registre o comportamento dos/as alunos/as durante essas situações.

Algumas conclusões a que o professor pode obter na sua reflexão:

- * O mau posicionamento do/a professor/a dificulta a emissão e recepção das mensagens (conteúdos da aula);
 - * Falar sempre de frente para os/as alunos/as e a circular na sala facilita o controlo da turma e a inibição de conflitos.
2. Desenhe um esquema com o processo de comunicação na sua sala de aula e reflita sobre o sentido das setas que indicam esse processo:
 - 2.1 Quem fala mais na aula, os/as alunos/as ou o/a professor/a?
 - 2.2 Em que lado da sala é que está centrado o processo de comunicação? Porquê?
 - 2.3 Os/as alunos/as compreendem o que o/a professor/a diz? Se não compreendem qual será a razão?
 - 2.4 Os/as alunos/as intervêm livremente ou, apenas, quando o/a professor/a pede?
 - 2.5 Os/as alunos/as fazem perguntas para esclarecer dúvidas ou só respondem ao que o/a professor/a pede?

Interação professor/a - aluno/a

O maior ou menor êxito na articulação dos planos comunicacionais está, em grande parte, dependente das relações professor/a-aluno/a e aluno/a-aluno/a e dos comportamentos consequentes.

O contexto de comunicação dentro da sala de aula é criado, a partir das interações professor/a-alunos. Quando os/as alunos/as têm resultados fracos, há tendência para que os responsáveis pela política educativa se debrucem sobre o currículo, o tamanho das turmas, horários, com o objectivo de alterar esta situação, mas os/as investigadores/as sugerem que a melhoria das relações entre professores/as e alunos/as pode ser um caminho para melhorar o sucesso dos/as alunos/as.

Os/as professores/as vêem essas relações como a principal influência no rendimento escolar dos/as seus/suas alunos/as, mas, frequentemente, quando os/as alunos/as não aprendem de acordo com as suas expectativas, atribuem a responsabilidade ao/à aluno/a.

Um ambiente de sala de aula agradável também passa por:

- a) respeito mútuo, tratamento igualitário, isto é não favorecer nem discriminar os/as alunos/as seja pelas suas condições sociais, económicas ou pelas facilidades/dificuldades de aprendizagem;
- b) não ter atitudes racistas ou discriminatórias face à etnia, à religião, ao género ou à nacionalidade do/a aluno/a;
- c) confiança, por exemplo quando o/a professor/a conhece algum aspecto "sensível" da vida de um/a aluno/a ou de um seu/sua familiar não deve revelá-lo, para não prejudicar o/a aluno/a.

5.2 Relação pedagógica e prevenção de conflitos

Ao nível da actuação do/a professor/a na sala de aula, também há várias estratégias que podem permitir a prevenção de conflitos e de indisciplina por parte dos/as alunos/as:

- a) Manter-se sempre calmo/a, sereno/a e seguro/a, no sentido de modelar o comportamento dos/as alunos/as;
- b) Ser flexível, coerente e estável, na forma de actuação;
- c) Evitar confrontos desnecessários, sendo mais tolerante (por vezes, é preferível que o/a professor/a faça que não percebe ou que deixe passar algumas situações menos graves do que tentar controlar todas as situações, pois pode perder a eficácia na actuação quando realmente se justifica intervir);

- d) Não se distanciar dos/as alunos/as conflituosos/as ou indisciplinados/as, apenas estabelecendo relação com eles/as, quando apresentam comportamentos de indisciplina;
- e) Ser sensível aos interesses dos/as alunos/as e proporcionar opções de escolha sempre que possível. Tal pode ajudar os/as alunos/as a sentir maior afinidade pelos/as professores/as;
- f) Usar o raciocínio/diálogo em alternativa à punição na resolução de relações conflituosas;
- g) Ajudar os/as alunos/as a ser amáveis e a aceitarem-se uns/umas aos/às outros/as;
- h) Ter altas expectativas face ao comportamento e aos resultados de aprendizagem dos/as alunos/as;
- i) Estar disponível para esclarecer eventuais dúvidas dos/as alunos/as.

SITUAÇÃO DIDÁTICA

1. Reflita sobre cada um dos casos propostos sobre comportamentos fora e dentro da sala de aula. Para tal, sugere-se que siga os seguintes passos:
 1. Leia cada um dos casos com atenção.
 2. Reflita sobre o que leu, seguindo os tópicos sugeridos.
 3. Verifique se os comportamentos retratados ocorrem na sua sala de aula e identifique possíveis soluções.
 4. Leia as possíveis respostas aos tópicos de reflexão.

Caso 1

O/a professor/a começou a examinar as relações que havia tido com seus/suas alunos/as no passado. Pensou em Roberto, uma criança de nove anos que poucas vezes se portou bem. Nesses momentos o/a professor/a impunha-lhe castigos, como por exemplo, tarefas adicionais e perda do recreio, mas o comportamento do Roberto ainda não tinha mudado. Pelo contrário, parecia ao/à professor/a que a qualidade do trabalho escolar de Roberto tinha diminuído. O/a professor/a analisou esta situação e verificou que tinha com Roberto uma relação de subordinação e que, muito possivelmente, ele comportava-se mal por causa disso. Talvez ele quisesse mostrar sua própria personalidade dentro da sala e o/a professor/a não lhe havia oferecido uma forma construtiva de fazê-lo. O/a professor/a estava convencido/a que com a autoridade escolar, a conduta do Roberto melhoraria.

Resposta aos tópicos de reflexão:

a) Como descreveria a relação entre o aluno e o/a professor/a?

* A relação entre o/a professor/a e o Roberto foi sempre de grande tensão e autoritarismo, por parte do/a professor/a. Certamente que este/esta não parou para pensar nas causas que levam o Roberto a comportar-se daquela maneira.

* Era uma relação distante e de medição de forças.

b) Qual foi a conclusão a que o/a professor/a chegou?

* O/a professor/a tem que reflectir mais sobre a sua relação com este/a aluno/a;

* O/a professor/a tem que ser mais flexível e pensar em outras estratégias para que a conduta do Roberto melhore, pois, além disso não acontecer, em termos de aproveitamento, este aluno está cada vez pior.

2. Leia o caso e identifique situações geradoras de conflitos e indisciplina.

3. Identifique possíveis formas de prevenção para cada situação.

Caso 2

Jorge, um dos alunos mais crescidos e mais fortes da turma, tinha trazido a sua bicicleta. Manuel, mais novo e com aspecto frágil, fascinado pela bicicleta, pediu-lhe que a emprestasse para dar uma volta. O Jorge não ligou ao pedido e continuou a exhibir a sua bicicleta com orgulho, sentindo-se importante. Então o Manuel aproximou-se e declarou:

- Se me emprestares a tua bicicleta eu dou-te este canivete.

Era um canivete novo, uma peça vistosa.

O Jorge acedeu e o Manuel montou na bicicleta e deu uma volta ao recreio. Chegado junto do Jorge entregou-lhe a bicicleta e disse-lhe:

- Muito obrigado. E afastou-se.

-Então e o canivete? Então tu não me prometeste? – gritava o Jorge.

Mas o Manuel tentou afastar-se, sem dar qualquer resposta, qualquer explicação.

Jorge, então, atirou-se ao colega, deitou-o ao chão dando-lhe murros e pontapés.

Os/As colegas aproximaram-se, tentaram afastá-lo um do outro. O Manuel já deitava sangue pelo nariz.

Resposta aos tópicos de reflexão:

a) Qual a situação de conflito presente no caso?

* Estamos perante um caso de agressão praticada por uma pessoa cujo objectivo é agredir outra pessoa de forma física ou psicológica que não apresenta a capacidade de se defender. Esta prática é muito comum nas escolas e está presente entre crianças e adolescentes de toda classe social.

* Ambos os alunos foram vítimas de agressão/repressão. O Jorge foi vítima de agressão psicológica por parte do Manuel que fez uma promessa que não cumpriu. O Manuel foi vítima de agressão física por parte do Jorge.

b) Como reagiria perante esta situação?

* Juntaria os dois alunos para conversarem sobre o que se passou. Nessa conversa, o/a professor/a deverá apelar, por exemplo, aos seguintes valores: honestidade, solidariedade, respeito pelo mais fraco, generosidade, compreensão do outro.

* Fazer compreender aos dois alunos que, nem um nem outro se portaram bem e que, além de fazerem mal um ao outro, dão um mau exemplo aos seus colegas.

* Responsabilizar os alunos mal-comportados atribuindo-lhes, como "castigo", tarefas que eles gostem, para não despertar outro sentimento de revolta.

Observações do/a professor/a

(Utilize o quadro abaixo para colocar as suas observações:

Imagine que a situação retratada no caso se passava na sua escola, como a resolveria? Que tarefa atribuiria a cada um dos alunos, para que reconhecessem o seu mau comportamento e para evitar futuras situações de conflito?)

CONDUÇÃO DA SESSÃO

1. Introdução à condução da aula

SITUAÇÃO DE INTEGRAÇÃO

1. Leia o caso prático apresentado e reflita sobre posicionamento do/a professor/a na sala de aula.

Um/a professor/a está a dar uma aula sobre os números de 0 a 10. Para mostrar a relação entre o número e a quantidade, desenha tantas frutas consoante o número representado, por exemplo, 1 – uma banana, 2 – duas papaias, 3 – três mangas, e assim sucessivamente até ao número 10. Demora neste processo cerca de vinte minutos durante os quais está de costas para os/as alunos/as.

No final, chama alunos/as, individualmente, para irem apontar as bananas, as papaias, as mangas, a mancarra, o caju.

Respostas aos tópicos de reflexão:

1. O que está correcto nesta situação?

O/a professor/a faz desenhos, associando a quantidade de frutas à representação numérica.

Faz desenhos que o/a aluno/a conhece (integra o contexto social dos alunos na aprendizagem).

2. O que considera pedagogicamente incorrecto neste caso?

Passar 20 minutos de costas para os/as alunos/as.

Se a aula é de Matemática, os/as alunos/as têm que apontar o número, a quantidade e não as bananas e as papaias. Assim, a aula foi sobre fruta e não sobre os números. A actividade não está de acordo com os objectivos da aula, que seriam identificar números de 0 a 10; associar números a figuras.

3. Se fosse o/a professor/a, o que mudaria no posicionamento do/a professor/a e na proposta de exercício?

Antes de os/as alunos/as entrarem o/a professor/a já teria que ter os desenhos feitos no quadro. Caso tal não seja possível, de acordo com a planificação da aula, sugere-se que o/a professor/a faça pequenas pausas, enquanto escreve no quadro, para acompanhar

os registos dos/as alunos/as nos seus cadernos e para continuar a captar a sua atenção, evitando que os/as alunos/as se distraiam ou que não reproduzam devidamente no seu caderno o que o/a professor/a regista no quadro.

Os/as alunos/as teriam que apontar o número, 1, 2 e 3 e seriam apoiados pelas figuras, contando-as, se não soubessem relacionar a quantidade com o número representado, ou seja, os/as alunos/as teriam de associar o número à figura correspondente.

Observações do/a professor/a

(Recorde-se como se posiciona quando faz registos no quadro. Por que se posiciona desse modo? Considera que deve alterar o seu posicionamento no quadro? Como será melhor proceder, para que a escrita no quadro e o controlo da turma ocorram com sucesso?)

TEMA 6: PEDAGOGIA DA CRIANÇA DOS 2/3 AOS 15/16 ANOS

COMPETÊNCIA DE BASE

Descrição de características fundamentais do desenvolvimento da criança dos 2/3 aos 15/16 anos

6.1 Desenvolvimento da criança

Durante muito tempo as crianças foram vistas como um Homem pequeno, mas menos inteligente, que, para crescer, deveria ser tratado como um adulto, de forma severa e rígida.

No século XIX surgiram alguns pedagogos (“cientistas da educação”), que começaram a estudar as crianças, percebendo que a criança não é como um adulto – a criança tem capacidades que precisam de ser desenvolvidas, exploradas, a fim de conseguirem atingir um total aproveitamento das mesmas, quando forem adultos. Também se chegou à conclusão que as capacidades da criança não são iguais durante todo o crescimento e que passam por fases.

Para ser um/a bom/boa professor/a é necessário ter consciência que as crianças não são um produto acabado, que passam por um processo de desenvolvimento e que o/a professor/a desempenha um papel nesse processo. Por outro lado, também deve compreender o que a criança consegue ou não perceber em cada fase, para melhor a poder ajudar.

Vários foram os pedagogos que criaram teorias sobre estas fases de desenvolvimento da criança, como por exemplo a teoria do desenvolvimento cognitivo (da inteligência) da criança, elaborada por Piaget.

Jean Piaget (1896/1980) foi um dos investigadores mais influentes do séc. XX na área da psicologia do desenvolvimento. Piaget acreditava que o que distingue o ser humano dos outros animais é a sua capacidade de ter um pensamento simbólico e abstracto, capaz de ter ideias.

Nos seus estudos, Piaget preocupou-se em perceber como é que a criança aprende e concluiu que o desenvolvimento da criança decorre em 4 etapas a que chamou estádios de desenvolvimento do pensamento, como se fossem degraus numa escada que a criança vai subindo.

Piaget considera que a criança tenta compreender o seu mundo, através de um relacionamento activo com as pessoas e com os objectos que a rodeiam e é desta forma que se desenvolve (por exemplo, começa por gatinhar para alcançar os objectos/pessoas que quer e, pouco a pouco, começa a andar).

Para passar de um estágio o outro, a criança deve ser estimulada e motivada pelos seus pais, familiares e professores/as, que devem criar situações, que permitam à criança experiências que a preparem para o estágio seguinte. Se a criança não for estimulada, motivada na devida altura não conseguirá superar o atraso. Assim, torna-se necessário que em cada estágio a criança tenha tempo suficiente para desenvolver e consolidar as experiências antes de avançar para o estágio seguinte.

ESTÁDIOS OU ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Estádio Sensório - motor (do nascimento aos 2/3 anos)

A criança ainda não frequenta escola, pois não tem a estruturas do pensamento que lhe permitam adquirir os conhecimentos escolares. O comportamento da criança é basicamente motor, de desenvolvimento dos movimentos, começando a gatinhar e a andar. Desenvolve os sentidos - a visão, o tacto, o olfacto, a audição, que lhe permitem explorar o meio e interagir com os objectos e as pessoas que a rodeiam.

É importante que os familiares da criança falem com ela e estimulem os movimentos, deixando-a pegar em objectos, mexer-se e tentar chegar às coisas para que se desenvolva mais.

Estádio Pré - operatório (dos 2/3 aos 6/7 anos)

A criança começa a desenvolver a sua capacidade de representação mental e simbólica do mundo. Explica o mundo com base na sua imaginação. É o estágio do pensamento mágico. É a fase de "faz de conta": a criança atribui pensamento, vontade, intenções e sentimentos aos objectos, aos animais, as plantas como se fossem pessoas. A criança pode falar com um boneco ou um cão como se fossem pessoas. Esta idade é também chamada idade dos "porquês".

A criança faz muitas perguntas sobre tudo porque quer conhecer tudo. Estas características podem ser utilizadas pelos educadores. A utilização de histórias é importante neste estágio.

Estádio das operações concretas - dos 6/7 aos 10/11 anos

Nesta etapa, a criança está pronta para começar o ensino formal, na escola, pois, para Piaget é neste estágio que se reorganiza verdadeiramente o pensamento.

No estágio anterior a criança é sonhadora, muito imaginativa e criativa. É a partir deste estágio (operações concretas) que começa a ver o mundo com mais realismo, deixando de confundir o real com a fantasia.

A linguagem já se encontra mais desenvolvida o que permite à criança estruturar melhor o seu pensamento. Já tem mais capacidade de concentração e vai manifestando interesse em realizar determinadas tarefas, disponibilizando tempo para o fazer. É neste estágio que a criança adquire a capacidade de realizar operações – classificar por características comuns, contar, agrupar por cor, tamanho ou forma, por exemplo.

A criança já consegue realizar operações, no entanto, precisa de realidade concreta para as realizar, ou seja, tem que ter a noção da realidade concreta para que seja possível à criança efectuar as operações.

Nesta etapa, a criança começa a perceber e a conseguir usar as noções de espaço, tempo, peso, classificação (por tamanho, peso, cor, forma, etc.) e de operação numérica.

Neste estágio a criança tem tendência para simpatizar com as pessoas que têm os mesmos interesses que os seus e que a valorizam. É nesta fase que a criança começa a dar grande valor ao grupo de pares, por exemplo, começa a gostar de sair com os amigos, adquirindo valores tais como a amizade, companheirismo, partilha. É nesta fase que começam a aparecer os líderes. Se outra criança gosta de brincar com ela, a criança vai gostar dela, se a outra criança só está a estragar a sua brincadeira, ela deixa de gostar dela. Começa, assim, a valorizar os seus companheiros e alguns valores como a amizade, a partilha e o companheirismo, que vai integrando na sua forma de estar.

Os/As professores/as ao lidarem com crianças desta idade devem usar a realidade e jogos para ensinar determinadas matérias, como por exemplo, para agrupar objectos do mesmo tamanho, ou da mesma cor, ou associar números a um conjunto de objectos. Devem, também, tentar cativar a criança, valorizando-a, pois ela vai sentir-se amada e querida e vai gostar do/a professor/a e, conseqüentemente, da escola.

Estádio das operações formais - dos 10/11 aos 15/16 anos

A passagem para o estágio das operações formais é bastante evidente, dadas as notáveis diferenças que surgem nas características do pensamento. É no estágio operativo formal que a criança realiza raciocínios abstractos, não recorrendo ao contacto com a realidade para formar e entender conceitos abstractos, como os conceitos de amor, justiça, democracia.

Nesta fase, o/a adolescente constrói o pensamento abstracto, baseado em ideias, conseguindo ter em conta as hipóteses possíveis, os diferentes pontos de vista e sendo capaz de pensar cientificamente.

Percebe que existem muitas formas de ver a realidade e que a sua visão é apenas uma de muitas. Apercebe-se, por exemplo, que muitas vezes os/as professores/as têm opiniões diferentes dos pais, falam dos mesmos assuntos, mas com outras ideias e informação.

Neste estágio, a criança desenvolve ainda a sua própria identidade, revelando dúvidas entre o que é certo ou errado e colocando questões de identidade - que quero fazer da minha vida?

É a fase da adolescência, da influência dos/as amigos/as e do que estes pensam, o que muitas vezes entra em choque com o que os pais, familiares e professores/as lhe ensinaram. O/A adolescente vai manifestando interesses e ideais que defende segundo os seus próprios valores e crenças. Nesta fase, o/a adolescente muda de gostos e de desejos – por exemplo, pode acontecer que o/a aluno/a que sempre tenha gostado de cantar, desenhar e fazer jogos, agora considere essas tarefas um pouco infantis, coisas para crianças e não para si, já mais velho/a.

Nesta fase, os/as professores/as devem deixar os/as adolescentes discutir os assuntos e participar nas tomadas de decisão, não impondo as próprias opiniões. Desta forma, eles sentir-se-ão mais ligados aos compromissos assumidos.

SITUAÇÃO DIDÁCTICA

1. Depois de ler as principais características de cada um dos estádios de desenvolvimento, definidos por Piaget, analise os casos 1 e 2.

Caso 1

A Mariama tem 8 anos de idade estuda no 3.º ano. No ano anterior, ela foi uma excelente aluna, muito participativa, simpática para todos, cumpridora na elaboração dos seus trabalhos de casa e com boas notas nas avaliações.

Este ano ela tem um novo/a professor/a, pois o anterior mudou de escola.

Os pais estão muito preocupados. Ela está muito diferente – de manhã não se quer levantar para ir à escola, quando lhe perguntam sobre as tarefas que realizou nas aulas ela não quer falar.

- 1.1 Aponte algumas razões para a mudança de comportamento da Mariama.
- 1.2 Que estratégias poderiam ser utilizadas para ajudar a aluna?

Resposta aos tópicos de reflexão:

A Mariama encontra-se na fase das operações concretas. Neste estágio a adolescente tem tendência em simpatizar com as pessoas que a valorizam. Pelos sintomas que ela apresenta, e pelo facto de o/a professor/a ser novo pode ser que ela não esteja a gostar do/a novo/a professor/a, pode ser que não se esteja a sentir estimada ou encorajada pelo/a novo/a professor/a, passando, por isso a não gostar da própria escola.

Os/as professores/as, ao lidarem com crianças desta idade, devem tentar cativá-la, deixá-la exprimir-se valorizando a sua expressão, pois ela vai sentir-se amada e querida e vai gostar do/a professor/a e, conseqüentemente, da escola.

Caso 2

O professor Serifo estava a dar uma aula de Ciências Integrais sobre os Astros, à uma turma de 5.º ano. O professor leu o texto do manual, explicou muito bem e depois escreveu algumas perguntas no quadro, às quais os/as alunos/as tinha que responder utilizando, rigorosamente, as palavras e frases ditas pelo professor durante a explicação. Passados alguns minutos o professor começou a observar os cadernos e percebeu que os alunos não estavam a conseguir responder às perguntas tal como tinha exigido. Lamentou o facto de os alunos não conseguirem responder às perguntas.

- 1.3 Por que razão é que os/as alunos/as têm dificuldades em responder às questões?
 - 1.4 Que estratégias poderiam ser utilizadas para ajudar as/os alunas/os a responderem às perguntas?
2. Depois de analisar os casos 1 e 2, pense na sua sala de aula:
- 2.1 Já contactou com algum caso idêntico ao descrito nos casos? Como o revolveu?
 - 2.2 Como o resolveria agora que conhece melhor as características de cada estágio de desenvolvimento?

TEMA 7: ÉTICA E RESPONSABILIDADE

COMPETÊNCIA DE BASE

Compreensão da estrutura e das instituições que compõem o sistema educativo guineense
Identificação do papel da comunidade na vida escolar

7.1 Sistema Educativo Guineense e Relação do/a professor/a com instituições e parceiros

7.1.1 Análise da estrutura do sistema educativo da Guiné-Bissau
(ver esquema abaixo)

Nota: A análise da estrutura do sistema educativo Guineense vai facilitar aos/às professores/as um conhecimento aprofundado sobre as estruturas que fazem parte do Ministério da Educação, bem como as suas funções e responsabilidades.

SITUAÇÃO DIDÁCTICA

a) Antes de analisar o esquema, que apresenta a estrutura do Sistema de Educação tente recordar-se:

- 1.1 Que órgãos compõem o Sistema de Educação?
- 1.2 Quais desses órgãos conhece?
- 1.3 Que funções desempenha cada um deles?

b) Agora analise o esquema a abaixo e verifique se os seus conhecimentos estão correctos.

Esquema sobre a estrutura escolar

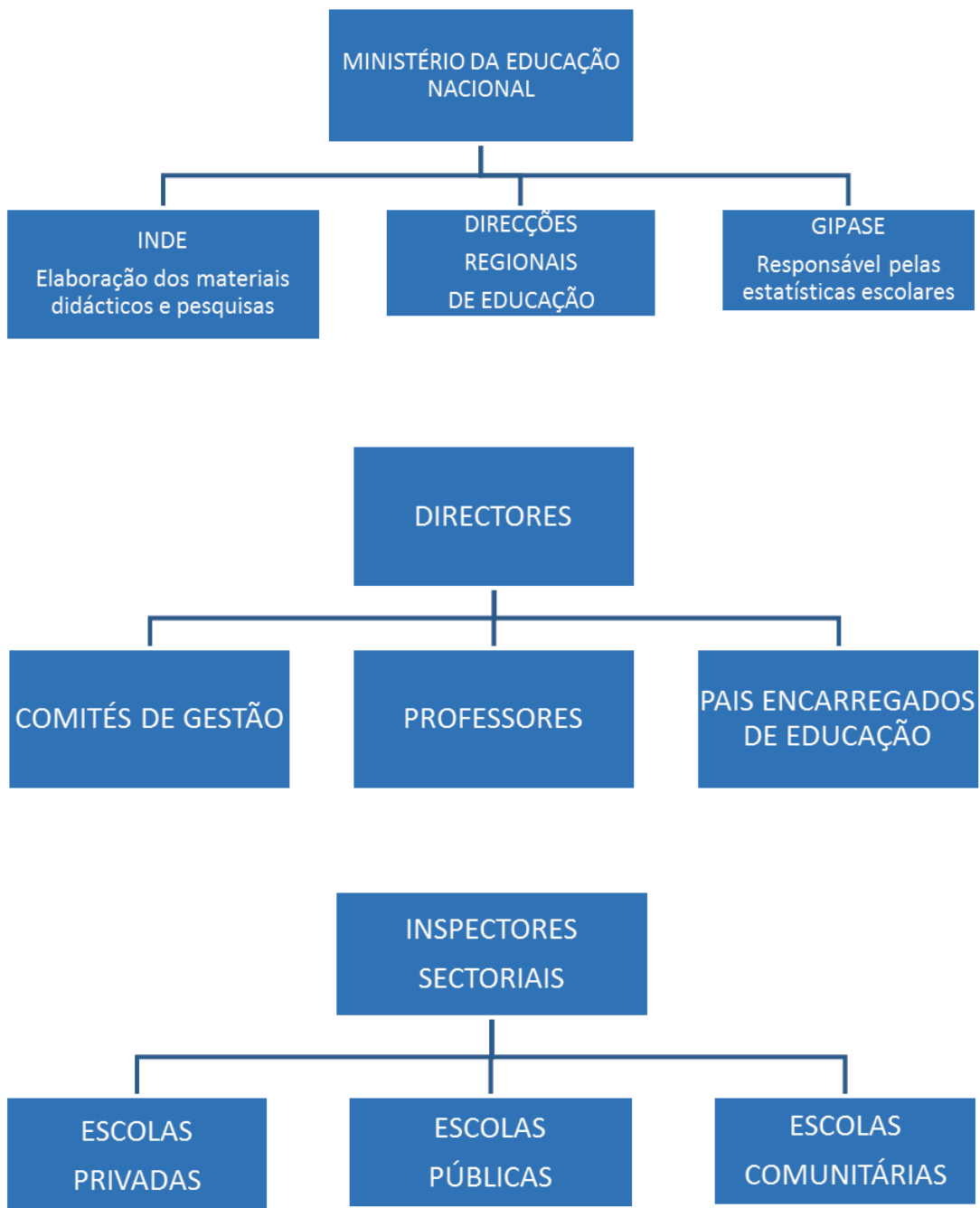


Fig. 2 Estrutura escolar (sistema educativo)

2. Para conhecer melhor a Lei de Bases do Sistema de Educação, leia os seguintes artigos e reflecta sobre a importância de descentralização de poderes.

LEI DE BASE DO SISTEMA EDUCATIVO (EXCERTOS)

Artigo 1.º

- 1- Visa a presente lei definir o enquadramento geral do Sistema Educativo da Guiné-Bissau.
- 2- Para efeitos da presente lei, considera-se Sistema Educativo, o conjunto de instituições e recursos dirigidos à materialização do direito à educação;
- 3- Por direito à educação, entende-se o direito social, reconhecido a todos, a um permanente processo formativo, em ordem à consecução do pleno desenvolvimento da personalidade humana, e democrática;
- 4- A iniciativa e a responsabilidade pelo desenvolvimento do sistema educativo cabem a entidades públicas e privadas;
- 6- A responsabilidade pela coordenação de toda a política relativa ao sistema educativo cabe a um Ministério, especialmente vocacionado para tal;

Artigo 2.º

- 1- É reconhecido a todos os guineenses o direito à educação e cultura nos termos da Constituição da República e das leis;
- 2- É reconhecida a liberdade de ensino, nos termos da Constituição da República.
- 3- O ensino público não é confessional.
- 4- A educação deve estimular a emergência e consolidação da atitude democrática e pluralista na sociedade;
- 5- Cabe ao Estado, em especial, assegurar a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolar;
- 6- O sistema educativo deve adequar-se ao meio social que o envolve e visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana, democracia e progresso social.

Artigo 3.º - Objectivos Específicos

- sistema educativo deve prosseguir os seguintes objectivos:
- 1- Garantir, em liberdade de consciência, a formação moral e cívica dos educandos;
 - 2- Assegurar uma adequada formação orientada para o trabalho, levando em conta a vocação, os interesses e a capacidade de cada um;
 - 3- Diversificar, desconcentrar e descentralizar as estruturas e actividades educativas, de modo a adaptá-las às realidades do país.
 - 4- Promover a participação de toda a população, designadamente alunos, pais e encarregados de educação, docentes e outros atores do processo de educação, na definição da política educativa e na administração escolar;
 - 5- Promover, no que concerne aos benefícios da educação, ciência e cultura, a correcção das assimetrias locais;

- 6- Garantir uma escolaridade de nova oportunidade a pessoas que não beneficiaram da escolaridade em tempo oportuno e àquelas que, por motivos profissionais e de elevação do nível cultural, pretendem entrar no sistema;
- 7- Garantir a ambos os sexos a igualdade de oportunidades;
- 8- Contribuir para a salvaguarda e aprofundamento do nosso diversificado património cultural.

No final deste bloco de actividades o/a professor/a deve chegar a conclusões como: Todas as profissões têm sua ética (moral, normas de comportamento) específica, porque toda a acção humana, de consequência social, aponta para o que é bom e o que não é bom fazer.

É compromisso de todo o ser humano, respeitar e zelar pelo cumprimento dos direitos e deveres na profissão que exerce, porque toda a acção profissional visa a defesa do próprio, da família e a conservação dos elementos fundamentais da comunidade e desenvolvimento social. Há uma obrigatoriedade moral no cumprimento dos direitos e deveres dos cidadãos consagrados na Constituição Universal.

O/A professor/a ao estimular mudanças de atitudes e de normas (regras) soci-ais deve ter o cuidado de verificar se está a respeitar os princípios fundamentais da sociedade, espelhados nas suas leis de base.

Nesse sentido, é importantíssimo conhecer as principais leis que regem a nossa profissão.

3. Tendo por base os seus conhecimentos sobre as instituições que constituem o Sistema Educativo e sobre a Lei de Bases do Sistema Educativo, analise os casos propostos sobre a relação professor/a – instituições (caso 1), sobre a relação professor/a – aluno/a – instituição (caso 2), sobre a relação professor/a – parceiros (caso 3) e sobre a relação escola – família (caso 4).

Caso 1 - Relação do/a professor/a com as instituições

A Ana Luísa é uma professora do 4.º ano. Mora em Bissau e dá aulas numa escola em Nhoma, um pouco distante da capital Bissau. Sistemáticamente, atrasa-se cerca de duas horas em relação à hora do começo dos trabalhos. Demora muito tempo a transcrever a lição no quadro para as crianças copiarem. Um dia, a Directora da escola chamou-a para justificar os atrasos, ela respondeu que morava longe e que o Ministério não lhe pagava o salário atempadamente, por isso ela não tinha condições para chegar a horas.

Questões para orientar a reflexão:

- a) A professora tem razão em actuar como entende?
- b) Como pode a Direcção da Escola tentar resolver a situação desta professora internamente?

Respostas aos tópicos de reflexão:

A professora não está motivada no exercício das suas funções. Apesar da falta de salários, deve dignificar o seu trabalho, de modo a merecer o reconhecimento dos outros. Apesar do salário fazer falta, a professora deve ter ética e responsabilidade nas suas funções, respeitando as pessoas à sua volta, nomeadamente o seu director e os/as seus/suas alunos/as, aceitando o conjunto dos sacrifícios em prol da aprendizagem e desenvolvimento dos seus alunos.

Quando trabalha, o/a professor/a deve ter vontade e paciência de trabalhar pedagogicamente, de modo a atender às necessidades reais dos alunos. Deve ser um/a professor/a esclarecedor/a dos conteúdos e não, apenas, o que manda copiar do quadro os conteúdos transcritos.

A escola deve, também, mobilizar um fundo para incentivar os/as seus/suas professores/as durante a ausência de salários, podendo recorrer a uma associação de pais e encarregados de educação, se for necessário, procurando sempre dialogar com eles pondo-os a par da situação salarial, procurando encontrar soluções em conjunto.

No caso de não poder mobilizar fundos, nomeadamente tratando-se de uma escola pública do ensino básico, a Direcção da Escola pode tentar resolver a situação internamente, por exemplo, prevendo, com o Conselho Técnico-Pedagógico, a redistribuição das turmas e a mudança de turno da professora, para que o seu atraso não prejudique o normal funcionamento dos tempos lectivos e, conseqüentemente, o processo de ensino e aprendizagem dos alunos em questão.

Caso 2 - Relação do/a professor/a – aluno/a - instituição

O/a professor/a de Matemática descobre que um dos seus/suas alunos/as roubou o enunciado da ficha de avaliação final. O/a professor/a participa o caso à direcção da escola.

Questões para orientar a reflexão:

- a) O que deve a escola fazer perante esta situação?
- b) Que agentes escolares devem ser envolvidos na resolução da situação?

Respostas aos tópicos de reflexão:

O/a professor/a é, antes de mais, um cidadão, com deveres éticos face a situações de roubo. Por outro lado, é um funcionário do estado, com deveres e responsabilidades inerentes à sua profissão, com os quais deve estar familiarizado, zelando por os fazer cumprir na sua prática docente (ver artigo 14.º do Estatuto da Carreira Docente).

Deve conjugar estas duas posições, já que é responsável, no processo de ensino aprendizagem, não só pela formação académica dos/as seus/suas alunos/as, como também pela formação moral e cívica, preparando-os para serem cidadãos melhores.

O/A professor/a fez bem em participar o caso à Direcção da escola, para uma investigação rápida, do quando, como e onde a prova foi roubada. Tentar o mais breve possível elaborar uma outra prova. Em caso de falta de tempo para uma elaboração nova, anular a prova e marcar a nova data. Chamar todos os/as alunos/as para um esclarecimento junto da Direcção. Deixar bem claro as sanções que a turma receberá caso o culpado não se apresente. As regras do funcionamento da escola devem ser conhecidas por todos sem excepção e o seu incumprimento supõe uma infracção, de acordo com o problema.

Ao nível dos agentes escolares a envolver: director/a, professor/a, aluno/a, pai/mãe encarregado/a de educação (dependente do tipo de escola) conselho técnico-pedagógico e conselho disciplinar.

No final deste bloco de actividades o/a professor/a deve chegar a conclusões como: O/a professor/a tem obrigações e compromisso morais com a escola, deve esforçar-se por manter boas relações e boa cooperação com a direcção. As conversas secretas, as informações da direcção e os segredos das assembleias, conselho técnico, etc., não devem existir dentro do estabelecimento escolar, a escola deve ser um lugar aberto ao diálogo e de iniciativa colectiva. A acção educativa numa escola realiza-se através do colectivo de professores e da direcção. Quanto maior for a ligação, melhores serão os resultados. Por isso, é bom que haja entendimento ou interacção entre as partes para formarem um todo.

Pelas funções atribuídas ao/à professor/a e à direcção de escola, ambos têm responsabilidades educativas diferentes, por isso cabe à direcção da escola e ao/à professor/a trabalhar em sinergia.

Caso 3 - Relação do/a professor/a com os parceiros

O professor Abubacar dá aulas ao 2.º ano na escola Comunitária duma tabanca em Bambadinca. É competente, dedicado, pontual e dinâmico, mas sempre que são 14 horas, ele abandona a sala de aula para ir a rezar. Um dia, no meio de uma aula de

revisão para os exames, o professor interrompeu a sessão para ir rezar, como de costume. Os/As alunos/as pediram-lhe que não abandonasse a turma porque era uma aula muito importante, de preparação para o exame, mas ele não consentiu e foi embora. Os/As alunos/as, por sua vez, foram queixar-se junto do chefe da tabanca.

Questões para orientar a reflexão:

- a) O que faria no lugar do chefe da tabanca?
- b) Mandaria o professor embora?
- c) Não ouviria as queixas dos/as alunos/as?
- d) Que estratégia pode a Direção/o chefe da tabanca encontrar, internamente, para resolver o problema deste professor, de modo a respeitar a sua religião?

Respostas aos tópicos de reflexão:

Não há educação digna desse nome sem narrativas e sem tradição. As narrativas sejam elas orais ou passadas, através da leitura e das manifestações religiosas, constituem um fortíssimo instrumento de socialização das crianças e de formação da sua personalidade e carácter. Por isso, o ambiente escolar exerce um papel fundamental na construção daqueles. Portanto, é bom saber a hora de realizar ou o lugar de fazer as tais manifestações religiosas, para que não seja, necessariamente, no local de trabalho, na hora do trabalho, interrompendo actividades pedagógicas. O mesmo poderia acontecer também com o/a seu/sua aluno/a.

Para além disso, não nos podemos esquecer que a Guiné-Bissau é um estado laico, que não tem nenhuma religião associada, portanto, para além dos feriados e dias festivos estabelecidos pelo estado, a prática lectiva não deve ser interrompida.

São muitos os/as professores/as que deixam uma impressão duradoura nos/as seus/suas alunos/as. Em muitos casos, a identificação que os/as alunos/as estabelecem com certos professores/as tem repercussão para toda a vida. O que os/as professores/as fazem, de forma como fazem e aquilo que dizem tem efeitos na formação da personalidade e do carácter dos/as alunos/as.

É por isso que os/as professores/as devem fazer a si próprios as seguintes perguntas:

- Os meus hábitos enquanto professor/a são adequados à minha função de educador?
- Esses hábitos poderão ser adoptados pelos/as meus/minhas alunos/as?
- As minhas atitudes são compatíveis com a filosofia e o projecto educativo da escola?
- Como posso articular com a Direção, de modo a conciliar as minhas práticas religiosas com as obrigações, enquanto docente?

Caso 4 Relação escola - família

O Carlos e a sua irmã Marta frequentam o 4.º ano na escola do EBU de Buba. O pai de duas crianças é proprietário de uma ponta situada nos arredores de Catió, no sul do País. Durante as colheitas geram-se sempre problemas entre os filhos e o pai. Ele não os deixa ir para à escola. Entende que os filhos devem ajudar as mães no campo em vez de irem para a escola, porque a solução imediata da família em auto-sustentar-se está mais ligada ao campo. Motivo pelo qual o Carlos de 15 anos de idade anda no 4.º ano, juntamente com a sua irmã mais nova, a Marta. A Marta acaba de perceber as dificuldades do irmão em ler e escrever correctamente. Atenta às exigências do pai, um dia num “bantabá” com os familiares fez questão de reclamar que o pai devia deixá-los livres, para poderem ir à escola porque senão iam ficar todos atrasados, como está acontecer com o Carlos. O pai ficou aborrecido e suspendeu-lhe o jantar.

Questões para orientar a reflexão:

1. O que é que faria na posição do pai:
 - a) Mandaria os filhos para a escola?
 - b) Nunca mais falaria sobre o assunto?
 - c) A Marta tem razão em reclamar a situação vivida?

Respostas aos tópicos de reflexão:

O pai não tem razão em impedir os filhos de irem a escola no período das colheitas. O que se deve fazer antes é a escola e a comunidade elaborarem um calendário escolar em que o período das colheitas coincida com o período das férias para não retirarem às crianças, o direito de irem à escola. A comunidade deve participar na gestão das actividades escolares, para não prejudicar ambas partes intervenientes, pois a escola tem a obrigação de transmitir aos alunos algumas virtudes essenciais, como: coragem, justiça, temperança e prudência. A escola deve criar parcerias com os pais de forma a potenciar e articular o papel do/a professor/a e das famílias no processo de educação do carácter, não pode nunca funcionar isolada da comunidade local. Portanto, o pai do Carlos e da Marta deve ser aconselhado e mobilizado sobre a situação, de modo a integrar a comunidade local e participar no desenvolvimento das actividades da escola, para uma boa educação dos seus filhos.

No final deste bloco de actividades o/a professor/a deve chegar a conclusões como: A educação, uma tarefa de todos nós.

De facto esta frase diz claramente que todos nós temos uma responsabilidade na educação das nossas crianças, portanto orientar e educar as crianças, não é só tarefa da escola, mas também da família, da comunidade, dos comités de gestão, etc. Todos estes parceiros têm um importante papel nesta caminhada e é por isso que devemos unir esforços e fazer da educação uma tarefa comum.

É importante reconhecer o papel de cada membro da família como protagonista na educação moral dos filhos, envolvendo-os directamente no programa das escolas.

A escola deve recrutar os pais e os membros da comunidade como parceiros integrais na formação e na construção da personalidade humana.

7.2 Relação do/da professor/a com os pais e encarregados de educação e com os colegas

COMPETÊNCIA DE BASE

Colaboração entre pais e encarregados de educação, como colaboradores do/a professor/a no processo educativo do seu educando e no alcançar dos objectivos da escola

1. Reflecta sobre a relação professor/a - pais e encarregados de educação e sobre a relação professor/as - colegas professores/as, a partir dos casos 5, 6 e 7.

Caso 5 - Relação do/a professor/a com os pais e encarregados de educação

A Maimuna é uma aluna do 4.º ano, dinâmica, estudiosa e muito inteligente. Nunca falta às aulas, chega antes de todos os colegas e do/a professor/a. Durante o segundo período a situação inverteu-se, /a professor/a anotou alguns atrasos e repetidas faltas de frequência das aulas. Sem quaisquer informações a respeito, o/a professor/a decidiu procurar a família para ter algum esclarecimento. O/A professor/a descobriu, posteriormente, que os pais da Maimuna se separaram e que ela agora está a viver com os avós.

Questões para orientar a reflexão:

- a) O/A professor/a agiu correctamente ao ir falar com a família da Maimuna?
- b) Como deve proceder o/a professor/a, junto da família para evitar que a Maimuna falte às aulas ou não chegue atrasada?

Respostas aos tópicos de reflexão:

A separação dos pais está a reflectir-se negativamente no desempenho e na mudança de comportamento. O/A professor/a, cuidadosamente, deve chamar a Maimuna para uma conversa, dando-lhe todas as garantias de que o assunto ficará entre eles. A menina sentindo-se livre e confiante, vai expor o seu pensamento.

Seguidamente, o/a professor/a deve contactar os pais da Maimuna para uma conversa de aconselhamento, lembrando-lhes do seu papel para alcançar os objectivos da aluna na escola. Os pais devem reflectir sobre o rendimento da menina durante o primeiro e segundo trimestre, perceber o papel do seu divórcio nessa situação e na sua necessidade de contornar a situação.

Por fim, mostrar que a Maimuna como qualquer criança tem o direito à protecção dos pais e a ir para escola com tranquilidade absoluta.

A distância entre os pais poderá causar transtornos elevados na vida da criança, o que poderá resultar em abandono escolar, devido os resultados causados pela situação. Os pais devem estar mais perto do processo educativo da Maimuna. No caso de não ser possível, deve tentar-se atribuir a um familiar próximo a responsabilidade de encarregado de educação.

A Direcção da Escola deve tomar conhecimento da situação desde logo, acompanhando o processo de resolução.

Nota: Atenção que o/a professor/a não pode intervir na situação de divórcio dos pais, essa é uma questão pessoal da família. O importante é dar condições à criança para que essa situação não interfira com o seu rendimento escolar.

Caso 6- Relação do/a professor/a com os pais e encarregados de educação

A Joana é mãe e encarregada de educação do Ricardo e da Cecília. Nunca aparece nas reuniões de pais e encarregados de educação da escola. Desconhece as mudanças do sistema de avaliação adoptadas pelo Ministério da Educação Nacional para as escolas do Ensino Básico. No final do ano, apareceu furiosa na escola à procura de dois professores, pelo facto do Ricardo e da Cecília terem reprovado em Matemática e Ciências Integradas com 10 valores, uma situação diferente do ano anterior, quando a média para passagem era de 10 valores, querendo negociar os resultados, dando ofertas em dinheiro.

Questões para orientar a reflexão:

- a) A Joana agiu correctamente com os/as professores/as de Matemática e de Ciências Integradas?
- b) Aceitaria negociar os resultados em troca das ofertas da Joana?
- c) Como se comportaria na situação da Joana?
- d) Como pode a Direcção da escola promover uma maior articulação com os pais e encarregados de educação, para que estas situações não se repitam?

Respostas aos tópicos de reflexão:

A Joana não cumpriu com o seu papel de uma colaboradora do/a professor/a, por não ter participado, desde o início, na vida da escola, pelo desconhecimento dos regulamentos que regem o processo de ensino-aprendizagem do seu filho e da sua filha na escola. Não tem colaborado no processo desde o início. Devia participar nas reuniões, discutindo com os/as docentes as mudanças adoptadas sobre o sistema de avaliação. A Joana não respeitou os princípios da ética e responsabilidade, tentando negociar os resultados a favor dos filhos. Devia ter seguido os educandos, colaborando no reforço das suas

capacidades em casa, para além de outras tarefas dentro da escola. Assim colaboraria no alcance dos objectivos da escola.

Por seu lado, os/as professores/as deveriam, durante o ano em curso, ter tentado contactar a Joana de forma a fazer passar as informações necessárias. Faz parte dos deveres do/a professor/a e da escola, estabelecer o contacto com os pais/encarregados de educação. A Direcção pode convocar reuniões mensais para manter os pais e encarregados de educação actualizados. Nas escolas onde exista uma estrutura associativa destes agentes escolares, a Direcção pode delegar na APEEA esta responsabilidade.

Por fim, o/a professor/a não deverá aceitar as promessas e subornos da mãe dos alunos, uma vez que isso vai contra as regras da ética e da responsabilidade, ao permitir que um/a aluno/a tenha avaliação positiva por outros factores que não sejam o seu bom aproveitamento escolar.

No final deste bloco de actividades o/a professor/a deve chegar a conclusões como: Pelas funções atribuídas isoladamente e em parceria na vida escolar, o/a professor/a e pais e encarregados de educação têm responsabilidades educativas diferentes, pois a administração e gestão escolares, a definição de metodologias de ensino a planificação de aulas e o projecto curricular de turmas são tarefas exclusivas do corpo docente. O/A docente é um facilitador das aprendizagens. Os pais e encarregados de educação são colaboradores do/a professor/a participando, ainda que com certas reservas, em algumas tarefas da escola. A sua acção participativa ocorre sobretudo em casa, no seio familiar. O seu papel parece ser mais de facilitador ou colaborador do trabalho do/a professor/a do que de parceiro com poder de decisão em assuntos relativos a escola. Os pais e encarregados devem participar na construção do projecto educativo dos/as seus/sua filhos/as.

Caso 7 - Relação do/a professor/a com os colegas

O professor Sérgio, de Matemática, apareceu com uma petição assinada por quase todos os professores. Querem que o director afaste a professora Mariana, pelos maus comportamentos e atitudes desonestas que tem vindo a demonstrar tanto com os alunos, como com os/as seus/suas colegas professores/as.

Questões para orientar a reflexão:

- O que faria se fosse professor/a da escola?
- Cederia à petição, pois ela reflecte a opinião da maioria dos/as professores/as da escola?
- Diz que não assinará, desde que a professora mude de comportamento?
- Procura o instigador da petição para dar o tratamento que merece?
- Procede de acordo com a Lei, após reunião dos elementos da Direcção?

Respostas aos tópicos de reflexão:

À semelhança das virtudes, também os vícios se adquirem pelo hábito. Da mesma forma que um mau/má professor/a de música produz um mau músico, também os pais e professores, pouco preocupados com as virtudes do carácter, tendem a favorecer o desenvolvimento do mau carácter nas crianças e nos jovens. Uma escola que se tenha tornado numa comunidade afastada das virtudes do carácter potencia um ambiente favorável à aquisição dos vícios. A sabedoria prática constitui uma virtude essencial à formação do bom carácter. Com ela o indivíduo aprende a analisar uma situação ou problema, com racionalidade e prudência, a escolher a coisa certa a fazer e a agir adequadamente.

Neste caso, os/as professores/as são capazes de reconhecer a personalidade da professora Mariana, simpatizar com determinadas qualidades e antipatizar com certos defeitos. O mais importante não é antipatizar com os defeitos da pessoa, mas sim ajudar a pessoa a mudar o referido comportamento ou atitude. A professora deveria ser contactada pela Direcção da Escola ou pelos colegas, no sentido de perceberem o porquê dos seus comportamentos e de forma que a professora Mariana também percebesse o seu erro e pudesse alterar o seu comportamento.

A relação entre os/as professores/as numa escola deve criar um bom e agradável ambiente pedagógico.

Nos casos de indisciplina dos professores, deve ser instaurado um processo/inquérito ao/à professor/a em questão. Nas escolas com certo grau de autonomia ou com Projecto Educativo/ Regulamento Interno que preveja estas situações e permita uma resolução interna ao nível, por exemplo, do Conselho disciplinar, o caso não é comunicado. Nas outras situações não previstas e, dependentemente do tipo de escola, o procedimento normal é o/a Director/a participar a situação à Direcção Regional de Educação, que delegará num/a inspector/a a responsabilidade de resolver o problema.

No final deste bloco de actividades o/a professor/a deve chegar a conclusões como: Numa escola a acção educativa realiza-se não pela individualidade, mas através do colectivo de professores/as. Melhores resultados serão obtidos pela escola quanto mais unificada for acção dos/as professores/as. Portanto, é indispensável um entendimento entre eles/a para uma acção conjunta nos seus objectivos.

Deve ser combatida a atitude do/a professor/a de sobrevalorizar a sua disciplina. Visto que todas as disciplinas são meios para alcançar os objectivos da escola.

O/A professor/a deve estar sempre disposto a realçar os méritos de seus colegas, suas iniciativas, sua competência e sua dedicação ao ensino, o que muito favorecerá a tarefa educativa de seus colegas.

SITUAÇÃO DE INTEGRAÇÃO

A partir dos casos 6 e 7, tente lembrar-se de uma situação semelhante que tenha acontecido na sua escola. Pense como a resolveria e nas (des)vantagens dessa proposta de resolução. Se não conhecer nenhuma situação idêntica, crie dois casos (um sobre a relação professor/a – família e outro sobre a relação professor – professor) e analise-os à luz do que aprendeu sobre ética e responsabilidade.

7.3 Relação do/a professor/a com os alunos

COMPETÊNCIA DE BASE

Adoptar atitudes de respeito pelas diferenças, pela solidariedade de cooperação e repúdio pelas injustiças e discriminação entre as pessoas
Diálogo constante como forma de esclarecer conflitos e tomada de decisões colectivas

SITUAÇÃO DIDÁCTICA

1. Observe as imagens e identifique os direitos crianças que estão retratados nelas.
2. Leia excertos da Convenção dos Direitos da Criança e reflecta sobre como estão a ser respeitados esses direitos na escola e na comunidade.

Nota: cabe ao/à formador/a seleccionar as imagens e os excertos a analisar na formação.

3. Reflecta sobre a relação professor/a – alunos/as, a partir dos casos 8, 9, 10 e 11.

Caso 8 - relação professor/a – alunos/as

No início da aula, o professor José faz regularmente a chamada dos/as alunos/as da sua turma do 4.º ano para registar as presenças e as ausências. Chama os/as alunos/as pelos seus números de inscrição:

- Um, dois, três.

Cada um dos/as alunos/as responde à chamada do seu número:

- Presente.

Questões para orientar a reflexão:

- a) que está correto na actuação deste professor?
- b) que deveria ser alterado? Porquê?

Respostas aos tópicos de reflexão

O Professor José procede à chamada regular, que lhe permite controlar as presenças e as ausências nas aulas. Certo que esta presença é importante, mas “cada criança tem direito a um nome”, de acordo com a Declaração Internacional dos Direitos da Criança. Chamando os/as alunos/as pelo seu número, o professor priva-os e priva-se de referências:

- Tem menos possibilidade de conhecer os/as alunos/as;
- Dá-lhes menos possibilidade de se conhecerem uns aos outros e, mais grave;
- Nega-os como pessoa;
- Não os “reconhece”, o que os motiva menos a aprender.

Bastaria ao professor/a mudar de método e passar a fazer a chamada pelo nome e apelido, ou unicamente pelo nome. Demoraria quase o mesmo tempo e isso facilitaria mais a interacção entre professor/a - aluno/a e aluno/a - aluno/a.

O método deve ser uniforme dentro da mesma escola. A Direcção, os/as Professores/as e o Conselho Técnico-Pedagógico devem discutir o método a utilizar e fazer com que todo o corpo docente tenha uma prática semelhante.

Caso 9 - relação professor/a – alunos/as

A Nanda é aluna do 2.º ano, tem 10 anos de idade. É tímida, solitária, não brinca com os/as colegas aparece, sistematicamente, sozinha, não apresenta nenhum interesse pelas tarefas, não faz os trabalhos de casa, quando lhe fazem perguntas não responde e começa a chorar. O/A professor/a nunca se apercebeu da situação, o que obrigou a aluna a repetir de ano.

Questões para orientar a reflexão:

- a) Qual é a responsabilidade do/a professor/a perante esta situação?
- b) Pensa que o/a professor/a cumpriu o seu papel?
- c) O que faria no lugar desse/a professor/a?
- d) Qual o papel da Direcção da escola perante esta situação?

Respostas aos tópicos de reflexão:

O/A professor/a deveria ter estado atento à aluna, tendo uma conversa particular com ela para perceber o porquê da sua atitude. O/A professor/a deveria ter-se esforçado por lhe dar confiança, liberdade e tranquilidade para se exprimir sem medo, sem temer ser castigada. Quando se sente próxima do/a seu/sua professor/a, a criança exprime tudo o que está a sentir (alegria ou sofrimento).

O/A professor/a dever tentar perceber a situação da aluna, analisando a sua comunicação, sem fazer juízo, compreendendo-a. Depois, deve decidir se deve comunicar ou não com os pais, na perspectiva de todos tentarem ajudar a criança no seu problema, conduzindo-os a actuar a favor da criança, melhorando o seu comportamento ou ajudando-a na progressão das suas tarefas e em reconhecer e respeitar os seus próximos.

O/A professor/a tem de comunicar a situação aos pares que acompanham a mesma turma, especificamente, para perceber se é uma atitude geral ou que acontece, apenas, nas aulas do/a professor/a.

A Direcção tem de ter conhecimento da situação, assumindo o/a director/a o papel de supervisor/a.

Caso 10 - relação professor/a - alunos/as

A Binta está no 5.º ano e está grávida e a direcção da escola propõe a sua expulsão.

Questões para orientar a reflexão:

- a) Qual deverá ser o posicionamento do/a professor/a nesta situação?
- b) O que é que deve fazer o/a professor/a e a direcção da escola?

Respostas aos tópicos de reflexão

O/a professor/a deve ver este caso como um exemplo de discriminação de género, problema muito visível na Guiné-Bissau.

Desta forma, o/a professor/a deve opor-se à decisão da escola, justificando a sua posição na injustiça e nas consequências da expulsão e motivando a Direcção a encontrar outra solução, bem como sensibilizando os/as seus/suas colegas da comunidade educativa a promoverem iniciativas preventivas. De facto, para que a menina engravide tem de estar envolvido também um rapaz, que, na solução apresentada, não sofre nenhuma punição pelo seu ato.

Para além disso, uma gravidez não é impeditiva da aluna seguir os seus estudos. A sua estrutura familiar poderá ajudar a tomar conta do bebé, para que a Binta possa continuar os seus estudos.

As famílias e as comunidades devem ser educadas cada vez mais no sentido da igualdade de género, não permitindo situações que desfavoreçam os alunos.

A educação é a chave para correcção das desigualdades, portanto, a escola, e cada professor/a, nunca deve tomar posições de discriminação.

Saiba mais!

Apesar de na Guiné-Bissau, as mulheres representarem 51,6% da população, elas têm pouco peso nos centros de decisão (13 deputadas em 100 na Assembleia Nacional Popular).

A paridade entre rapazes e raparigas no sistema de ensino é desigual, com desfavorecimento do sexo feminino e, no que respeita ao abandono escolar, a taxa é mais elevada nas meninas (32%) do que nos meninos (21%).

A discriminação é uma realidade nas famílias, nas escolas e na sociedade em geral e resulta de hábitos, convenções e necessidades resultantes da organização social e tradicional do país.

As raparigas asseguram os cuidados do lar, trabalham no campo e ainda trabalham, quando existe essa possibilidade, em pequenas empresas familiares. Mais de 27% casa-se antes dos 18 anos e inicia um novo ciclo com responsabilidades de família.

Para além disso, um número considerável de raparigas entre os 6 e os 14 anos de idade interrompem a escola em determinado período, para se ocuparem dos ritos tradicionais e das cerimónias de excisão cultivadas pelas comunidades tradicionais.

A desigualdade entre os sexos persiste, assim, a vários níveis, crescendo os actos de violência e as mutilações genitais num país onde, de acordo com os dados de 2006, 44,5% das mulheres era excisada.

(retirado de <http://vida1.planetavida.org/paises/guine-bissau/objectivos-do-milenio-para-a-guine-bissau/igualdade-de-genero-e-dar-poder-as-mulherse-na-guine-bissau/>)

Caso 11 - relação professor/a – alunos/as

O professor Armando, o presidente do conselho disciplinar, convocou uma reunião de alunos/as de uma turma, a fim de debater os problemas da má relação entre eles. A reunião degenerou em discussão e tornou-se um campo de batalha entre os grupos rivais.

Questões para orientar a reflexão:

1. Qual seria, para si, a atitude mais correcta a tomar pelo professor:
 - a) Dar a cada um a oportunidade de justificar as suas opiniões?
 - b) Colocar os mais agitados fora da sala?
 - c) Eleger uma comissão para estudar a fundo o problema?

Respostas aos tópicos de reflexão

Num primeiro momento, o professor, Presidente do Conselho Disciplinar, deve ouvir e fazer suas anotações referentes ao depoimento de cada um dos membros de grupo.

Num segundo momento, além do depoimento registado, ele deve fazer-lhes perceber que a escola é um espaço de convivência social e de diversidade cultural e linguística e que, por isso, devem respeitar-se uns aos outros.

Num terceiro momento, o Presidente do Conselho Disciplinar, deve fazer conhecer, cumprir e respeitar, junto dos/as alunos/as, as regras do funcionamento da escola, considerando as sanções estabelecidas no Regulamento Interno da escola.

Sempre que existir a figura de Director de Turma e /ou o responsável da turma, deve ser neste delegada a responsabilidade das acções referidas.

Feito tudo, o Presidente do Conselho Disciplinar deve fazer-lhes perceber que aquele comportamento só traz consequências negativas, não só na escola como também fora dela, por isso é importante que adoptem comportamentos adequados às regras de convivência social.

No final deste bloco de actividades o/a professor/a deve chegar às seguintes conclusões:

A relação professor/a-aluno/a é um dos factores mais marcantes para o sucesso ou insucesso do processo de ensino-aprendizagem. É por isso que o/ professor/a deve manter-se atento aos/às seus/suas alunos/as e à relação que tem com cada um deles.

Os/As alunos/as gostam de se sentir apreciados e amados/as pelos/as seus/suas professores/as, o que criará um ambiente propício na sala de aula, para os/as alunos/as se sentirem à vontade para partilhar os seus medos, as suas dúvidas e as suas dificuldades.

A relação professor/a-aluno/a não deve ser uma relação de imposição, mas sim, uma relação de cooperação, de respeito e de crescimento. O/A aluno/a deve ser considerado como um sujeito activo no seu processo de construção de conhecimento. Assumindo o/a educador/a um papel fundamental nesse processo, como facilitador. Por essa razão cabe ao/à professor/a considerar também, o que o/a aluno/a já sabe, as suas origens os seus conhecimentos de casa, para a construção da aprendizagem.

Muitas vezes o/a professor/a mostra-se, apenas, preocupado em ensinar as matérias de estudo, que não tem paciência suficiente para observar o estado da criança nem para acompanhar o seu processo de aprendizagem.

O/A professor/a não deve ter medo de conhecer a criança e compreender os seus problemas. O grande objectivo do/a professor/a é zelar pela aprendizagem do aluno/a, portanto, se há qualquer problema que afecte a sua aprendizagem (problemas de saúde, problemas pessoais, familiares, económicos, entre outros) o/a professor/a deve preocupar-se.

7.4 Responsabilidade profissional do/a professor/a (administrativa e pedagógica)

COMPETÊNCIA DE BASE

Compreensão e respeito pela diferença, promovendo a solidariedade e a cooperação entre todos os agentes educativos

SITUAÇÃO DIDÁCTICA

1. Reflita sobre a relação a responsabilidade profissional do professor/a, a partir dos casos 12, 13 e 14.

Caso 12 - responsabilidade profissional do professor

O/A Professor/a escreve no quadro o texto de Ciências sobre a circulação sanguínea. Todos/as os/as alunos/as, tanto aqueles/as que têm o manual do 5.º ano como os/as outros/as, copiam o texto para o caderno. Depois de o texto ser copiado, é lido em voz alta pelo/a professor/a uma primeira vez e relido por alunos/as escolhidos pelo/a professor/a.

Questões para orientar a reflexão:

- a) O que é que pensa sobre esta aula?
- b) O que que é que está correcto e incorrecto?
- c) Se fosse professor/a o que faria?

Respostas aos tópicos de reflexão:

Um dos principais erros deste caso é que o/a professor/a não dá nenhuma explicação sobre o que se está a tratar, limitando-se a copiar e fazer copiar o texto.

Ao mandar todos os/as alunos/as copiarem o que está no quadro, perde muito tempo, sendo que aqueles/as que já têm o texto no livro não necessitavam de o fazer e aqueles que não têm manual também não ganham mais com este procedimento.

A leitura repetitiva do texto pode tornar-se desmotivadora para os/as alunos/as. Assim o/a professor/a pode optar por ler o texto duas vezes (uma leitura modelo e outra feita por um ou dois alunos/as) e de seguida fazer a sua interpretação, a fim de verificar se a mensagem foi captada por todos/as.

Numa sessão como esta o/a professor/a poderia, por exemplo, agrupar os alunos por grupos, utilizando, em cada grupo, um manual existente para exploração. No final, poderia fazer um resumo e passar as conclusões no quadro. Desta forma, todos/as passariam o que é importante para o caderno e não apenas o texto.

Ensinar é transmitir, dar a possibilidade de conhecer algo e, por conseguinte, de desenvolver um conhecimento crítico e activo.

Para dinamizar a sua aula e permitir uma melhor visualização do conteúdo do texto, o/a professor/a poderá recorrer a recursos visuais (desenhos, cartazes, imagens) e à experiência dos/as alunos/as – o sangue derramado, como quando se mata um animal, o batimento da veia da garganta ou do pulso, a experiência da transfusão e os riscos de contaminação, por exemplo. Será importante orientar a aprendizagem para o vivido dos/as alunos/as, recorrer às experiências ligadas à circulação do sangue.

O/A professor/a deve trabalhar para fazer compreender e fazer aprender, propor aos/as alunos/as uma actividade intelectual motivadora.

A Direcção da Escola deve promover a partilha de boas práticas, nomeadamente através da organização mais rigorosa das comissões de estudo. Pode, em conjunto com o Conselho Técnico-Pedagógico, preparar actividades que melhorem a prática docente, de modo a que o corpo docente interaja, promovendo uma aprendizagem em serviço, entre pares.

Caso 13 - responsabilidade profissional do professor

O/A professor/a António leccionou, durante muitos anos, só o 3.º ano. Um dia o Director da Escola abordou-o com o horário novo da turma do 5.º ano, alegando a sua notável amizade e experiência durante muitos anos. Sem inquietação alguma, o professor recebeu o horário e passou a leccionar a referida turma. Acontece que este/a professor/a não teve nenhuma formação específica para tal e não possui nem conhece nenhum material de orientação pedagógica para consultar. Confessa que tem trabalhado como pode, às vezes com um texto de apoio adaptado.

Questões para orientar a reflexão:

- a) Na sua opinião o/a professor/a fez bem em aceitar este novo horário, sem ter nenhuma formação específica para tal?
- b) Quais as vantagens e as desvantagens da aceitação do professor?

Respostas aos tópicos de reflexão:

O/A professor/a não tem a formação suficiente para leccionar o segundo ciclo. Naturalmente, ele vai ter dificuldades para trabalhar com o nível que lhe foi incumbido, por falta de conhecimentos científicos, de experiência pedagógica e de material didáctico disponível na escola. Para ultrapassar tais dificuldades ele deve privilegiar trabalhos de grupo com os/as colegas mais experientes, para fazer aquisição de suportes pedagógicos e de conhecimentos antes das suas aulas no novo ano. Actuando assim, o/a professor/a acaba por auto-afirmar-se, enquanto espera por formação que a escola pode prever no seu projecto escolar. Através desses trabalhos em equipa, o/a professor/a pode desenvolver mais habilidades na sua área profissional, tornando-se mais apto para leccionar outros anos do mesmo ciclo. Por isso, a Direcção da escola deve apoiar os/as seus/suas professores/as em termos de materiais didácticos, promovendo actividades recreativas ou reciclagens colectivas que lhes permitam esclarecer-se e actualizarem-se.

Caso 14 - responsabilidade profissional do professor

A Fátima e a Aminata, alunas do 3.º ano, de 8 anos de idade, ambas da mesma sala, são amigas desde o início do ano lectivo, sempre foram estudiosas, dinâmicas e muitas atenciosas. Um dia, no meio da aula de Língua Portuguesa começaram a discutir e de repente iniciaram uma briga. As duas magoaram-se muito. No dia seguinte, os pais apareceram na escola, muito furiosos, insultando o/a professor/a e chamando-lhe irresponsável.

Questões para orientar a reflexão:

- a) O que deve o/a professor/a fazer?
- b) Como deve agir a Direcção da Escola?

Respostas aos tópicos de reflexão:

À medida que as crianças crescem, precisam adquirir e desenvolver algumas qualidades de carácter, a que alguns autores chamam disposições e hábitos. Esses hábitos com o tempo transformam-se em virtudes. As crianças aprendem através da prática directa, ou seja pela repetição de actos que são levadas a realizar, quer sob influência dos pais quer dos professores e dos pares. Portanto, é muito importante manter uma relação íntima com determinadas virtudes, como a honestidade, a verdade a generosidade, a equidade e a perseverança. Sem o contacto permanente com esse quadro de normas, e ainda reforçadas com alguns conceitos como as tradições, proibições e limites, as crianças sentem-se perdidas e desorientadas.

Às vezes, a falta de informação e incapacidade para compreender o problema, ou simplesmente a posse de um mau carácter, leva o/a professor/a a agir mal perante uma situação problema.

Papel da Direcção: promotor da articulação com pais e encarregados de educação, motivando estes agentes a organizarem iniciativas com os/as alunos/as que promovam as qualidades de carácter referidas, utilizando o recinto escolar para as realizarem, a fim de aproximar a comunidade educativa e a escola, fazendo-os compreender a importância desta para a formação cívica e moral.

No final deste bloco de actividades o/a professor/a deve chegar a conclusões como: O/A professor/a é responsável pela planificação, aquisição ou confecção dos materiais didácticos e à condução da sua actividade pedagógica com ética e responsabilidade. Começando pelo arranjo da sala de aula ou seja responsabilizando-se pelas condições que garantem a aprendizagem dos/as alunos/as.

O/A professor/a tem a responsabilidade de compreender os/as seus/suas alunos/as. O caso contrário é mais difícil. A compreensão do/a aluno/a é fundamental para que estabeleçam laços de simpatia e amizade para que sejam alcançados os objectivos da Educação. Privilegiando sempre o diálogo na sua relação com aluno/a. Não se deve julgar detentor de conhecimentos. O/A professor/a deve trabalhar para fazer compreender e fazer aprender, propor aos/às alunos/as uma actividade intelectual motivadora. Esta relação estende-se e para os/as colegas da profissão.

O/A professor/a tem obrigações e compromissos morais com a escola. Deve esforçar-se em manter boas relações e boa cooperação com a direcção da escola. Assim sendo, as conversas secretas, as informações da direcção e os segredos das assembleias, do conselho técnico pedagógico e outros, não devem ser divulgadas publicamente. Não é de boa ética, fazer políticas, comentando desfavoravelmente as questões pendentes, decisões e medidas notificadas pela direcção.

Em suma, o/a professor/a deve zelar pela sua superação pedagógica de modo a responder com eficácia as exigências de um/a professor/a nos princípios da ética e responsabilidade.

Leia o seguinte sobre ética e analise-o período a período.

(1.º período) «A ideia de/a professor/a ainda dominante é a de um profissional centrado e limitado à dialética do programa, do conhecimento científico. Actualmente, propõe-se como alternativa um profissional reflexivo, fundado na reflexão sobre a prática e na capacidade docente de tomar decisões adequadas.

(2.º período) O deve ser um/a professor/a?

Em poucas palavras:

- É profissional da educação, antes de mais, porque exerce nos/as seus/suas alunos/as uma importante influência.
- É profissional da comunicação, na medida em que a educação é um fenómeno de comunicação de valores, informações, sentimentos, atitudes, capacidades, etc.

Sendo a educação, hoje, um direito do Homem, o/a professor/a assume um papel fundamental para o futuro da Humanidade.

(3.º período) A docência é considerada como uma actividade essencialmente ética, quer pelas finalidades da acção educativa, quer pela exigência de rigor profissional e moral no seu desempenho. A dimensão ética da docência reside no seu objectivo de formação da personalidade do/a aluno/a. Cabe ao/a professor/a ser uma ajuda, através da transmissão cultural, para a construção da personalidade do/a aluno/a, facilitando a sua afirmação própria e no seio da sociedade.

(4.º período) Os/as professores/as têm deveres: deveres éticos, pessoais... deveres concretos, práticos, materiais. Deveres para com os/as alunos/as, para com os colegas, para com o próprio, para com os encarregados de educação, para com a escola, para com o ministério e para com a sociedade.

(5.º período) A educação nunca pode ser neutra. Ela é realizada em função de determinados princípios éticos e de um determinado quadro de valores, que condicionam o exercício da profissão. O/a professor/a assume-se, mais uma vez, enquanto agente de valores e atitudes, como participante na construção e modelação da sociedade. Mas nem sempre os seus comportamentos são exemplares, nem as suas decisões as que considera mais corretas. Daí a importância da formação na área da Ética e da Responsabilidade.» (adaptado de estudos desenvolvidos por Agostinhos dos Reis Monteiro & José Manuel Fernandes dos Santos)

Ideias principais do texto:

- 1.º período - Nova visão do/a professor/a como alguém que não dá só aulas, mas que reflecte no que é melhor para seus/suas alunos/as;
- 2.º período - Papel fundamental do/a professor/a como comunicador de valores, atitudes, sentimentos, capacidades, etc.;
- 3.º período – Professor/a necessita de ética porque tem papel importante na formação pessoal do/a aluno/a e na sua integração na sociedade;
- 4.º período – Deveres dos/as professores/as;
- 5.º período – O/A professor/a passa os valores que aprendeu e deve, por isso, formar-se para poder ser um bom exemplo para os/suas seus/suas alunos/as, para que estes possam ser bons cidadãos.

Sistematize cinco competências relativas à ética e à responsabilidade profissional.

Leia a lista de competência de Christian Martinez e verifique se coincidem com as da sua lista.

- a) Agir em conformidade com o Estado e de forma ética e responsável;
- b) Dominar a Língua Portuguesa para ensinar e comunicar;
- c) Dominar as disciplinas científicas e ter uma boa cultura geral;
- d) Planificar e executar as suas tarefas;
- e) Organizar o trabalho na sala de aula;
- f) Ter em conta a diversidade e especificidade dos/as alunos/as;
- g) Avaliar os/as alunos/as;
- h) Elaborar e explorar recursos didácticos;
- i) Trabalhar em equipa e cooperar com pais e parceiros;
- j) Formar-se e ser criativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, A. J. (1999). Educação Básica, Democracia e cidadania. Dilemas e Perspectivas. Porto: Edições Afrontamento.

Araújo, L. (1992). A Ética como Pensar Fundamental – Elementos para uma problemática da moralidade. Lisboa: Imprensa Nacional.

Arends, R. I. (2008). Aprender a Ensinar. Lisboa: McGraw Hill.

Baptista, I. (2001). Ética e identidade profissional docente. disponível em: www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=1514.

Correia, M. C.; Ruivo, L. & Patrão, I. ((2000). Eu e a Matemática, 5º ano. s/l: s/n.

Cunha, P. (1996). Ética e educação. Lisboa: Universidade Católica.

Estrela, M. T. (1991). Deontologia e formação moral dos professores, em Ciências da Educação em Portugal. Situação e perspectivas. Porto: SPCE. pp. 581-591.

Furtado, A. B. (2005). Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau: incoerências e descontinuidades. Aveiro: Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação.

Grave, L. & Soares, J. (2002). Diferenciação Pedagógica. Lisboa: Universidade Aberta.
Monteiro, A. R.: Para uma Deontologia Pedagógica. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/reismonteiro.pdf>.

Monteiro, R. (2004). Educação & Deontologia. Lisboa: Escolar Editora.

Nóvoa, A. (1995). Profissão professor. Porto: Porto Editora.

Palhares, P., et al (2004). Elementos de Matemática para Professores do Ensino Básico. Lisboa: LIDEL.

Ponte, J. P. & Serrazina, M. L. (2000). Didáctica da Matemática do 1º Ciclo. Lisboa: Universidade Aberta.

Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.

Ribeiro, L. (1990). Avaliação da Aprendizagem. Lisboa: Texto Editora.

Rogiers, X. (2007). Pedagogia de Integração/ Approche par compétences “ Des situations pour intégrer les acquis scolaires”. Disponível em [www. debock.com](http://www.debock.com).

Rogiers, X. (2007). Formar professores hoje. [descarregado a 04/03/2011 [http.www. med.gov.ao/](http://www.med.gov.ao/)]

Rogiers, X. (s/d). O que é a APC?. s/l: EDICEF.

Santos, J. M. F.. Valores e deontologia docente. Um estudo empírico. Disponível em <http://www.rioei.org/deloslectores/2349Santosv2.pdf>.

Sequeira, A. & Solla, L. (org.). Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa – Antologia de Textos. Setúbal: Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Setúbal.

Teodoro, A. (2006). Professores, para quê? Lisboa: Profedições.

UNESCO (s/d). Melhoria da qualificação de professores do ensino básico na Guiné-Bissau. Visão geral do projecto. Dakar: UNESCO Regional Office in Dakar.

Vale, I. et al. (2009). Padrões no Ensino e Aprendizagem da Matemática – Proposta Curriculares para o Ensino Básico. Viana do Castelo: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Veiga, M. (2005). Um perfil ético para educadores. Braga: Palimage

Williams, P. (1993). Better Schools: Resource materials for school heads. London: Commonwealth Secretariat.

Webgrafia

soutien67.free.fr

www.aidenet.com/test-qi/test-qi-gratuit

<http://mopm.mat.uc.pt> (consultado a 2 de Fevereiro de 2011)

«Professores de qualidade são cada vez mais reconhecidos como o factor mais importante na aprendizagem das crianças - e, portanto, em melhorar o aproveitamento escolar, aumentando a capacidade dos jovens de participar na sociedade e nas tecnologias de conhecimento de hoje, aumentando a produtividade e prosperidade. Especialmente em comunidades pobres e países fragilizados por conflitos, uma educação de qualidade pode literalmente mudar a vida de uma criança - ajudando crianças a superar enormes desafios e preparando-as para uma vida melhor e futuros brilhantes».

Mensagem dos Directores da UNESCO, OIT, UNICEF, PNUD e Educação Internacional, no Dia Mundial dos Professores, 5 de Outubro de 2015



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

