



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA HUÍLA

ISCED-HUÍLA

ELABORAÇÃO DE CONTEÚDOS CONTEXTUALIZADOS DA DISCIPLINA ESTUDO DO MEIO PARA OS ALUNOS DA 2º CLASSE DA ESCOLA DO ENSINO PRIMÁRIO Nº 220 DA COMUNA DO HOQUE.

Autora: Emília Lusse Chipongue

LUBANGO

2021



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA HUÍLA

ISCED-HUÍLA

ELABORAÇÃO DE CONTEÚDOS CONTEXTUALIZADOS DA DISCIPLINA ESTUDO DO MEIO PARA OS ALUNOS DA 2º CLASSE DA ESCOLA DO ENSINO PRIMÁRIO Nº 220 DA COMUNA DO HOQUE.

Autora: Emília Lusse Chipongue

Orientador: Francisco dos Santos Tinta, MSc.

LUBANGO

2021



Instituto Superior de ciências de Educação da Huíla
ISCED – HUÍLA

Declaração de autoria do trabalho de Licenciatura

Tenho consciência que a cópia ou o plágio, além de poderem gerar responsabilidade civil, criminal e disciplinar bem como a reprovação ou a retirada do grau, constituem uma grande violação da ética académica.

Nesta base, eu Emília Lusse Chipongue, estudante finalista do Instituto Superior de Ciência de Educação da Huíla (ISCED – Huíla) do curso de ensino de Biologia, do Departamento de Ciências da natureza, declaro, por minha honra, ter elaborado este trabalho só e somente com auxílio da bibliografia que tive acesso e dos conhecimentos adquiridos durante a minha carreira estudantil e profissional.

Lubango, 27 de Setembro de 2021

Autora

Emília Lusse Chipongue

Dedicatória

Aos meus pais, Leonardo Cardoso e Angelina Ema Chipongue que dignamente me apresentaram à importância da família e ao caminho da honestidade e persistência.

Ao meu esposo Paulino Kalyangila, pelo apoio incondicional em todos os momentos desde que ingressei no Ensino Superior, principalmente nos momentos de incerteza, muito comuns para quem tenta trilhar novos caminhos. Sem você nenhuma conquista valeria a pena.

Agradecimentos

O meu agradecimento vai primeiramente à Deus, pelas bênçãos nesta etapa da minha vida, pelo que me mantém viva e fiel a vida honesta de trabalho e de estudo.

À minha família, em especial aos meus irmãos; a minha colega Sónia, e aos meus filhos Ezequiel, Elyzandro, Teodora, António, Angelina e Domingas, pelo estímulo e paciência.

Ao meu orientador, Professor mestre, Francisco dos Santos Tinta, pela oportunidade de realizar este trabalho; meu respeito e admiração pela sua serenidade, capacidade de análise do perfil de seus estudantes.

Ao meu Colega Jeke Baptista pelo apoio no fornecimento de algumas literaturas concernente ao tema.

Os meus agradecimentos estendem-se a todos que de forma directa ou indirecta efectuaram esforços para que este trabalho se tornasse um facto.

Resumo

Esta pesquisa inscreveu-se na seguinte temática: Elaboração de conteúdos contextualizados da disciplina Estudo do Meio para os alunos da 2ª classe da Escola do Ensino Primário nº 220 da Comuna do Hoque. Os objectivos que guiaram este trabalho foram os seguintes: Analisar o Processo de Ensino-Aprendizagem da Disciplina Estudo do Meio na Escola em estudo; analisar o contexto sociocultural da comunidade em estudo e ajustar alguns conteúdos da disciplina Estudo do Meio da 2ª classe na língua e ambiente local. A pesquisa baseou-se no tipo de estudo descritivo com uma abordagem quali-quantitativa. Contou com uma população de cerca de 20 professores da escola do Ensino Primário nº220. Desta população foi retirada uma amostra de 10 professores que leccionam a 1ª e a 2ª classe. Após a recolha, análise e discussão dos resultados concluiu-se que o processo de ensino-aprendizagem da Escola do Ensino Primário nº 220 carece de melhoria. As metodologias usadas na abordagem da disciplina de Estudo do Meio não são favoráveis ao desenvolvimento da aprendizagem significativa. Por outro lado, não existe aplicação de outros meios didácticos para além do livro da classe. A adequação à linguagem materna do aluno e fazer compreender o mesmo nas abordagens dos diversos conteúdos foram as principais dificuldades relatadas pelos professores participantes. Diante destas debilidades, elaborou-se um guia didáctico de conteúdos contextualizados na língua materna (nganguela) dos alunos para que o processo de ensino-aprendizagem seja de acordo ao contexto ou realidade.

Palavra-chave: Conteúdos, contextualização, Estudo do Meio

Abstract

This investigation was part of the following theme: Elaboration of contextualized contents of the Environmental Study subject for 2nd grade students at Escola do Elementary School nº 220 of Comuna do Hoque. The objectives that guided this work were: To analyze the Teaching-Learning Process of the Study of the Environment in the School under study; analyze the sociocultural context of the community under study and adjust some contents of the Middle Study subject of the 2nd grade in the local language and environment. The research was based on the type of descriptive study with a quantitative approach. It had a population of about 20 teachers from Elementary School No. 220. From this population, a sample of 10 teachers who teach 1st and 2nd grade was taken. After the collection, analysis and discussion of the results, it was concluded that the teaching-learning process at Escola do Elementary School nº 220 needs improvement. The methodologies used in the approach of the Study of the Environment discipline are not favorable to the development of meaningful learning. On the other hand, there is no application of other didactic means besides the classroom book. Adapting to the student's mother tongue and making them understand the different contents were the main difficulties reported by the participating teachers. Faced with these weaknesses, a didactic guide of content contextualized in the students' mother tongue was elaborated so that the teaching and learning process of the students is in accordance with the context or reality.

Keyword: Contents, contextualization, Study of the Environment

Índice

Dedicatória	ii
Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Índice de tabelas	viii
Índice de gráficos	viii
INTRODUÇÃO	1
0.1. Introdução	1
0.2. Antecedentes do tema.....	1
0.3. Justificação da investigação.....	1
0.4. Objectivo geral.....	2
0.5. Objectivos específicos.....	2
0.6. Objecto de estudo	2
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	3
1.2. Importância da contextualização do ensino em Angola.....	5
1.2.1. A contextualização como forma de motivar a aprendizagem do aluno	6
2. Processo de ensino em ciências da natureza.....	6
2.1. Barreiras no processo de ensino – aprendizagem das ciências naturais	7
2.1.1. Consequências das barreiras no processo de ensino – aprendizagem das ciências naturais.....	8
2.2. Processo de ensino-aprendizagem baseado no quotidiano do contexto do aluno	8
2.3.1. O guia didáctico como alternativa para mediar o processo de ensino-aprendizagem.....	11
CAPÍTULO II - METODOLOGIA.....	13

2.1. Descrição contextual da Escola do Ensino Primário nº 220	13
2.2. Tipo de investigação.....	13
2.3. Instrumento de recolha de dados	14
2.4. Validação do instrumento de recolha de dados.....	14
2.5. População e amostra.....	14
2.6. Métodos teóricos	15
III- CAPÍTULO	16
3.2. APRESENTAÇÃO DE UM GUIA DIDÁCTICO DE CONTEÚDOS CONTEXTUALIZADOS DA DISCIPLINA ESTUDO DO MEIO PARA OS ALUNOS DA 2º CLASSE.....	23
CONCLUSÕES E SUGESTÕES.....	36
Bibliografia.....	38
APÊNDICES.....	42

Índice de tabelas

Tabela 1. Caracterização da amostra dos inquiridos:	15
---	----

Índice de gráficos

Gráfico 1. Caracterização da amostra de professores quanto a especialidade..... **Erro!**

Marcador não definido.

Gráfico 2 - Caracterização dos professores em relação a carga horária semanal..... **Erro!**

Marcador não definido.

Gráfico 3 - Sua especialidade corresponde com a disciplina que lecciona?**Erro! Marcador**

não definido.

Gráfico 4 - O professor trabalha com quantos alunos?..... 16

Gráfico 5 - Quais são os métodos que têm utilizado na abordagem da disciplina Estudo do Meio? 17

Gráfico 6 - Que vantagem encontra nesta metodologia? 18

Gráfico 7 - Qual é o meio de ensino que mais utiliza na sua aula? 18

Gráfico 8 - O conteúdo do Estudo do Meio da 2ª classe corresponde ao contexto do aluno?..... 19

Gráfico 9 - Quais são as dificuldades que mais encontra na abordagem dos conteúdos relacionados ao Estudo do Meio?..... 20

Gráfico 10 - O professor percebe com facilidade a língua materna dos alunos? 20

Gráfico 11 - Os alunos compreendem com facilidade a língua que o professor usa em sala de aula? 21

Gráfico 12 - O que acha da implementação de um guia básico didático de conteúdos da disciplina Estudo do Meio contextualizado com a língua materna da comunidade onde trabalha? 22

INTRODUÇÃO

0.1. Introdução

A comunicação no processo de ensino-aprendizagem apresenta-se como uma componente de elevada importância uma vez que, é por meio dela que o professor e o aluno interagem e, neste processo, quando se trata de trabalhar com crianças de idades correspondente entre os 7 a 9 anos que no contexto angolano já frequentam a 2ª classe, o assunto toma maior atenção pois, nesta fase, as crianças estão mais ligadas aos costumes familiares, isto é, a língua materna, os objectos e lugares nos seus arredores e, tratar desses aspectos na escola constitui ao que chamamos de contextualizar.

A abordagem de conteúdos de ciência de forma contextualizada, estimula o aluno a entender melhor o meio natural por via da observação, manipulação, curiosidades e raciocínio, tudo isto, relacionado com a comunicação (Silva, 2016).

Para que se efective a contextualização no ensino recorre-se muitas vezes aos guias didácticos /cadernos didácticos que, na perspectiva de Wiggs (2016), estes recursos constituem um óptimo instrumento para a qualidade do aprendizado dentro do ambiente escolar pois que, os conteúdos são expostos de forma clara, objectiva e contextualizada.

É através desses pressupostos de que o presente trabalho trata da elaboração de um guia com conteúdos contextualizados para a disciplina de estudo do Meio da 2ª classe do subsistema do ensino primário.

0.2. Antecedentes do tema

Mande A. S. V. (2020). Elaboração de um guia didáctico de Biologia para actividades práticas na 7ª classe. Nesta pesquisa o autor concluiu que os recursos de ensino são suportes para a comunicação, compreensão e a estruturação da aprendizagem. Por outro lado o mesmo autor conclui que a contextualização do ensino descentralizaria a elaboração dos programas, conteúdos e objectivos do ensino- aprendizagem.

0.3. Justificação da investigação

O presente trabalho encontra sustentabilidade no problema que se tem constatado na escola em estudo, isto é relacionado essencialmente com a

compreensão dos conteúdos por conta da dificuldade na comunicação entre o professor e o aluno. Na realidade, as crianças daquela comunidade compreendem pouco a língua portuguesa, idioma utilizado com maior frequência pelos professores e, estes não compreendem o idioma do aluno (Nganguela). Tal facto, cria barreiras na comunicação e conseqüentemente no aprendizado do aluno. Daí, urge a necessidade de elaborar um guia com conteúdos contextualizados à realidade da comunidade e escola em estudo, no sentido de auxiliar e mediar o processo de ensino-aprendizagem.

Levando em conta estas constatações todas, levantou-se a seguinte questão de partida:

De que modo a elaboração do guia com conteúdos contextualizados pode auxiliar na melhoria da actividade lectiva do Professor e a aprendizagem do aluno na disciplina do Estudo do meio?

0.4. Objectivo geral

Elaborar um guia didáctico contextualizado da disciplina de Estudo do Meio para actividade lectiva do professor.

0.5. Objectivos específicos

1. Analisar o Processo de Ensino-Aprendizagem da Disciplina Estudo do Meio na Escola em estudo;
2. Analisar o contexto sociocultural da comunidade em estudo;
3. Ajustar alguns conteúdos da disciplina Estudo do Meio da 2ª classe na língua e ambiente local.

0.6. Objecto de estudo

Guia didáctico contextualizado para a Disciplina Estudo do Meio na 2ª classe.

CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Ensino contextualizado

A questão da necessidade de contextualizar o ensino em disciplinas escolares tem sido um consenso entre a comunidade académica e os demais profissionais da educação. Concludentemente, esse termo tem sido bastante discutido e isso colabora para um melhor entendimento do conceito. Tais discussões fazem menção às concepções filosóficas da contextualização no ensino e à sua epistemologia (Silva 2007).

Na contextualização o conhecimento tem uma relação com o quotidiano do aluno, tornando-o mais activo no processo.

Pinheiro (2012), citando Souza e Roseira (2010) conceitua a contextualização como sendo, a acção de estabelecer relações entre o objecto em estudo e o contexto considerado. Deste modo, a contextualização é vista como um acto dependente do que se contextualiza e da concepção do contexto a considerar, isto é, no processo, há que considerar factores externos à escola, tais como, cultura, políticas, e histórias.

Nossa perspectiva sobre o ensino contextualizado se ajusta ao que foi enfatizado também por Fonseca (1995), citado por Pinheiro (2012, p.8), onde os conteúdos são vistos numa dimensão histórica e sócio-cultural que o constituíram”.

Quando os conteúdos são contextualizados, despertam-se nos alunos a curiosidade através dos sentidos, levando estes a reflectir sobre o significado desses conteúdos, tal como se referiu Brousseau (1996), citado por Pinheiro (2012). Continuando, sobre a mesma ideia, o autor enfatiza como estratégia para contextualizar, a necessidade de se dar algum sentido aos conhecimentos que estejam a ser estudados; orientar a aprendizagem, de modo que o aluno seja capaz de reutilizar em contextos diferentes o saber adquirido.

No processo de contextualização é importante a criação de condições de problematização, em que os alunos, a partir de saberes já interiorizados, das suas experiência e vivências, se vêm como actores principais no processo contínuo e dinâmico que é o da construção do conhecimento, estreitamente relacionada com a contextualização do ensino (Barros, 2000, citado por Pinheiro, 2012).

Na contextualização, aquilo que se estuda deve ser compreendido a partir da sua origem, isto é, no nosso contexto, trata-se sobretudo do ponto de vista cultural.

A contextualização apresenta-se como um modo de mediar conceitos das ciências relacionado à vivência dos alunos, seja ela pensada como recurso pedagógico ou como princípio que abarca o processo de ensino. A contextualização nesta senda, configura-se pelas relações estabelecidas entre o que o aluno sabe sobre o contexto a ser estudado e os conteúdos específicos que servem de explicações e entendimento desse contexto. Nessa perspectiva, Tufano (2012), refere a contextualização como o acto de colocar no contexto, ou seja, colocar alguém a par de alguma coisa; uma acção devidamente preparada para situar um aluno em lugar no tempo e no espaço pretendido.

A aprendizagem contextualizada

Diversas teorias educativas têm destacado no processo de aprendizagem escolar, a contextualização de vivências quotidianas dos alunos, familiares, sociais, bem como, culturais. O fundamento que, em geral, solicitam é que a contextualização, entendida dessa maneira, se traduz em ganhos motivacionais e académicos, sobretudo se for integrada nas actividades lectivas desde o início da escolaridade (José *et al.*, 2014).

Os resultados das discussões acerca da aprendizagem contextualizada têm sido satisfatórios, ao ponto de compor como uma das abordagens mais relevantes nos discursos educativos e com maior peso nas reformas curriculares. Respondendo ao pedido, a escola tem incluído na sala de aula conhecimentos relacionados com o quotidiano, as experiências sociais e as vivências dos alunos, que, assim, têm tomado o lugar antes ocupado pelos conhecimentos disciplinares. A defesa desta ideia tem sido suportada por correntes de natureza diversa, onde se destacam as oriundas da pedagogia e da psicologia, como as da pedagogia crítica e as das teses construtivistas e da aprendizagem situada (Young, 2010).

Leite, Fernandes & Mouraz (2012), salientam que a contextualização curricular tem vindo a assumir-se progressivamente como uma temática primordial nas discussões sobre o ensino-aprendizagem. Tal facto compreende-se pela aproximação do processo educativo escolar às realidades factuais dos alunos. O

recurso a metodologias de contextualização é reconhecido como condição essencial à organização das actividades a desenvolver, relacionando as tarefas educacionais com os conhecimentos e experiências de vida.

As transformações sociais exigem auxílio directo na reflexão e na resolução de problemas e situação do dia-a-dia. A condição em que a sociedade se encontra exige maior participação do aluno no que se refere ao ensino-aprendizagem, por isso, é importante que o aluno reconheça as possibilidades de associação do conteúdo com contextos locais para que haja significado imediato daquilo que ele vê em sala de aula, possibilitando o mesmo relacionar o que aprende com a experiência do dia-dia (Barbodsá, 2014).

As teorias construtivistas, ao fazerem apelo à necessidade de se proporcionarem situações de aprendizagem em que o aluno possa integrar o que é recente nos seus esquemas anteriores e ao chamarem a atenção para a pertinência da inclusão do conhecimento no seu todo e no seu contexto, dão, também, apoio à ideia da contextualização (Bidarra & Festas, 2011).

1.2. Importância da contextualização do ensino em Angola

Angola é um país situado ao sul do continente Africano, com uma extensão de 1.246700 m^2 , dividido em 18 Províncias, com uma população estimada em 25789024 habitantes. Angola tem como língua oficial o Português, mas, várias línguas africanas que detêm o estudo de línguas nacionais, como Umbundo, Kimbundu, Kikongo, Cokwe, Nganguela, Fiote, Luvali, Muhumbi, Nyaneka e Kwanyama são faladas no país. O sistema educativo em Angola engloba escolas urbanas, suburbana e rurais com realidade socioeconómicas e culturais diferentes e apesar da implementação de reformas sucessivas, o sistema educativo não tem conseguido alcançar os resultados almejados e a escola permanece mergulhada numa crise que se vai alastrando ao longo dos anos (INE, 2014).

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo em Angola nº 17/16 o sistema de educação e Ensino deve promover a valorização da cultura nacional e assegurar as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e generalização da utilização no ensino, das demais línguas de Angola. Ainda o mesma legislação acrescenta que, como complemento e instrumento de

aprendizagem, podem ser utilizadas línguas de Angola nos diferentes subsistemas de ensino, nos termos a regulamentar em diploma próprio.

1.2.1. A contextualização como forma de motivar a aprendizagem do aluno

Quando os conteúdos são contextualizados os alunos ficam motivados e conseqüentemente aprendem, sem medir muitas vezes, esforços e tempo (Leite, et al, 2012).

A contextualização direcciona o processo de ensino, possibilitando relações entre os saberes. Tal processo está implicitamente relacionado com a observação. Neste sentido, Maffi, et al (2019), enfatiza que há interesse do aluno em aprender quando este vivencia no seu dia-a-dia o que também se aprende na escola.

Um processo de ensino-aprendizagem contextualizado é um importante meio de estimular a curiosidade e fortalecer a confiança do aluno”. Em contrapartida, quando o aluno não se sente parte do programa educacional, fica susceptível a seguir o que o professor exhibe. Segundo Libâneo (2000) o aluno é um indivíduo responsivo, não participa da elaboração do programa educacional”. Desse modo, o estudante não fica motivado, pois não lhe foi dado espaço para participar da construção do seu aprendizado. É importante que o professor proporcione situações que possibilitem o envolvimento do estudante, respeitando e estimulando a sua autonomia.

Assim, é de se esperar que, se está motivado, o aluno pode ter interesse em aprender o conteúdo estudado em sala de aula (Maffi *et al.*, 2019).

Portanto, percebe-se que a contextualização impulsiona em grande medida tanto no processo de aprender, bem como, no processo de ensinar os conteúdos. Daí que, o professor precisa desenvolver suas acções de ensino baseadas na contextualização.

2. Processo de ensino em ciências da natureza

O ensino e aprendizagem em ciências da natureza é um processo que necessita de levar em conta a importância e a necessidade de se promover habilidades de pensamento, no sentido de ocorrer uma obtenção do conhecimento para o

entendimento de debates científicos, de questões relacionadas à tecnologia, e de compreensão das interações complexas envolvendo Ciência e Sociedade (Irwin, 2015).

Se voltarmos nossa atenção para os conteúdos ligados às ciências, verificaremos uma maneira apropriada e particular na produção dos sentidos e de interpretação, na qual existe o envolvimento, por exemplo, com teorias, leis, conceitos, fórmulas, axiomas, e também com diferentes formas de representações como equações, gráficos, sinais, diagramas, dentre tantas outras (Teixeira, 2019).

É importante ressaltar Heisenberg (1985), quando afirmava que a Ciência não nos fala da natureza, mas nos oferece respostas às perguntas sobre a natureza: o que observamos não é a natureza em si mesma, mas a natureza por meio do nosso método de questionar. Contextos diferentes organizam os factos de formas diferentes, levando a interpretações diferentes, pois as referências se restringem a certas particularidades.

Na perspectiva de Morais (2009), ensinar Ciências pode ser um desafio, que ajuda grandes execuções para o educador que tem a oportunidade de proporcionar ao estudante ganhos conceituais, procedimentais e atitudinais que poderão por toda a sua vida influenciar decisões quotidianas e até mesmo escolhas profissionais.

O ensino e aprendizagem de Ciências, em particular da Natureza, não é uma tarefa fácil para os protagonistas dessa acção, professor e aluno. No entanto, é preciso que o professor venha optar em mudanças práticas da sua concepção, trabalhando de maneira contextualizada sobre o real significado do conhecimento científico que se estuda, tal como enfatizou Martins e Porto (2018).

2.1. Barreiras no processo de ensino – aprendizagem das ciências naturais

O processo de ensino-aprendizagem é feito por meio da comunicação e, neste processo muitas vezes podem surgir barreiras que o possam dificultar.

O estabelecimento físico, as culturas, as políticas, o currículo, o método de ensino, o lugar em que os alunos se sentem podem constituir em barreiras que influenciam o processo de ensino-aprendizagem (Rosa, 2015).

A comunicação entre o professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem é muito importante e, se não for eficaz pode constituir barreiras. É necessário que a comunicação seja clara e contextual, baseada nas relações humanas, confiança, responsabilidade e credibilidade, tal como referiu Santos *et al*, (2013).

2.1.1. Consequências das barreiras no processo de ensino – aprendizagem das ciências naturais

Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando o professor entra em uma sala de aula deve saber que é um indivíduo aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tem – a ele ensinar e não a de transferir conhecimento. As práticas de ensino existentes em muitas escolas, por vezes resultam, em desestímulo para o aluno, e se distanciam da verdadeira função do ensino que é formar cidadãos conscientes (*Santos et al., 2013*).

O produto de formação que resultou num contextos de inúmeras barreiras desta formação se caracteriza, portanto, em memorização com um subsequente esquecimento rápido do conhecimento aprendido, fazendo com que os alunos não percebam as contribuições que determinado conteúdo propicia em seu quotidiano (*Daniel, 2012*).

A maneira como o ensino de ciências vem sendo abordado actualmente, pouco desperta nos alunos interesse pela busca do conhecimento, o que irá reflectir consequentemente no quotidiano dos professores, que muitas vezes em face das deficiências de sua formação inicial, e também por não serem instigados a buscar o aprimoramento de suas acções através de formações contínuas, acabam contribuindo para o fracasso de processo de ensino e aprendizagem de Ciências (*Teixeira, 2019*).

2.2. Processo de ensino-aprendizagem baseado no quotidiano do contexto do aluno

Segundo Fourez (2003), é indispensável, que o processo de ensino-aprendizagem de ciências esteja ligado directamente com o mundo do aluno, ou

seja, que o mesmo possa extrair do conteúdo aprendizagens que possa favorecer possibilidades de resolver situações seu cotidiano.

O conhecimento que é mediado pelo professor na sua prática lectiva deve estabelecer uma ligação entre o que será ensinado ao aluno e relacionar com o conhecimento que o aluno já possui, para que o aluno possa ter interesse no que será estudado e, assim, criar uma conexão com a sala de aula e o seu dia-a-dia (Vigotsk & Luria, 2010).

Cabe realçar que em nosso contexto, o processo de ensino-aprendizagem que é efectuado muita das vezes na maioria das nossas escolas, os seus conteúdos relacionados às Ciências Naturais são muitas vezes abordados de maneira superficial, fazendo com que os alunos não consigam abstrair nestas informações, algo que vá ser concretamente utilizado em seu dia a dia. Nesta senda, a necessidade de aprimorar em nosso contexto um ensino baseado na aprendizagem significativa deve ser um dos principais focos (Silva & Delgado, 2018). E, a elaboração de guias didácticos têm servido como alternativa para contribuir no processo de aprendizagem significativa, bem como, um auxílio da actividade do professor orientador e facilitador.

2.3. Elaboração de um guia didáctico

Para a preparação de guias didácticos, faz-se necessário inicialmente envolver os conteúdos, informações e metodologias gerais que devem estar presentes nas construções destes guias, independente do tema dos mesmos. Portanto, é necessário entender o cerne de sua definição. Dessa maneira, traz-se a definição gramatical das palavras guia e didáctica, para que assim se possa construir a essência do significado de guia didáctico.

Para o dicionário de língua portuguesa (Guia, 2019), a palavra guia pode ser compreendida como manual que contém informações, instruções e conselhos de diversas naturezas. Partindo desta definição, “ a palavra guia, enquanto substantivo, é entendida como um material construído para auxiliar e orientar a compreensão de diversos conteúdos”; Enquanto que a palavra didáctica é conceituada como sendo a arte de ensinar, de transmitir o conhecimento por meio

do ensino: procedimentos pelo qual o mundo de experiência e da cultura é transmitido pelo educador ao educando, nas escolas ou em obras especializadas (Didáctica, 2019). Sendo assim, didáctica pode ser compreendida como os processos e as formas pelas quais o conhecimento é construído durante as interações entre o educador, educando, conteúdos e vivências sociais.

Ligado a isto, utiliza-se as ideias de Vasconcelos (2010), que diz que guia didáctico possibilita ressignificar conceitos, e por isto, o aluno consegue gerenciar os seus próprios conhecimentos, sendo assim, uma proposta educacional educadora que enfatiza a aprendizagem. Dessa maneira, guia didáctico pode ser entendido como um material que contém informações, ideias, apontamentos, conteúdos, notas, dados e experiências, colectivas, culturais, tecnológicas e ambientais de maneira clara e objectiva que auxiliam a construção do conhecimento, resignificação de conceitos e conquistas de autonomia que originam-se nos diversos tipos de interações entre conteúdos, sociedade, ambiente perpassando também pela escola e educação.

O objectivo do guia didáctico deve ocupar um lugar de destaque em seu guia, ele apresenta de forma específica a proposta do mesmo. Além disso, o guia deve fomentar a curiosidade do leitor.

Na introdução do guia, apresenta-se o tema do guia e contextualiza o assunto que será tratado no material, realçando os aspectos históricos, sociais, económicos e ambientais que envolvem o tema e as implicações na vida prática do aluno. Na etapa do desenvolvimento do guia didáctico, amplia-se a proposta explanada no objectivo do guia. Nesta senda, na elaboração do guia didáctico deve-se ter atenção ao material de forma que complete as necessidades da classe alvo com relação a compreensão do tema. Para tanto, o guia pode estar também munido de criatividades como a utilização de imagens, tabelas, figuras e dados estatísticos. O elaborador do guia didáctico deve ter domínio do tema em questão e utilizar bom suporte teórico (Vasconcelos, 2010).

2.3.1. O guia didáctico como alternativa para mediar o processo de ensino-aprendizagem.

O desenvolvimento da prática docente leva-nos a reflectir e a compreender, não só os diferentes componentes de ensino, bem como conhecer, em profundidade, processos pedagógicos que os professores utilizam em contexto de sala de aula. O processo de ensino-aprendizagem em sala de aula exige cada vez mais do professor dedicação para que o conteúdo ministrado seja repassado de uma forma dinâmica e eficiente. Permitindo que o professor assuma um papel importante, pois tem a função de planificar, dirigir e controlar o processo de ensino, tendo em vista estimular e suscitar a actividade dos alunos, para a aprendizagem (Arcanjo *et al.*, 2010).

Assim, a utilização de recursos didácticos alternativos serve para que o aluno descubra seu próprio mundo, esclareça suas dúvidas, valorize o ambiente que os cerca e entenda que não é apenas com materiais previamente preparados, que irá adquirir aprendizagem significativa.

Por essa razão, entende-se que o uso de outros recursos é imprescindível para que a prática educativa proporcione uma aprendizagem significativa (Naia, 2010). Esta realidade justifica a necessidade de se produzirem materiais didácticos contextualizados, que correspondam às necessidades do desenvolvimento da educação e promovam conhecimentos significativos.

A elaboração de qualquer material didáctico tem como objectivo auxiliar o processo de ensino-aprendizagem e, contribuir para a consolidação da matéria dada em sala de aula (Arcanjo *et al.*, 2010).

Os objectivos desses recursos é por um lado, apresentar factos históricos facilmente compreensíveis e experiências simples para demonstrar princípios científicos e tecnológicos fundamentais. Assim, oferecem a oportunidade de promover através de actividades práticas que estimulam o raciocínio, material para a compreensão de conteúdos científicos relacionados aos conhecimentos e às tecnologias actuais. E por outro, é estimular, de maneira simples e informal, os alunos e explorarem o método científico, a aplicação social das ciências da natureza de maneira descontraída a ambos professores e alunos (Campos 2012).

Por tanto, os materiais de apoio ao ensino-aprendizagem devem valorizar as práticas do professor. Deste modo a construção de guia didático deve ter como propósito de dar ao aluno um material exigente cognitivamente e comunicacional, e ao mesmo tempo que favoreça a aprendizagem.

CAPÍTULO II - METODOLOGIA

2.0. Introdução

Na presente etapa, foram descritas e fundamentadas as variáveis metodológicas que serviram de base para o alcance dos objectivos previamente preconizados. Nesta senda, fez-se primeiramente, uma breve caracterização contextual do local de estudo e sequencialmente o tipo de estudo, a população e amostra, o instrumento de recolha de dados, a validação do inquérito, os métodos teóricos bem como o método de tratamento de dados.

2.1. Descrição contextual da Escola do Ensino Primário nº 220

A Escola do Ensino Primário nº 220 encontra-se localizada à 50km do Município do Lubango e a sul da Comuna do Hoque. A Escola foi erguida com objectivo de dar resposta a demanda populacional da comunidade do Kaputo, já que a outras instituições ficam distantes da comunidade. É uma escola de construção provisória com os seguintes compartimentos: Uma (1) sala de professores, um (1) gabinete do geral, um gabinete Director pedagógico, duas (2) casas de banhos, uma (1) secretária e Seis (6) salas de aula. Foram matriculados no ano lectivo de 2019 cerca de 2019 alunos da 1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 6ª classe. As classes são leccionadas nos períodos da manhã e da tarde. A instituição conta com 20 funcionários efectivos, designadamente: Um Director geral, um Director Pedagógico, um secretário, um trabalhador administrativo e 16 professores que leccionam as diversas classes.

A comunidade do Kaputo tem como idioma local o **Nyaneka-Humbi** que é falado por quase todos os residentes da região. Relativamente a actividade agrícola, o que mais se pratica naquela comunidade é a agricultura tradicional, onde se faz sentir as plantações de milho, cebola, cenoura, alface, tomate, o alho e que muitas das vezes satisfazem não só o agregado familiar como também o mercado local. Por outro lado, também registam-se algumas criações de animais como: o gado, o caprino, suíno e aves (galinhas).

2.2. Tipo de investigação

Esta pesquisa assenta-se sobre o tipo de estudo exploratório-descritivo com uma abordagem quali-quantitativa. Na perspectiva de Gil (2008), o estudo exploratório é um estudo amplamente usado na educação e nas ciências comportamentais. O

seu valor baseia-se na premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio da observação objectiva e minuciosa, da análise e da educação.

2.3. Instrumento de recolha de dados

Os instrumentos de avaliação sejam eles testes, provas, escalas, questionários, fichas ou grelhas de entrevista, pode definir-se como conjunto de itens, questões ou situações mais ou menos organizadas e relacionadas com um certo domínio a avaliar. Portanto, para a realização desta investigação, recorreu-se ao uso do inquérito por questionário elaborado pela autora.

O questionário foi composto por questões Abertas, fechadas e de escolha múltipla. Segundo Leite (2008), as perguntas abertas caracterizam-se por perguntas ou afirmações que permitem ao entrevistado responder com frases. Nelas, o pesquisador pretende obter maior amplitude acerca das opiniões dos inquiridos, as questões fechadas são aquelas que contêm perguntas ou afirmações contendo alternativas de respostas fixas e preestabelecidas, onde o inquirido deve responder à alternativa que mais condiz às suas características ou sentimentos. Já as questões de escolha múltipla existem alternativas de respostas pré-fixadas e a possibilidade dos inquiridos exprimirem outro tipo de alternativas.

2.4. Validação do instrumento de recolha de dados

A validação do instrumento de recolha de dados para este estudo efectuou-se de forma interna, na qual, as questões do questionário, aplicado aos professores foram inicialmente propostas pela investigadora deste trabalho e posteriormente passou pela apreciação rigorosa do orientador, o que conferiu clareza e aptidão de ser aplicado ao grupo de participantes.

2.5. População e amostra

População

Nesta pesquisa contou-se com uma população constituída por 20 professores da Escola do Ensino primário nº 220.

Amostra

No presente estudo a amostra foi de 10 professores que leccionam a 1ª e 2ª classe. Os elementos que compõem a amostra foram seleccionados segundo a amostragem não probabilística. Esta amostragem consiste na selecção segundo o qual, nem todos elementos da população possuem probabilidades iguais de serem seleccionados para fazerem parte da amostra.

Tabela 1. Caracterização da amostra dos inquiridos:

1. Género	Masculino	Feminino			
Frequência	5	5			
Percentagem	50%	50%			
2. Tempo de Serviço	1 – 5 anos	6 – 10 anos	11 – 15 anos	16 – 20 anos	21 – 25 anos
Frequência	2	5	0	0	3
Percentagem	20%	50%	0	0	30%
3. Habilitações Literárias	12ª Classe	13ª Classe	Bacharel	Licenciado	Mestre
Frequência	6	3	1	0	0
Percentagem	60%	30	10	0	0
4. Curso de Formação	Psicologia	Geo/História	C. Humanas	Bio/Química	C.E..Jurídicas
Frequência	1	1	2	0	6
Percentagem	10%	10%	20%	0	60%

2.6. Métodos teóricos

Análise-Síntese: Este método foi utilizado para a interpretação dos posicionamentos teóricos dos diversos autores.

Histórico-lógicos: Foi usado para saber da literatura e dos trabalhos já realizados sobre o tema em estudo.

2.7. Métodos empíricos.

Matemático-Estatístico: Este método permitiu a quantificação, processamento e interpretação dos dados colhidos pelo questionário, a partir da leitura das frequências e percentuais, com vista à descrição e compreensão da realidade em estudo.

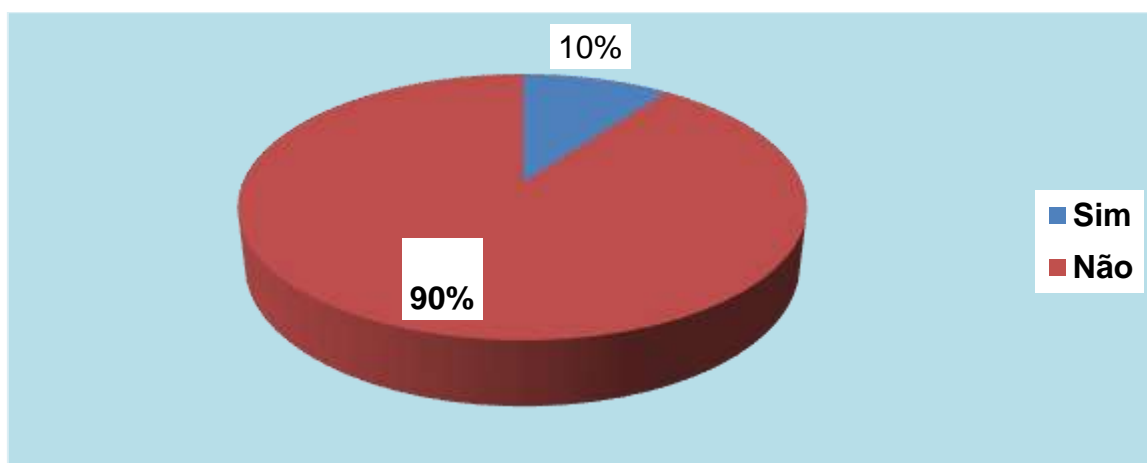
III- CAPÍTULO
APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.0. Introdução

Nesta secção foram apresentados, analisados e discutidos os resultados do questionário aplicado aos professores. Para haver maior clareza na leitura dos dados colhidos optou-se pela apresentação dos mesmos por via de gráficos.

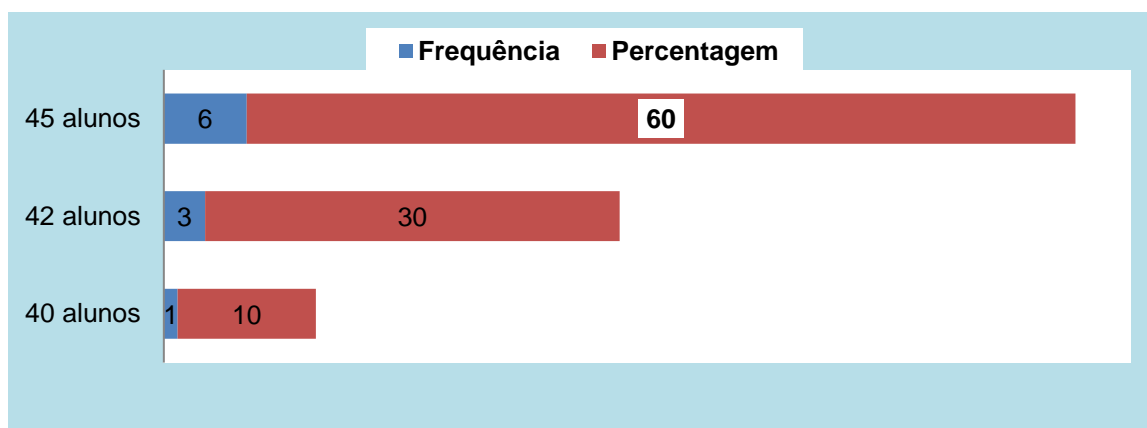
3.1. Inquérito aplicado aos professores

Gráfico 1-Questão nº1 – Sua especialidade corresponde com a disciplina que lecciona?



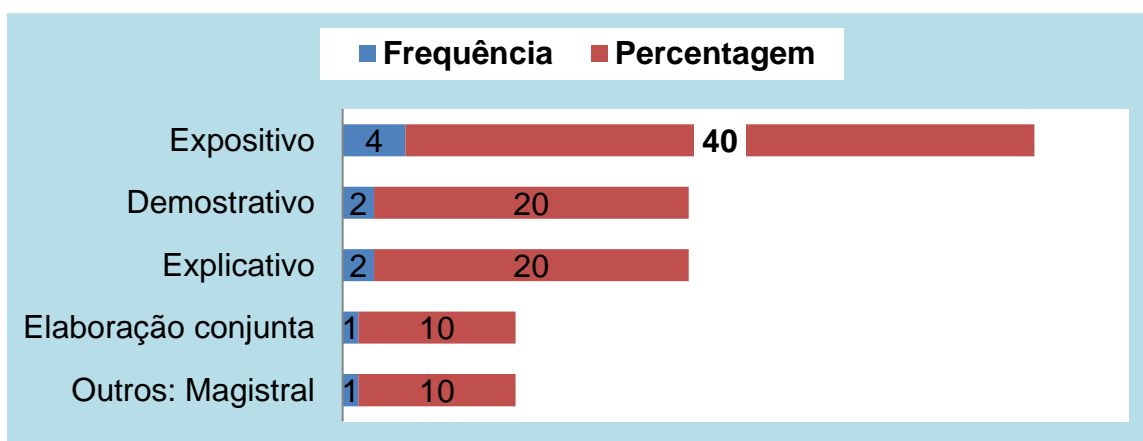
Questionando aos professores participantes se a especialidade de formação corresponde com a disciplina que lecciona, cerca de 90% do elenco serviu-se da opção não, apenas 10% afirmou que sim. A incompatibilidade que existe entre a especialidade e a disciplina que o mesmo lecciona, muita das vezes se dá em função do mau enquadramento dos professores que as direcções responsáveis à este efeito vão efectuando no momento da colocação.

Gráfico 2 – Questão nº2 – O professor trabalha com quantos alunos?



Como se pode observar no gráfico, o número de alunos por turmas na sua maioria (60%) ronda em 45 alunos. A isto, se pode considerar exagero, uma vez que é recomendável por cada turma, um número de alunos que não ultrapassa os 35. Com um número elevado de alunos os professores encontram dificuldades em aplicar os métodos de ensino activo. Por outro lado, nas turmas em que o número de alunos apresenta-se em grande estatística a probabilidade é de não haver um controlo significativo por parte do professor a aprendizagem do aluno.

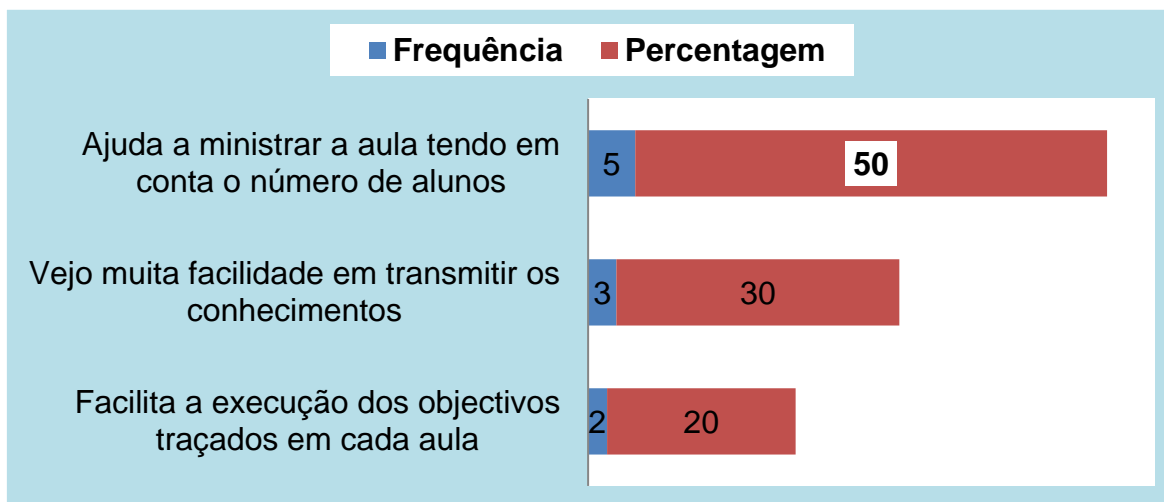
Gráfico 3 – Questão nº3 – Quais são os métodos que têm utilizado na abordagem da disciplina Estudo do Meio?



O gráfico supra referenciado espelha os métodos que têm sido mais utilizados na abordagem dos conteúdos da disciplina Estudo do Meio. Nesta senda, 4 professores participantes declararam que têm utilizado com mais frequência o método expositivo e cerca de 40% da amostra afirmou ser os métodos demonstrativo e explicativo.

Todas as metodologias revelam certa importância no processo de ensino e aprendizagem mas, é necessário não esquecer que o aluno é um interveniente activo do processo de desenvolvimento profissional, não se limitando a receber passivamente conhecimentos relativos ao ensino, mas integrando, de facto, naquilo que ele é como pessoa, uma certa experiência do processo formativo em que está envolvido e que na realidade, consubstancia o que este vai representar para ele (Marques e Roldão, 2010).

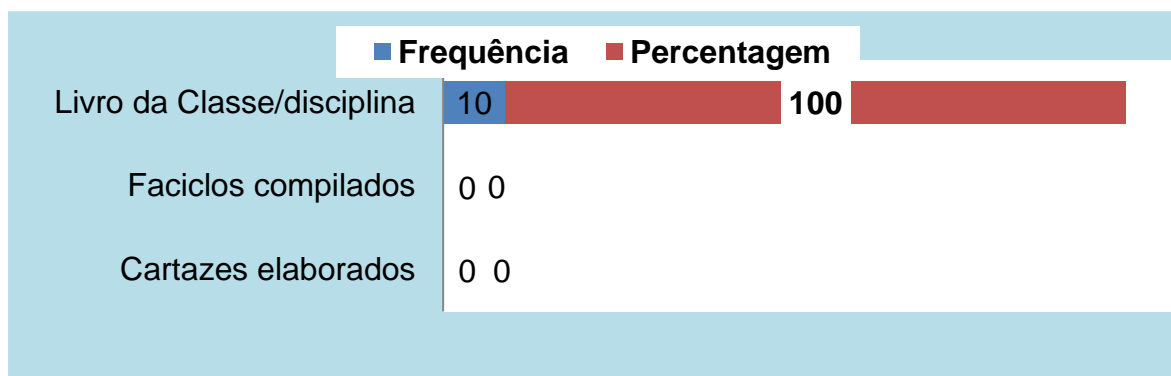
Gráfico 4 – Questão nº 4 – Que vantagem encontra nesta metodologia?



Justificando as vantagens que os professores participantes encontram na utilização das metodologias anteriormente apontadas, 50% do elenco afirmou que ajuda a ministrar as aulas de acordo com o número de alunos que as turmas têm 30% declararam que são métodos que facilitam a transmissão de conhecimentos.

De acordo com Ribeiro e Célia (2010) Apesar da aula expositiva ser utilizada para atingir uma grande amplitude de objectivos educacionais, normalmente encontra-se mais voltada para a transmissão de conhecimentos. Esta técnica tem sido frequentemente criticada por estimular situações que favorecem aprendizagens do tipo receptivo (de reprodução), já que na exposição o conteúdo é apresentado ao aluno na sua forma final. Ainda a mesma autora, argumenta que o uso da aula expositiva pode levar a uma visão de aprendizagem como uma experiência passiva e não fornecer oportunidades para um processamento profundo dos conteúdos.

Gráfico 5 – Questão nº5 – Qual é o meio de ensino que mais utiliza na sua aula?

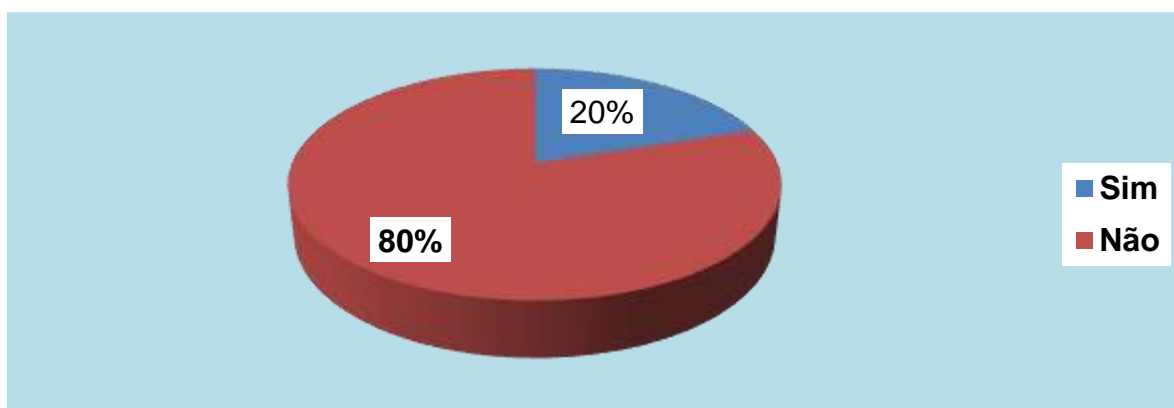


Relativamente ao meio de ensino que mais tem sido utilizado nas aulas, 100% dos professores participantes foram unânimes em referenciar o livro da classe/disciplina.

Segundo Campos (2012), o livro didático é o recurso mais prático e acessível aos professores, facto que faz com que esses não procurem outros recursos e, dessa forma, se prendam unicamente ao que o livro disponibiliza.

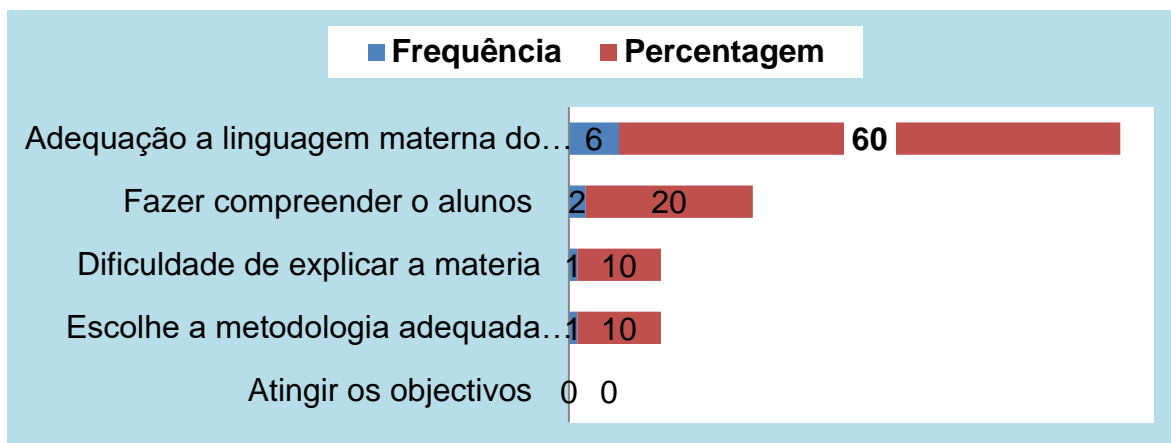
O desenvolvimento da prática docente leva-nos a reflectir e a compreender, não só os diferentes componentes de ensino, bem como conhecer, em profundidade, processos pedagógicos que os professores utilizam em contexto de sala de aula. Assim, a utilização de recursos didáticos alternativos serve para que o aluno descubra seu próprio mundo, esclareça suas dúvidas, valorize o ambiente que os cerca e entenda que não é apenas com materiais previamente preparados, que irá adquirir aprendizagem significativa (Arcanjo et al., 2010).

Gráfico 6 – Questão nº6 – O conteúdo do Estudo do Meio da 2ª classe corresponde ao contexto do aluno?



Vemos no gráfico que, relativamente a correspondência do conteúdo ministrado em sala de aula ao contexto do aluno, 80% dos professores participantes na amostra deste estudo serviram-se da opção não. Aqui mais uma vez encontra-se a razão pelo qual o uso de outros recursos é imprescindível para que a prática educativa proporcione uma aprendizagem significativa. Segundo Naia (2010), esta realidade justifica a necessidade de se produzirem materiais didáticos contextualizados, que correspondam às necessidades do desenvolvimento da educação e promovam conhecimentos significativos.

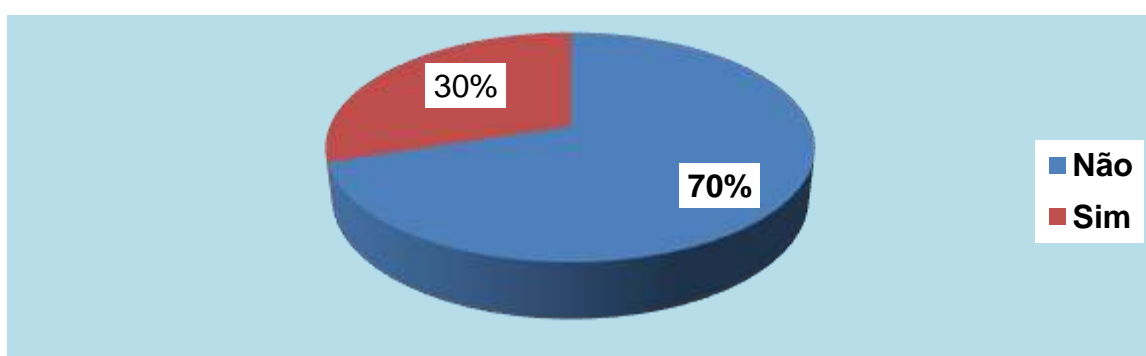
Gráfico 7 – Questão nº7 – Quais são as dificuldades que mais encontra na abordagem dos conteúdos relacionados ao Estudo do Meio?



Neste gráfico, estão plasmados as dificuldades que os professores participantes encontram na abordagem de conteúdos relacionados ao Estudo do Meio. Com isto, a adequação a linguagem materna do aluno e fazer compreender o mesmo, foram as dificuldades declaradas pelos professores constituintes da amostra desta pesquisa. Considera-se que as categorias apresentadas no gráfico, todas são extremamente fundamentais no processo de ensino, uma vez que a falta de um ocasiona problemas tanto no processo de ensino como em aprendizagem. Neste contexto, não será possível o professor com dificuldades no domínio da língua materna do aluno fazer compreender o conteúdo ao mesmo.

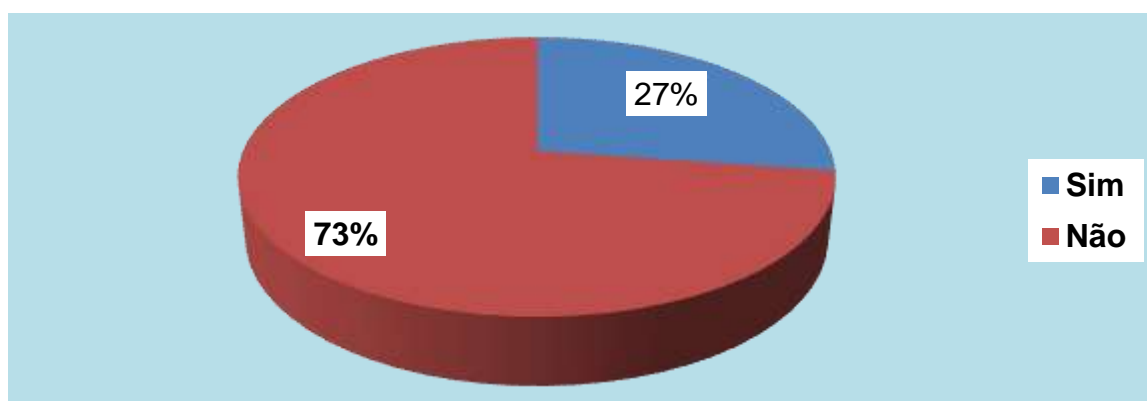
É verificado em todo território nacional este déficit por parte dos professores do Ensino Primário com relação ao domínio das diferentes línguas maternas. Este facto remete a importância de contextualizar os conteúdos disciplinares.

Gráfico 8 – Questão 8 – O professor percebe com facilidade a língua materna dos alunos?



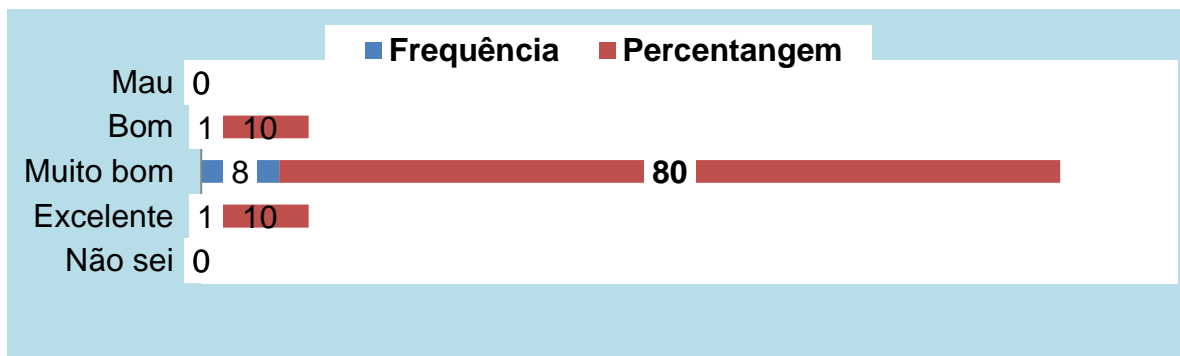
Questionando aos professores se os mesmos percebem com facilidade a língua materna dos alunos, 70% dos participantes que corresponde a parte maioritária afirmaram que não. Esta tem sido a realidade de muitos professores em Angola, sobretudo aqueles que leccionam em áreas rurais. Tal facto cria muitas vezes barreiras na comunicação entre o professor e aluno.

Gráfico 9 – Questão nº9 – Os alunos compreendem com facilidade a língua que o professor usa em sala de aula?



Observa-se neste gráfico o inverso da questão anterior, onde 73% da amostra de professores participante declararam que o aluno não percebe a língua utilizada em sala de aulas e apenas 27% afirmou que sim. Julga-se que o conjunto de professores que optaram pela opção não, têm domínio da língua por serem nativos da região. A este respeito, Mackenzie & Walker (2013, p.1) declaram que, “situações do género, em que, crianças em idade escolar que falam uma língua (materna) diferente daquela aprendida na escola, frequentemente têm grandes problemas em conseguir compreender o que se ensina na escola, facto que contribui para a má qualidade da educação e para o baixo nível de alfabetização, e altas taxas de abandono escola”. Sem o uso da língua materna, o potencial das crianças é muitas vezes desperdiçado, resultando em fracasso escolar e falta de desenvolvimento.

Gráfico 10 – Questão nº 10 – O que acha da implementação de um guia básico didático de conteúdos da disciplina Estudo do Meio contextualizado com a língua materna da comunidade onde trabalha?



Acerca da implementação de um guia básico didático de conteúdos da disciplina Estudo do Meio contextualizado na língua materna da comunidade, maior parte dos professores participantes consideram muito bom. Neste sentido, Mackenzie & Walker (2013, p.1), enfatizam também o seguinte: “as crianças que recebem educação na sua língua materna logo nos primeiros anos têm melhores resultados de aprendizagem em geral e, em particular, significativamente melhores níveis de alfabetização”.

**3.2. APRESENTAÇÃO DE UM GUIA DIDÁCTICO DE CONTEÚDOS
CONTEXTUALIZADOS DA DISCIPLINA ESTUDO DO MEIO PARA
OS ALUNOS DA 2º CLASSE**

3.2.1. Introdução

A ideia de contextualizar conteúdos relacionados ao Estudo do Meio surgiu no intuito de que em muitas comunidades, uma proporção significativa de alunos entram na escola sem falar a língua usada na sala de aula. Em muitos pontos do nosso país em geral e em particular na Província da Huíla, concretamente na Comuna do Hoque onde foi realizado o presente estudo, o sistema de ensino é em línguas oficiais em vez da língua materna, o que muitas das vezes dificulta a aprendizagem do aluno.

Porém, é fundamental que compreendamos que ao contextualizar a educação não se está produzir currículos diferentes, mas desenvolver um currículo com os conteúdos que respondam a realidade da comunidade.

A contextualização deste conteúdo tem por objectivo: Melhorar a compreensão dos alunos acerca dos conteúdos ministrados em sala de aula da disciplina Estudo do Meio, através da utilização da língua materna.

Para a contextualização dos referidos conteúdos efectuou-se uma tradução da mesma na língua materna usada naquela comunidade.

3.2.2. Procedimentos para utilização do guia

A utilização do deste guia não se difere dos demais guias didácticos que têm sido elaborados em prol do melhoramento do processo de ensino-aprendizagem nas diversas áreas do saber. Para tal, o presente guia obedece os seguintes procedimentos:

Planificação da aula

- Seleccionar o tema: A escolha do tema deve obedecer a sistematização do programa da classe;
- Redigir os objectivos da aula: Os objectivos traçados devem dar respostas as competências e as habilidades que devem ser desenvolvidas nos alunos;
- Indicar a metodologia: A metodologia deve ser activa, ou seja aquela que ajuda o aluno a participar activamente na aula;
- Avaliar a aprendizagem do aluno: Após o término da aula o professor deve efectuar uma avaliação das aprendizagens dos alunos.

Requisitos do professor da classe

- **Domínio da língua materna (Nhaneka Umbi).** É importante nesta etapa o que o professor tenha domínio devidamente considerável da língua materna falada na comunidade para o processo de ensino seja bem efectivado na aprendizagem do aluno. No entanto, o professor poderá compreender melhor as inquietações dos alunos, sabendo que estes na sua maioria têm mais domínio da língua materna em vez da oficial.
- **Domínio da língua portuguesa:** O processo de Ensino e aprendizagem em Angola é legislado que seja oficialmente ministrado em português. Neste contexto é fundamental que o professor tenha domínio do português para melhor contextualizar os conteúdos programáticos na língua local. Por outro lado, o programa da classe (2ª) e as literaturas disponíveis foram escritos na Língua portuguesa, o remete ao professor a necessidade deste domínio.
- **Conhecer o contexto sociocultural onde o aluno esta inserido.** O conhecimento do contexto sociocultural do aluno ajuda em certa medida o professor seleccionar conteúdos que vão de encontro a realidade do aluno, avaliar o tipo de relação social do mesmo bem como os hábitos e costumes da comunidade em que o aluno está inserido.

Assim, para a **contextualização dos conteúdos programáticos da 2ª classe** efectuou-se a descrição dos seguintes temas **em língua materna** usada na comunidade, cuja tradução em Língua Portuguesa consta nos apêndices deste trabalho.

1. **Obunga**
2. **Vikulia**
3. **Ovikuma viotchilongo**
4. **Ovinyama vimue viotcilongo**

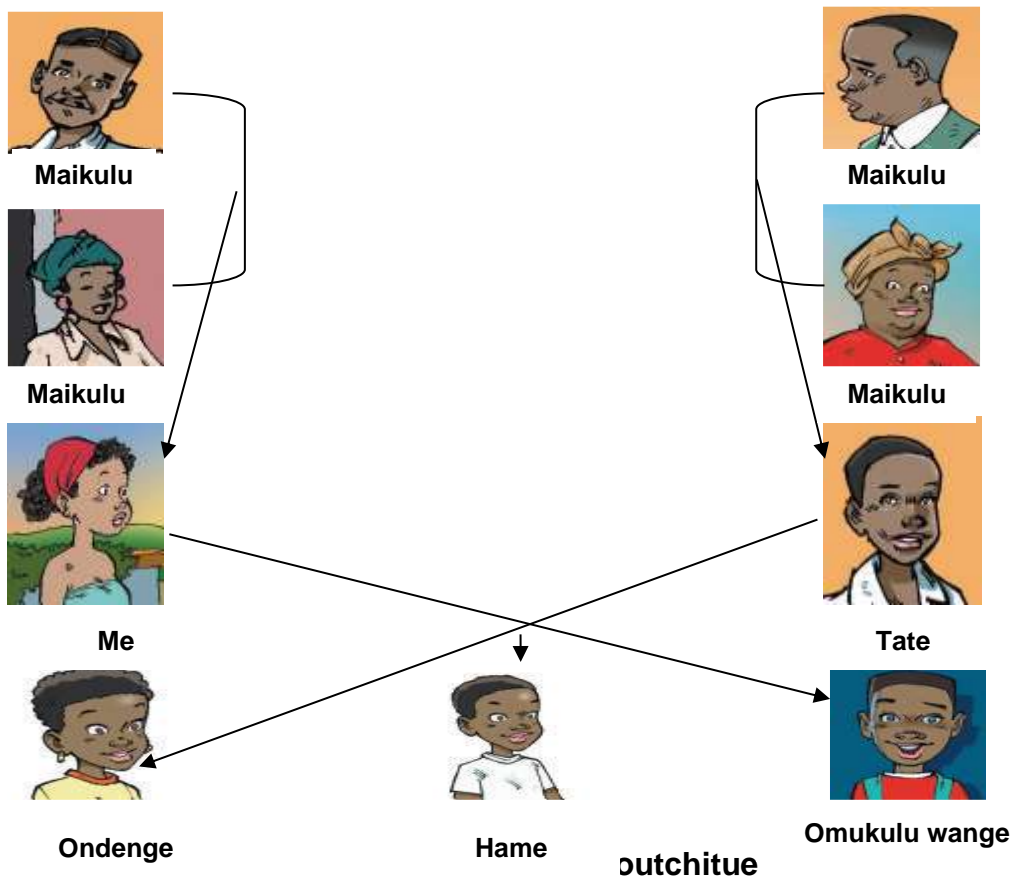
Obunga

Obunga otchinkhinkha tchovanthu ovanyingi.Me, tate,inakulu, onondenge,inanu, tchepua.Veliva puhaluavo Aveho vena yokukala oupanga, velikuatechako kovilinga aviho a velitepaulila okulia.

Ombunga yange okhuavo



Ombunga otchinkhunkha tchovanthu ovanyingi ,ovanthu vatcho ava,velitepauka ngotcho..me, tate omona,tchepua, inanu,inakulu.



Ombunga ehina lioutchitue wovanthu vapondola okukala monjuo yike pamue omonjuo mbelitetepuka.Ombunga onkhuavo onyingiko vali, yatepulua kovinkhunkhua vivali..koluhe noko-luina,tate,ovana,ovoinanu,nonotchepua.



Ombunga imue kayahandukile pame vali tuti vamuve vankhiapo,haitcho ilingila ombunga yovanthu vehe vanyingii.



Ovikulia

Okukuata ekongoko tchisukisa okulia kuelikalaila.Tchasukisa onthu okulia ovikulia vielikalaila.Tchina tulia ovikulia tuna yokuleveka okulava moheteko yokulia. Othiki

oyo tchasukisa okulia ngotcho.omavele,ovikuna viomovitaka,vikuavo tuti ondombe,ovingomene,novilia vikuavo,novinyango.



Othuko Yovikulia

Othuko yovikulia yelikalaila ikahi ngotcho..imue kovinyama, imue kovikuna, onghuavo ina othuko yokihi yoohi. Imagem.



Otchifufa



Onqombe



Ombisi

kovikuna



Onomby



Otchinhang

othuko yokihi yoohi



Omeva



Mongua

Okutala nawa kuevi viokuliwa

- Atchiho tulia tchahiwilua okukala nawa
- Tchavola hatchoko ,tcheta okuvela.
- Okulia kukahi nawa kueta ekongoko. Iagem.



Outhate Wokupaka Nawa Ovikulia

- kouthate wokupaka nawa ovikulia,tchasukisa okunononoka onanpha yokuvola kuovikulia, viatcho.
- Okukapa nawa nouthate ovikulia viahanyoneke.
- Ovikulia vimue pokuvilanda hatcho viliwa ngetchi ovinyango.



Ochinango



Ochinango



Ochinango



Onomby



Omaluface

- Ovikulia vimue vipakua nouthate vikala chimbue ango .Aviahanyoneka liwa ovievi..Ohitu yokuahinga omungua,ovokupakua moutalala wongangi ngetchi,oulata wotchipoke,wohitu.novikuavo (Pag: 60).



Otchipoque Tchomolata



Ohitu yotchingulo



Ohitu yotcifufa yomolata

Outhate kuevi viokuliwa

Tuahivilua okukala nouthate kovikulia etci vahakulungilue,

-Aluho ukuata ovikulia koha peke,koha ovinyango vina viokuliwa viahatelekuu.



Ovikuna Viotchilongo

Ovikuna viomhika vielikaleila okuti: evi ovitutu vimue ovinene, ango vilepulua ngotcho: okuti vimue vikulila momeva vikuavo omongongo.



vinene



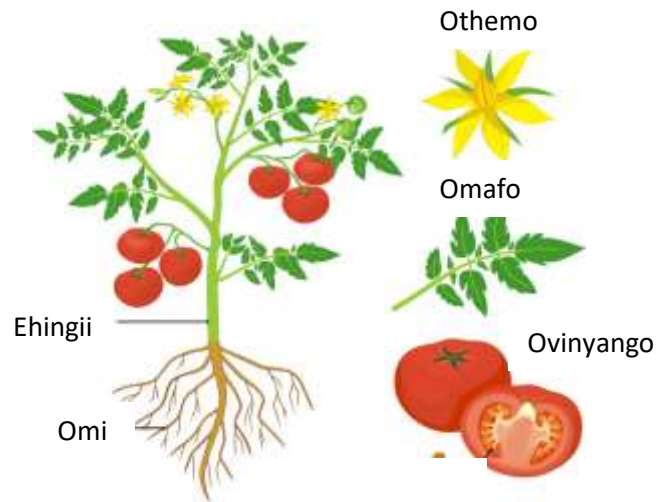
vitutu



vitutu

Otchikuna tchitepesua ngotcho

Omi, ehingi, omafo, othemo, ovinyango.



Otchito liomiti

Ononyiki mbulapela konothemo ambupolamo ohinde yothemo nomuhohololo wacho.

Esilivilo Liomiti

Esilivila okuhakula omphepo tu fima, ango vituavela ovinyango vi okuliwa, haivio ononghui Kuenda nomavai novihemba nouliko, vihivisua povitunge vietu haivio vilina otchinkhunkha tchanonthemo.

Ovinyama

Ovinyama vimue viotchilongo.

Ovipuka vimue viokulitchita, avikulo, avikulupa, ia ha avinkhi.

Ovinyama vielikalaila vietchivila okuvasa ou kalelo momatunda, ango vielikalaila ngotcho..

Otchimbise, otchingulo, otchifufua, otchindondi otchindimba, onongombe na vikuavo.



Otchindondi



Otchimbua



Onqombe

Ovinyama viokutekulua no vanthu no viohika.

Ovinyama viokutekulua no monthu, vina ekuateso hamue tuti esilivilo enene, mokumukuatesua ovipuka ovinyingi vielikalaila.

Omambulo ena ovilinga viokutchinda ovilemo vimue ovinene, ovifufua vina ekuateso enene okulia, otchimbua okuenda enda no munthu watcho.

Ovinyama viohika kavisukila ekuateso liomunthu ovio muene vivasa momatunda, atchiho visukila komukalo wavio.

Ovinyama viohika ovinyingi, kavipondola okukula ponthele iomunthu, kokalavi.

Ovinyama viatcho ongevi.. onyoka, odjamba, onkhulika navikuavo.



Ndiamba



Nkhiapi



Onhoca

Okukahi kuovinyama kombanda onkho pamue tuti okndje , kuelikalaila .Vimue omatimba avio ena omainha, ango vinyama omahini kome yavio tchina ovilukembe. Ovinyingi viatcho vina onomphai ononkhuana Mbokueenda.



Ongombe yoina nothane yayo



Otchimbua noviwena viatcho



Otchingulo novinkhuico viatcho

Ovi-ila vina omatimba ena omainha, ia ango vina omilungo viahonga. Onomplai Mbovi-ila vimue onene iya Mbuna onongovo; iya nomilugo viatcho viokuahonga vitchaindja ovikulia. Ovi-ila viyumbila omayiyi akala noutokotue alo auna watcho utunda movikola. Vikoya-ila ovikulia ouna wavio popi yovitcho.



Otchyila



Otchifufa

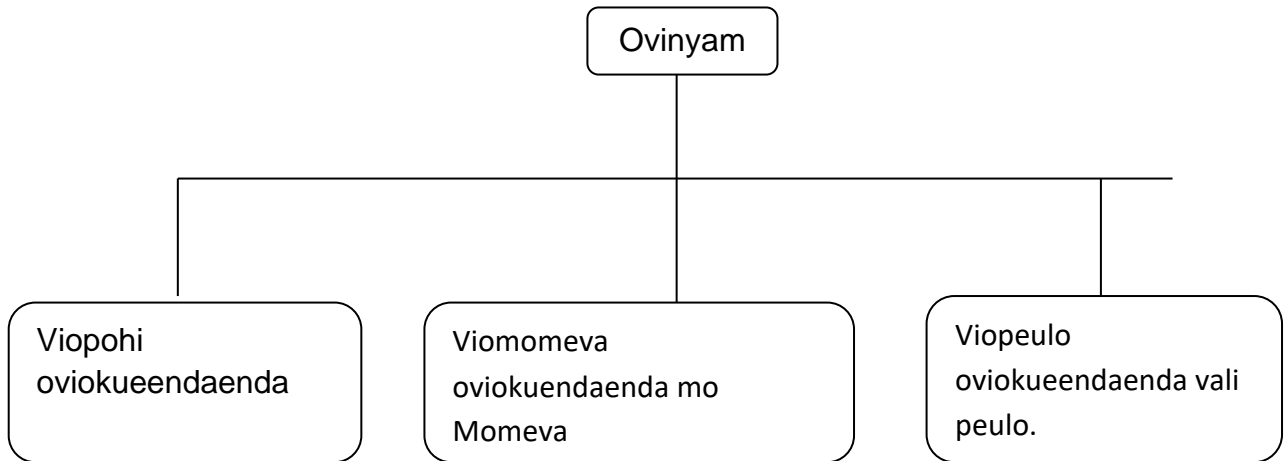


Epato

Obisi ina omatimba

Iya hiyumbila amayiyi omanyingi, ango kaisukila okuviunga unene omayiyi atcho.

Oukalelo womuenho wovinyama vimue.



Ovinyama viopohi vienda okulikoka, okuhomboka iya no kuhateka.

Ovinyama viomomeva hatcho pamue tuti oviomomande, ovinyi ngi haimo vikala. Ango kuna, vimue tuti omapato, ononyoka na vikuavo, ovio vikala pohi nomomeva. Ovinyama vieulo viendaenda unene okunthanana, pamue vienda umue pohi .

Esilivilo liovinyama..

Ovinhama vina esilivilo tvhetchi..

1-vituavela ohitu ,omavele no mayiyi palaokulia,

2-Vituavela oMbanda opo okulinga

Ononkhako iya nonocintula,

3-Vimue vitukuatesaco ke viungo lio nondjo mbeto, haivio vikala unene popi tomunthu.

4- Vina esivilo kokutchinda ovilemo vimue,,iya vitukuatesa kokulima,okukola.



Onaombe



Omavivi



Omahini



Ononaombe Mbucoca o calosa

CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Conclusões

Tendo em vista a natureza da investigação, o qual mereceu uma caracterização da actual situação que emerge o processo de ensino-aprendizagem da Escola do Ensino Primário nº 220 da Comuna do Hoque na disciplina do Estudo do Meio, e em paralelo ao problema de investigação bem como os objectivos da pesquisa foi possível redigir as seguintes conclusões:

1. O processo de ensino-aprendizagem da Escola do Ensino Primário nº 220 carece de melhoria, uma vez que ficou patente, que o elevado número de alunos por cada turma, a carga horária demasiada e a especialidade de formação do professor que não corresponde a disciplina que o mesmo lecciona constituem as dificuldades enfrentadas no processo de Ensino - aprendizagem;
2. As metodologias que têm sido usadas na abordagem da disciplina de Estudo do Meio não têm sido as mais favoráveis ao desenvolvimento da aprendizagem significativa, sendo estas referentes ao método demonstrativo e explicativo e expositivo que do ponto de vista da pedagogia, fazem parte dos métodos tradicionais. Por outro lado, constatou-se também que não existe aplicação de outros meios didácticos para além do livro da classe;
3. A adequação à linguagem materna do aluno e fazer compreender o mesmo nas abordagens dos diversos conteúdos foram as principais dificuldades relatadas pelos professores participantes;
4. Os professores participantes acham importante a implementação de um guia básico de conteúdos da disciplina Estudo do Meio contextualizado com a língua materna da comunidade.

Sugestões

Em função da análise dos resultados e fazendo uma ligação com as conclusões redigidas sugere-se o seguinte;

Que a direcção da Escola nº 220 encontre um meio-termo de ajustar a carga horária de acordo com o que está plasmado no Estatuto da Carreira Docente;

Que as metodologias usadas nas abordagens dos conteúdos da disciplina Estudo do Meio sejam activas que correspondem às exigências da Pedagogia Moderna;

Que a direcção da Escola em geral e em particular os professores da 2ª classe levem em conta nas suas abordagens o conteúdo contextualizado contido neste trabalho;

Sendo a investigação um processo inacabado, sugerimos também que os próximos trabalhos que poderão trilhar nesta mesma linha de abordagem aprofundem mais as questões que ficaram superficialmente esclarecidas nesta pesquisa

Bibliografia

Arcanjo, G. J., Mateus, L., Lucas, B., Dando, M., Vara, H., & Zara, C. (2010). *Recursos didáticos e o processo de ensino-aprendizagem*.

Aurélio. (2017). *Dicionário onile*.

Barbodsá, M. S. (2014). *O papel da Escola: Obstáculos e desafios para uma educação transformada*.

Bidarra, G., & Festas, I. (2011). *Construtivismo: implicações e interpretações educativas*. Revista de Pedagogia.

Boldrini, D., & Barbosa, L. T. (2018). *A importância do ensino contextualizado no processo de aprendizagem*.

Campos, A. R. (2012). *Materiais didáticos e formação do professor*. Disponível em: www.tvebrasil.com.br/salto.

Carvalho, J. E. (2009). *Metodologia do trabalho Científico* (2ª ed.). Lisboa, Portugal: Escolar Editora.

Daniel, F. (2012). *O Professor e o Ensino da Ciências*.

Diaz, F. (2011). *O processo de aprendizagem e seus transtornos*. Edit. EDUFBA. Salvador. Brasil

Didática. (s.d.). ^aDicionário Dicio. Disponível em: [www.dicio.com.br/didatica/?=\)\(/&%\\$#^`*P_ :.,,;;» ?=\)\(/&%\\$#!|*^](http://www.dicio.com.br/didatica/?=)(/&%$#^`*P_ :.,,;;» ?=)(/&%$#!|*^).

Estatuto. (2018). *Diário da República de Angola*.

Fernandes, S. (2011). *Contextualização no Ensino de Matemática* .

Festas, M. I. (2015). *A aprendizagem contextualizada: análise dos seus fundamentos e práticas pedagógicas*. USP.

Fogaça, J. (2019). *A importância da contextualização*.

Forato, M. C., Maurício, A., & Martins, A. (2019). *Historiografia e natureza da ciência na sala de aula*.

Fortin, M. F. (2009). *O processo de Investigação: Da concepção a realização* (5ª ed.). (N. Salgueiro, Trans.) Dé Carie Éditeur.

Fourez, G. (2003). *Crise no Ensino de Ciências?* Disponível em:<www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo_ID99/v8_n2_a2003.pdf>.

Giroux, H. (2010). *Escola crítica e política cultural*.

Gonsalves, A. J. (2009). Desenvolvimento profissional e carreira docente. Fases da carreira, currículo e supervisão. *Sísifo. Revista de Ciências da educação*, 24 - 35.

Guia. (2019). *Dicionário Dicio*.

Guimarães, P. P. (2010). *A importância do estudo do meio no processo de ensino e aprendizagem*. São Paulo: USP.

Hair, F. J., Anderson, E. R., Tatham, L. R., & Black, C. W. (2005). *Análise multivariada de dados* (5ª ed.). Porto Alegre.

Heisenberg, W. (1985). *La imagen de la naturaleza en la física actual*.

Irwin, A. (2015). Ciência com Cultura. *XVI Encontro Nacional de Educação em Ciência* (p. III). UL.

José, M. M., Helena, D. M., Festas, & Ferraz, M. I. (2014). *Contextualização da aprendizagem: sua representação em manuais escolares de Estudo do Meio*. Impactum.

Leite, C., Fernandes, P., & Mouraz, A. (2012). *Contextualização curricular: Princípios e Práticas*.

Leite, F. T. (2008). *Metodologia Científica*. São Paulo : Ideias e Letras .

Libâneo, C. J. (2000). *Pedagogia e Pedagogos*. Cortez.

Mackenzie, P., & Walker, J. W. (2013). *Ensino na língua materna: Lições de política para a qualidade do ensino*. IBIS.

Maffi, C., Prediger, T. L., Filho, J. B., & Ramos, M. G. (2019). *A contextualização na aprendizagem: Percepções de docentes de ciências e matemática*. <https://doi.org/10.25112/rco.v2io.1561>

Marconi, M. d., & Lakatos, E. M. (2010). *Fundamentos de metodologia científica* (7ª ed.). São Paulo: Atlas.

Marques, R., & Roldão, M. d. (2010). *A função curricular da Escola e o papel dos professores*. Portugal: Porto.

Martins, A. P., & Porto, M. B. (2018). *O Ensino e a Aprendizagem das Ciências da Natureza no Ensino Fundamental II: uma proposta envolvendo a Natureza da Ciência*. UERJ .

Mayer, K. C., Paula, J. S., Santos, L. M., & Araújo, J. A. (2013). *Dificuldades encontradas na disciplina de Ciências naturais por alunos do Ensino Fundamental*. UEPA.

Morais, M. B. (2009). *Ciências: ensinar e aprender*.

Mouraz, I. (2012). *Contextualização curricular* .

Naia, P. M. (2010). *Os desafios do professor no século XXI: As suas competências profissionais no cumprimento da missão da escola*.

Pinheiro, F. M. (2012). *Contextualização do saber*.

Pozo, J. (2002). *A aprendizagem e o Ensino de Fatos e Conceitos*. Artmed.

Ribeiro, M., & Célia, B. (2010). *Aula Expositiva*. Visseu.

Rosa, P. B. (2015). *Barreiras que impedem a Aprendizagem e a Participação*.

Roseira, N., & Souza, N. (2010). *Contextualização no Processo de Ensino-Aprendizagem*.

Sampieri, H. R., Collado, C. F., & Lucio, d. M. (2013). *Metodologia de Pesquisa* (5ª ed.). Porto alegre: McGraw-hill.

- Santos, A. H., Santos, H. M., Junior, B. d., Sousa, I. d., & Faria, T. d. (2013). *As dificuldades enfrentadas para o ensino de ciências naturais*. Curitiba.
- silva, E. A., & Delgado, O. c. (2018). *O processo de ensino e aprendizagem e a prática docente*.
- Silva, E. L. (2007). *Contextualização no ensino de química: ideias e proposições de um grupo de professores*.
- Silva, S. P. (2016). *O estudo do meio: Uma área integradora. Perspectiva de um grupo de professores*. Brasil: USP.
- Spinelli, W. (2011). *A construção do conhecimento entre o abstrair e o contextualizar*:. USP.
- Teixeira, O. P. (2019). *A Ciência, a Natureza da Ciência e o Ensino de Ciências*.
- Tufano, W. (2012). *Contextualização*. Loyola.
- Vasconcelos, A. M. (2010). *Guia didático: Proposta pedagógica e aprendizagem*.
- Vasconcelos, M., & Rêgo, R. (2010). *A Contextualização na Sala de Aula: concepções iniciais*.
- Vigotsk, S., & Luria, A. R. (2010). *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. USP.
- Wiggrs, C. F. (2016). *O aluno como sujeitocentral no ensino: Elaboração de um guia didático para o ensino contextualizado*. Brasil: UNICENTRO.
- Young, M. (2010). *O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o caso radical de um currículo baseado em disciplina* .

APÊNDICES

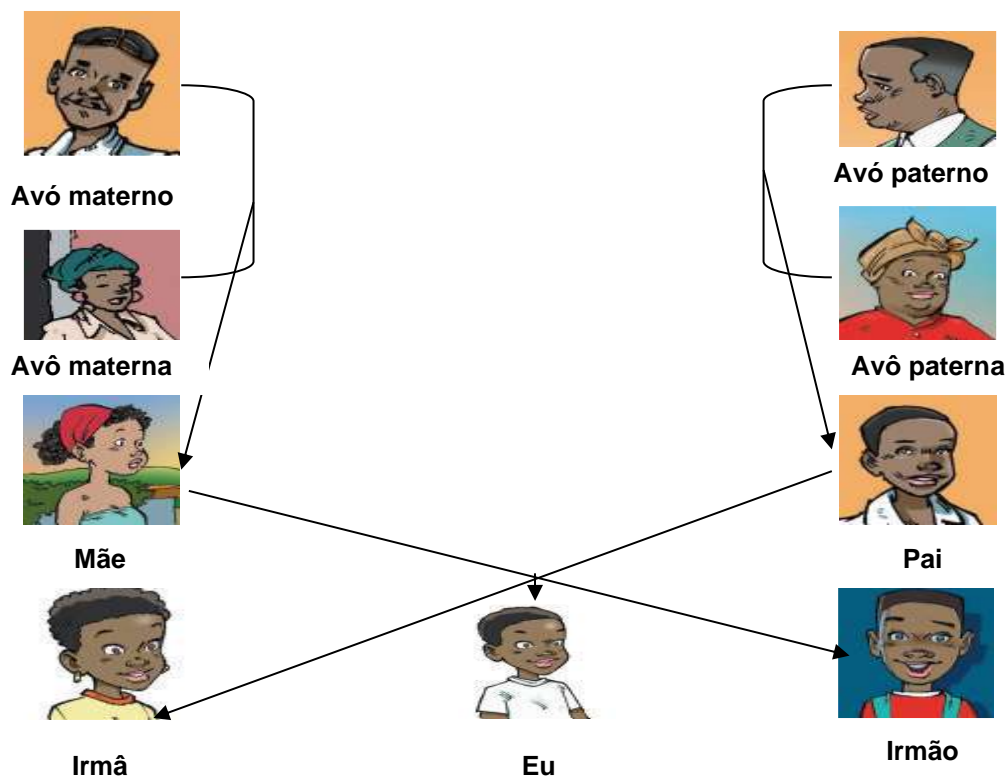
Apêndice 1 – Tradução do Guia em português

A família

Uma família é um grupo composto por várias pessoas. Pai, mãe, avós, irmãos, tios, primos, que se dão entre si. Na maioria das famílias há crianças, adultos e idosos. Todos ajudam nas várias tarefas e partilham a alimentação.



Outros membros da minha família. As famílias são compostas por várias pessoas. Existem diversos graus parentescos entre elas (mãe, pai, filho, prima, tio, avô...)



Relações de parentesco

Uma família, normalmente, é constituída por muitas pessoas. Essas pessoas podem viver todos na mesma casa ou em casas separadas. Há famílias muito numerosas, constituídas por avós maternos, paternos, pais, filhos, tios e primos.



Há famílias com menos filhos ou em que alguns familiares já faleceram. Por isso, são famílias constituídas por menos pessoas.



Alimentação

Para se ter uma vida saudável, é importante fazer uma alimentação variada. Devemos comer alimentos de todos os grupos da roda dos alimentos. Devemos regular a quantidade de alimentos que comemos de acordo com o tamanho das fatias da roda dos alimentos. Quanto maior for a fatia, mais alimentos desse grupo devemos comer. Diariamente, é importante comer alimentos como, o leite, cereais, frutas e legumes.



Fontes de alimentação

Os alimentos podem ter diferentes origens. Podem ser de origem animal, de origem vegetal e de origem mineral.

Origem animal



Origem vegetal



Origem mineral



Cuidados a ter com a alimentação

-Os alimentos que comemos devem estar em bom estado de conservação;

Conservação dos alimentos

-Há alimentos que depois de comprados devem ser comidos em pouco tempo, como por exemplo, a fruta.



-Há alimentos que podem ser conservados durante mais tempo, sobretudo se forem congelados, fumados, salgados ou enlatados (Pag: 60).



Higiene alimentar

Devemos ter alguns cuidados com os alimentos antes de cozinharmos ou comermos,

- Antes de mexer nos alimentos lavar bem as mãos.

As plantas da localidade

Na natureza existe uma grande variedade de plantas. Há plantas grandes, plantas médias e plantas pequenas.



Planta grande.



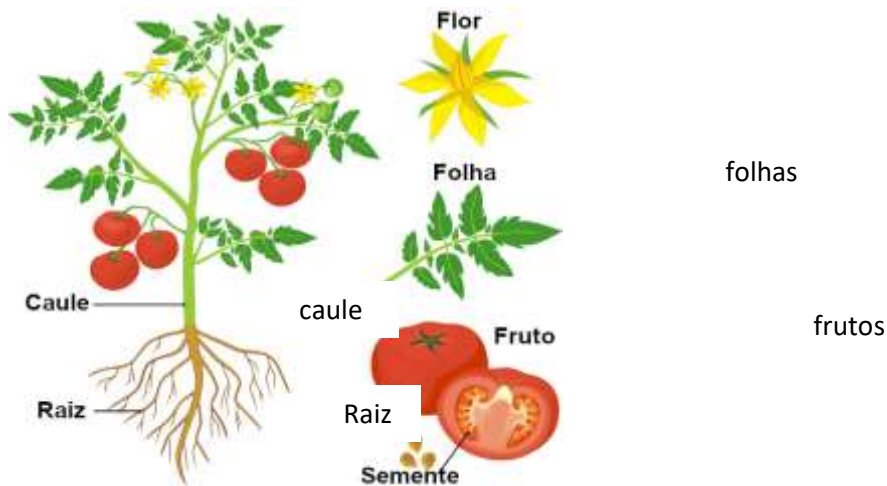
Planta média.



Planta pequena

Partes constituintes das plantas

Raiz, caule, folhas, flores e frutos.



Reprodução nas plantas

As abelhas pousam nas flores para colherem o pólen e o néctar (Pag: 82).

Importância das plantas

Purificam o ar que respiramos, Fornecem-nos alimentos, fornecem-nos lenha e madeira, dão-nos medicamentos e vestuário, Embelezam as nossas casas e os jardins. (Pag: 86).

Animais

Alguns animais da localidade.

Os animais são seres vivos que nascem, crescem, tem filhos, envelhecem e morrem. As diversas espécies de animais estão adaptadas ao meio ambiente em que vivem, apresentando características diferentes.



Animais domésticos e selvagens.

Os animais domésticos são tratados pelo homem, que lhes dá alimento e cuida deles.

O burro serve para transportar carga pesada.

Os animais selvagens não dependem directamente dos cuidados do homem, encontram na natureza tudo o que precisam para sobreviver.

A maioria dos animais selvagens vivem afastados do ser humano e podem ser perigosos.

Alguns animais são: O elefante, o leão e a cobra.



Características externas de alguns animais

Os animais têm características externas diferentes um dos outros. Os mamíferos têm o corpo coberto de pêlos e mamam leite das mães quando são bebés. A maioria tem quatro patas para se deslocarem, embora alguns nadam (Baleia e golfinho) e outros voam (Morcego).

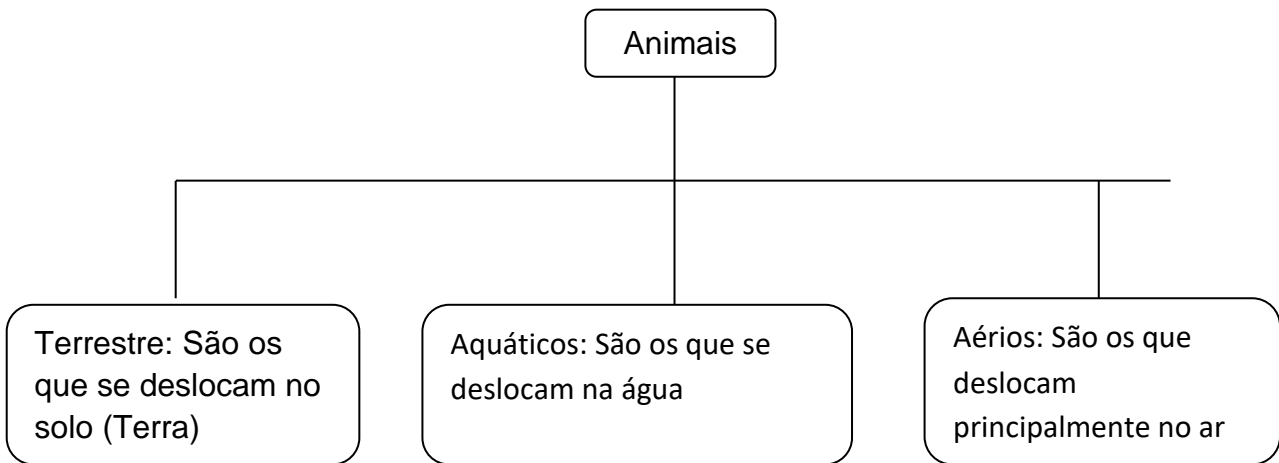


As aves têm o corpo coberto de penas e têm bicos. As patas de algumas aves são muito fortes e curvas e é com o bico que procuram o seu alimento. As aves põem ovos e mantêm quentes até seus filhotes saírem da casca. Alimentam-nos recolhendo alimentos perto dos ninhos.



Os peixes têm o corpo coberto de escamas, respiram por guelras. Põem ovos em grande quantidades, mas não lhes prestam grandes cuidados.

Modo de vida de alguns animais



Os animais terrestres andam, rastejam, saltam e correm.

Os animais aquáticos vivem maioritariamente na água. Existem alguns animais (os patos, as cobras etc) que vivem na terra e na água.

Os animais aéreos deslocam-se principalmente a voar, apesar de também caminharem.

Importância dos animais

1. Os animais são importantes porque: Fornecem carne, leite e ovos para a nossa alimentação;
2. Fornecem a pele para se fazer por exemplo calçados e cintos;
3. Ajudam a proteger as nossas casas e fazem companhia;
4. Servem de meios de transportes ajudam na agricultura, puxando os arados.



Cuidados a terem com os animais

Os animais devem ser bem tratados, alimentados e receber nosso carinho.

Muito obrigada

Apêndice 2 - Imagem frontal e lateral da Escola do Ensino Primário Nº 220



Fonte: A autora (2021)



Fonte: A autora (2021)

Apêndice 3 – Imagens de uma lavra na Comunidade



Apêndice 4 – Inquérito por questionário aplicado aos professores

Questionário

Caro Professor (a), o presente questionário é apenas de carácter investigativo, no âmbito de um trabalho de fim de curso, cujo objectivo é a Elaboração de conteúdo contextualizado. Os dados que nos fornecer serão confidenciais e as suas respostas serão muito valiosas para o sucesso desta investigação, sendo unicamente utilizadas para esses objectivos.

De acordo com cada questão, responde marcando um (X), no espaço entre parênteses, a opção que corresponde a sua opinião.

Bloco I – Caracterização sociodemográfica

1 – Tempo de serviço _____ Género: () Masculino; () Feminino

Habilitação literária: _____

Especialidade: _____

Carga horária: _____

Bloco II – Questões relacionadas com os objectivos da investigação.

1. Sua especialidade corresponde com a disciplina que lecciona?

Sim ()

Não ()

2. O professor trabalha com quantos alunos? _____

3. Quais são os métodos que têm utilizado na abordagem da disciplina de Estudo do Meio?

a) Demonstrativo ()

b) Expositivo ()

c) Explicativo ()

d) Elaboração conjunta ()

e) Outros _____

4. Que vantagem encontra nesta metodologia?

5. Qual é o meio de Ensino que mais utiliza na sua aula?

a) Livro da classe/disciplina ()

b) Fascículos compilados ()

c) Cartazes elaborados ()

d) Outros _____

6. O conteúdo do Estudo do Meio da classe corresponde ao contexto dos alunos?

Sim ()

Não ()

7. Quais são as dificuldades que mais encontra na abordagem dos conteúdos relacionados ao Estudo Meio?

a) Dificuldade em explicar a matéria ()

b) Fazer compreender o aluno ()

c) Escolher a metodologia adequada para a aula ()

d) Atingir o objectivo da aula ()

e) Adequação a linguagem materna do aluno ()

f) Outros: _____

8. O professor percebe com facilidade a língua materna dos alunos?

Sim ()

Não ()

9. Os alunos compreendem com facilidade a língua que o professor usa em sala de aula?

Sim ()

Não ()

10. O que acha da implementação de um guia básico didáctico de conteúdos da disciplina Estudo do Meio contextualizado com a língua materna da comunidade onde trabalha?

Mau ()

Bom ()

Muito bom ()

Excelente ()

Não sei ()

Justifica: _____

Muito obrigada pela sua colaboração