



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico

A DOCÊNCIA ENQUANTO PAIXÃO: CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE NO 1º E NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Relatório de estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em Ensino de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

Por **Ana Catarina Rodrigues Assunção**

Sob a orientação da **Professora Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes** | **Professora Doutora Ana Luísa Oliveira Ferreira**

julho de 2013

RESUMO

O 1º e o 2º Ciclos do Ensino Básico são duas valências específicas, com organizações próprias e objetivos diferentes que determinam uma postura distinta do profissional da educação que nelas intervêm. Como tal, estes estágios foram momentos privilegiados para um conhecimento aprofundado dessas realidades e para uma reflexão crítica constante sobre um modelo profissional que se ia construindo segundo um novo paradigma – a habilitação generalista da docência.

A intervenção educativa nos dois contextos seguiu os princípios de uma investigação naturalista-qualitativa, de carácter interpretativo, e de um profissional investigador que nunca entende o saber como adquirido mas que concede a educação como um processo contínuo ao longo da vida. Deste modo, o percurso de descoberta ao nível pessoal e profissional foi-se desenvolvendo no sentido de, a partir da prática pedagógica, se refletir sobre as bases teóricas que sustentavam os diferentes momentos da prática educativa. Assumimos uma paixão pelo ensino, pelos alunos e uma crença assumida de que o que somos e o que ensinamos poderá fazer a diferença na vida dos outros. Acreditamos que a paixão se relaciona com o entusiasmo, o cuidado, o comprometimento e a esperança que são, também estas, características-chave da eficácia do ensino.

Uma vez que o objetivo último da educação é o desenvolvimento global e harmonioso de cada aluno, através de experiências de aprendizagens diversificadas, significativas e ativas, a observação crítica e interpretativa aliada a uma reflexão constante foi o motor de todo este processo de aprendizagem da estagiária.

Foi possível, então, com o apoio e disponibilidade dos professores cooperantes, dos supervisores da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e ainda dos colegas estagiários, construir um modelo profissional inovador e integrador, uma conceção de educação e uma visão para o futuro profissional.

Palavras-chave

1º e 2º Ciclos do Ensino Básico; Habilitação Generalista; Paixão; Reflexão

ABSTRACT

Primary e Secondary School are two specific valences with a proper organization and diverse aims which determine a different attitude of the professional of education who takes part in them. Both of these traineeships were considered privileged moments to achieve deep knowledge about those realities, as well as a constant critical reflection about the professional model that was about to be created as a new paradigm - the double qualification of teaching.

In both contexts, educational practice followed the naturalistic-qualitative and interpretative principles of research, as well as a research-professional that never takes knowledge for granted but defines education as a continuum process throughout life. Therefore, this journey of personal and professional discovery has been developing, from the pedagogical practice, to reflect itself on the theoretical basis. We assume a passion for teaching, believing that who we are and what we teach can make a difference in other people's lives. We believe that passion is related to the enthusiasm, care, commitment and hope, which also are define as the key to effective teaching.

Since the ultimate goal of education is the global and harmonious development of each child through various and meaningful learning experiences, the critical observation and interpretation allied to a constant reflection, was the motor of this learning process of the trainee.

With the support and willingness of the cooperant teachers, supervisors of Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti and all the other trainees, it was possible to build an innovative and integrating professional model, a conception of education and a vision for the professional future.

Key Words

Primary and Secondary School; Double qualification; Passion; Reflection

AGRADECIMENTOS

Este é o resultado de um trabalho que representa o culminar de um percurso académico, que envolveu muita paixão, esforço e dedicação. Para o concretizar foi necessário enfrentar e superar desafios...

Foi imprescindível o apoio de pessoas importantes na minha vida e, por tal, desejo agradecer:

À minha família, principalmente aos meus pais, irmão, cunhada e afilhada, obrigada pelo carinho que me dedicam e pelos valores que me inculcaram, fazendo de mim o que sou hoje. Souberam sempre dar-me palavras incentivadoras e calorosas. São pilares insubstituíveis na minha vida!

À Juliana Silva e ao Samuel Vale obrigada pelo apoio demonstrado, pela partilha de saberes, pelas conversas encorajadoras e pela amizade de sempre. Não deixaram nunca que pequenas contrariedades se transfigurassem em grandes problemas.

O meu especial agradecimento à Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes e à Doutora Ana Luísa Oliveira Ferreira pela exigência, interesse, generosidade e compreensão com que orientaram esta investigação, bem como pelo estímulo intelectual e motivação que sempre me dispensaram.

À Cátia Vieira, para além de par pedagógico, pela amizade que se tornou imprescindível, ao longo desta viagem. Obrigada por ter encetado comigo este trajeto de descoberta e percorrido caminhos de incerteza para deles emergirmos mais conscientes dos nossos papéis no processo de ensino-aprendizagem. O meu mais sincero agradecimento por todos os momentos de trabalho, pelo apoio incansável, pela generosidade constante e pelo sentido de humor presentes que se tornaram cruciais na concretização deste caminho.

A todos os docentes da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti com quem me fui cruzando ao longo destes anos e que, de alguma forma, contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos Professores Cooperantes, Lia Figueira, Cecília Lourenço e Ana Ribeiro, por acreditarem em mim e me fazerem evoluir, através das suas experiências e práticas profissionais.

Aos alunos do 2ºA e do 6ºL pelos desafios que me lançaram e pelos ótimos momentos que me proporcionaram. Sem eles, este percurso não teria sido apaixonante, tornando-se o maior e o melhor desafio da minha vida.

Por fim, deixo um agradecimento muito especial ao Rui Silva, ouvinte atento das minhas dúvidas, inquietações e sucessos. Pelo apoio infinito, pelas conversas cúmplices, pelos abraços reconfortantes quando, por algum motivo, desanimava, pela confiança depositada e pela valorização sempre tão entusiasta do meu trabalho, encorajando-me para contornar todos esses obstáculos encontrados. É a minha força impulsionadora, sem a qual jamais teria sido possível atingir a redação destas linhas.

A todos, muito obrigada!

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	11
I.I Estratégias de aprendizagem e ensino.....	11
I.II Princípios pedagógicos aplicados à IE.....	16
CAPÍTULO II - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	25
II.I Tipo de estudo.....	25
II.II Participantes do estudo.....	26
II.III Instrumentos.....	27
CAPÍTULO III - INTERVENÇÃO.....	31
III.I Caracterização dos Contextos.....	31
III.I.I Caracterização das Instituições.....	31
III.I.II Caracterização dos grupos.....	34
a) A turma do 1º ciclo do EB.....	34
b) A turma do 2º ciclo do EB.....	35
III.II Intervenção Educativa.....	37
III.II.I Observar/Preparar.....	37
III.II.II Planear/Planificar.....	39
III.II.III Agir/Intervir.....	46
III.II.IV Avaliar.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	65
ANEXOS	

ÍNDICE DE SIGLAS

CEB: Ciclo do Ensino Básico

CNEB: Currículo Nacional do Ensino Básico

DL: Decreto-Lei

EB: Ensino Básico

EI: Educação Inclusiva

ESEPF: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

HGP: História e Geografia de Portugal

IE: Intervenção Educativa

LBSE: Lei de Bases do Sistema Educativo

ME: Ministério da Educação

MEC: Ministério da Educação e Ciências

OCP: Organização Curricular e Programas

PAA: Plano Anual de Atividades

PCE: Projeto Curricular de Escola

PCT: Projeto Curricular de Turma

PE: Projeto Educativo

PR: Portfólio Reflexivo

RI: Regulamento Interno

TIC: Tecnologias de informação e comunicação

ÍNDICE DE ANEXOS¹

Anexo I - Registo de observação: Registo Contínuo

Anexo II - Registo de observação: Amostragem de Acontecimentos

Anexo III - Registo de observação: Registos de Incidentes Críticos

Anexo IV - Registo de observação: Listas de Verificação

Anexo V - Planificações (1º CEB)

Anexo VI - Planificações (2º CEB)

Anexo VII - Projeto à comunidade escolar (1º CEB)

Anexo VIII - Projeto à comunidade escolar (2º CEB)

Anexo IX - Materiais e recursos utilizados

Anexo X - Registos fotográficos dos trabalhos realizados pelos alunos

Anexo XI - Grelhas de acompanhamento da prática profissional (preenchidas pelo par pedagógico)

Anexo XII - Projeto implementado no 1º CEB

Anexo XIII - Projetos implementados no 2º CEB

Anexo XIV - Portfólio Reflexivo

Anexo XV - Instrumentos de avaliação

¹ Consultar CD

INTRODUÇÃO

As últimas revisões feitas pelo Governo Português às condições de atribuição de habilitação para a docência trouxeram consigo uma novidade:

"o alargamento dos domínios de habilitação do docente generalista que passam a incluir a habilitação conjunta para a educação pré-escolar e para o 1º ciclo do ensino básico ou a habilitação conjunta para os 1º e 2º ciclos do ensino básico" (ME, Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de Fevereiro).

Este trabalho de investigação é, assim, o resultado do processo de intervenção educativa e da reflexão sobre o mesmo, nas valências de 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, no âmbito de duas unidades curriculares: *Prática de Ensino Supervisionada I*, orientada pela Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes, e *Prática de Ensino Supervisionada II*, orientada pela Doutora Ana Luísa Oliveira Ferreira, para obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico pela Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Eram objetivos destes estágios o desenvolvimento de diferentes competências. Por um lado, pretendia-se que se soubesse caracterizar os estabelecimentos de 1º e de 2º Ciclos através da análise dos documentos de autonomia, gestão e administração e que se adequasse a prática educativa em conformidade com a mesma caracterização. Além disso, era importante desenvolver-se a competência de aplicar de forma integrada os conhecimentos necessários para a concretização da intervenção educativa, através do domínio de métodos e técnicas adequados ao processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Outras competências a desenvolver eram a planificação, a concretização e a avaliação da intervenção educativa, de forma coerente com o contexto de intervenção e com as observações realizadas, através das metodologias de investigação em educação utilizadas para compreender e analisar as práticas educativas. Por fim, pretendia-se que, a partir das experiências vividas e da caracterização das duas realidades educativas, atendendo às suas semelhanças e suas diferenças, se reconhecesse a necessidade da continuidade pedagógica entre as valências de 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, encontrando, desse modo, o perfil de um profissional generalista.

Para apoiar o desenvolvimento destas competências, construiu-se um Portfólio Reflexivo (PR) no qual constavam as reflexões realizadas antes, durante e após a ação que evidenciassem uma evolução em relação às competências atrás mencionadas. Assim, este documento, como espelho de um crescimento a nível

pessoal e profissional do sujeito da investigação, constituiu uma base importante para a redação do presente relatório. Este percurso de formação desenvolvido foi sendo acompanhado, quer por momentos de orientação tutorial com as supervisoras da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, quer por Seminários onde se tratavam temas de interesse para enriquecer este percurso.

Importa, por fim, justificar o título do presente estudo investigativo - *A Docência enquanto Paixão: Construção da Profissionalidade no 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico*. Entendemos que o ato de ensinar implica ao professor um comprometimento, pois os professores que se comprometem apaixonadamente são aqueles que amam de forma absoluta o que fazem. Procuram constantemente formas mais eficazes de comunicar com os seus alunos, de dominar os conteúdos e os métodos do seu ofício. Sentem que têm uma missão pessoal a cumprir... aprender o máximo que puderem acerca do mundo, dos outros e deles próprios - ajudando os outros a fazer o mesmo.

Com base no caminho desenvolvido e nas competências previamente referidas, este relatório está organizado por diferentes capítulos. Num primeiro momento, definiram-se, no *Enquadramento Teórico*, as perspetivas teóricas que sustentaram a prática educativa ao longo dos dois estágios. No capítulo seguinte, *Metodologia de Investigação*, identificou-se e caracterizou-se o tipo de estudo desenvolvido, bem como a amostra e os instrumentos e procedimentos utilizados de acordo com o objetivo pretendido. Por fim, o terceiro capítulo, *Intervenção*, encontra-se dividido em duas partes: a primeira dá a conhecer o modo como se organizam as instituições em foco, bem como a descrição dos grupos de alunos com que se interveio; a segunda contém uma descrição pormenorizada do trabalho desenvolvido nas valências de 1º e 2º ciclos do Ensino Básico contrapondo com as perspetivas teóricas, explicitando-se os aspetos mais relevantes da intervenção educativa (IE) – observar/preparar, planear/planificar, agir/ intervir e avaliar.

Para terminar apresentam-se algumas considerações finais, onde se descreve o processo de desenvolvimento pessoal e profissional experienciado durante os estágios realizados nas referidas valências, apontando as limitações, inquietudes e constrangimentos encontrados, objetivos atingidos e, ainda, expetativas futuras. Acentua-se, neste capítulo, a importância da prática reflexiva como um instrumento de autorregulação no processo de formação/atividade docente, no sentido de construir uma base de conhecimento que sirva de alicerce à futura prática docente.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

No capítulo que aqui se apresenta, exploram-se diferentes aceções do conceito de educação, ressalta-se o(s) valor(es) dos atos de aprender e de ensinar, enfatizando-se a educação para a cidadania como um domínio por nós privilegiado numa linha de ensinar a ser-se. Depois de abordada a ação pedagógica em função das estratégias de ensino, resultantes das aprendizagens dos alunos, explora-se um conjunto de princípios educativos que se consideram fundamentais na intervenção educativa de um docente generalista.

I.1 Estratégias de aprendizagem e ensino

O que é educar? Esta questão apresenta-se como uma prerrogativa imprescindível a qualquer futuro profissional da educação. Certamente que esta não é uma interrogação de resposta imediata e, de modo algum, de resposta universal dado que qualquer ser humano tem, certamente, os seus próprios valores, os seus ideais, mas sobre a qual cada um de nós deverá refletir na medida em que educar é um ato de extrema responsabilidade. Para Cabanas (2002:52), “o termo educação é como um poliedro de muitas faces”. Tal como refere Sanvisens (1984:7 *in* Cabanas, 2002:52), ao tentarmos definir o conceito de educação “começamos por tropeçar numa série de dificuldades pelo facto deste termo expressar significados muito variados”. Consideramos a educação, tal como Cabanas (2002:16), como

“um processo (...) de aperfeiçoamento (...) no qual se trata de fazer com que um sujeito aceda a níveis superiores na sua existência. (...) Para tal necessitamos, portanto, de um conhecimento exacto do sujeito educando: a sua possibilidade e necessidade de ser educado, assim como a facilidade ou a dificuldade de que a isso oferecerá e as limitações que apresentará”.

De acordo com Maturana (2002:29), o educar acontece num processo de convivência em que cada um vai adequando os seus comportamentos e vai reformulando as suas ideias e os seus pensamentos de forma a haver um espaço relacional congruente entre as pessoas, adequando-se, de acordo com o autor, à forma de conviver de uma dada comunidade. “O educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca” visto que educamos da mesma forma como vivemos Maturana (2002:29). Assim, se queremos um mundo em que as pessoas aceitem e

respeitem o outro, a escola deve ser, também ela, um local de democracia em que o aluno aprende a aceitar, a respeitar e a valorizar a diferença do outro, como possibilidade de progresso, a partir da sua própria autoaceitação e do respeito por si própria, já que, tal como refere Estanqueiro (2010:25), “uma pessoa com autoestima aceita-se e respeita-se, como procura aceitar e respeitar os seus melhores amigos”.

Também Bruner (1986:s/p, *in* Oliveira-Formosinho, 2007:19) encara a educação como uma “conversa entre indivíduos”. Efetivamente o professor não pode mais encarar-se como o único detentor do saber dentro da sala de aula. Talvez isso não seja uma tarefa fácil, na medida em que grande parte dos professores esteve sujeito, ao longo do seu percurso escolar, a um tipo de ensino no qual o professor era a figura principal da sala de aula. Como refere Hansen (1999:94 *in* Day, 2004:42) concebe-se “o trabalho do professor como uma vocação, um comprometimento moral e pessoal para “cultivar” a mente e o espírito dos alunos”:

“o ensino é uma actividade contínua de encorajamento e de fortalecimento de atitudes, orientações e compreensões que permite aos alunos progredirem como seres humanos em vez de regredirem, de crescerem em vez de se tornarem limitados na sua visão do mundo e no seu conjunto de capacidades...” (Hansen, 1999:96 *in* Day, 2004:42).

Assumindo estas concepções de educação consideramos, ainda, importante ressaltar que estamos na esteira de Day (2004:114) no que se refere ao ato de educar e ao papel do professor nesse seguimento. Para que possam ensinar de uma forma eficaz, os professores têm de se sentir «bem» tanto psicológica como emocionalmente, têm de acreditar que podem fazer a diferença na vida dos alunos a quem ensinam e que esses estão a aprender. “Têm de sentir que a sua tarefa profissional é provocar uma mudança positiva nos seus alunos. Precisam de sentir que são úteis e importantes e requerem a confirmação desse sentimento através das pessoas com quem vivem e trabalham” (Rudow, 1999:s/p *in* Day, 2004:114).

Na perspetiva do autor, partilhada por nós, do conceito de educar faz parte o ensinar e o aprender. Por isso mesmo, revela-se importante distinguir os mesmos. O termo educar é mais amplo do que o termo ensinar, sendo que este último se refere, especificamente, ao processo de ensino-aprendizagem em contexto escolar uma vez que educar é ajudar o aluno a descobrir e desenvolver ao máximo as suas potencialidades, os seus pontos fortes (Estanqueiro, 2010:26).

Para além disso, seguindo o ideário de Estanqueiro (2010:18), acredita-se que “ensinar significa ensinar e aprender”. O professor ao ensinar está, também, a aprender, devendo este ser um processo dinâmico em que o aluno aprende com o professor e este, por sua vez, aprende com o aluno, pois “a educação deve ser um processo em que todos participam e não algo passivo” (Machado, 2011:94). Mas, “a

aprendizagem ocorre no outro e só é significativa se ele se apropriar dela activamente” (Roldão, 2010:47). Assim sendo, espera-se que o professor faça a passagem de um determinado saber ao aluno. Entender o aprender como um processo complexo e [espera-se, de alguma forma, que seja] interativo, torna-se essencial a presença de um profissional qualificado de competências específicas para tal efeito, ou seja, o professor.

Seguindo a perspectiva de Day (2004:151), o ensino e aprendizagem não são funções separadas mas sim "interdependentes". Neste sentido, os professores são, em primeiro lugar, "aprendentes". Eles colocam e resolvem problemas, investigam e são intelectuais empenhados em desvendar o processo de aprendizagem, tanto para eles próprios como para os alunos por quem são responsáveis. Desta forma, o professor poderá ser entendido, e segundo Roldão (2010:46), “como aquele que ensina” e “ensinar significa aprender”. O seu papel é o de “formar o aluno e prepará-lo para as exigências da vida” (Estanqueiro,2010:15).

Cabanas (2002:239) acrescenta que “a questão educativa está não em dar algo ao educando, mas sim em conseguir que ele o adquira”. Desta forma, cabe ao professor do Ensino Básico (EB) promover “a integração de todas as vertentes do currículo e a articulação das aprendizagens do pré-escolar com as do 1º CEB e as do 2º CEB” (ME, DL n.º 240/2001, de 30 de Agosto), utilizando, para tal, metodologias e estratégias que permitam a integração dos diferentes conteúdos a serem abordados, pois entende-se que nenhuma “ciência ou disciplina é mais importante do que outra, [devendo existir um] esforço por correlacionar disciplinas” (Moraes, 2005:182).

Segundo Roldão (2009:74/75), é desejável que o professor siga um conjunto de seis passos de construção na conceção das estratégias de ensino. Este começa por analisar as dificuldades previsíveis e as potencialidades favoráveis a cada um dos alunos, integrando cada unidade no que a antecedeu e na sequência futura. Colocadas as hipóteses, o professor seleciona, de entre as opções possíveis, as que face ao contexto e à integração analisada, oferecem maiores possibilidades de ter sucesso, gerando aprendizagens ativas. Desta forma, é já capaz de organizar o modo como a estratégia mais geral se vai operacionalizar nos diferentes passos, acabando por decidir a ação em desenvolvimento, mediante os objetivos e competências visadas. Neste sentido, o professor é "um gestor do currículo" (Roldão, 2009:74/75).

Exploradas as diferentes aceções do conceito de educação, importa salientar que toda a ação pedagógica da estagiária foi centrada em estratégias de ensino que colocaram o epicentro nas aprendizagens dos alunos.

A escola é também um espaço curricular de educação para a cidadania, pois uma das finalidades propostas por todos os níveis de ensino é "educar o cidadão" (Praia, 2002:7). O quadro legislativo é definido pelo Decreto-Lei (DL) n.º 6/2001 - Reorganização Curricular do Ensino Básico -, onde se considera que "A Educação para a Cidadania é uma componente do currículo de natureza transversal em todos os ciclos. O seu objectivo central é o de contribuir para a construção da identidade e o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos" (ME, DL n.º 6/2001). A mesma visa contribuir para a formação de pessoas "responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, tendo como referência os valores dos direitos humanos" (MEC, 2012:1).

Esta problemática dos valores e do papel que cabe aos professores na educação é igualmente abordada no relatório da UNESCO, onde se atribui à educação um papel ambicioso no desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades, atribuindo ao professor o papel fundamental, tornando-se "não alguém que transmite conhecimentos, mas aquele que ajuda os alunos a encontrar, organizar e gerir o saber, guiando mas não modelando os espíritos, e demonstrando grande firmeza quanto aos valores fundamentais que devem orientar toda uma vida" (Delors *et. al.*, 1998:133). Um dos principais papéis reservados à educação consiste, antes de mais, em "dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento" (*idem*, 1998:133). Ela deve, de facto, fazer com que "cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades" (Delors *et. al.*, 1998:82). Tendo em conta o ponto de vista aqui adotado é que a educação contribui para o desenvolvimento humano.

Defendemos, à semelhança de Afonso (2005a:18), que a cidadania pode [e deve] ser abordada de modo transversal aos currículos, em todas as disciplinas e por todos os professores, tanto através de temas e questões como através de metodologias ativas, de participação e reflexão crítica, bem como em situações informais, sobretudo, nas inter-relações que ocorrem em todos os espaços do contexto escolar - salas de aula, recreio, biblioteca, visitas de estudo, etc. Pensa-se que cada professor pode fazer, procurando trabalhar valores pessoais e interrelacionais de autoestima, confiança, respeito, solidariedade, tolerância e cooperação. "Não o fazer é, quanto a nós, incorrer num condenável silêncio" (Praia, 2002:15). Urge, então, educar para uma cidadania responsável. Sendo o futuro um desafio para todos, a responsabilidade da escola e do professor aumentam. Figueiredo (2001:10) aponta

que "é necessário educar na cidadania pela cidadania, ou seja, para a liberdade pela liberdade e com responsabilidade".

O profissional docente, numa dimensão profissional, social e ética, tem a obrigação de se apoiar na constante investigação e reflexão. Torna-se fulcral que se questione sobre as razões que sustentam a sua prática educativa e sobre o insucesso escolar de alguns alunos, que projete os seus planos de aula, como hipóteses a serem testadas, que olhe os manuais escolares com sentido crítico e que se questione sobre as funções da escola e dos agentes educativos (Alarcão, 2001:6).

Assim, assumindo esta postura de profissional que questiona e se questiona, o professor estará a assumir a sua formação como inacabada e a refletir sobre a construção da sua profissão de forma fundamentada (dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida) o que permitirá promover a qualidade dos contextos de modo a garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes individuais e culturais e fomentar a autonomia dos alunos com vista à sua inserção plena na sociedade (ME, DL n.º 240/2001, de 30 de Agosto).

Acentua-se, como tal, a importância da reflexão constante do docente como "um exercício continuado e crítico de construção de conhecimento acerca do próprio conhecimento, dos saberes específicos da [profissionalidade do professor] e, sobretudo, sobre si próprios enquanto pessoas em desenvolvimento" (Sá-Chaves, 2000:20).

A verdade é que, entendendo-se que ser "professor reflexivo significa ser um profissional que reflete sobre o que é, o que realiza, o que sabe e o que ainda procura, encontrando-se em permanente atenção às situações e contextos em que interage" (Pinheiro, 2007:137), toda a prática docente deve assentar "numa atitude de questionamento, sustentado por referentes teóricos de análise, pela vontade de melhor conhecer e melhor agir" (Gonçalves, 2010:45). Concordamos com a perspetiva de Day (2004:151) quando afirma que a manutenção de um bom ensino exige que

"os professores revisitem e revejam regularmente a forma como estão a aplicar os seus princípios de diferenciação, coerência, progressão, continuidade e equilíbrio, não só no «quê» e no «como» do seu ensino, mas também no «porquê» em termos dos seus propósitos «morais» centrais".

Segundo o mesmo autor, ser um profissional significa ter um "comprometimento" com a investigação para toda a vida. Efetivamente um espírito de investigação é a base de um bom ensino e constitui um aspeto-chave para conseguir manter e desenvolver o conhecimento profissional (Day, 2004:152).

Em suma, na nossa perspetiva e citando Nóvoa (1991:16) que é, sem dúvida, um exemplo de autenticidade, pragmatismo e lucidez,

"a profissão de professor é muito desgastante e exigente. (...) Precisamos de professores interessantes e interessados. Precisamos de inspiradores, e não de repetidores. Pessoas que tenham vida, coisas para dizer, exemplos para dar. Educar é contar uma história, e inscrever cada criança, cada jovem, nessa história. É fazer uma viagem pela cultura, pelo conhecimento, pela criação. Uma viagem, para recorrer a Proust, na qual mais importante do que encontrar novas terras é alcançar novos olhares".

I.II Princípios pedagógicos aplicados à IE

De acordo com o DL nº 43/2007, de 22 de Fevereiro, o Governo atribuiu prioridade às políticas educativas que tinham como objetivo superar os défices de qualificação da população portuguesa, quer pelo combate ao insucesso e abandono escolar, como pela atribuição da escolaridade obrigatória até ao 12º ano. Para cumprir estes desafios, é exigido um corpo docente de qualidade e qualificado, de forma a garantir uma qualificação na formação dos professores. Desta maneira e como referido anteriormente, as últimas revisões feitas pelo Governo Português às condições de atribuição de habilitação para a docência trouxeram consigo uma novidade - o alargamento dos domínios de habilitação do docente generalista. Pretende-se, com esta nova medida, uma maior mobilidade docente da qual se depreende um impacto positivo quer ao nível do acompanhamento dos alunos por um período de tempo mais alargado, quer no que diz respeito à flexibilização/gestão dos recursos humanos, quer ainda no que toca à trajetória profissional de cada docente (ME, DL nº 43/2007, de 22 de Fevereiro).

Verifica-se que existe um conjunto de objetivos gerais, propostos pela Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), para o EB. Contudo, cada ciclo possui as suas especificidades, a saber: no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), o ensino é globalizante e da responsabilidade de um único professor, que poderá ser coadjuvado em áreas especializadas, enquanto no 2º CEB, o ensino está organizado por áreas interdisciplinares de formação básica sendo que existe predominantemente um professor por área. Cabe ao professor generalista conceber que a articulação entre os dois ciclos obedeça a uma sequencialidade progressiva, isto é, cada ciclo tem a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, perspetivando o ensino básico como uma unidade global.

Eis um conjunto de princípios educativos que enformaram toda a intervenção educativa e que consideramos fundamentais na atuação do docente generalista.

Atentámos que o professor deverá ser um *estimulador de interesses*, um "despertador de necessidades intelectuais e morais [na medida em que, mais do que] se limitar a transmitir os conhecimentos que possui, ajudá-los-á [aos alunos] a adquiri-los por eles próprios mediante o trabalho e a pesquisa pessoais" (Cabanas, 2002:82). Desta maneira, e de acordo com Ferrière (1934:191/192 *in* Cabanas, 2002:84), o papel do professor passará por observar o aluno, propor atividades que despertem a sua curiosidade e ajudá-lo a descobrir por si mesmo a resposta, daí que, na conceção e desenvolvimento do currículo, espera-se que o professor tenha em conta "a diversidade de conhecimento, de capacidades e de experiências com que cada aluno inicia ou prossegue as aprendizagens (ME, DL n.º 240/2001, de 30 de Agosto). Apostámos, assim, na realização de um trabalho com enfoque nos interesses das turmas, procurando uma espécie de educação funcional preocupada em alavancar a construção do saber nas funções naturais e espontâneas dos alunos. Isto porque Gardner (1994:3) nos diz, a partir da sua teoria das "Inteligências Múltiplas", que a inteligência consiste numa série de competências para resolver os problemas e intervir nos diversos ambientes. Como se cada um despoletasse uma série de inteligências para atuar sobre determinado problema, numa espécie de competências inatas aliadas a inteligências dominantes próprias (Armstrong, 2001:14). Assim, reconhecemos que, tal como Gardner (1994:5) aponta, "é da máxima importância reconhecer e estimular todas as variadas inteligências humanas (...) somos todos diferentes, em grande parte, porque possuímos diferentes combinações de inteligências". Acreditamos, à semelhança do autor, que se reconhecermos isto, teremos, pelo menos, uma oportunidade melhor de lidar adequadamente com os muitos problemas que enfrentamos neste mundo.

Assim sendo, um dos princípios pedagógicos preconizados por nós ao longo da IE foi, também, a *individualização pedagógica*. Defendemos, tal como aponta Rodrigues (2006:4), que a Educação Inclusiva (EI) é capaz de promover uma escola de sucesso para todos ao encarar cada um dos alunos como sendo diferente do outro e com necessidades educativas, isto é, alunos necessitados de uma pedagogia diferenciada, cumprindo o direito à participação ativa e dinâmica de todos na escola regular. Desta forma, a EI dirige-se aos "diferentes" - a todos - uma vez que é uma escola ministrada por "diferentes" professores (*idem*, 2006:5). Contudo, na perspetiva do autor (*ibidem*, 2006:5), o facto de serem todos diferentes não significa que cada um destes tenha que aprender segundo uma metodologia diferente. Sabemos, sim, que se não lhes forem proporcionadas abordagens diferentes, durante o processo de ensino-aprendizagem, estamos a criar desigualdades para muitos alunos. Hodiernamente é comum ouvir lamentos, da parte dos professores, que a culpa dos fracassos e do

desalento pela profissão se deve aos alunos. Compreende-se que a pressão sob a qual os professores estão inerentes é elevada e que a luta contra a "missão impossível" de se ser professor é ofegante. Todavia são os alunos que fazem com que o "ser professor" se torne maravilhoso, um arco-íris nos dias mais cinzentos... Então, como aponta Rodrigues (2003:91) "Porque é que a escola se deve tornar mais inclusiva?, diferenciar para quê?". As respostas mais imediatas prendem-se com o facto de os alunos aprenderem melhor quando o professor tem em consideração as características próprias de cada um, uma vez que cada indivíduo possui pontos fortes, interesses, necessidades e estilos de aprendizagem diferentes. Assim sendo, todos aprendem melhor quando há respeito pela sua individualidade, decorrendo o ensino de acordo com as diferenças de cada um (Grave-Resendes e Soares, 2000: 20). Então, é fundamental proporcionar a todos os alunos, um viver, no seu dia-a-dia, o mais normalmente possível. E por "normal" entenda-se a necessidade de aprender, de fazer o que se gosta, de ser feliz, de ter a oportunidade de experimentar, de tocar, de ver, de sentir... Enfim, oportunidade para viver a vida! Afirmamos que conceber uma pedagogia individualizada e diferenciada é gerar "educação participada, educação para os valores, uma educação intercultural, o que leva a aprendizagens diferentes, percursos diferentes, formas diferentes de construir o conhecimento" (Maria de Lima, 2001:31).

A *flexibilidade curricular* é, também, um dos princípios preconizados por nós. Cabe ao Estado definir os objetivos e as linhas de orientação curricular aos quais as duas valências mencionadas se devem subordinar (através de Programas específicos para cada ciclo e/ou área disciplinar bem como um Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB). Mas, em ambos os casos, estas máximas devem ser entendidas como "um currículo prescrito e não como um currículo pronto-a-vestir" (Formosinho, 1991:70). Por outras palavras, o que se torna imprescindível é uma gestão flexível do currículo que seja entendida como a "possibilidade de cada escola, dentro dos limites do currículo nacional, organizar e gerir autonomamente todo o processo de ensino/aprendizagem" (Departamento de Educação Básica (DEB), 1999:7). Assim sendo, acrescentamos que

"o que é importante reter é que o caminho que os alunos percorrem deveria ser um percurso formativo contínuo e com um encadeamento lógico e integrador, embora se deva reconhecer, obviamente, que existem diferenças psicopedagógicas nas várias fases do EB (...). Desta forma, terá de existir, por parte do professor, uma flexibilização curricular no que se refere, não só aos conteúdos mas, essencialmente, ao contexto de sala de aula – às motivações, aos interesses, às aprendizagens e aos ritmos dos diferentes alunos. Em suma, deverá, assim, existir coerência, sequencialidade e articulação entre os ciclos do EB aquando da organização e gestão do currículo" (PR, 15.12.12).

Além dos já referenciados, acreditamos que um dos princípios pedagógicos fundamentais na IE é a promoção de uma *aprendizagem significativa e ativa*. Cabe ao professor generalista tornar as experiências de aprendizagem dos alunos ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efetivamente, o direito ao sucesso de cada aluno (ME, 2004: 20). Efetivamente cabe ao profissional da educação planejar situações de aprendizagem que suscitem interesse, “luta” e curiosidade aos alunos, que os estimulem a aprender cada vez mais, apoiando-os para que cheguem a níveis de realização a que não chegariam por si sós. Mas acautelando situações de excessiva exigência de que possa resultar desencorajamento e diminuição da autoestima. Tal como acrescenta Day (2004:39), ser um professor apaixonado pelo ensino todos os dias, todas as semanas, todos os períodos e anos escolares “é uma possibilidade assustadora”. Ter uma boa ideia acerca do que se vai fazer numa sala de aula é apenas o início do trabalho docente. É a transformação da paixão em ações que encerra e integra o pessoal e o profissional, a mente e a emoção, e que irá fazer a diferença nas aprendizagens dos alunos (Day, 2004:39). Como aponta o mesmo autor (2004:38), o trabalho dos professores é complexo e ocorre em contextos que são exigentes (em termos de conhecimento, gestão da sala de aula e destrezas de ensino) e emocional e intelectualmente desafiadores. Por isso mesmo, os professores só conseguirão obter sucesso quando forem capazes de “alimentar e expressar a sua paixão” (Fried, 1995:1 *in* Day, 2004:37).

Ora, entende-se que a *vocação e paixão pelo ensino* são, neste sentido, mais um princípio pedagógico preconizado por nós. “Ser apaixonado pelo ensino não é unicamente demonstrar entusiasmo, mas também exercer a sua actividade de uma forma inteligente, baseando-se em princípios e valores” (Day, 2004:37). Todos os professores eficazes assumem a paixão pela sua disciplina, a paixão pelos seus alunos e uma crença apaixonada de que o que são e o que ensinam poderá fazer a diferença na vida dos seus alunos, tanto no momento de ensino-aprendizagem como depois de alguns dias, semanas, meses ou até anos. A paixão relaciona-se com o entusiasmo, o cuidado, o comprometimento e a esperança que são, também eles, considerados características-chave da eficácia do ensino. “A paixão não é um luxo, um enfeite ou uma qualidade que apenas poucos professores possuem” (Day, 2004:38). Ela é essencial para todo o bom ensino,

“... algo que se pode descobrir, ensinar ou até mesmo transmitir, mesmo quando as regularidades da vida escolar parecem unir-se contra ela. A paixão e a praticabilidade não são noções opostas” (Fried, 1995:6 *in* Day, 2004:35).

Para estes professores, ensinar é uma “profissão criativa e desafiadora”. A paixão não é uma escolha, mas sim um elemento essencial para um ensino de

qualidade (Day, 2004:23). O desafio de ensinar os alunos e de ensinar, aos mesmos, o conteúdo poderá ter como resultado níveis de satisfação mais elevados, proporcionando, assim, "a recompensa intrínseca que ajuda os professores a manterem o seu comprometimento" (Day, 2004:198).

Acreditamos que o professor deve fomentar uma *pedagogia dinâmica*, em que os alunos se tornem ativos na construção do saber, isto é, "a aprendizagem pela acção é definida como a aprendizagem na qual a criança, através da sua acção sobre os objectivos e da sua interacção com pessoas, ideias e acontecimentos, constrói novos conhecimentos" (Hohmann e Weikart, 1997:22), devendo, também, promover atividades que possibilitem ao aluno fazer escolhas e resolver problemas autonomamente visto que

"(...) a melhor maneira de levar as crianças a tornarem-se progressivamente melhores e mais inteligentes solucionadores de problemas é dar-lhes oportunidades de resolverem problemas que lhes interessem, ou seja, problemas que surjam das suas próprias tentativas de compreender o mundo" (Hohmann e Weikart, 1997:22).

Segundo Dewey (s/a: s/p in Roldão, 1994:67) "o único conhecimento é [...] aquele que se adquire através da experiência pessoal ou através da recriação da experiência dos outros".

Enfatiza-se a necessidade de fomentar um clima democrático e de negociação na sala de aula. Contudo, impunha-se agora a exigência de os alunos, para além de conhecer, compreender e atuar em conformidade com esse clima, serem capazes de o transformar, pois "a educação libertadora é acima de tudo uma educação conscientizadora, na medida em que além de conhecer a realidade, (o educando) busca transformá-la" (Freire, 1974:5). Desta forma, o princípio do desenvolvimento da *criatividade e do espírito crítico* dos alunos foi entendido de uma forma holística e não apenas com uma "obrigação" curricular uma vez que "o significado de uma actividade depende da sua utilidade, tal como é entendida pelo sujeito" (Roldão, 1994:68). Entendendo, desta forma, aprender como a resposta a problemas em contexto real, os erros, os receios e as dúvidas foram valorizados como potenciadores e geradores de novas aprendizagens. Tal como afirma Hangreaves (1998:26 in Day, 2004:24) "os erros devem ser vistos como «caminhos para a aprendizagem»", podendo-se, assim, em vez de reprimir ou de corrigir os alunos, aproveitar sempre estes momentos para refletir, investigar e confrontar ideias de forma a adquirir, de um modo progressivo, métodos de trabalho intelectual (ME, 2004).

Tendo em conta o que já foi referido, acentua-se a necessidade de evocar outro princípio pedagógico - a *motivação*. Constata-se que a aprendizagem acontece por um processo cognitivo imbuído de afetividade, relação e motivação (Bzuneck e

Guimarães, 2010:6). Assim, para aprender é imprescindível “poder” fazê-lo, o que faz referência às capacidades, aos conhecimentos, às estratégias e às destrezas necessárias. Para isso, é fundamental “querer” fazê-lo, ter a disposição, a intenção e a motivação suficientes. O termo motivação é derivado do verbo em latim *movere*. A ideia de movimento aparece em muitas definições e, relaciona-se com o facto da motivação levar uma pessoa a fazer algo, mantendo-a na ação e ajudando-a a completar tarefas (Bzuneck e Guimarães, 2010:7). Efetivamente, tal como aponta Perrenoud (2000:36), “o professor deve tornar as suas aulas criativas, utilizando várias formas de metodologias e estratégias”. Verifica-se que um aluno motivado encontra-se envolvido com o processo de aprendizagem, tentando desenvolver as suas habilidades e, principalmente, vangloriando-se dos resultados alcançados.

Quando se enfatiza sobre “que tipo de escola se quer” e “que tipo de alunos se pretende”, a resposta é sempre uma escola democrática e um aluno crítico, participativo e atuante socialmente. Para que tal se realize, é necessário que o professor use metodologias ativas e que sejam suficientemente flexíveis, ao ponto de permitir ao aluno expressar-se, dialogar, dar opinião criticamente, partilhar informações. Muitas vezes, a sala de aula não é entendida como este espaço de partilha e discussão, pois que, a falta de conhecimento do que está a ser abordado, ou seja, o domínio dos conteúdos, faz com que os professores proibam a fala do aluno, temendo não conseguir retorno ao assunto abordado. Efetivamente como refere Clarice Lispector (s/a:s/p *in* Day, 2004:49)

"sou o que quero ser, porque possuo apenas uma vida e nela só tenho uma chance de fazer o que quero. Tenho felicidade o bastante para fazê-la doce, dificuldades para fazê-la forte, tristeza para fazê-la humana e esperança suficiente para fazê-la feliz. As pessoas mais felizes não têm as melhores coisas, elas sabem fazer o melhor das oportunidades que aparecem em seus caminhos".

Nessa perspetiva pode-se dizer que a motivação é a força que move o sujeito a realizar as atividades (Bock, 1999). Ao sentir-se motivado o indivíduo tem vontade de fazer alguma coisa e torna-se capaz de manter o esforço necessário durante o tempo indispensável para atingir o objetivo proposto.

A *interdisciplinaridade* é outro dos princípios pedagógicos orientadores da IE. Pombo (1994:13) indica que se deve entender a interdisciplinaridade como "qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objecto a partir da confluência de pontos de vista diferentes e tendo como objectivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objecto comum". A interdisciplinaridade implica, portanto, alguma reorganização do processo de ensino-aprendizagem e supõe um trabalho continuado de cooperação entre os professores envolvidos.

A *transparência na relação pedagógica* bem com o fomento de uma *comunicação positiva* são, também, indicadores fulcrais para o sucesso na aprendizagem. O professor deve ter a preocupação em enfatizar pontos positivos nos alunos, o que transmitirá confiança e motivação a estes para desempenharem as atividades. Assim sendo, deseja-se que, na sala de aula, seja criado um clima de aceitação que promova a integração e o crescimento social de todos, facilitando o entendimento das diferenças individuais. Day (2004:23) acrescenta que os professores apaixonados pelo ensino

"têm consciência do desafio que enfrentam nos amplos contextos sociais que ensinam, têm um sentido de identidade claro e acreditam que podem fazer a diferença na aprendizagem e no aproveitamento escolar de todos os seus alunos. Interessam-se profundamente por eles e gostam deles. Interessam-se, também, por aquilo que ensinam e como ensinam, e têm sempre a curiosidade de aprender mais sobre estes aspectos para poderem tornar-se, e continuarem a ser, mais do que meramente competentes".

É importante que o professor estabeleça uma relação de empatia com os alunos, manifestando disponibilidade para apoiar cada um deles individualmente, não só em contexto de sala de aula, mas também no que confere à sua vida pessoal dos mesmos, num clima de compreensão e afetividade. Day (2004:23) refere que "o bom ensino envolve a cabeça e o coração" uma vez que os professores com paixão pelo ensino são aqueles que se comprometem e que demonstram entusiasmo e uma energia intelectual e emocional no seu trabalho, tanto com as crianças como com os jovens e os adultos. Para além disto, os alunos aprendem uns com os outros e, quando estes são bem aceites pelos pares, tornam-se confiantes e seguros. A cooperação, a imitação, a competição, inerentes aos processos sociais, constituem desafios importantes para o aluno aceder à sua própria descoberta. Este não só aprende com o que faz, individualmente, mas também pelo que o outro desperta e inspira (Gouveia, 2007:77). Assim sendo, o *feedback* dado pelo professor deve ser entendido como "a informação com a qual o aluno pode confirmar, adicionar, reescrever, afinar ou reestruturar informações existentes na memória" (Lopes e Santos Silva, 2010:47).

"Dar *feedback* é um desafio, pois precisamos entender as outras pessoas e a maneira como elas reagem para aprimorar a nossa capacidade de dar retorno. E ser capaz de fazer uma leitura das outras pessoas não é uma habilidade inata, mas algo que precisamos de desenvolver" (Mota, 1989:24).

Acredita-se que o *reforço positivo* é um valioso componente do processo de aprendizagem - "Quando combinado com ensino eficaz nas salas de aula, pode ser muito poderoso no reforço da aprendizagem" (Lopes e Santos Silva, 2010:61). Contudo, aceitar como válido este pressuposto, exige alguma cautela: "o *feedback* não

é «a resposta» para o ensino e a aprendizagem eficazes, é mais «uma resposta poderosa» (Lopes e Santos Silva, 2010:61).

A *aprendizagem colaborativa*, como uma estratégia capaz de permitir aos alunos inúmeras atividades para aprofundar o sentido e a compreensão de temas e questões, é, também, um dos princípios pedagógicos que se deverá aplicar à IE. Acredita-se que, tal como acrescenta Afonso (2005a:22), "aprendemos colaborando e interagindo uns com os outros, cada um dando o melhor de si mesmo a favor de todos". Entre (e com) pares, os alunos adquirem competências cognitivas, relacionais e sociais, realizando projetos em comum, que podem ir do debate de questões à resolução de problemas, aos trabalhos investigativos, aos estudos de caso, etc. (Afonso, 2005a:23).

Por fim, no que concerne às *pedagogias preconizadas* ao longo da IE foram aplicadas as pedagogias diretiva, não-diretiva e relacional. Caminhámos, em certos momentos, à luz da *pedagogia diretiva*, também conhecida como "pedagogia tradicional". Oliveira e Machado *et al.* (2007:10) referem que nesta pedagogia o professor detém todo o saber e o aluno é apenas um recetor passivo da informação, sendo o professor o responsável por traçar o caminho deste. Ao contrário do referido, acreditamos, à semelhança de Fonseca de Carvalho (2001:47), que uma aula expositiva pode ser considerada ativa, desde que "envolva o pensamento do aluno", que o encoraje numa "operação" reflexiva a partir da exposição do professor. Além disso, quando se fomenta o princípio da pedagogia do trabalho individualizado, como referido anteriormente, "o aluno, sempre que necessário, pode ter uma aula de ensino expositivo pelo professor, mas não se limita a um papel passivo" (Maria de Lima, 2001:26), uma vez que é reservado ao aluno um papel ativo e responsável pela sua própria aprendizagem, sendo "o tempo útil do professor orientado para o apoio, gestão e orientação do trabalho" (Maria de Lima, 2001:30). Posto isto, focámos o uso desta pedagogia na abordagem de novos conteúdos destacando, sempre, uma postura dinâmica do aluno neste processo. Outra pedagogia passível de ser analisada é aquela em que a preocupação é tornar o aluno sujeito da sua própria formação, o professor tem o papel de "animar a formação sem quebrar uma regra básica – a não-directividade" (Oliveira e Machado *et al.*, 2007:13). A *pedagogia não-diretiva* de Carl Rogers defende o aluno ativo, capaz de se aceitar a si próprio e de ser aceite pelos outros (Oliveira e Machado *et al.*, 2007:15), pois "a única aprendizagem que influencia o comportamento é, efectivamente, a aprendizagem autodescoberta e autoconseguida" (Cabanas, 2002:82). Ora, esta pedagogia vem de alguma forma suportar a importância atribuída mais recentemente ao ensino experimental das ciências na organização do currículo uma vez que este pode "contribuir de forma

decisiva para a promoção da literacia científica, potenciando o desenvolvimento de competências necessárias ao exercício de uma cidadania interveniente e informada” (Quinta e Costa, 2009:2). Esta metodologia de ensino das Ciências, segundo Leite (2000:92), potencia também a aprendizagem em grupo na qual é possível haver uma interessante diversidade de assuntos que desperta, ao mesmo tempo, maior curiosidade nos alunos ao permitir que eles descubram e questionem sobre aquilo que estão a observar, “na medida em que os alunos se vão ajudando e completando uns aos outros de forma crítica e conscienciosa” (Quinta e Costa, 2009:5). Não pudemos excluir a utilização do método experimental das ciências (pedagogia não-diretiva) nas aulas do 1º e 2º ciclos do EB (anexo V, VI e VII). No entanto, e tal como se depreende do já exposto, apostámos numa *pedagogia relacional* uma vez que o nosso papel enquanto professor era o de encorajar os alunos no desempenho das tarefas, demonstrando expectativas positivas em relação aos mesmos; colaborar com os alunos na compreensão e resolução de conteúdos/problemas; promover uma avaliação equitativa, tornando a participação destes ativa, incentivando-os a refletir e a tirar partido dos seus próprios erros. Valorámos, assim, o método ativo que dá a possibilidade ao aluno de traçar o seu percurso, como agente voluntário, ativo e consciente do que constrói, numa espécie de pedagogia dialógica. Trabalhámos este método com recurso a trabalhos de grupo e a partir de pequenos projetos.

Podemos afirmar que demos primazia aos métodos que consideram uma aprendizagem ativa, pois “a aprendizagem não tem lugar em salas de aula passivas, mas em comunidades caracterizadas por elevados níveis de participação” (Arends, 2008:12). Tal como alerta Roldão (2009:172), não nos devemos esquecer que “a dialéctica do ensino transmissivo *versus* o ensino activo faz parte de uma história relevante, mas passada” e que, como tal, o ensinar como sinónimo de transmitir um saber deixou de ser socialmente útil e profissionalmente diferente da função docente. Posto isto, com base na conceção que o professor tem do ser humano e, consecutivamente, na modalidade pedagógica que preconiza, podem ser definidas várias pedagogias educacionais – umas de índole diretiva e outras com um carácter não-diretivo. Então, o que se torna fundamental não é a escolha/utilização de uma modalidade pedagógica em concreto, mas sim o aproveitamento do que cada uma nos pode oferecer de vantajoso, para que o aluno aceda ao conhecimento de forma significativa (como uma forma de complementar o ensino).

No capítulo seguinte apresentar-se-á a metodologia de investigação adotada ao longo do percurso, onde se destacará o tipo de estudo, os participantes do mesmo e os instrumentos utilizados.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

No capítulo que aqui se apresenta, pretendemos elucidar acerca do caminho seguido no sentido de compreender e renovar a ação educativa, tendo em conta a análise e a reflexão sobre todo o processo que vivenciámos. Assim sendo, destaca-se o tipo de estudo desenvolvido, os participantes intervenientes bem como os instrumentos utilizados.

II.1 Tipo de estudo

Durante o percurso realizado, de acordo com as competências a atingir, houve obviamente a necessidade de traçar um caminho em que as finalidades últimas eram conhecer os contextos do 1º e do 2º CEB e saber intervir nestes mesmos de acordo com as realidades em que decorriam essas intervenções e com os grupos específicos de alunos. Assim sendo, foi realizado um estudo exploratório, uma vez que se pretendeu explorar o máximo de oportunidades possíveis no âmbito de uma investigação qualitativa. Para o conseguir, privilegiou-se essencialmente “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan e Biklen, 1994:16) em detrimento de uma investigação quantitativa onde se pretende responder a questões prévias ou testar hipóteses (Bogdan e Biklen, 1994:16).

Nesta investigação, houve a necessidade de se assumir uma postura de profissional investigador, que nunca entende o saber como concluído, mas que está em sistemática investigação como forma de resolver problemas com que se debate e de aperfeiçoar a sua ação (Bell, 1997:21). Todavia, acreditamos que a sala de aula é um “laboratório” onde devemos projetar os planos de aula como hipóteses a serem testadas onde nada nos leva a fraquejar ou a desistir mas sim, a questionar como poderemos ser e fazer melhor da próxima vez pois, tal como afirma Alarcão (2001:6), “Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona”.

Segundo Bogdan e Biklen (1994:48), “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto”, acrescentando ainda que em educação, a investigação qualitativa é frequentemente designada por

naturalista, "porque o investigador frequenta os lugares em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado", isto é, sem qualquer plano delimitado anteriormente, tentou-se compreender, de um modo natural, a comunidade educativa (Guba, 1978; Wolf, 1978a, *in* Bogdan e Biklen, 1994:17). Afonso (2005b:43) acrescenta que os estudos naturalistas "caracterizam-se pela investigação de situações concretas existentes e identificáveis pelo investigador, sem intervenção, em termos de manipulação, física e deliberada, de quaisquer variáveis".

Foi, então, uma investigação naturalista uma vez que se estudou "o sujeito no seu ambiente quotidiano" (Sousa, 2009:138), bem como de carácter interpretativo porque se procurou "analisar a realidade social a partir do interior da consciência individual e da subjectividade, no contexto da estrutura de referência dos actores sociais, e não na do observador da acção" (Afonso, 2005b:34). Por outras palavras, o que se foi fazendo, ao longo do período em que decorreram os estágios, foi estudar e investigar, de forma aprofundada, o contexto das instituições e as turmas de alunos com as quais se interagiu, de modo a poder intervir de forma significativa e proporcionar, com estas intervenções, oportunidades de desenvolvimento, crescimento e aprendizagem a cada aluno das turmas.

II.II Participantes do estudo

Todo o trabalho foi desenvolvido com recurso a diferentes participantes. De um modo direto, verifica-se que os participantes deste estudo foram a estagiária investigadora, o par pedagógico, as professoras cooperantes bem como as turmas do 1º e do 2º ciclos do EB. Indirectamente, poder-se-á afirmar que a comunidade educativa também fez parte deste estudo, uma vez que o trabalho desenvolvido em sala de aula influencia essa mesma comunidade.

Assim sendo, a turma do 1º CEB era constituída por 25 alunos - doze do sexo masculino e treze do sexo feminino. A grande maioria habita na área metropolitana do Porto e pertence a famílias de classe média/alta. Na sua generalidade, os pais possuem habilitações académicas ao nível do ensino superior (licenciatura, mestrado e doutoramento). Por sua vez, a turma do 2º CEB era constituída por 29 alunos - dezanove do sexo masculino e dez do sexo feminino. A grande maioria habita em Vila Nova de Gaia e pertence a famílias de classe baixa. Na sua generalidade, os pais possuem habilitações académicas ao nível do ensino básico (4º ou 6º anos).

No capítulo onde se analisa o contexto organizacional das instituições em causa (Capítulo III - Intervenção), encontrar-se-á uma descrição mais pormenorizada destes participantes do estudo.

II.III Instrumentos

Durante este percurso, houve momentos que exigiram diferentes tipos de atividade e de postura por parte da estagiária. Como tal, tornou-se indispensável selecionar as técnicas mais adequadas a cada situação para alcançar os objetivos finais do estágio. Num primeiro momento, para recolher informação pertinente, houve a necessidade de recorrer à leitura e à análise documental de forma a, a partir desse conhecimento adquirido do contexto educativo, se poder intervir, nas instituições, de forma consciente e coerente com os seus princípios e ideais. A análise rigorosa e cuidada dos documentos cedidos pelas instituições, nomeadamente o Regulamento Interno (RI), Projeto Educativo (PE) e Plano Anual de Atividades (PAA), tiveram como objetivo central caracterizar os estabelecimentos em questão, assim como para poder agir em conformidade com os pressupostos que regem essa ação, pois como aponta Ludke e André (1986: 38)

“A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos [...] estes constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador [...] representam ainda uma fonte natural de informação”.

Esta atividade veio ainda demonstrar-se útil no final do percurso da IE na medida em que a reflexão sobre as realidades em que se interveio permitiram, nesse momento, o confronto de toda a prática pedagógica desenvolvida com as bases ideológicas dos contextos de intervenção.

No 1º CEB, como o estágio começou no início do ano letivo, numa turma de 2º ano, e no 2º CEB, como não estava disponível a análise de dados no projeto curricular de turma (PCT), não havia dados recentes em que nos pudéssemos basear para conhecer os grupos. Desse modo, em primeiro lugar, sentiu-se a necessidade de se recorrer à técnica de observação aliada a conversas informais com as professoras cooperantes, numa perspetiva igualmente qualitativa e interpretativa. No final dos estágios, as caracterizações dos grupos, através da análise das avaliações realizadas ao longo dos mesmos, permitiu ainda a averiguação dos progressos dos alunos.

Mas a observação não foi só realizada com o objetivo de conhecer os grupos com que se interagiu, tal como poderá ser verificado pela leitura do capítulo que se segue. Uma vez que esta era uma investigação em que o sujeito da mesma tinha um papel ativo e de intervenção, a técnica privilegiada foi a observação direta e participante uma vez que esta, ao contrário de outras técnicas, “pode muitas vezes revelar características de grupos ou indivíduos impossíveis de descobrir por outros meios” (Bell, 1997:161). Quivy e Campenhoudt (2008:196) entende que os métodos de observação direta “constituem os únicos métodos de investigação social que captam

os comportamentos no momento em que eles se produzem em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho". A observação "que é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos" (Afonso, 2005b:91) foi um dos aspetos essenciais ao longo dos estágios pedagógicos, uma vez que

"a observação e os registos são recursos fundamentais ao longo de todo o processo educativo. Podem ser úteis para estabelecer linhas base, para registar evoluções, para que [o aluno] adquira um maior auto-conhecimento e para reforçá-lo nas suas aprendizagens" (Canavarro e Pascoal, 2001:41).

De acordo com a finalidade da observação, foram sendo utilizados diferentes tipos de instrumentos. Em primeiro lugar, utilizaram-se vários tipos de registos de observação (anexos I, II, III e IV). Os registos de incidentes críticos foram utilizados de forma a captar e a preservar a essência do que estava a acontecer em determinados momentos já que, assim, "o observador olha para aspectos específicos do comportamento da criança que julga serem ilustrativos das dimensões que pretende observar e registar" (Parente, 2002:181). Com este tipo de registos, pôde-se avaliar quer os alunos individualmente, através do registo de situações que evidenciassem algum indicador de aprendizagem, quer a adequação ou não das atividades e das estratégias, através de comentários dos alunos ou de comportamentos que tivessem tido (anexo III).

Outro tipo de registo que foi igualmente útil durante a observação foi o registo contínuo, relato narrativo e com grande grau de detalhe de um comportamento ou acontecimento registado tal como este acontece (Parente, 2002:185). Este tipo de registo foi utilizado para avaliar a relação entre o grupo, entre os alunos e os adultos, e ainda para avaliar algumas competências desenvolvidas pelos alunos (anexo I).

Um outro meio de registar o que se observa é através do registo de amostragem de acontecimentos que se caracteriza por identificar "a frequência de ocorrência de um comportamento ou acontecimento" (Parente, 2002:186). Este tipo de registo permitiu observar criteriosamente a relação entre os alunos, percebendo a origem de muitos conflitos e podendo assim intervir junto dos mesmos com o intuito de colmatar dificuldades na resolução dos mesmos e na relação com os pares (anexo II). Foram utilizadas, também, listas de verificação em situações em que se pretendia verificar se determinado comportamento tinha ocorrido ou não, como, por exemplo, na avaliação da leitura em ambos os ciclos (anexo IV).

De forma a enriquecer e a completar todos estes tipos de registo, foram utilizadas fotografias e gravações vídeo e áudio. Quanto à fotografia, "método poderoso de preservar e de apresentar informações sobre o que e como [os alunos]

estão aprendendo" (Shores e Grace, 2001:54), foram essencialmente retidos momentos de elaboração de trabalhos, bem como atividades realizadas pelos alunos e, simultaneamente, uma forma de registar o trabalho desenvolvido (anexo X).

Também os inquéritos por questionário foram instrumentos utilizados em ambos os ciclos, com a finalidade de compreender as perceções dos alunos relativamente à escola, em geral e à aprendizagem, em concreto. Portanto, este instrumento serviu para conhecer melhor os alunos, pois, como refere Quivy e Campenhoudt (2008:189), o objetivo é "o conhecimento de uma população (...): as suas condições e modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores ou as suas opiniões" (anexos VII e XV).

Outros instrumentos utilizados durante a investigação da realidade educativa foram os trabalhos produzidos pelos alunos, que permitiram a perceção tanto das suas potencialidades como das suas necessidades (anexo X). A título exemplificativo, durante uma das intervenções, quer no 1º, quer no 2º ciclo, foi solicitado a cada aluno a elaboração de um mapa de conceitos, tendo em consideração os conteúdos abordados nas últimas aulas. Como aponta Ausubel (1968:s/p *in* Lopes e Santos Silva, 2010:209) os mapas de conceitos "implicam uma representação lógica, estrutural e hierárquica dos conceitos-chave de um tema em estudo", sendo que os mesmos estão "de acordo com um modelo educativo que se centra no aluno e possibilitam, não a simples memorização do conceito mas o desenvolvimento de competências de compreensão e síntese" (Ausubel, 1968:s/p *in* Lopes e Santos Silva, 2010:210). Este tipo de registo, além de facilitar o estudo e favorecer a revisão geral dos conceitos, permitiu-nos alterar o nosso ponto de vista sobre a validade de uma determinada proposição, a partir das relações em falta entre os conceitos. A partir disto, foi possível traçar novos objetivos na aprendizagem, tendo em atenção as necessidades sentidas pelos alunos.

Por fim, todos estes dados foram submetidos a uma análise de conteúdo, mas, segundo Afonso (2005b:111/112) há, antes e tudo, que ter em conta a qualidade dos dados recolhidos, sendo que esta pode ser conseguida através de três princípios, a saber: a) fidedignidade (os dados foram mesmo recolhidos e não inventados), validade (pertinência dos dados para a investigação em causa) e c) representatividade (o número de pessoas estudadas é representativo do objeto de estudo que está a ser analisado). Apesar da opção metodológica ser de natureza qualitativa com uma matriz interpretativa, estes princípios foram sempre respeitados, tendo, deste modo, incluído o mínimo de inferências possíveis. Para Minayo (2000:s/p) a análise de conteúdo tem sido o método mais comumente adotado no tratamento de dados qualitativos. Bardin (1979:42) acrescenta que a análise de conteúdo abrange as iniciativas de explicitação,

sistematização e expressão do conteúdo de mensagens, com a finalidade de se efetuarem deduções lógicas e justificações a respeito da origem dessas mensagens (quem as emitiu, em que contexto e/ou quais efeitos se pretende causar por meio delas) (anexo X). Mais especificamente, a análise de conteúdo constitui:

"um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, dos indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens" (Bardin, 1979:42).

O diário de bordo foi, também, um instrumento de notória utilidade. Este permite o registo das notas retiradas das observações no campo, pois estas são "o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo" (Bogdan e Biklen, 1994:150).

Por fim, um outro instrumento usado foi o Portfólio Reflexivo construído pelo sujeito da investigação. Com este instrumento, no qual se foi registando, ao longo do tempo, a reflexão antes, durante e após a ação, foi possível ir verificando o percurso evolutivo da estagiária aos níveis pessoal e profissional (anexo XIV). Além disso, para este desenvolvimento, contribuíram também os momentos de supervisão pedagógica vertical (Orientação Tutorial) nos quais os supervisores encorajam o autor do presente relatório a avaliar a sua prática educativa e, de seguida, a proceder "à análise e determinação conjunta das inferências e implicações, tirando o máximo benefício do que foi analisado, através do conhecimento aí emergente" (Gonçalves, 2010:100). Da mesma forma, a supervisão pedagógica horizontal operacionalizada pelo preenchimento, por parte do par pedagógico, da grelha de acompanhamento da prática profissional (anexo XI), permitiu a regulação do processo formativo da investigadora ao longo de toda a prática pedagógica. Porém, esta reflexão partilhada foi sendo cada vez mais frequente e profunda, caminhando-se da descrição para a reflexão e daí para a metarreflexão, culminando numa reflexão mais coerente da intervenção educativa.

No capítulo seguinte, designado Intervenção Educativa, apresentar-se-á a caracterização das instituições e dos grupos relativos aos contextos do 1º e 2º ciclos do EB. Além disso, evidenciar-se-á o essencial do processo interventivo nos referidos contextos.

CAPÍTULO III

INTERVENÇÃO

No capítulo seguinte, designado Intervenção Educativa, apresenta-se a caracterização das instituições e dos grupos relativos aos contextos do 1º e 2º ciclos do EB. Além disso, evidencia-se o essencial do processo interventivo nos referidos contextos.

III.I Caracterização dos Contextos

III.I.I Caracterização das Instituições

A *Instituição A*, onde se realizou o estágio de 1º CEB, situa-se na zona Noroeste da cidade do Porto, pertencente à Paróquia do Carvalhido e à freguesia de Cedofeita, sendo um estabelecimento de ensino particular, pertencente à Província Portuguesa da Congregação das Franciscanas Missionárias de Nossa Senhora. A Instituição tem como lema “Servir Educando” (RI, 2011:4) e como finalidade educativa “(...) favorecer o crescimento integral do aluno numa mundividência cristã, à luz do estilo educativo franciscano” (*idem*). Assim sendo, a sua filosofia educativa tem como primordial referência

“(...) a mensagem evangélica e o espírito franciscano e visa a formação e o desenvolvimento integral da criança. Propõe-se a promover o desenvolvimento físico, a formação intelectual e afectiva, a formação moral e religiosa católica, a cultura da cidadania e do respeito da pessoa humana, na orientação escolar dos seus alunos” (*ibidem*).

Verifica-se assim, que o ideário de religião e de educação parte da vontade de responder às necessidades da comunidade escolar, integrando o desenvolvimento holístico da criança, segundo os ideais da religião católica.

Por sua vez, a *Instituição B*, onde se realizou o estágio de 2º CEB, situa-se a sul do concelho de Vila Nova de Gaia, sendo um estabelecimento de ensino público, integrado num Agrupamento Vertical de Escolas. A Instituição centra o seu PE na “Construção de uma cultura de exigência em busca da excelência”, visionando

“um agrupamento com que todos se identifiquem, que seja um efectivo espaço de inclusão, cooperação e partilha solidária e que represente efectivamente uma marca forte e decisiva no percurso de vida, de aprendizagem do exercício de cidadania, de crescimento pessoal, académico e profissional do seu público-alvo e de todos os seus agentes” (PE, 2010:39).

Relativamente ao enquadramento socioeconómico, ambas as instituições encontram-se inseridas num meio urbano cujas atividades económicas predominantes são a indústria, o comércio e os serviços (PE, 2009:11). Além disso, a Instituição B apresenta uma forte atividade económica na área da construção civil (PE, 2010:6).

A escola, enquanto centro de políticas educativas, tem de construir a sua autonomia em que lhe é reconhecido o poder pela administração educativa, de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu PE.

“As escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar -se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País” (ME, DL n.º 75/2008, de 22 de Abril).

As presentes instituições estão conscientes de que os seus estilos e modos dinâmicos de atuar podem, e devem, ser uma ajuda para conseguir os objetivos da comunidade educativa que integram os estabelecimentos, acrescentando que pretendem “proporcionar aos alunos as oportunidades de se tornarem competentes, honestos, solidários e felizes” (PE, 2011:11).

Constata-se que a *Instituição A* possui um Projeto Educativo (PE), Regulamento Interno (RI) e Plano Anual de Atividades (PAA), inspirados nas Ciências da Educação, no Evangelho e no Carisma Dominicano, e mais especificamente um Projeto Curricular de Escola (PCE) e um Projeto Curricular de Turma (PCT). Por sua vez, a *Instituição B* encontra-se munida de documentos orientadores, a saber: Projeto Educativo (PE), Regulamento Interno (RI), Plano Anual de Atividades (PAA) e Projeto Curricular de Escola (PCE).

A *Instituição A* abrange dois níveis de ensino: a Educação Pré-Escolar e o 1º ciclo do Ensino Básico. Inclui regime de internato que se destina, a meninas em situação de risco e apresenta estatuto próprio como Instituição Particular de Solidariedade Social. O centro não apresenta fins lucrativos, as despesas são asseguradas pelas famílias dos alunos, pois optam livremente ao seu acesso, no entanto, os pais podem candidatar-se e serem abrangidos pelos Contratos de Desenvolvimento/Contratos Simples da Direção Regional de Educação do Norte (DREN). Correspondendo às necessidades da população escolar e aos anseios da comunidade, a *Instituição B* apresenta uma oferta educativa e formativa desde o Ensino Pré-Escolar até ao Ensino Secundário (dividido pelo ensino regular e os cursos profissionais). A vasta oferta educativa surge da necessidade de criar e desenvolver uma identidade própria e diferenciada, capaz de apostar na melhoria da organização, da qualidade do ensino e dos resultados escolares. Esta instituição pretende educar

os seus alunos numa cultura para os valores, visando a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, assim como a promoção de igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional.

No que concerne à organização e funcionamento da *Instituição A* verifica-se que a mesma apresenta a Direção Administrativa, constituída pelo Superiora da Comunidade cumulativamente Diretora Administrativa, pela Diretora Pedagógica e pela responsável da Secretaria constituindo, portanto, o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira da escola. A Direção Pedagógica é constituída pela Diretora e Subdiretora, sendo este

“um órgão de coordenação e orientação educativa da escola, no que se refere ao domínio pedagógico e didático, na orientação e acompanhamento dos alunos, na formação inicial e contínua de pessoal docente e não docente” (RI, 2011:7).

Dos órgãos anteriores emergem ainda a Coordenação Escolar e a Estrutura Administrativa. O primeiro subdivide-se no Conselho Pré-escolar (constituído pelas educadoras do pré-escolar) e no Conselho Escolar (constituído pelos docentes do 1º CEB). Por sua vez, a Estrutura Administrativa subdivide-se nos Serviços Administrativos e nos Serviços de Apoio (PE, 2011).

Constata-se que a *Instituição B* é constituída pela Direção, pelo Conselho Pedagógico, pelo Conselho Administrativo, pelos Serviços Administrativos, pela Associação de Estudantes, pela Associação de Pais, pela SASE e, ainda, pelos Departamentos Curriculares, sendo estes compostos pelos Coordenadores do Agrupamento, pelo Departamento de Línguas, pelo Departamento de Matemática e Ciências Exatas, pelo Departamento das Ciências Sociais e Humanas e pelo Departamento das Expressões.

Relativamente à organização interinstitucional dos estabelecimentos de ensino, as *Instituições A e B* estabelecem ligação com várias instituições de maneira a promover o desenvolvimento de uma educação mais global e individualizada tanto quanto possível, tais como: Ministério da Educação e Ciência, ESEPF, APPACDM (Associação Portuguesa de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência Mental), Centro de Reabilitação de Paralisia Cerebral do Porto; PSP – Escola Segura; Secretariado, entre outras.

É importante que se desenvolva na escola um trabalho estratégico alargado à família, isto é, o envolvimento parental (ME, DL n.º 115-A/98, de 4 de Maio). Desta forma, ambas as instituições estabelecem uma relação próxima com os pais, promovendo reuniões, sessões de reflexões e debate sobre questões do âmbito educativo e social. A família e a escola são pontos de apoio e portanto "quanto melhor

for a parceria entre ambas, maior será a probabilidade de se alcançarem resultados positivos no percurso educativo do aluno" (PE, 2011:23). A *Instituição B* acrescenta, ainda, que a família é o primeiro e principal elo de ligação entre escola e o meio social envolvente.

“Quanto mais integrados e participativos se revelarem os pais e/ou encarregados de educação, melhor funcionará toda a comunidade educativa e, deste modo, se solidificarão as possibilidades de êxito dos educandos, quer no desenvolvimento da sua formação educacional, quer no âmbito da formação académica” (PE, 2010:44).

Os pais são atores educativos de pleno direito, conscientes de que muito do sucesso escolar dos educandos passa pela dimensão familiar, é fundamental construir processos de corresponsabilização e cumplicidade no processo educativo (PE, 2010:44).

III.I.II Caracterização dos grupos

a) A turma do 1º ciclo do EB

Ao longo deste estágio, o alvo de observação e de intervenção pedagógica foi a sala de aula do 2º ano. A turma é constituída por 25 alunos distribuídos da seguinte forma: 12 rapazes e 13 raparigas. Todos os alunos completaram 7 anos de idade, até 31 de dezembro de 2012. Dos 25 alunos, 23 já faziam parte da mesma turma no ano letivo passado, à exceção de duas alunas que frequentaram o referido ano escolar, em outra instituição.

Relativamente aos antecedentes académicos dos alunos, através do PCT, verificamos que, apenas 17 alunos frequentaram o jardim-de-infância e, com a exceção de um aluno, todos os 24 iniciaram a sua escolaridade no 1º ciclo na referida Instituição A. Desde então, a turma é acompanhada pela mesma professora até ao presente ano de escolaridade. É assim perceptível a relação de cumplicidade, o à-vontade e respeito que a turma estabelece com a professora. Todos os alunos residem em concelhos pertencentes ao distrito do Porto. No que concerne ao contexto familiar, cinco alunos vivem em contexto monoparental e um aluno vive com uma ama. No que se refere às suas habilitações literárias, mais de metade dos pais têm formação superior. A equipa educativa desta turma é formada pela Professora titular da turma; pelo Professor de Educação Física; pelo Professor de Educação Musical e pela psicóloga.

Por sua vez, em conversa informal, a Professora Cooperante referiu que a turma é constituída por um grupo heterogéneo e que o mesmo, na sua generalidade, é muito participativo e interessado. Este grupo revela-se ativo e motivado sempre que

lhes é atribuído tarefas que envolvam um grau de responsabilidade e exigência acrescidas. Em relação às principais dificuldades sentidas pela maioria do grupo:

- no que se refere ao Português, estes alunos apresentam dificuldades na interpretação e argumentação dos textos e/ou questões formuladas pela professora que exigiam o pensamento crítico; revelam dificuldades na leitura (respeito pela pontuação, pouca expressividade e muito silabada); e revelam fragilidades na construção lógica e coerente de textos;

- no que se refere à Matemática, estes alunos apresentam dificuldades na resolução de exercícios que envolvam o pensamento abstrato (cálculo mental e situações problemáticas);

- no que se refere ao Estudo do Meio, estes alunos apresentam dificuldades na interiorização das vivências e experiências pessoais (organização no tempo e no espaço);

- por último, no que se refere à Expressão Plástica, estes alunos apresentam dificuldades na utilização das técnicas diversificadas, uma vez que os momentos destinados a esta área se dedicam apenas à utilização de técnicas de pintura (com lápis de cor, lápis de cera e marcadores) e à técnica do recorte e colagem;

Para além disso, as atividades são realizadas, na sua maioria, em grande grupo acarretando com isso fragilidades em situações de atividades individuais e que promovam o pensamento crítico.

b) A turma do 2º ciclo do EB

Ao longo deste estágio, o alvo de observação e de intervenções pedagógicas foi uma turma do 6º ano. A turma é constituída por 29 alunos com idades compreendidas entre os 11 e os 17 anos de idade, dos quais dez são raparigas e dezanove são rapazes. Como se pode verificar, trata-se de um grupo com idades diversificadas, a saber: com 11 anos existem dezasseis alunos; com 12 anos existem oito alunos; com 13 anos existem dois alunos e com 14, 15 e 17 anos existe um aluno, respetivamente.

Torna-se importante realizar uma breve descrição do aluno "M" com 17 anos. Tendo em consideração a observação realizada bem como as conversas informais, quer com os professores cooperantes, quer com a diretora de turma, quer com o referido aluno, foi possível verificar que este se encontra no 6º ano pela terceira vez, revelando falta de interesse e motivação para as aprendizagens do currículo normativo. Por sua vez, o "M" revela particular interesse pelas áreas artísticas, nomeadamente pelo desenho. É de ressaltar que, durante as aulas, permanece, a maior parte do tempo, a esboçar temas do seu interesse (carros, construções

arquitetónicas, ilustrações, caricaturas, entre outros). Durante as IE, quando solicitado a participar em atividades de cariz mais prático, o aluno apresentou uma postura diferente do habitual, revelando iniciativa e espírito de interajuda em trabalhos de grupo.

Em conversa informal com a Diretora de Turma, esta revelou que o grupo apresenta um baixo aproveitamento e um comportamento, muitas vezes, desajustado. Os problemas familiares existentes "provocam, diariamente, o desinteresse pela escola e, como tal, na sua generalidade, os alunos encontram-se desmotivados". Por sua vez, sempre que os mesmos são chamados a participar ativamente no processo de ensino-aprendizagem (recorrendo a estratégias motivadoras), mostram-se participativos, interessados em partilhar com os restantes os conhecimentos já adquiridos anteriormente.

Através do preenchimento de um inquérito por questionário, os alunos revelaram que mostravam particular interesse nas disciplinas de História e Geografia de Portugal e Ciências da Natureza. Apesar destas preferências assumem posturas opostas nas diferentes disciplinas. Os conteúdos expostos, o teor da matéria provoca neles reações dispare em termos de empenhamento, postura disciplinada e interesse – os seus próprios gostos pessoais também justificam posturas diferentes.

No que concerne às relações estabelecidas entre professor-aluno, é de referir que numa primeira impressão, a turma mostrou-se recetiva à presença das estagiárias. Deste primeiro contacto com os alunos despoletou-se a criação de uma relação empática com os mesmos. Em relação às principais dificuldades sentidas pela maioria do grupo, podemos afirmar que:

- no que se refere à Língua Portuguesa, estes alunos apresentam, essencialmente, dificuldades na interpretação e argumentação nas diferentes tipologias textuais e no conhecimento explícito da língua;

- no que se refere à Matemática, apresentam dificuldades na resolução de problemas, no cálculo mental bem como no discurso matemático (défice de rigor científico);

- no que se refere à História e Geografia de Portugal (HGP), apresentam dificuldades na organização temporal dos acontecimentos;

- por último, no que se refere às Ciências da Natureza, apresentam dificuldades no rigor do conhecimento científico.

À semelhança do que acontecia com o grupo do 1º ciclo, as atividades em grupo foram momentos que implicaram um planeamento bem estruturado, uma vez que a falta de prática dos alunos neste contexto levava a uma agitação do grupo dificultando a realização significativa das mesmas.

III.II Intervenção Educativa

De seguida, apresentam-se algumas evidências sobre a forma como decorreu a intervenção educativa ao longo do percurso do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico. Clarificar-se-á de forma organizada e lógica o que foi realizado no que concerne à observação, planificação, intervenção e avaliação do processo educativo.

III.II.I Observar/Preparar

"Observar é a antítese da passividade. Observar não é só ver. É pôr os cinco sentidos em acção. (...) Não somente os olhos mas também os ouvidos, o tacto, o olfacto e o gosto que nos transmitem inúmeras «informações» da criança" (Rigolet, 1998:37).

A observação é a base de qualquer planeamento, pois é necessário que o professor parta do que os alunos já sabem, dos seus interesses e aptidões, para assim adequar a sua intervenção. Como referido anteriormente (Capítulo I - Enquadramento teórico), cabe ao professor criar oportunidades para que os alunos realizem "experiências de aprendizagem activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efectivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno" (ME, 2004:22). Durante a IE, nos referidos contextos, verificou-se que estes princípios requerem, da parte do professor, o respeito pelas diferenças individuais e pelo ritmo de aprendizagem de cada aluno, a valorização das experiências escolares e não escolares anteriores, a consideração pelos interesses individuais, o estímulo às interações e às trocas de experiências e saberes, o permitir aos alunos a escolha de atividades, a criação, enfim, de um clima favorável à socialização e ao desenvolvimento moral. Assim sendo, a observação, como meio para a preparação de uma intervenção mais realista, foi sempre privilegiada.

Através dos instrumentos de observação construídos, bem como da observação em diferentes momentos e contextos, eram perceptíveis as reais capacidades do grupo e de cada aluno o que permitia, num momento próximo, criar aprendizagens que motivassem intrinsecamente os alunos para as atividades. Neste sentido, foram desenhados alguns projetos que permitiram tornar a prática interventiva mais eficaz e eficiente. Desde logo, considerámos importante fomentar o gosto pela leitura, promovendo hábitos de leitura nos alunos. Relativamente ao 1º ciclo, foi possível testar todo este processo através da utilização de um dispositivo pedagógico, através da hora do conto. Esta pode ser entendida como uma possibilidade rica de estratégias alternativas para se "obter subsídios no redimensionamento dos trabalhos

com crianças, estabelecendo linhas muito mais positivas na ação educativa", ajudando a desmistificar a relação leitor e livro e proporcionando momentos agradáveis de prazer e alegria no contato com o mundo mágico da literatura oral (Chaves, 1963: 25). O projeto "Baú dos Contos" teve como finalidade máxima proporcionar momentos de leitura, de forma a estimular a sensibilidade e a criatividade, possibilitando, assim, a promoção de hábitos de leitura nos alunos, pois, como aponta Sim-Sim (2001:59), "não há uma via única para ensinar a ler todas as crianças, o que significa que não é o método, mas sim o docente, que marca a diferença no sucesso de aprendizagem da leitura". Importa, também referir que o inquérito por questionário realizado, antes da implementação do projeto, funcionou como um instrumento de observação, dando-nos informações do grupo que nos ajudaram a planear e a adequar a planificação às necessidades reais dos alunos (anexos V e VI). Posteriormente, no subcapítulo relativo à planificação e à intervenção, apresentar-se-ão algumas das atividades realizadas com a turma do 1º CEB, no âmbito do projeto "Baú dos Contos". À semelhança deste, também, no 2º CEB foi implementado um projeto na disciplina de Língua Portuguesa. "Ler pelo prazer de ler" que tinha como objetivos centrais

"criar e valorizar práticas pedagógicas que possibilitassem a descoberta do prazer da leitura, valorizando a mesma como um meio de informação e transmissão do saber e da cultura. Pretendia-se, assim, criar um espaço aberto à leitura recreativa e que surgisse pelo simples facto do prazer de ler, não existindo nunca a obrigatoriedade em responder, analisar ou comentar o que era lido" (PR, 10.03.13).

Através do referido projeto, implementado em par pedagógico, era lido, nos últimos cinco minutos de todas as intervenções educativas de Língua Portuguesa, um excerto do livro "A lua de Joana", de Maria Teresa Maia González (anexo XIII). Para além disso, ainda no que concerne ao 2º ciclo, foi implementado um outro projeto nas disciplinas de Matemática e HGP, no qual eram entregues desafios, no final de cada intervenção educativa das estagiárias. Com o desafio *Quem é quem?*, relativo à disciplina de HGP, pretendia-se que os alunos descobrissem a personalidade histórica, através de algumas pistas/ideias-chave. Estes desafios tinham como objetivo central a organização dos acontecimentos históricos, desenvolvendo os conhecimentos científicos e a capacidade de pesquisa. Os desafios matemáticos, designados *EUREKA*, tinham como principais objetivos estimular o gosto pela disciplina, desenvolver o pensamento abstrato bem como a resolução de problemas (anexo XIII).

Considerando-se que a "observação contínua não tem apenas a função de coletar dados com vista a um balanço (mas entendendo-se, também, que a) sua primeira intenção é formativa, (isto é), considera tudo o que pode auxiliar o aluno a

aprender melhor” (Perrenoud, 2000:49), recorreu-se, ao longo do percurso, a grelhas de observação bem como a notas de campo e registos de incidentes críticos e contínuos (anexos I, II, III e IV). Durante a IE realizada, a observação era útil para avaliar os alunos, todavia o professor não podia estar dependente apenas desta para este fim. Por outras palavras, para perceber se o aluno tinha adquirido determinada competência, eram criadas situações e instrumentos diferentes que permitissem, também através da observação, mas não só, verificar ou não o seu progresso num contexto diferente daquele no qual aprenderam (Roldão, 2009:18).

Cabe, assim, ao professor organizar, isto é, preparar a sua intervenção nomeadamente ao nível dos materiais didáticos e da organização do espaço. Portanto, tal como é visível nas planificações, ao nível da preparação interventiva no 1º e 2º CEB, houve sempre, um cuidado em organizar e preparar previamente recursos didáticos que fossem apelativos e motivadores de aprendizagens eficazes (anexo IX). Desta maneira, “Observa-se para avaliar, avalia-se para decidir, decide-se para agir. A acção será, por sua vez, submetida à avaliação (e, portanto, à observação) para uma nova tomada de decisão” (Alaiz, 1994:26).

III.II.II Planear/Planificar

Para além do já referido anteriormente, importa, ainda, salientar que a planificação assume também um carácter muito importante no processo de ensino-aprendizagem. É necessário que o professor planeie as suas intencionalidades educativas, de acordo com o que conhece do grupo e quais as suas necessidades, de modo a promover o mais possível aprendizagens significativas e integradas. Cabe ao professor assegurar que a teoria e a prática, o saber e o saber fazer, se inter-relacionem. Atendendo a todos estes indicadores, elaborámos planificações para colocar em prática, na sala de aula, com os alunos (anexos V e VI). Todavia, enganase quem pensa que este foi um processo simples. Quando se planificava, um dos aspetos que foi sempre tido em conta, foi a coerência destas com as observações realizadas e com a análise das situações de aprendizagem anteriores. A planificação tinha sempre em consideração as necessidades dos alunos que eram detetadas bem como os seus interesses, garantindo, dessa forma, uma das suas funções enunciadas por Vasconcelos (1991). A falta de prática fez com que levássemos muito tempo para planificar os conteúdos a serem abordados, uma vez que tínhamos a preocupação de pensar na melhor forma de articular os conteúdos a aprender, os objetivos a atingir, as estratégias avaliativas, os tipos de atividades a realizar, etc., de modo a satisfazer não só as necessidades dos alunos, mas também criar estratégias que motivassem e

suscitassem a curiosidade dos mesmos, sabendo que “planear acções de ensinar eficazes implica assumir uma postura estratégica, isto é, conceber um percurso orientado para a melhorar forma de atingir uma finalidade pretendida, no caso a aprendizagem a alguma coisa (...)” (Roldão, 2010:58).

Assim, durante a IE, a planificação era realizada de acordo com o contexto em que se intervinha: em primeiro lugar, a planificação tinha em conta os objetivos definidos nas Orientações Curriculares e Programas (OCP), para o 2ºano de escolaridade, com os projetos em que a Instituição A estava envolvida e, por último, era organizada de acordo com as metodologias adotadas pela mesma. Um caso claro em que essa concordância acontecia era o momento de oração diário que acontecia ao início da manhã (anexo V); em segundo lugar, a planificação tinha em conta as orientações preconizadas quer pelos Programas de Matemática, de Língua Portuguesa, HGP e Ciências da Natureza para o EB, quer pelas Metas Curriculares, emanadas pelo Ministério da Educação e Ciência (MEC), para o 6º ano de escolaridade, com os projetos em que a Instituição B estava envolvida e, por último, era organizada de acordo com as metodologias adotadas pela mesma, bem como pela dinâmica imprimida pelas professoras cooperantes das disciplinas em questão (anexo VI). A título exemplificativo eram os concursos da tabuada que aconteciam regularmente nas aulas de Matemática. Concordando ou não com as ações referidas anteriormente, esses teriam de ser momentos a realizar com as turmas, dado o ideário, o cariz e os valores preconizados pelas Instituições e pelas professoras cooperantes.

A planificação assume uma organização complexa uma vez que obriga “a pensar, de forma articulada, todo o processo [e sua intencionalidade], recursos, sequência, etc.” (Roldão, 2009:96). Esta complexidade foi a razão do aperfeiçoamento que foi sendo feito, a este nível da IE. Inicialmente optou-se por planificar de uma forma linear, definindo-se os descritores de desempenho do aluno e os conteúdos programáticos que iriam ser abordados, seguidos da descrição detalhada da aula prevendo a sua sequencialidade, o tempo destinado a cada tarefa bem como os recursos materiais necessários. Por último, escolhiam-se as estratégias avaliativas indispensáveis para “aferir da validade e adequação da estratégia durante o seu desenvolvimento, quer em termos de processo quer em termos de resultados de aprendizagem intermédios e finais” (Roldão, 2009:64). Sendo assim, esta era “uma planificação que previa todo o desencadeamento da ação pedagógica e que, desse modo, dava mais garantias de sucesso na sua aplicação mas que, ao mesmo tempo, ocultava o carácter flexível que a planificação deve assumir” (Vasconcelos, 1991:33) uma vez que, tal como defende Roldão (2009), a tomada de decisão não se finda

apenas num momento único mas deve estar presente ao longo de todo desenvolvimento da estratégia de forma a regulá-la e a alterá-la, se necessário. Tendo em vista esta flexibilidade, começou-se a utilizar outro esquema de planificação – a não-linear – que, para além dos parâmetros presentes na anterior, considerava ainda o que era transitado de sessões anteriores para aquela aula como as eventualidades/precauções e as oportunidades de intervenção (anexos V e VI). Todavia, apesar da preocupação, durante as IE do 2º CEB, não foi possível planificar de forma não-linear, tendo em consideração a dinâmica prescrita pelas professoras cooperantes. É de salientar que, neste sentido, os dois modelos assumem características e funções distintas que não determinam a maior qualidade de um em detrimento de outro. O importante é analisar o que se pretende em cada situação e adequar o modelo de planificação à mesma, tendo sempre como finalidade dar resposta às necessidades detetadas.

Para além disso, sentimos que à medida que se ganhava mais experiência na construção das planificações, maior era a indigência de introduzir situações novas, diversificadas, que causassem um maior impacto nos alunos e que respondessem às suas fragilidades e potencialidades. Desta forma, uma vez que o ME (2004:46) prevê que o professor seja capaz de fazer a integração e a "articulação das diferentes áreas disciplinares", em ambos os ciclos, efetuou-se uma *prática educativa interdisciplinar*, onde se relacionou os conhecimentos das várias disciplinas com os saberes dos alunos, para a compreensão de uma determinada situação. Esta contextualização do conteúdo traz importância ao quotidiano do aluno, permitindo ao aluno sentir que o saber não é apenas um conjunto de conhecimentos técnico-científicos, mas sim uma ferramenta que o prepara para enfrentar o mundo, permitindo-lhe resolver situações até então desconhecidas. No que se refere ao contexto do 1º CEB, através do Projeto "Baú dos Contos" e da construção progressiva do portefólio das leituras, foi possível articular as diferentes áreas disciplinares. A título ilustrativo, dedicou-se uma manhã à leitura do conto "Ovos Misteriosos", de Luísa Ducla Soares. Decidimos aliar a mensagem implícita nesta obra (valorizar as características que nos diferenciam dos outros, a amizade, a cooperação, o amor, a generosidade, o respeito pelos outros, o direito a um lar, a uma família, etc.) para a abordagem de um novo conteúdo de Estudo do Meio - os Direitos da Criança. Para além de ter sido relevante abordar com a turma a educação para os valores, focalizando-se a importância do respeito pelos direitos, contribuindo, assim, para a formação de cidadãos responsáveis, criativos, autónomos, solidários e respeitosos, foi possível, ainda, articular a Expressão Plástica a estas áreas, onde os alunos elaboraram, em grupo, cartazes exemplificativos do tema (recortar imagens, pintar e colar), depois da audição de uma música alusiva ao

conteúdo (interligando, ainda, a Expressão Musical). No dia seguinte, dando seguimento ao conto abordado, solicitámos à turma a criação de neologismos, surgidos a partir do "casamento" entre os diferentes animais (aliando a Expressão Plástica ao ensino da Língua Portuguesa) (anexo V). Partindo da imaginação dos alunos, das abordagens anteriores e da interligação entre as diferentes áreas disciplinares, os alunos mostraram-se empenhados e motivados na tarefa, uma vez que desempenharam um papel ativo e integrado no processo de ensino-aprendizagem (os alunos relataram que foi importante não terem existido as mudanças estanques - como era habitual - entre as diferentes disciplinas). O facto de não se ter usado o manual, de pudermos criar algo que não existe e, a partir de um conto imaginário, falar sobre aspetos da vida real, fez com que os alunos sentissem e experienciassem a aprendizagem como algo concreto e que não implica, apenas, a memorização de conteúdos científicos, que nada lhes servirão no futuro.

Neste sentido, também durante as intervenções educativas decorrentes no 2º CEB, foi possível intervir de acordo com um dos princípios preconizados por nós - a *interdisciplinaridade*. Antes de se iniciar a abordagem ao novo conteúdo, em Ciências da Natureza, (Sistema reprodutor humano - feminino e masculino) considerámos relevante efetuar uma recapitulação breve sobre os conteúdos abordados na aula anterior - conceito de reprodução, caracteres sexuais primários e secundários, do género feminino e masculino. Esta revisão oral foi acompanhada pela interpretação de um gráfico de barras (interdisciplinaridade com a Matemática), uma vez que no dia antecedente os alunos confessaram sentir dificuldades na leitura e interpretação de dados contidos neste. Desta forma, através do gráfico, foi possível verificar a idade aproximada em que os rapazes e as raparigas sofrem as primeiras mudanças na adolescência, identificando se as mesmas se relacionavam com os caracteres sexuais primários ou secundários (anexo VI).

Importa ressaltar a *educação para a cidadania* que foi, desde logo, um dos princípios preconizados por nós durante a IE. À semelhança do que aconteceu no 1º CEB (com a abordagem dos direitos da criança, por exemplo), como referido, também, durante a prática pedagógica no 2º CEB foi factível a preocupação constante em "educar o cidadão" (Praia, 2002:7). Exemplo disso aconteceu numa das intervenções em HGP em que foi proposta aos alunos a atividade "Se eu fosse..." (anexo VI). A referida tinha como objetivo central a abordagem dos poderes locais, sendo que cada par de alunos teria de imaginar que era, ou, o Presidente da Câmara Municipal, ou, o Presidente da Junta de Freguesia e, como tal, teve de se dirigir aos cidadãos, referindo as medidas que poderiam vir a tomar caso fossem eleitos. Pretendeu-se com

esta atividade "dar voz" ao alunos, podendo estes exprimir livremente as suas vontades e/ou relativos emergentes da sua vivência local e municipal.

Considerou-se também relevante, ao longo deste percurso, sempre que possível integrar as *Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)* na sala de aula, uma vez que estas constituem um dos pilares para a mudança no pensamento educacional presente. Efetivamente, acreditamos que as TIC poderão constituir uma mais-valia a inserir na dinâmica da aprendizagem pois, "podem apoiar a aprendizagem de conteúdos e o desenvolvimento de capacidades específicas, tanto através de software educacional como de ferramentas de uso corrente, permitindo a criação de espaços de interação e partilha, pelas possibilidades que fornecem de comunicação e troca de documentos". (Sarmento, 1998:4). São exemplos dessa integração, por exemplo: recurso a aulas interativas, uso do quadro interativo, resolução de exercícios e jogos *online*, utilização do *google earth*, criação do *email* de turma (para esclarecimento de dúvidas), *webquests* (pesquisas orientadas na internet), recursos a vídeos/ferramentas web 2.0 para a introdução de novos conteúdos, elaboração de mapas de conceitos (*bubbl.us*), entre outros (anexos V e VI).

Para além do que já fora referido anteriormente importa, ainda, lembrar que a construção das planificações privilegiava as *necessidades dos alunos* planeando momentos específicos para tentar colmatar essas mesmas fragilidades. Neste sentido, durante a IE no 1º CEB, o facto de termos lecionado várias aulas de Língua Portuguesa apercebemo-nos de que os alunos sentiam muitas dificuldades na interpretação dos textos. Pensámos, assim, que talvez estas se devessem às fragilidades sentidas aquando da leitura dos mesmos textos. Por isso, a primeira tentativa para combater esta dificuldade prendeu-se com a implementação do já referido projeto da sala (anexo XII). Desta forma, foram planificados momentos destinados à hora do conto em que os alunos contactavam com novas histórias, realizando leituras silenciosas e em voz alta, bem como análise reflexiva sobre o texto abordado. O preenchimento de fichas de leituras pretendia, também, tentar detetar fragilidades e/ou potencialidades dos alunos em específico, para que as práticas pedagógicas seguintes pudessem colmatar as mesmas (anexo XII). É de ressaltar, ainda, que os projetos implementados no 2º CEB, quer em Língua Portuguesa, quer em Matemática e em HGP, surgiram na tentativa de colmatar algumas das fragilidades sentidas pelos alunos nas referidas disciplinas (no capítulo onde se apresenta uma caracterização dos grupos, encontrar-se-á uma descrição pormenorizada das dificuldades sentidas por estes participantes do estudo - Capítulo III - Intervenção), proporcionando o desenvolvimento de hábitos de trabalho (individuais e cooperativos), nunca esquecendo a componente lúdica na aprendizagem dos diferentes conteúdos

(anexo XIII). Encarámos os referidos projetos, implementados no 2º CEB, como um norteio para a prática pedagógica, uma vez que, através das referidas fragilidades e/ou potencialidades dos alunos, a planificação das intervenções educativas seguintes era ajustada em função das mesmas.

Além disso, no decorrer da prática pedagógica no 1º CEB, considerámos importante a utilização das diferentes técnicas de pintura e não, apenas, aquelas que envolvem o manuseamento dos lápis de cor, de cera ou marcadores. Desta forma, articulámos a construção de um móbile de outono (área do Estudo do Meio) fomentando, assim, a criatividade, e a autonomia bem como envolvessem a exploração de técnicas de pintura de areia, café e tintas (anexos V e VII). Assim sendo, depois de recortados os moldes (frutos da época), os alunos deslocaram-se, à vez, até à "Estação da pintura com areia" e, de seguida, à "Estação da pintura com café". Desta forma, os alunos puderam explorar outras técnicas de Expressão Plástica mostrando-se muito satisfeitos com os resultados obtidos (anexo V).

Neste sentido, um outro exemplo desta prática preconizada decorreu na disciplina de Língua Portuguesa, no 2º CEB. Tendo em atenção os pedidos de ajuda de vários alunos (durante as aulas e através do *emails* enviados²), bem como as dificuldades demonstradas pelos mesmos na parte escrita dos testes (perceção desta realidade através da correção dos testes), sentiu-se a necessidade de preparar/planificar uma atividade que os motivasse para a produção escrita. A "Oficina de Contos" é um recurso metodológico-didático para maior facilidade e clareza de exposição no processo de aquisição da linguagem, agindo mediante mecanismos de imitação e impregnação das mensagens linguísticas que se emitem à sua volta (anexo IX). A imagem atua como um "motor de arranque", que põe em marcha a imaginação e capacidade do aluno para criar um texto. Assim sendo, apresentou-se a "Mala que conta histórias". Que contemplava os materiais destinados à criação coletiva de contos. Cada grupo retirou uma carta aleatoriamente para cada uma das categorias e, consoante a série de sete cartas, inventou coletivamente, após discussão e acordo, o seu conto (anexos VI, X e XV). A partir dos textos elaborados, era da nossa responsabilidade defender um dos princípios preconizados por nós - *transparência na relação pedagógica* -, proporcionando um *feedback* eficaz, fornecendo informações sobre a tarefa realizada. É importante ressaltar que estamos na esteira de Lopes e Santos Silva (2010:52) quando referem que o *feedback* ao nível das tarefas "pode incluir instruções para que o aluno adquira mais informações, informações diferentes

² Uma vez que os alunos, durante as aulas, solicitavam, diversas vezes, o apoio das estagiárias para a resolução de exercícios ou para a explicação de conteúdos abordados anteriormente, em par pedagógico, decidiu-se criar uma conta de *email* destinada aos alunos da turma. Assim sendo, por via eletrónica, eram esclarecidas dúvidas, promovidas novas atividades, suscitada a curiosidade com novos desafios, entre outros.

ou que corrija as que considerou anteriormente". Uma vez que a intenção era colmatar as necessidades dos alunos sentidas ao nível da produção escrita decidiu-se fazer comentários por escrito em relação a esses textos (anexos X e XV). Torna-se importante ter em atenção que estes comentários, em primeiro lugar, comparam o trabalho dos alunos com os critérios do exercício (aos quais os alunos tiveram acesso), que estão de acordo com os objetivos da aprendizagem.

"O fundamental foi ajudar os alunos a desenvolverem as competências necessárias dizendo, exatamente, onde estava o problema e apresentando sugestões para "melhorias corretivas" (Lopes e Santos Silva, 2010:54), que puderam ser realizadas, pedindo aos alunos para clarificar as questões"(PR, 28.05.13). Exemplo disso aconteceu no dia subsequente á realização desta avaliação, quando os alunos realizaram o teste de avaliação. Constatou-se que vários alunos tiveram mais atenção a aspetos salientados por nós, a saber: ao uso excessivo de repetições, maior diversidade de conectores de discurso, utilização de recursos expressivos, entre outros.

Mais uma vez, foi possível efetuar uma *individualização pedagógica*, uma vez que houve a preocupação em encaminhar a tarefa de acordo com as fragilidades e facilidades de cada aluno, proporcionando a cada um o desenvolvimento e a superação das suas carências. Importa, por fim, salientar que no momento de preparar e planificar as intervenções educativas, tínhamos particular atenção ao aluno "M" (o aluno, com 17 anos, descrito no subcapítulo anterior), uma vez que se considera que este foi objeto de intervenção, durante a nossa prática educativa. Preconizamos uma participação dinâmica de todos os alunos na sala de aula e, como tal, planificámos momentos em que se pretendia que o aluno "M" participasse de uma forma ativa. Apesar da desmotivação e desinteresse, tentou-se colmatar algumas dessas fragilidades utilizando o reforço positivo (a nível cognitivo e a nível comportamental) bem como incentivos motivantes.

A título exemplificativo, no momento da planificação de uma aula de Matemática, durante a qual se realizou um estudo estatístico, pensou-se que o referido aluno poderia auxiliar-nos com a medição real da sala, utilizando a fita métrica (anexo VI). Mais tarde, solicitou-se, novamente, o apoio do "M" no registo das previsões e dos cálculos reais da altura da sala, efetuado por cada um dos restantes alunos. Efetivamente comprovámos, ao longo das intervenções educativas, que, sempre que solicitado, este aluno apresentou uma postura diferente do habitual, revelando iniciativa e espírito de interajuda, quer com as professoras estagiárias, quer com os colegas. Várias eram as vezes que o aluno ficava, na sala (depois do toque de saída), para conversar com as professoras estagiárias. Falávamos desde as traquinices que

este tivera feito em anos anteriores até às nossas intervenções ou a questões relacionadas com o quotidiano atual. Preconizamos, à semelhança de Gonçalves (2013:1), que

"o diálogo é (...) uma ferramenta pedagógica única e original em prol de uma educação transformadora. Trata-se, portanto, de uma autêntica proposta metodológica que resulta de um processo dialógico construído por pessoas de carne e osso (...) que encaram o saber de um modo sistémico, tendo em conta um cenário ecológico, onde cada um dos intervenientes se coloca no lugar de aprendiz e, de forma ousada, se atreve a dialogar com os outros e a refletir, incessantemente, sobre (novas) formas de entender a educação, contrariando os modelos convencionais".

Assim sendo, Vitón (2013:15) refere que, com uma sensibilidade própria de alguém que aprende sempre com os outros, praticando sistematicamente os princípios da escuta e do olhar, evidencia-se "un tacto pedagógico sublime", mostrando-nos que "la duda es una suposición sin la cual no podemos pensar, aprender, reflexionar, interpretar y, finalmente, construir el significado(s)". Por outras palavras, esta proposta crítica e criativa permite-nos compreender e sentir o modo como os estudantes tocam e se tocam pela realidade", apostando num exercício de transformação, através da qual os pontos finais são frequentemente substituídos por pontos de interrogação, face a um modelo de intervenção não linear, aberto e vivo, em detrimento de uma trajetória ajustada a representações prévias e preconcepções" (Gonçalves, 2013:2).

III.II.III Agir/Intervir

No ato de intervir, acreditamos que o professor deverá fomentar uma *pedagogia dinâmica*, em que os alunos se tornem ativos na construção do saber. Desta forma, tal como se verifica através das planificações elaboradas, a participação ativa dos alunos foi sempre um marco da IE nos contextos. Ou seja, o método ao qual mais se recorreu foi o método ativo, o que não invalidou, no entanto, a existência de momentos em que se impunham técnicas expositivas ou demonstrativas (Oliveira e Machado, *et al.*, 2007). A título de exemplo, em concordância com a turma do 1º ciclo foi estabelecida a realização de um *projeto para apresentar à comunidade escolar* (todas as turmas do 1º CEB) (anexo XII). "A Bruxa Mimi" foi o mote para aliar o projeto já implementado ("Baú dos Contos") ao Ensino Experimental das Ciências. Desta forma, cada grupo da sala foi responsável por explicar o procedimento aos alunos visitantes dando-lhes a oportunidade de realizar experiências "mágicas" e de fazer previsões. Tal como apontaram as professoras cooperantes dos outros anos de ensino,

"todos os alunos referiram que adoraram a experiência e gostavam de repetir! A ideia de iniciar com uma história (bem conhecida por todos) foi fantástica. Parabéns!" (*opinião dada pela professora do 1º ano – 1º ciclo*);

"são sempre positivas, pois aliam duas áreas significativas e prazenteiras para as crianças. A hora do conto fomenta competências essenciais, enquanto que as ciências experimentais apelam a uma aprendizagem concreta, embora também prazenteira" (*opinião dada pela professora do 2º ano – 1º ciclo*);

"a ideia de serem os próprios alunos a apresentar aos colegas torna a participação de todos mais ativa" (*opinião dada pela professora do 3º ano – 1º ciclo*);

"a atividade foi pertinente e muito interessante. Penso que para os alunos do 2ª trabalhar o conto desta forma, permite-lhes o cruzamento de conhecimentos e a exploração de diferentes temáticas. Por outro lado, abrir a porta da sala de aula para partilhar/ensinar o que aprenderam torna as aprendizagens significativas e motivadoras" (*opinião dada pela professora do 4º ano – 1º ciclo*) (anexo XII).

Por sua vez, durante a prática pedagógica no 2º CEB, a exposição "Um dia com História..." surgiu no âmbito da disciplina de História e Geografia de Portugal, como oportunidade de *apresentar à comunidade escolar* o trabalho desenvolvido pela turma de 6º ano, ao longo das intervenções educativas das professoras estagiárias (anexo VIII). Como aponta Gaspar (1996:12) "para que diaria/semanal ou mensalmente a escola se sinta viva, e local de dinamização cultural, é útil que os professores e alunos se organizem de acordo com temas estipulados (...) e montem exposições que informem, sensibilizem e motivem os alunos".

A mesma autora (1996:13) acrescenta, ainda, que a interdisciplinaridade "pode, e deve, estar presente na organização de uma exposição". Efetivamente desde a distribuição dos temas (Língua Portuguesa) ao tratamento dos materiais e espaços (E.V., E.T., Matemática, HGP) foi possível interligar as diferentes áreas. Os alunos, como parte ativa deste projeto, desempenharam diversos papéis, tendo como ponto de partida os desafios *Quem é quem?*. Sendo eles de caráter mais autónomo ou de caráter mais orientado pelas professoras, os alunos realizaram pesquisas orientadas sobre personalidades e acontecimentos históricos, construíram um friso cronológico, executaram a atividade "Se eu fosse...", elaboraram ilustrações e um inquérito por questionário no *Google Docs*, podendo, assim, efetuar um concurso para selecionar a ilustração favorita, recolheram materiais da Guerra Colonial, entre outras (anexo VIII). Também a família foi envolvida no processo de construção da Exposição "Um dia com História...", uma vez que se permitiu que os saberes da comunidade pudessem entrar na escola. Para além da reflexão feita pelos alunos, a avaliação deste projeto foi realizada através de um livro de honra, onde cada visitante anotou aspetos que considerou relevantes. Citamos assim alguns desses comentários:

"a exposição feita, a participação e motivação dos alunos foi deveras cativante e é uma iniciativa a replicar em novas oportunidades" (*opinião dada pelo pai de um aluno da turma do 6º ano – 2º ciclo*);

"parabéns! Mostraram trabalho, criatividade e empenho. Continuem assim" (*opinião dada pelo Diretor do Agrupamento*);

"foi muito divertido, o que é estranho porque estou a estudar, ao mesmo tempo, que me divirto a visitar a exposição" (*opinião dada por um aluno do 6º ano – 2º ciclo*);

"aprender História assim, uma verdadeira aula de História viva, é o complemento das nossas aulas. Obrigada pelo excelente desempenho!" (*opinião dada por uma professora de História 2º e 3º ciclos*);

"parabéns pela iniciativa! Potencia a integração da História e da Geografia. Não é um desafio fácil. Demonstraram-no na perfeição com esta iniciativa. Reitero-vos os parabéns! Não desistam de promover os bons exemplos na educação" (*opinião dada por um professor da ESEPF – Ensino Superior*);

"parabéns! Parabéns pelo que fizeram e deram a fazer, pelo que são e deram a ser e pelo que ensinaram a aprender!" (*opinião dada por uma professora da ESEPF – Ensino Superior*) (anexo VIII).

Neste sentido, nos referidos projetos, quer do 1º, quer do 2º ciclo, os alunos tiveram o papel central no desenvolvimento e aquisição do conhecimento aplicando-se, assim, a *pedagogia não-diretiva* bem como a *pedagogia relacional*, onde as estagiárias eram mediadoras desta aprendizagem promovendo uma participação ativa e integrada dos alunos neste processo (anexos VII e VIII).

Tendo em conta o que já foi referido, constata-se que a aprendizagem acontece por um processo cognitivo imbuído de afetividade, relação e *motivação*. Através da prática, verifica-se que um aluno motivado encontra-se envolvido com o processo de aprendizagem, tentando desenvolver as suas habilidades e, principalmente, vangloriando-se dos resultados alcançados. Assim sendo, o professor é já capaz de proporcionar *aprendizagens significativas* que se relacionam com "as vivências efetivamente realizadas pelos alunos fora ou dentro da escola e que decorrem da sua história pessoal ou que a ela se ligam" (ME, 2004:14). Aquando de uma intervenção em HGP, no 2º CEB, iniciou-se a abordagem do novo conteúdo - A ação militar do 25 de abril de 1974 - através da hora do conto (anexo VI). À medida que era narrada a história, faziam-se diversas interrupções para explicitar o sentido de alguma frase, chamar à atenção para determinados aspetos ou para interpelar os alunos. Após o seu término, abriu-se um espaço destinado à reflexão, à partilha e ao diálogo, onde os alunos se pronunciaram sobre o sucedido. Efetivamente, constatou-se de imediato que os alunos se mostraram motivados pelo sentimento de protagonismo. Posteriormente, questionou-se os alunos sobre o motivo pelo qual chamamos ao 25 de abril a Revolução dos Cravos.

Efetivamente poder-se-ia, de imediato, fazer uma explicitação breve sobre este aspeto, todavia, acredita-se que os conhecimentos são mais facilmente adquiridos quando os alunos são levados à *indução* - a refletir, a pensar por si próprios. Posto isto, depois de escutadas as opiniões, a estagiária narrou a história em volta dos "Cravos de Abril", efetuando uma pequena dramatização e oferecendo aos presentes

um cravo vermelho (feito pela estagiária, utilizando papel crepe e palitos) (anexo VI). Foi possível, assim, abordar, não só, a simbologia dos cravos nesta revolução, mas também a cor dos mesmos e, ainda, o significado da mensagem contida em cada um. Através desta prática pedagógica constatou-se que os alunos anseiam por um ensino que faça sentido, um ensino que tenha em conta aquilo que eles já sabem, caso contrário onde se irá ancorar o novo conhecimento? Acreditamos que as aprendizagens são realmente significativas e integradoras, quando o professor é capaz de planificar atividades que vão ao encontro das necessidades e interesses reais e que permitam, assim, uma aplicação fora e dentro da escola. De nada adianta desenvolver uma aula divertida se ela for encaminhada de forma automática, sem possibilitar a reflexão e a negociação de significados.

Importa também salientar que, durante a abordagem das operações matemáticas, no 1º CEB, muitas vezes, os alunos mostravam-se desinteressados na sala de aula e com repulsão quanto à área disciplinar. Para nós, estas são razões mais que suficientes para que, enquanto profissionais da educação, se procure novas estratégias de ensino para se conseguir ajudar os alunos a superar os seus receios e os seus obstáculos. Realizou-se o jogo "Mãe dá licença?", aliando-se a Expressão Motora ao ensino da Matemática (anexo V).

"Efetivamente, o jogo foi uma estratégia funcional para os alunos efetuarem operações de adição e subtração bem como para praticar o cálculo mental. Durante o jogo os mesmos alunos, que demonstravam desinteresse anteriormente, revelaram mais destreza e facilidade em descobrir o resultado, pois o entusiasmo e a competição vivida no momento fazia-os esquecer que estavam a aprender matemática. Sem dúvida, que esta atividade, para além de ter sido um sucesso para os alunos, foi, para nós, um motor de motivação para os momentos que se avizinharam" (PR, 16.12.12).

Além disso, a grelha de avaliação da mesma atividade preenchida por cada aluno deram-nos um *feedback* sobre o desenrolar do jogo bem como das dificuldades e facilidades sentidas, o que ajudará, em atividades futuras, a uma melhor e mais eficaz realização deste (anexo XV). À semelhança do que aconteceu durante a IE no 1º CEB, também no 2º CEB foram proporcionados "embelezamentos motivacionais" (Bzuneck e Guimarães, 2010:22). Exemplo disso foi o jogo "Ganha ao Minuto!" que decorreu, em grupos, na disciplina de Língua Portuguesa, aquando da consolidação dos conteúdos abordados ao nível do conhecimento explícito da língua (anexo VI). Além disso, também no ensino da Matemática foi realizado, a pares, um jogo de consolidação - da adição de números inteiros -, intitulado "A jogar também se aprende" (anexo VI). Neste sentido, o professor pode utilizar o *jogo como um recurso pedagógico* para usar nas suas aulas, em que o aluno passa a ter a possibilidade de, pela primeira vez, ver a Matemática de uma forma mais simples e mais acessível (anexo VI).

"Pretendeu-se, através destes, que os alunos aumentassem a confiança e ousadia e desenvolvem a capacidade de expressão e respeito em situação de grupo, pois entende-se que jogar é algo muito especial. No jogo vivemos situações de “faz de conta”, dando livre curso à nossa imaginação" (PR, 20.05.13). Somos levados a assumir riscos que, na vida real seriam impensáveis. A entrega total à fantasia e às situações imaginárias que os jogos oferecem permite a libertação e a revelação de “poderes” desconhecidos – um novo discernimento, autoconfiança ou uma nova energia, que nos podem ajudar a coexistir melhor com a realidade do quotidiano. É este o verdadeiro valor e interesse do jogo.

Como já referimos anteriormente a cooperação, a imitação, a competição, inerentes aos processos sociais, constituem desafios importantes para o aluno aceder à sua própria descoberta. Ao longo da IE proporcionou-se aos alunos diversos momentos em que os trabalhos eram realizados em grupo de forma a alcançar a *aprendizagem cooperativa interativa* (Gouveia: 2007:77). Os alunos eram organizados em grupos heterogéneos para que existisse um confronto com diversos contextos, competências, experiências e interesses. Previu-se que houvesse uma variedade de ideias, múltiplas perspetivas e diferentes métodos de resolução de problemas, bem como um desequilíbrio cognitivo que estimulasse a aprendizagem, a criatividade e o desenvolvimento cognitivo e social (anexos VII e VIII)

Importante, ainda, lembrar que a IE deve contemplar uma *gestão flexível do currículo*, isto é, uma intervenção sujeita a mudanças de forma a poder responder às necessidades e características dos alunos. Durante a intervenção no 1º CEB, estava planificada a realização de um jogo - "Dominó dos Nomes Coletivos" - para a consolidação deste conteúdo e, nesse momento, alguns alunos começaram a indicar outros nomes coletivos que já conheciam e os restantes pesquisavam a palavra no dicionário. Assim, o plano da aula alterou-se de forma a aproveitar aquele momento de criatividade e demonstração de progressos e os alunos registaram os referidos nomes coletivos no seu caderno diário. Mais tarde, o jogo foi realizado com sucesso, servindo como revisão para a ficha de avaliação de Língua Portuguesa (anexo V).

III.II.IV Avaliar

Por fim, um indicador de extrema importância e responsabilidade, que funciona como motivo e consequência da observação e intervenção do professor, é a avaliação. O professor deve avaliar o processo e os efeitos, o que implica a tomada de consciência da ação para moldar o processo educativo às necessidades de cada aluno e do grupo e à sua evolução. “A avaliação deve incidir sobre os conhecimentos,

as capacidades e as competências do aluno face ao plano curricular de cada disciplina”, sendo “indissociável da prática pedagógica e destina-se a recolher informações indispensáveis à orientação do processo ensino-aprendizagem.” (ME, DL nº 43/2003 de 27 de Outubro). A sua avaliação

"orienta a intervenção deste na sua relação com os alunos e com os encarregados de educação; ajuda os alunos a seguir o seu próprio processo de aprendizagem; e propicia ao encarregado de educação elementos para o acompanhamento do processo de aprendizagem do respectivo educando" (ME, DL nº 43/2003 de 27 de Outubro).

Visto que uma das finalidades da avaliação no EB é ser “um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens” (Despacho Normativo n.º 1/2005) e uma vez que se prevê que os alunos adquiram, de forma integrada, métodos de estudo e de trabalho intelectual (ME, DL n.º 241/2001, de 30 de Agosto), entende-se, assim, que a escola e os professores são corresponsáveis pelos resultados obtidos pelos alunos e pelo seu sucesso educativo (Cortesão, 2002).

Do mesmo modo, um exemplo da importância da avaliação para melhorar a prática foi a avaliação da leitura, ao longo de um certo período de tempo, nos dois contextos educativos. Ao verificar que, apesar de alguns alunos lerem com fluência, a maioria ainda não conseguia ler palavras com maior extensão e outros ainda realizavam uma leitura silabada e hesitante, foi possível recorrer a novas estratégias que permitissem o trabalho direto e individualizado com estes alunos. Posto isto, no final foram manifestadas as evoluções dos alunos relativamente à leitura. O facto de terem praticado em casa e de se terem envolvido ativamente nos projetos "Baú dos Contos" e "Ler pelo prazer de ler", no 1º e no 2º ciclos respetivamente, os alunos mostraram melhorias, mais concretamente no que se refere à fluência da leitura e articulação das palavras, como se pode verificar através das grelhas de avaliação da leitura bem como das listas de verificação (anexos XII, XIII e XV).

Seguindo a perspetiva de Gouveia (2008:44), existem diferentes modalidades de avaliação no EB: diagnóstica, formativa e sumativa.

A *avaliação diagnóstica* é aplicada pelos professores com o fim de averiguar a posição do aluno face às aprendizagens anteriores que servem de base para a aquisição de outras no sentido de prever as dificuldades futuras. A *avaliação formativa* consiste na recolha sistemática e contínua de informações que revelem os conhecimentos, as habilidades, as capacidades e as atitudes desenvolvidas pelos alunos. Por fim, a *avaliação sumativa* é aplicada com o fim de ajuizar o progresso realizado pelos alunos no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir os resultados já recolhidos na avaliação do tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino (ME, DL nº 43/2003 de 27 de Outubro).

Durante a IE, foram implementadas estas três finalidades avaliativas. Como não foi possível observar/verificar a realização de uma *avaliação-diagnóstico*, no início do ano letivo, aquando da implementação dos referidos projetos, que pretendiam colmatar as necessidades dos alunos bem como promover o gosto pela leitura, realizou-se um inquérito por questionário aos alunos, nestes contextos (anexos XII e XIII).

Por sua vez, no 1º CEB a utilização da *avaliação formativa* ligou-se com a construção de portfólios de leitura individuais, indo ao encontro do que foi pensado como introdução ao referido projeto (anexo XII)

"Para o aluno, contribuiu para desenvolver o sentido de responsabilidade e os hábitos de reflexão. Do ponto de vista do professor, ajudou a ter uma visão global do trabalho do aluno e a focar sobretudo a sua evolução mais do que aspetos isolados ou pontuais daquilo que ele fez" (PR, 08.11.12).

O seu valor, nomeadamente do ponto de vista da autoavaliação, pode estar na seleção e organização do material que é incluído e na justificação que o aluno apresenta para a escolha desse material. Por isso mesmo, foi útil destinar periodicamente algum tempo e atenção à tarefa específica de organizar o portfólio, uma tarefa que requer, ela própria, orientação da parte do professor.

"Este portfólio conseguiu abranger as áreas escolares mais relevantes; mostrar os processos e os produtos das atividades; ilustrar diferentes modos de trabalho (na aula, fora da aula, individual, em grupo); incluir referências a experiências de aprendizagem diversificadas (investigações, projetos, utilização de materiais, de tecnologias); utilizar comunicação diversa (escrita, visual) e revelar o envolvimento dos alunos na revisão, na reflexão e na seleção dos trabalhos" (PR, 08.11.12).

Na fase final do projeto, inquiriu-se novamente os alunos de forma a conhecer as possíveis alterações de atitude perante a leitura e, ainda, os pais. Através da análise dos referidos inquéritos por questionário pode-se constatar que houve, na generalidade, uma mudança face as atitudes perante a leitura, em relação ao primeiro inquérito por questionário (anexos XII e XV). Os pais afirmaram que a mensagem foi transmitida em casa, onde os alunos tentaram envolvê-los recontando as histórias ou até mesmo pedindo para que os mesmos as contassem. Apesar do curto espaço de tempo, os pais afirmaram que se verificam mudanças nos hábitos de leitura dos filhos, após a implementação da hora do conto (a grande maioria já lê autonomamente, pede para comprar livros ou para visitar a biblioteca para ler ou requisitar livros) (anexos XII e XV). Todavia, a avaliação formativa não é apenas composta pelo portfólio de leituras. À semelhança do 2º CEB, a recolha sistemática de dados sobre como decorre a aprendizagem forneceu-nos informações que nos possibilitaram "adequar o ensino às dificuldades de aprendizagem dos alunos e não classificá-los pela aprendizagem conseguida" (Lopes e Santos Silva, 2010:1). Os trabalhos de casa realizados, a elaboração de mapas de conceitos, as operações efetuadas, as sínteses executadas,

as produções escritas bem como os relatos orais explicitados, por cada um dos alunos, permitiram ajudar a desenvolver competências de "saber aprender" (Lopes e Santos Silva, 2010:3) (anexo X). Ainda no 2º CEB, também as grelhas de verificação e de avaliação dos projetos implementados bem como as grelhas de auto e heteroavaliação dos trabalhos de grupo (uma vez que se fomentou a aprendizagem colaborativa) serviram-nos de fio condutor neste percurso podendo, desta forma, adequar a IE de acordo com as conclusões obtidas no preenchimento das mesmas (Anexos X, XIII e XV).

A *avaliação sumativa* também esteve integrada nesta prática pedagógica ligando-se com a aplicação de instrumentos tradicionais de avaliação, ou seja, testes de avaliação. Os testes constituem o instrumento avaliativo mais usual, servindo para atribuir notas e classificações. É um instrumento que tem vantagens,

"nomeadamente, a facilidade de ligação clara aos objetivos; a produção de dados escritos para referências posteriores; podem servir para o melhoramento do desempenho do aluno; podem também informar, diagnosticar, motivar, disciplinar e conduzir para o sucesso e são uma afirmação pública e concreta de competência. Porém, também tem limitações, tais como, são de iniciativa exterior ao aluno; não avaliam o pensamento crítico; estão desgarrados do processo de aprendizagem; promovem a memorização; causam *stress* e ansiedade; diminuem a autoestima dos alunos e não acrescentam mais informações que o professor sabe do aluno" (PR, 31.05.13).

Durante a prática educativa no 1º ciclo, observámos os momentos de avaliação sumativa ficando responsáveis por auxiliar a Professora Cooperante em todas as atividades ou momentos necessários, tais como: distribuir as fichas de avaliação, controlar o comportamento dos alunos antes e durante a mesma, entre outros. Tendo em conta as classificações obtidas nas fichas de avaliação, constata-se que os alunos efetuaram uma evolução no desenvolvimento, nomeadamente na Língua Portuguesa e na Matemática (apresentaram menos erros ortográficos, responderam a todas as questões de interpretação do texto, realizavam operações envolvendo o cálculo mental, ao contrário do que acontecia anteriormente). Por sua vez, no 2º CEB as estagiárias ficaram responsáveis pela correção dos segundos testes de Matemática, de HGP e de Língua Portuguesa. Além disso, foram elaborados pelas mesmas, os terceiros testes do período de Matemática e de Ciências da Natureza (Anexo XV). Efetivamente constatámos que há uma série de passos essenciais para a elaboração dos mesmos, tais como: a seleção de objetivos e conteúdos, seleção dos tipos de perguntas mais apropriadas a cada objetivo, disposição das perguntas numa ordem crescente de dificuldade dentro de cada grupo de perguntas, definição dos critérios de avaliação, cotação das perguntas, entre outros. Além disso, foi perceptível que as correções dos testes de avaliação (elaborando grelhas de correção - anexo XV)

permitiram-nos obter uma visão mais clara das reais necessidades/fragilidades e potencialidades dos alunos. Por tudo isto, percebemos claramente que, ao longo da IE, houve a necessidade de uma maior aposta na avaliação formativa dos alunos e, mais importante ainda, dar *feedback* aos alunos sobre o grau de desenvolvimento. Não podíamos continuar a avaliar sem que se dessem justificações desse mesmo processo.

Percebemos que não é por tentar avaliar tudo que se está no melhor caminho, pois como afirma Hadji (1994:5) "a obsessão pelo termómetro nunca fez baixar a temperatura". Pelo contrário, esta obsessão terminou. As práticas pedagógicas foram alteradas em função disso, havendo momentos destinados para dialogar com os alunos e envolvê-los no processo avaliativo. Foi essencial dar mais oportunidades aos alunos para analisarem o seu trabalho, para tomarem consciência daquilo que sabem e como sabem, de como aprendem, para que nós e eles pudessemos definir formas de aprender mais e melhores. Sem dúvida, que precisámos destes momentos de *reflexão* para conhecer as dificuldades dos alunos de forma a poder ajudá-los a superá-las.

Efetivamente durante a IE percebemos que é importante, depois de um dia de aulas, refletir sobre esse mesmo dia. O facto de estarmos cansados e preocupados com o dia de amanhã, não poderá nunca impedir a reflexão sobre o dia de ontem ou de hoje... Se a reflexão não incidir sobre a prática passada e presente, as intervenções futuras não solucionarão os problemas existentes em práticas anteriores. Não existirá, assim, uma melhoria da prática educativa e muito menos uma adequação da mesma às reais carências dos alunos (Day, 2004:159). Um exemplo concreto dessa reflexão prática e constante realizada ao longo da IE foi a construção do *Portfólio Reflexivo* (anexo XIV). Como aponta Moreira (2010:30)

"é consensual que o portefólio apresenta um elevado potencial como ferramenta para a auto-avaliação e a auto-reflexão. O simples facto de reunir, procurar e seleccionar os materiais que reflectem a forma de ensino, faz com que o professor pense sobre o que funcionou e o que não funcionou, o que fez e porque fez, *forçando-o* a rever as suas actividades, estratégias e planos futuros" (anexo XIV).

Durante a IE, deu-se primazia aos *feedbacks* dados aos alunos: reforçar, constantemente, uma boa resposta dada pelo aluno ou um comportamento adequado ou uma leitura expressiva de um texto ou a ajuda prestada a um colega com mais dificuldades, etc. Contudo, talvez estes *feedbacks* não fossem suficientes e, como tal, decidimos implementar algo novo. Por isso mesmo, à semelhança do que acontecera com na atividade de produção escrita "Oficinas dos Contos", decorrente no 2º CEB, fichas de leitura que os alunos preenchiam individualmente, no 1º CEB, funcionavam como um *feedback* avaliativo, isto é, depois de preencherem a ficha, a mesma era lida

por nós; depois era chamado um aluno individualmente e era-lhes indicado o que o mesmo teria de corrigir e o que estava escrito de uma forma excelente. Os alunos mostravam-se muito satisfeitos por não terem uma ficha "riscada a vermelho" como é habitual. Outro tipo de *feedback* é aquele que os alunos dão ao professor, favorecendo a melhoria no ensino. Apesar dos alunos não poderem ser considerados capazes de avaliar todas as questões e aspetos envolvidos na qualidade de ensino, Lopes e Santos Silva (2010:269) afirmam que os mesmos "são capazes de expressar a sua satisfação ou insatisfação com as experiências a que são submetidos (...) para além de lhes conferir conferirem grande legitimidade e direito a tal". Neste sentido, no final da IE no 2º ciclo, solicitámos à turma, o acesso *online* a um inquérito por questionário, elaborado no *Googledocs*. O mesmo inquérito deu-nos a perceção clara da imagem que passámos ao longo da IE, levando-nos a refletir sobre a qualidade do nosso desempenho (anexo XV).

Posto isto, os instrumentos de avaliação e os *feedbacks* pedagógicos devem ser criados com a preocupação central de colher dados para a reorientação do processo de aprendizagem, para apontar falhas, aprendizagens conseguidas e não conseguidas e aspetos a melhorar, devem ser diversificados, de acordo com cada situação de aprendizagem (Cortesão, 2002). De acordo com Leite e Fernandes (2002:69), "nem todas as actividades que os alunos realizam ao longo do seu percurso são objectos de avaliação, embora muitas delas o pudessem (e devessem) ser" quando demonstrativos de progressos ou de dificuldades dos estudantes. Neste sentido, como referido anteriormente, de acordo com a intencionalidade por detrás da atividade interventiva, alguns trabalhos dos alunos (trabalhos escritos, trabalhos práticos ou relatos orais) foram utilizados como instrumentos de avaliação que forneciam dados fidedignos sobre o seu desempenho (anexos V, VI, VII, VIII, IX, X, XII, XIII e XV).

Todavia, depois de sermos confrontadas com todos os instrumentos e as vantagens/desvantagens que os mesmos acarretam, percebemos claramente que nem sempre foi utilizado o melhor instrumento para a situação que se queria avaliar. Hoje percebemos que, por vezes, o insucesso na avaliação não se centrou no aluno, mas sim na escolha que fizemos do mesmo. Por exemplo, a certa altura, no 1º CEB, decidiu-se implementar uma grelha de autoavaliação da leitura, na qual, os alunos depois de lerem um texto em voz alta, teriam de registar o grau em que se encontravam (numa escala de 1 a 5), acrescentando quais os aspetos que poderiam, ainda, melhorar (anexo XV).

"Percebemos rapidamente que esta estratégia não foi funcional porque, ao contrário do que se esperava, os alunos não foram *sinceros*, afirmando, na sua

maioria, que estavam muito próximos da excelência, não tendo pontos a melhorar. Pensámos que o insucesso se deveria à falta de consciência dos mesmos ou de sinceridade (talvez por terem apenas 7 anos) contudo, mais tarde, percebemos que teríamos de seguir outro meio para atingir esse fim" (PR, 02.11.12).

Queríamos essencialmente que os alunos demonstrassem que sabem autoavaliar-se, que têm consciência das suas potencialidades e das suas fragilidades no que concerne à leitura. Decidimos, em conjunto, que teríamos de reformular a mesma grelha de autoavaliação. Sem dúvida, que o instrumento não estava bem construído (devido às caras de feliz e triste, associadas à escala de 1 a 5) e que o facto de envolver os alunos no processo avaliativo tornou a avaliação mais eficaz. Apontámos, no final, soluções para findar com os pontos fracos: por exemplo, em casa os alunos teriam de ler um livro sozinhos, outros necessitavam de ler mais vezes em voz alta, entre outras. Assumindo uma postura reflexiva, a verificação da inadequação das estratégias utilizadas indicará ao professor a necessidade de ajustar a atividade sem deixar de potenciar a realização dos mesmos objetivos e ainda a necessidade de “organizar o trabalho subsequente de modo diferenciado, já que para outros alunos estas dificuldades não surgiram e podem prosseguir a actividade como inicialmente planeada” (Roldão, 1994:64). Como afirma Meier (1995:180 *in* Day 2004:219)

"no ensino nunca chega um momento em que podemos dizer: «bem, já fizemos tudo o que se podia dizer». Há sempre algo mais a fazer. Uma criança pela qual ainda não fizemos o que era possível fazer, uma família que se preocupa desnecessariamente por causa de questões escolares, um professor que não conseguimos ajudar, um livro, um jogo, uma ideia que possa dar um novo rumo às coisas”.

Em suma, o que é importante, “sobretudo para quem está envolvido em educação, é não encarar os diferentes tipos de avaliação numa postura maniqueísta, como sendo esses bons e os outros maus” (Cortesão, 2002:5). Preferencialmente, o docente não deve utilizar uma ou outra forma de avaliar sem perceber os significados que se ocultam por detrás de diferentes práticas. Estas são algumas preocupações que parecem indispensáveis para um sistema educativo, uma escola e um professor que se recusam a ser exclusivamente um instrumento executor de decisões que os transcendem para se constituírem como agentes interessados em participar conscientemente (ainda que de forma muito limitada) no modo como se desenrola a educação (Cortesão, 2002:5). Por tudo isto, se afirma que a avaliação é o suporte do planeamento, de acordo com Gouveia (2008:23) “diz-me como avalias, dir-te-ei como formas”. Desta maneira, uma avaliação incorreta poderá originar uma deficiente formação do aluno, dependendo esta, em grande parte, dos valores e competências inculcados no educando, o que terá influência prática na forma de avaliação e de atuação do aluno na sua vida profissional e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

"Sinto-me ansiosa, expectante e curiosa face à escola e, essencialmente, aos métodos de ensino e à interação com os alunos. Imagino os espaços, os materiais, a ideologia, os professores, os alunos, as brincadeiras, etc. Contudo, preciso de ver, sentir, tocar e cheirar cada um dos aspetos referidos de maneira a colmatar esta ansiedade de querer que tudo seja perfeito..." (PR, 23.09.12).

Este foi, nos primeiros dias que iniciaram este percurso, o sentimento predominante. A observação tinha vários objetivos para que se pudesse conhecer as realidades em que se veio a intervir. Por essa razão, e também pelo facto de a observação ser participante, a utilização desta técnica não foi fácil. Efetivamente, passado pouco tempo, esse sentimento de receio já não existia. A razão para esta dificuldade ter sido ultrapassada foi apenas uma: não se pode querer observar tudo, a toda a hora, sem ter um objetivo, ou melhor, uma intencionalidade pedagógica. A observação tem de ser direcionada e, para tal, começa antes do tempo de observação com a escolha dos aspetos a observar e com a escolha e construção dos instrumentos necessários. Foi isto que aconteceu e que tornou a observação menos complicada e útil para avaliar e voltar a planificar atividades, adotar estratégias e escolher recursos que potencializassem os interesses reais dos alunos. Assim sendo, após a primeira semana de IE o sentimento era outro:

"(...) estava cheia de energia e motivação para assumir este papel de Professora! Assumir o papel, não de protagonista da ação, mas sim de mediadora das aprendizagens e dos conflitos. Queria (e quero) ensinar aquilo que outrora a mim outros me ensinaram mas, também, aprender com as questões, dúvidas e partilha de experiências dos "meus" alunos. Sem dúvida, o realizar de um sonho concretizou-se aquando da primeira abordagem com os alunos no início da aula. Os sorrisos estampados nas caras, os olhares atentos e curiosos, as perguntas que mostravam interesse em querer aprender mais e mais cativaram-me. Sem dúvida, que naquele momento pensei: Não tenho dúvidas - é este o caminho que quero seguir. As trocas de olhares, os beijinhos e abraços apertados e as perguntas/afirmações como "Professora Catarina, vamos aprender mais coisas divertidas consigo?"; "O dia hoje passou muito rápido. Gostei muito de estar na escola!", assumem-se como momentos inexplicáveis e autênticos - a tão esperada sensação de "missão cumprida". Não por considerar que tudo foi fabuloso mas sim por sentir que consegui motivar os alunos e cativar os seus olhares em alguém que era novo para eles. Acredito vivamente que a segurança que senti nestes dias se deveu, em grande parte, ao esforço dedicado à observação prévia (quer das atitudes/estratégias da professora, quer das reações e comportamento dos alunos) bem como ao planeamento refletido da minha prática pedagógica" (PR, 11.10.12).

Foi esta observação que permitiu a evolução ao nível da diferenciação pedagógica de forma a "fugir à fatalidade de educar todos como se fossem um só" (Oliveira-Formosinho, 2007). À medida que o tempo passava e que a observação permitia um conhecimento cada vez mais profundo de cada aluno, foi sendo possível identificar as necessidades individuais do mesmo e perceber melhor que determinadas

intervenções dos professores, afinal, não eram por acaso mas sim com a intenção de as colmatar. Para tal, as leituras efetuadas para aprofundar certas temáticas, tentando, sempre, uma apropriação pessoal, bem como as conversas com professores especializados nessas áreas foram fundamentais para uma intervenção bem refletida e significativa para os alunos.

Um outro aspeto que nos inquietou bastante ao longo de todo o percurso educativo foram as afirmações de vários professores no que diz respeito à falta de tempo para promover a criatividade dos alunos. Efetivamente, muitos poderão questionar, neste momento, o tempo que existe para desenvolver esta e outras competências transversais quando existe um programa prescrito ao qual se deve dar resposta. Na nossa perspetiva, a falta de tempo não pode ser responsabilizada pelo não desenvolvimento de competências que não as de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza ou História e Geografia de Portugal. Acreditamos, efetivamente, que, num primeiro momento, a falta de experiência, faça com que apenas se tente cumprir à risca tudo o que estava devidamente planeado. Contudo, à medida que as intervenções educativas se tornam mais regulares é possível compreender a forma de fazer a sua gestão mais adequada, ter bem definido o que se pretende desenvolver com cada atividade proposta e, para tal, aproveitar todas as possibilidades de enriquecer a aprendizagem.

Todos temos uma forma de perspetivar o ato de educar e de entender o papel do professor nesse seguimento. Todavia, o professor não trabalha sozinho, não intervém numa sala descontextualizada e, como tal, tem, antes de tudo, de se saber adequar à realidade em que trabalha e adaptar a própria atuação ao contexto. Levantaram-se, desde cedo, questões sobre a forma de operacionalizar esta continuidade pelo professor com habilitação generalista: Quem somos nós como professores? Que articulação estabelecemos com quem somos enquanto pessoa? Até que ponto estaremos a fazer bem o nosso trabalho como professores? Como nos sentimos em relação ao nosso trabalho como professores? O que nos motivou a tornar-nos professores? O que nos motiva a continuar a ser professor? O que poderá contribuir para elevar (ou manter) a nossa motivação como professor? Como vamos fazer uma articulação eficaz entre o 1º e o 2º ciclos do ensino básico? Como tornar a nossa prática eficiente nas variadas áreas disciplinares? O que podemos fazer para que isso ocorra? Como podemos combater as lacunas na transição entre os ciclos? Para que continue a existir uma "educação amorosa", que estratégias pedagógicas podemos adotar no 2º ciclo? Qual a vantagem desta formação? O que devemos fazer para ser um bom professor e como devemos fazê-lo? Quais são as nossas expectativas para o futuro e o que pensamos delas? Como imaginamos o resto dos

nossos anos no ensino? Que ações podemos levar a cabo para que o futuro seja melhor?

Uma desvantagem deste profissional generalista relaciona-se com o facto de alguma especialização em áreas disciplinares distintas se poder perder, ou não se poder aprofundar, dada a generalidade da formação. Todavia, acreditamos que as vantagens que desta formação advêm são fulcrais na aprendizagem dos alunos.

A primeira grande vantagem de se ser profissional para uma docência generalista é o conhecimento profundo que se tem destes dois contextos educativos. Assim sendo, o professor generalista, ao reconhecer a importância de cada uma destas etapas do percurso educativo do estudante, é capaz de compreender esta necessidade e de encontrar algumas estratégias. Este é, então, o segundo ponto que este profissional deve encarar. É, assim, determinante que se utilize tudo o está à disposição para garantir uma transição bem-sucedida de um ciclo para o outro, como é o caso das Metas Curriculares. A este respeito, verifica-se que o desempenho esperado do aluno no final do 1ºCEB é um grande apoio para uma gestão do currículo mais consciente e coerente. Do mesmo modo, aquando da prática do 2º CEB, o profissional deve reconhecer a existência de conhecimentos prévios dos alunos e do desenvolvimento de diversas competências até ao momento, mantendo, aquando da transição, algumas rotinas. A questão da interdisciplinaridade é também uma mais-valia na formação do professor generalista. Ao contrário do que acontece no 1º ciclo, no 2º CEB a interdisciplinaridade não urge naturalmente. Cabe, assim, a este profissional ser capaz de imprimir na dinâmica da sala de aula uma vez que tem capacidades para tal.

No fundo, pensamos que um dos pontos que pode marcar de forma mais significativa esta transição é a postura do profissional da educação e a sua conceção de educar que naturalmente se reflete no modo como o aluno vê a escola e a sua aprendizagem. É em relação a este aspeto que geralmente se ouvem as críticas entre as duas valências. Se o professor do 1º Ciclo critica o professor de 2º Ciclo pelo formalismo e pela não valorização do carácter lúdico da aprendizagem, o último receia que essa sobrevalorização leva a que os alunos ingressem neste ciclo sem a ideia de que aprender exige esforço e dedicação. Ora, é fácil entender estas críticas porque usualmente é isto que acontece. Porém, o professor generalista pode, a partir deste momento, compreender a necessidade da valorização destes dois aspetos tão diferentes mas que se devem incluir no âmbito do processo de aprendizagem dos alunos, com pesos semelhantes. Como abordo a construção do modelo humano, como uma continuidade essencial e transversal.

É possível afirmar-se que a ideia que se segue é utópica mas, ao longo deste relatório, a mesma ficou já expressivamente demonstrada. Acredita-se, realmente, que o ato de educar pode e deve transformar o mundo. Como? Vivendo a relação com os alunos no mundo que se quer que exista. Um mundo onde se aceita e valoriza a diferença. Um mundo onde o aluno se sente seguro com base numa relação afetiva e de confiança. Um mundo onde se incentiva o mesmo a refletir sobre a sua forma de agir sem negar a sua existência e sem o castigar ou comparar. Se assim for, com certeza que estes formandos irão aceitar e respeitar o outro, as suas diferenças, as suas capacidades e as suas limitações numa relação de cidadania e de democracia em que todos valem e em que todos são importantes e decisivos. Como aponta Freire (1987:40) não basta apenas “conhecer o mundo, é preciso transformá-lo”. Então, a prática vincula o Homem na busca consciente de ser, estar e agir no mundo num processo que se faz único e dinâmico, melhor dizendo, é apropriar-se da prática dando sentido à teoria.

Efetivamente como aponta Freire (1996) a "educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo". No sentido de tentar responder a todos estes pressupostos, promovemos um modelo de trabalho assente na capacidade crítica e reflexiva. Por outras palavras, os contextos educativos em que se interagiu proporcionaram situações educativas únicas, caracterizadas pela sua particularidade, permitindo refletir profundamente sobre elas, sobre a sua importância e consequência. Apesar de se sentir que os momentos destinados à prática pedagógica foram breves, o que exigiu uma rápida integração nos contextos, considera-se ter-se conseguido crescer como pessoa e, principalmente, como profissional docente. Day (2004:21) refere que os professores têm a possibilidade de melhorar a qualidade da educação trazendo vida ao currículo e inspirando alguma curiosidade aos alunos. Por isso mesmo, ser um apaixonado pelo ensino é ser capaz de se comprometer e de demonstrar entusiasmo e energia intelectual e emocional ao seu trabalho com os alunos. Zehm e Kottler (1993:118 *in* Day, 2004:23) apontam que os professores que se comprometem apaixonadamente

"são aqueles que amam de forma absoluta o que fazem. Procuram constantemente formas mais eficazes de comunicar com as crianças, de dominar os conteúdos e os métodos do seu ofício. Sentem que têm uma missão pessoal a cumprir... aprender o máximo que puderem acerca do mundo, dos outros e deles próprios - ajudando os outros a fazer o mesmo".

Piaget (1992, *in* Santos e Pinto, 1995:7) diz que "um estudante que adquire um certo conhecimento através da livre investigação e do esforço espontâneo será capaz de retê-lo, no futuro ele terá adquirido uma metodologia que pode ajudá-lo no resto da vida...". O único sentido de educar é, justamente, o de provocar e favorecer o

conhecimento construído a partir das expectativas e das necessidades do indivíduo. Somente o conhecimento que é construído a partir de uma necessidade e de uma demanda real pode dizer respeito à experiência concreta de apreensão do mundo. Assim, ao longo da IE foi importante possibilitar ao aluno um ambiente de descobertas, de troca, de inserção na realidade, onde se instigou o espírito questionador e de busca. "O grande desafio é: qual a melhor maneira de motivar o estudante a construir o seu saber? Como cumprir o repasse do conteúdo escolar sem desrespeitar as singularidades de cada grupo?" (Cavalcanti, 1999:40). A resposta pode estar na capacidade de ousar - temos que tentar a fim de poder descobrir qual é o melhor caminho para realizarmos satisfatoriamente aquilo em que acreditamos. Em geral, "quando oportunizamos ao estudante um ambiente de trocas nas diversas experiências pelo grupo, motivamos e despertamos o interesse pelo conhecimento experimentado, compartilhado" (Cavalcanti, 1999:41).

Posto isto, surgiu, desde logo, a necessidade da existência de um clima favorável à aprendizagem, no qual os alunos se sentissem confortáveis, confiantes e motivados para participar, clima este que, se existir, pode ser a base da prevenção de comportamentos inadequados na gestão da sala de aula. Por outras palavras, há que conhecer a realidade em que se intervém, porque a naturalidade e o ritmo variam de turma para turma, o que significa que "o que pode ser uma insistência desnecessária com um grupo de alunos pode ser adequado para um outro grupo" (Arends, 2008:183).

Além disso, ao longo da IE, foi possível refletir mais aprofundadamente sobre um dos aspetos que se constituiu numa forma de gerir o trabalho na sala de aula – o reforço. Fomo-nos questionando sobre a utilização permanente desta estratégia e chegámos a duas conclusões importantes para a construção de uma identidade profissional: a) o facto de se tentar recompensar o aluno pelo sucesso numa determinada tarefa esconderá a veracidade da adequação da estratégia e fomentará o espírito competitivo que, em alguns casos, poderá ser um entrave ao desenvolvimento de competências que exigem concentração e dedicação; b) o professor deve demonstrar diretamente aos seus alunos que a aprendizagem requer esforço e que a melhor recompensa que estes podem ter é o seu sucesso educativo, sendo exigente, valorizando e elogiando as conquistas dos alunos e fomentando, desse modo, a motivação intrínseca dos alunos, isto é, a automotivação do sujeito (Oliveira, 2007).

Quanto a este último ponto, a exigência, torna-se fulcral referir que depois de nos questionarmos, refletirmos e pesquisarmos, sobre as atividades desenvolvidas até então pelos alunos, verificámos que a mesma exigência que temos com o nosso trabalho é aquela que devemos exigir aos alunos – a máxima. Só assim poderão

trabalhar numa zona de desenvolvimento próximo que potencie a reflexão, a descoberta e o entusiasmo e que, por outro lado, com o acompanhamento próximo do adulto, não conduza à frustração, pois, tal como afirma, Sêneca afirma “as coisas são difíceis porque não temos ousadia”.

“Actualmente, impõem-se uma formação de novas gerações capazes de assimilar o conteúdo de um tempo activo, inovador, criativo e transformador, isto é, preparar os alunos para o futuro. O tempo acelerou a sementeira da natureza do conhecimento” (Grev, artigo 2). A citação acima transcrita traduz efetivamente o contexto educativo que impera e se exige nos dias de hoje, isto é, a atribuição de um papel ativo ao aluno na aprendizagem – aquele que constrói o seu próprio conhecimento – e aos professores o de mediadores desse conhecimento, aos quais se impõe facilidade de adaptação a um ritmo frenético como o da atualidade, em que a exigência teórico-prática dos currículos não se compadece com os métodos pedagógicos do passado. Desta forma, se afirma que “os professores não são simples transmissores de aprendizagens: eles desenvolvem-nas” (Hargreaves, 2004: 268), funcionando como um regulador da interação do meio social educativo com cada aluno. Para tal, impõe-se flexibilidade e diferenciação pedagógica. Contudo, diferenciar e flexibilizar não é facilitar o ensino. É, sobretudo, não ser indiferente às diferenças e estar atento às especificidades dos alunos. Exige-se do professor a capacidade de ter atitudes e palavras afáveis, mostrando aos alunos a importância e o encanto dos conteúdos abordados, para que estes se sintam motivados, agradados e interessados.

Contudo, segundo a presente forma de olhar a educação, a aprendizagem não existe sem esforço, sem dedicação, sem concentração e mesmo sem alguns momentos de sofrimento. Se a sala de aula é entendida como uma continuidade da vida real, então, fará sentido acreditar que todas as experiências vividas durante o processo de aprendizagem serão bem-sucedidas, felizes e fáceis de resolver? Não, nesta perspetiva. Fará sentido, isso sim, aceitar este outro lado do processo educativo do aluno e ajudá-lo a fazer o mesmo. Esta tomada de consciência e aceitação da dificuldade, dos entraves, da necessidade de paciência e de esforço será a única forma de auxiliar cada formando, como ser único, na aquisição de ferramentas que lhe permita, mais tarde, viver e conviver em sociedade.

Efetivamente, seguindo a perspetiva de Piaget (s/a in Streck, 1994:96), “o principal objectivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações já fizeram”. Depois deste caminho na arte do, tentar, ser e saber ser professor muitas são as inquietudes e vitórias que extravasam para o papel.

"Se me perguntarem o que eu aprendi até agora não sei dar uma resposta clara e objetiva. Se me perguntarem se isso foi suficiente, eu respondo: NÃO, até porque como afirma Freire "Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre". Mas ao invés, se me perguntarem o que quero ainda aprender, a resposta é longa mas objetiva: quero continuar a ser alegre e bem-disposta; a ser empenhada; a não ficar satisfeita por aquilo que já foi feito ou alcançado; quero sentir-me motivada a cada minuto das minhas aulas; quero aprender com os outros; quero transmitir os meus conhecimentos de forma original; quero ser diferente todos os dias; quero ser criativa; quero utilizar estratégias diversificadas; quero dar aulas dinâmicas; quero questionar e questionar-me dia após dia; quero exigência; quero inspiração; quero coisas para dizer; quero exemplos para dar; enfim, quero ter vida!" (PR, 17.05.13)

Reiteramos a ideia de Valero e Fernández (2008:49) quando refere que a sala é um

"espacio de características diversas, pero que permite el fluir de las palabras, donde las personas construyen un clima de trabajo que conduce a la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa, ser felices porque toman la palabra e transforman en actos".

Só assim poderemos ter alunos felizes na sala de aula, empenhados no seu trabalho, com vontade de aprender mais e mais; alunos motivados e interessados, que partilham e aprendem com os outros; alunos criativos, espontâneos, diferentes, verdadeiros e originais; alunos que questionam e se questionam, que são exigentes consigo e com os outros, que sentem vontade de experimentar tudo aquilo que os rodeia, que não têm medo de errar porque, também, querem ter vida para contar.

Afirmamo-nos como um professor que tem paixão pelo ensino, que se guia pela esperança e não pelo otimismo, que trabalha arduamente, que conhece a sua tarefa e gosta dos seus alunos. Na realidade, somos aprendentes ativos motivados pelo nosso próprio sentido de propósitos morais para fazer o melhor que podemos, em qualquer circunstância. Comprometemo-nos com os alunos e com as disciplinas e as áreas que ensinamos uma vez que nos inserimos (em vez de nos adaptarmos) no contexto educativo - queremos deixar uma marca, fazer o melhor para fazer, enfim, viver uma "educação amorosa" com aqueles que nos rodeiam. Fica sempre a sensação de que não se fez tudo, de que não se disse tudo! Ser professor é trabalhar, ensinar, explicar, fazer e refazer, mas também dar atenção, afeto e muito, muito importante, roubar sorrisos e gestos espontâneos de carinho. Ser professor é alimentar os sonhos, as surpresas que se escondem atrás de um lençol. Como acrescenta Day (2004:244) os professores "não são heróis ou heroínas, mas são heróicos". Efetivamente como refere Pablo Neruda (s/a: s/p *in* Félix, 2013:s/p),

"Morre lentamente quem não viaja, quem não lê, quem não ouve música, quem não encontra graça em si mesmo... Morre lentamente quem se torna escravo do hábito, repetindo todos os dias os mesmos trajetos, quem não muda de marca, não arrisca vestir uma nova cor, quem não conversa com quem não conhece... Morre lentamente quem não vira a mesa quando está infeliz com o seu trabalho ou

amor quem não arrisca o certo pelo incerto para ir atrás de um sonho, quem não permite, pelo menos uma vez na vida, fugir dos conselhos sensatos..."

Com este trabalho assumimos a ideia de que ficaríamos a saber mais acerca do mundo para torná-lo num lugar melhor e, na verdade, "talvez tenha ficado a saber mais acerca do mundo, pelo menos de uma ínfima parte desse mundo, mas é presunção pensar que o tornei num lugar melhor!" (Graue e Walsh, 2003:9).

Este foi um caminho de muitas lutas, obstáculos, conquistas e de um enorme crescimento pessoal e, acima de tudo, profissional, que nos possibilitou a consciencialização de uma nova imagem do que é ser profissional da educação. Como acrescenta Morin *et. al.* (2001:32/43),

"a conclusão de uma obra (...) não deve nunca dissimular o inacabado, mas antes realçá-lo. Toda a obra deve ser trabalhada pela inconsciência do inacabamento. Que toda a obra não mascare a sua brecha, mas que a marque. O que importa não é relaxar a disciplina intelectual, mas inverter-lhe o sentido e consagrá-la à realização do inacabamento".

Estamos conscientes de que há ainda muito caminho a percorrer, muitos aprendizagens para se fazer, muitos obstáculos para se ultrapassar, muitas vitórias para se conquistar, tornando o processo da profissionalização como um desenvolvimento ao longo de toda a carreira docente. Tal como refere Miguel Torga (1973: *s/p in* Torga, 1999:273), ao longo deste percurso, "aparelhei o barco da ilusão", sendo capaz de hoje dizer que "reforcei a fé de marinheiro", mesmo sabendo que "era longe o meu sonho, e traiçoeiro", mas sempre consciente de que cortei "as ondas sem desanimar", pois, "em qualquer aventura/ O que importa é partir, não é chegar".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFONSO, Maria Rosa** (2005a), *Construir e viver a cidadania em contexto escolar*, Coleção Aula prática, Lisboa: Plátano Editora
- AFONSO, Natércio** (2005b), *Investigação Naturalista em Educação - um guia prático e crítico*, Porto: Edições Asa
- ALAIZ, Vítor et al.** (1994), "Observe! Vai ver que encontra.", in Instituto de Inovação Educacional, *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*, Lisboa: IIE
- ALARCÃO, Isabel** (2001), "Professor-Investigador. Que sentido? Que formação?" in *Revista Portuguesa de Formação de Professores*, volume 1, pp.15-24 Universidade de Aveiro: INAFOP
- ARENDS, Richard** (2008), *Aprender a Ensinar*, Lisboa: McGraw-Hill
- ARMSTRONG, Thomas** (2001), *Inteligências Múltiplas na sala de aula*, 2ª edição, Prefácio de Howard Gardner, Porto Alegre: ARTMED Editora
- BARDIN, Laurence** (1979), *Análise de conteúdo*, Lisboa: Edições 70
- BELL, Judith** (1997), *Como realizar um projecto de investigação*, Lisboa: Gradiva – Publicações, L.^{da}
- BOCK, Ana M. Bahia** (1999), *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*, 13ª edição, São Paulo: Saraiva disponível em <http://www.artigonal.com/educacao-artigos/a-importancia-da-motivacao-no-processo-de-aprendizagem-341600.html> (última consulta em 07/01/2013 às 22h30)
- BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari** (1994), *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*, Porto: Porto Editora
- BZUNECK, José Aloyseo e GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini** (2010), Como motivar os alunos: sugestões práticas, in Evely Boruchovitch, José Aloyseo Bzuneck & Sueli Édi Rufini Guimarães (Orgs.). *Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo* (pp.13-42). Petrópolis, RJ: Vozes
- CABANAS, José** (2002), *Teoria da educação – Conceção antinómica da educação*, Porto: Edições ASA

- CANAVARRO, José Manuel e PASCOAL, Patrícia** (2001), *Diferenciação Pedagógica*, Escola Superior de Educação João de Deus
- CAVALCANTI, Joana** (1999), *O jornal como proposta pedagógica*, Brasil: Editora Paulus
- CORTESÃO, Luiza** (2002), "Formas de ensinar, formas de avaliar. Breve análise de práticas correntes de avaliação", in MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2002), *Avaliação das aprendizagens. Das concepções às práticas*, Lisboa: Ed. Ministério da Educação
- CHAVES, Otilia** (1963), *A arte de contar histórias*, 3ª edição, Rio de Janeiro: Confederação Evangélica
- DAY, Christopher** (2004), *A Paixão pelo Ensino*, Coleção Currículo, Políticas e Práticas, Porto: Porto Editora
- DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA (DEB)** (1999), *Gestão Flexível do Currículo*, Lisboa: Ministério da Educação
- DELORS, Jacques et. al.** (1998), *Educação - um tesouro a descobrir*, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, São Paulo: Cortez Editora
- ESTANQUEIRO, António** (2010), *Boas Práticas na Educação – O Papel dos Professores*, Lisboa: Editorial Presença
- FÉLIX, Maria José Costa** (2013), *Envelhecer Sem Ficar Velho*, Alfragide: Oficina do livro - Sociedade Editorial, Lda
- FIGUEIREDO, Ilda** (2001), *Educar para a cidadania*, 2ª edição, Coleção em foco, Porto: ASA Editores II
- FONSECA DE CARVALHO, José Sérgio** (2001), *Pedagogia Construtivismo, Uma pedagogia esquecida da escola*, Porto Alegre: Artmed Editora
- FORMOSINHO, Paulo**, "Noções de Sociologia da Educação", in MACHADO, Augusto, GONÇALVES, Maria Fernanda (1991), *Currículo e Desenvolvimento Curricular - problemas e perspectivas*, Rio Tinto: Edições Asa/Clube do Professor
- FREIRE, Paulo** (1987), *Pedagogia do Oprimido*, Paz e Terra, Rio de Janeiro
- FREIRE, Paulo** (1974), *Uma educação para a liberdade*, Porto: Textos Marginais

- FREIRE, Paulo** (1996), *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, São Paulo: Paz e Terra
- FREIRE, Paulo** (1996), *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, São Paulo: Paz e Terra
- GARDNER, Howard** (1994), *Estruturas da mente - A Teoria das Inteligências Múltiplas*, Porto Alegre: Artes Médicas Sul
- GONÇALVES, Daniela** (2010), *Complexidade e identidade docente: a supervisão pedagógica e o (e)portfólio reflexivo como estratégia(s) de formação nas práticas educativas do futuro professor. Um estudo de caso*, Universidade de Vigo, Tese de Doutoramento
- GONÇALVES, Daniela** (2013), "Recensão Diálogos con Raquel - Praxis pedagógicas y reflexión de saberes para el desarrollo educativo en la diversidad cultural" in *Revista IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*, N.º 62/2 [http://www.rieoei.org/recensiones/0224Viton.pdf]
- GOUVEIA, João** (2008), *Saber Avaliar*, texto policopiado
- GOUVEIA, João** (2007), *Métodos, Técnicas e Jogos Pedagógicos – Recursos Didáticos para Formadores*, Braga, Expoente – Serviços de Economia e Gestão, S.A.
- GRAUE, Maria Elizabeth e WALSH, Daniel J.** (2003), *Investigação Etnográfica com Crianças: Teorias, Métodos e Ética*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- GRAVE-RESENDES, Lídia e SOARES, Júlia** (2002), *Diferenciação Pedagógica*, Lisboa: Universidade Aberta
- GREV, Wilda**, in artigo 2, *A formação e os métodos de intervenção*, texto policopiado
- HADJI, Charles** (1994). *Avaliação Desmistificada*, Porto Alegre: Editora Artmed
- HARGREAVES, Andy** (2004), *O Ensino na Sociedade do Conhecimento – A Educação na Era da Insegurança*, Porto: Porto Editora
- HOHMANN, Mary e WEIKART, David** (1997), *Educar a Criança*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- LEITE, Carlinda e FERNANDES, Domingos** (2002), *Avaliação das Aprendizagens dos Alunos*, Porto: Edições Asa

- LEITE, Laurinda** (2000), *As actividades Laboratoriais e a Avaliação das aprendizagens dos alunos*, Braga: Universidade do Minho – Departamento de Metodologias da Educação
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de** (1986), *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*, Temas Básicos de Educação e Ensino, São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Lda
- LOPES, José e SANTOS SILVA, Helena** (2010), *O Professor faz a diferença: na aprendizagem dos alunos, na realização escolar dos alunos, no sucesso dos alunos*, Porto: Lidel - Edições Técnicas, LDA
- MACHADO, Joaquim** (2011), *Pais que educam Professores que amam*, Lisboa: Marcador
- MATURANA, Humberto** (2002), *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*, Belo Horizonte: Editora UFMG
- MARIA DE LIMA, Gisela** (2001), *A Mediateca Escolar - Individualização e diferenciação do ensino*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação
- MINAYO, Maria Cecília de Souza** (2000), *O desafio do conhecimento*, 7.ed., São Paulo: Hucitec
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO** (2004), *Organização curricular e programas: Ensino Básico, 1º ciclo*, MemMartins: Ed. Ministério da Educação
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA** (2012), *Educação para a Cidadania – linhas orientadoras*, Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal, Lisboa: MEC
- MORAES, Maria Cândida** (2005), *O Paradigma Educacional Emergente*, São Paulo, Papyrus
- MOREIRA, Jacinta** (2010), *Portefólio do Professor - o portefólio reflexivo no desenvolvimento profissional*, Porto: Porto Editora
- MORIN, Edgar et. al.** (2001), *Educar para a Era Planetária - O Pensamento Complexo como Método de Aprendizagem no Erro e na Incerteza Humanos*, Lisboa: Instituto Piaget
- MOTA, José** (1989), *As Funções do Feedback Pedagógico*, Horizonte VI (31). 23-26

- NÓVOA, António** (1991), *Profissão Professor*, Colecção Ciências da Educação, Porto, Porto Editora
- OLIVEIRA, José** (2007), *Psicologia da Educação - Aprendizagem/Alunos*, Porto: Editora Livpsic
- OLIVEIRA, Alípio e MACHADO, Carolina et al.** (2007), *Métodos, técnicas e jogos pedagógicos: recurso didáctico para formadores*, Braga: Exponente
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia**, “Pedagogia(s) da Infância: Reconstruindo uma Práxis de Participação”, in OLIVEIRA-FORMOSINHO (2007), *Modelos Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Porto: Porto Editora
- PARENTE, Cristina**, “Observação: um percurso de formação, prática e reflexão”, in OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (2002), *A supervisão na formação de professores I – da sala à escola*, Porto: Porto Editora
- PERRENOUD, Philippe** (2000), *Dez novas competências para ensinar: convite à viagem*, Porto Alegre: Artmed
- PINHEIRO, Ana et al.** (2007), “O Educador como Prático Reflexivo” in *Cadernos de Estudos nº6*, Porto, ESEPF, pp. 2-5
- POMBO, Olga** (1994), *A Interdisciplinaridade: Reflexão e Experiência*, 4ª edição, Lisboa: Ed. Texto
- PRAIA, Maria** (2001), *Educação para a Cidadania, Teorias e Práticas*, Colecção Cadernos Pedagógicos, 2ª edição, Porto: Edições ASA
- QUINTA E COSTA, Margarida** (2009), “Contextos e Práticas – A experimentação acompanha o Currículo”, *Saber (e) Educar*, n.º 14, Porto: ESEPF, pp.1-7
- QUIVY, Raimond e CAMPENHOUDT, Luc Van** (2008), *Manual de investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva
- RIGOLET, Sylviane** (1998), *Para uma Aquisição Precoce e Optimizada da Linguagem*, Porto, Porto Editora
- RODRIGUES, David** (2000), *Perspectivas sobre a Inclusão - da Educação à Sociedade*, 14 Colecção Educação Especial, Porto: Porto Editora
- RODRIGUES, David** (2006), *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva*, S. Paulo: Summus Editorial

- ROLDÃO, Maria do Céu** (1994), *O Pensamento Concreto da Criança: uma perspectiva a questionar no currículo*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- ROLDÃO, Maria do Céu** (2009), *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*, Saber (e) Educar, n.º13, pp.171-184
- ROLDÃO, Maria do Céu** (2010), *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*, Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão
- SÁ-CHAVES, Idália** (2000), *Portefólio Reflexivo: Estratégias de formação e supervisão*, Aveiro, Universidade de Aveiro
- SANTOS, António e PINTO, Manuel** (1995), *O jornal escolar, porquê e como fazê-lo*, Projecto "Público na Escola, Lisboa: Ministério da Educação
- SARMENTO, Ana Bela** (1994), *O Processamento de Texto e o Ensino das Línguas Estrangeiras*, Porto: Edições Asa
- SIM-SIM, Inês** (2001), *A formação para o ensino da leitura in* Cadernos da Formação de Professores, Lisboa: Porto Editora/INAFOP
- SHORES, Elizabeth e GRACE, Cathy** (2001), *Manual de Portfólio - um guia passo a passo para o professor*, Porto Alegre: Artmed
- SOUSA, Alberto** (2009), *Investigação em Educação*, Lisboa: Livros Horizonte
- STRECK, Danilo Romeu** (1994), *Correntes Pedagógicas: aproximações com a teologia*, Brasil: Céladec
- TORGA, Miguel** (1999), *Diário - Vols. IX a XII*, Alfragide: Publicações Dom Quixote
- VALERO, Amando López e FERNÁNDEZ, Eduardo Encabo** (2008), *Lenguaje, Cultura y Discriminación*, Granada: Ediciones Mágina, Editorial Octaedro, Andalucía
- VASCONCELOS, Teresa** (1991), "Planear: visões de futuro", *Cadernos de Educação de Infância*, Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância, n.º 17/18, pp. 44-47
- VITÓN, Maria Jesús** (2013), *Diálogos con Raquel - Praxis pedagógicas y reflexión de saberes para el desarrollo educativo en la diversidad cultural*, Madrid: Editorial Popular

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Ministério da Educação, Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro

Ministério da Educação, Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro

Ministério da Educação, Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril

Ministério da Educação, Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio

Ministério da Educação, Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto

Ministério da Educação, Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto

Ministério da Educação, Despacho Normativo n.º 1/2005, 5 de Janeiro

Ministério da Educação, LBSE – Decreto-Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto

DOCUMENTOS CONSULTADOS

Projeto Educativo da Instituição A

Regulamento Interno da Instituição A

Plano Anual de Atividades da Instituição A

Projeto Curricular de Turma do 1º Ciclo do Ensino Básico

Projeto Educativo da Instituição B

Regulamento Interno da Instituição B

Projeto Curricular de Escola da Instituição B

ANEXOS

I. REGISTO DE OBSERVAÇÃO: REGISTO CONTÍNUO

Exemplo de RIC (1)

Ano de escolaridade: 2º ano

Idade: 6/7 anos

Observadora: Prof. Estagiária Catarina (observador participante) **Data:** 08/10/2012

Contexto de observação: sala de aula no início das atividades da manhã.

Observação

A estagiária reuniu todos os alunos num espaço da sala preparado pela mesma para a abordagem da hora do conto¹. Para esse efeito, contou uma história inventada de forma a suscitar o interesse e curiosidade para este momento. O episódio referiu que

«um dia, eu estava a passear na rua e, de repente, tropecei em algo. Tentei ver o que me obstruía o caminho mas uns raios de luz incandescentes ofuscaram-me os olhos, de tal forma, que foi impossível ver o que se passava. Contudo, não desisti e, finalmente consegui ver que tinha um lindo baú mesmo à minha frente. Para além disso, avistara um bilhete no topo do mesmo. Neste estava escrito que o "Baú dos Contos" era mágico, repleto de contos fantásticos e que se destinava aos alunos do 2ªA do CBE. Desta forma, incumbia-me a tarefa de encontrar estas crianças. Ao fim de algum tempo, consegui encontrar-vos. Para além disso, surgira mais um problema - este baú além de ser mágico e de guardar todos os segredos que vocês desejarem, o mesmo só poderá ser aberto por vós mas usando uma chave mágica. Assim, eu digo "Era uma vez" e, todos juntos, e, com muito entusiasmo e convicção, vocês repetem "Era"».

Esta chave foi repetida três vezes e, depois disso, a estagiária abriu, bem devagar, o "Baú dos Contos" e os alunos puderam observar qual o livro que o baú escolheu para os mesmos². A partir deste momento, deu-se início à leitura de um excerto do conto. Apesar dos alunos terem permanecido em silêncio, alguns referiram que não conseguiram ver o livro porque tinham colegas à sua frente. No final, a estagiária perguntou a opinião dos alunos relativamente ao excerto lido. Colocaram o braço no ar e queriam todos participar, tentando exprimir o seu parecer relativamente ao desenrolar da história.

Entretanto, a estagiária referiu que o "Baú dos Contos" lhe fizera um novo pedido - queria que os alunos ajudassem a Olímpia (a personagem principal) a sentir-se feliz. Assim, os alunos regressaram às suas mesas e a estagiária distribuiu, a cada aluno, uma estrela em cartolina, onde estes escreveram um segredo que queriam partilhar com a Olímpia. Assim sendo, de forma a criar um momento de concentração e reflexão para a atividade, a estagiária

¹ Ver disposição da sala

² "A girafa que comia estrelas", de José Eduardo Agualusa

colocou música de fundo ("Enya"). Os alunos permaneceram em silêncio, fecharam os olhos, cruzaram os braços e debruçaram a cabeça sobre os mesmos e só depois escreveram o segredo na estrela.

Reflexão

Considero importante, antes de mais, explicitar as razões que levaram à realização desta atividade. Em par pedagógico, decidiu-se implementar um projeto na sala - a hora do conto. Todos apreciam uma boa história, mas pouca gente conhece o valor real dela. Para mim, a história é um elemento poderoso na formação do caráter daqueles que a ouvem. Pretende-se, assim, que neste espaço de partilha a história seja um instrumento educativo e, deste ponto de vista, que atenda às necessidades humanas em todos os seus aspetos (CHAVES, 1963: 21). Verifiquei que o primeiro contacto com o "Baú dos Contos" foi fundamental para cativar os alunos para o que se sucedia. A turma estava fascinada com a história do aparecimento do "Baú", com o facto de ser mágico e por ter escolhido estes alunos para o conhecer - todos queriam fazer mais e mais perguntas tentando obter resposta para todas as dúvidas. Seguindo a perspetiva de MATURANA (2002:27), a aprendizagem acontece por um processo cognitivo imbuído de afetividade, relação e motivação. Para ter bons resultados, os alunos necessitam de colocar "tanta voluntariedade como habilidade, o que conduz à necessidade de integrar tanto os aspetos cognitivos como os motivacionais". Segundo PERRENOUD (2000:58) "o importante, numa pedagogia diferenciada, é criar dispositivos múltiplos, não baseando tudo na intervenção do professor". Assim sendo, com esta atividade pretendi fazer uso de um conjunto de "embelezamentos motivacionais" (BZUNECK, 2010:22), a saber: relacionar as atividades com os interesses pessoais e valores próprios dos alunos, criar o gosto pela leitura, desenvolver o caráter daqueles que ouvem uma história, propor tarefas estimulantes e desafiadoras e introduzir novidades de forma a suscitar a atenção e a curiosidade (inovações nos métodos, nos materiais, nos textos).

Efetivamente, esta motivação inicial foi o mote para o desenrolar da atividade. Fiquei agradavelmente surpreendida com o facto dos objetivos propostos, os tais "embelezamentos motivacionais", terem sido alcançados e, ainda mais, por ter sido possível obter outros objetivos que não tinha pensado. Os alunos mostraram maturidade ao falar sobre a morte, sem restrições ou inibições da própria palavra. Para além disso, mostraram-se muito entusiasmados com o projeto o que me deixou bastante satisfeita.

Resultados disso foram os vários pedidos, durante as aulas, para voltar a abrir o "Baú" e contar uma nova história; os desenhos alusivos à atividade realizada no dia anterior, trazidos de casa por vários alunos; as conversas durante os intervalos sobre o "Baú dos Contos"; a referência ao mesmo sempre que alguns alunos não têm um comportamento adequado ("temos de fazer silêncio, senão o "Baú" nunca mais nos vai querer visitar"); e ainda, as conversas com os pais em casa (alguns deles nos dias seguintes, em reunião com a professora cooperante ou por email, queriam saber concretamente qual a atividade realizada uma vez que os filhos em casa falaram imenso disso). Por tudo isso, o interesse e a alegria demonstrados na atividade fizeram de mim, enquanto profissional da educação, alguém feliz e realizado por ter conseguido ir mais além do que aquilo que seria de esperar. Efetivamente constatei que o aluno tem o papel de protagonista e, sendo assim, "não existe «ensino» por parte do professor, mas sim uma aprendizagem por parte do aluno" (CABANAS, 2002:83).

Se me perguntassem o que mudaria nesta atividade, se tivesse a oportunidade de a repetir, era a organização da turma. Os alunos estavam sentados no chão, por filas, e muitos queixaram-se que não conseguiam ver o livro. Talvez se organizasse a turma em "U" ou, então, por filas mas os primeiros sentados, os segundos de joelhos e os terceiros em cadeiras e eu de pé fosse mais fácil existir esse o contacto visual. Assim sendo, numa próxima atividade este será, sem dúvida, um aspeto a ter em consideração. Acredito, também, que deveria de ter utilizado outro espaço, que não a sala de aula, devido às dimensões da mesma, para realizar a atividade da hora do conto. A transposição dos alunos, à vez, para a manta e depois, novamente, para os lugares criou alguma agitação, havendo um corte no entusiasmo que estava a ser vivenciado naquele espaço harmonioso. Nem tudo aconteceu da forma que eu esperava mas, tal como Séneca afirma, "as coisas são difíceis porque não temos ousadia". Aprendi, assim, que a mesma exigência que tenho com o meu trabalho é aquela que devo exigir do trabalho dos alunos – a máxima. Só assim poderão trabalhar numa zona de desenvolvimento próximo que potencie a reflexão, a descoberta e o entusiasmo e que, por outro lado, com o acompanhamento próximo do adulto, não conduza à frustração.

Todavia, acreditando que a sala de aula é um "laboratório" onde devo projetar os meus planos de aula como hipóteses a serem testadas nada me leva a fraquejar ou a desistir mas sim a questionar-me como poderei ser e fazer melhor da próxima vez pois, tal como afirma ALARCÃO (2001:6), "Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona".

Exemplo de RIC (2)

Ano de escolaridade: 6º ano

Idade: 17 anos

Observadora: Prof. Estagiária Catarina (observador participante) **Data:** 20/02/2013

Contexto de observação: sala de aula (Língua Portuguesa e Matemática)

Observação

O aluno "M", no decorrer da aula de Língua Portuguesa, está constantemente virado para trás, com os fones colocados nos ouvidos e a ouvir música. Utiliza o telemóvel e conversa com os colegas, constantemente. Recusa-se a ler uma única linha, diz que não quer participar porque não sabe nada.

Por sua vez, na aula seguinte, de Matemática, o aluno "M" coloca apenas um fone, utiliza menos o telemóvel e participa na aula (não coloca o dedo no ar, nem espera pela sua vez, mas responde oralmente sem que seja solicitado). Participa várias vezes em exercícios que envolvem o cálculo mental. Faz apontamentos no caderno e explicou um exercício à sua colega.

Reflexão:

Através deste registo é possível verificar que o referido aluno apresenta posturas diferentes nas disciplinas. Pensa-se que se poderá intervir mais facilmente com o aluno na aula de matemática uma vez que mostra mais interesse.

II. REGISTO DE OBSERVAÇÃO: AMOSTRAGEM DE ACONTECIMENTOS

Amostragem de acontecimentos nº1		
Objetivo da observação: Interação entre os pares		
Observadora: Catarina (estagiária)		Data: 27.11.12
Tempo de observação: 12h -- 12h15min		
Antecedente	Comportamento	Consequente
O P está a chamar os alunos para o comboio. A M e a C estão sentadas nos seus lugares. O P chama a C e depois a M.	A M começa a correr e empurra a C, afirmando que o P a tinha chamado primeiro. A C empurra a M.	A M começa a chorar porque se magoou e a C, ao vê-la triste começa também a chorar.

III. REGISTO DE OBSERVAÇÃO: REGISTOS DE INCIDENTES CRÍTICOS

Registo de incidente crítico nº1

Data: 30 de outubro de 2012

Local: Sala do 2ºA

Aluno: J.P.

Incidente:

Pedi-se ao J.P. que viesse ao quadro resolver uma situação problemática. Após ter escrito no quadro a enunciação do cálculo a efetuar ($35 + 14$), o J.P. baixou a cabeça, contou pelos dedos e demorou bastante tempo até responder:

J.P.: São 49.

Comentário:

Através deste registo pude-me aperceber que o J.P. ainda recorre à contagem pelos dedos, não fazendo a operação de cálculos simples utilizando a tabela ("conta em pé ou deitada") ou realizando a soma de unidades com unidades e dezenas com dezenas.

Registo de incidente crítico nº2

Data: 11 de dezembro de 2012

Local: Sala do 2ºA

Aluno: A.M.

Incidente:

Pediu-se à A.M. que procurasse no dicionário a palavra "vestuário". A aluna pediu à estagiária para escrever a palavra no quadro. Depois disso, olhou para o painel onde se encontrava o abecedário, repetidamente, para descobrir a ordem das letras da mesma palavra.

Comentário:

Através deste registo pude-me aperceber que a A.M. ainda recorre ao abecedário colado no painel não tendo memorizado o mesmo.

Registo de incidente crítico nº3

Data: 25 de fevereiro de 2013

Local: Sala de aula

Aluno: M

Incidente:

A Professora de HGP questiona toda a turma:

- Durante a 1ª República quem é que não podia votar?

Ficou um silêncio na aula. Eis que o aluno M responde:

- As mulheres!

Comentário:

Através deste registo pude-me aperceber que a M. apesar de não colocar o braço no ar para responder às questões sabia a resposta, não o demonstrando várias vezes. Prefere ficar em silêncio.

Registo de incidente crítico nº4

Data: 21 de março de 2012

Local: Sala de aula

Aluno: A

Incidente:

Durante a aula de ciências da natureza a professora pergunta aos alunos de onde vem o dióxido de carbono que sai da nossa expiração

O aluno A prontamente responde:

- Dos pinheiros.

Na maioria os alunos começaram a rir sobre o sucedido,

Comentário:

Através deste registo percebe-se que o aluno apesar de não saber a resposta quis participar apenas para fazer uma piada, tendo a necessidade em manter esta postura na turma.

IV. REGISTO DE OBSERVAÇÃO: LISTAS DE VERIFICAÇÃO

Exemplo nº1

	Fluência			Expressividade		
	LÊ A FRASE E ATENDE À PONTUAÇÃO	LÊ A FRASE, FAZENDO PAUSAS ENTRE AS PALAVRAS	LÊ PALAVRA A PALAVRA	LÊ SÍLABA A SÍLABA	LÊ COM EXPRESSIVIDADE	LÊ SEM EXPRESSIVIDADE
1	✓				✓	
2				✓		✓
3				✓		✓
4	✓				✓	
5	✓				✓	
6	✓				✓	
7	✓				✓	
8	✓				✓	
9		✓			✓	
10	✓				✓	
11		✓				✓
12		✓				✓
13			✓			✓
14	✓				✓	
15	✓				✓	
16			✓			✓
17			✓			✓
18	✓				✓	
19	✓				✓	
20	✓				✓	
21	✓				✓	
22	✓				✓	
23		✓				✓
24	✓				✓	
25	✓				✓	

Exemplo nº2

Parâmetros		Alunos									
		1	2	3	4						
VOZ	Clara			X							
	Pouco Clara	X	x		x						
TOM	Expressivo			X							
	Inexpressivo	X			X						
RITMO	Lento	X			X						
	Rápido										
	Inadequado										
	Adequado		X	X							
ARTICULAÇÃO	Deficiente				X						
	Razoável	x									
	Boa		X	x							
Aluno	Observações										
1	O aluno revela muita timidez na leitura em voz alta tornando a leitura lenta e pouco expressiva.										
2	A aluna apresenta já alguns avanços na leitura. Apesar de ainda ser pouco expressiva, consegue manter um ritmo adequado e uma boa articulação.										
3	O aluno não apresenta dificuldades na leitura.										
4	A aluno realiza ainda uma leitura muito silabada e hesitante. Precisa de praticar mais em voz alta e em casa.										

V. PLANIFICAÇÕES (1º CEB)

Estagiária: Catarina Assunção

Português---- 15 de outubro de 2012

2ºA (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

PESI

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Bloco / Conteúdos

Português:

- **Compreensão do oral:** Escutar para aprender e construir conhecimentos.
- **Expressão oral:** Participar em situações de interação oral.
- **Leitura:** Ler para aprender textos variados.
- **Escrita:** Escrever em termos pessoais e criativos.
- **Conhecimento Explícito da Língua:** Plano Morfológico.

Área de Projeto

- **Leitura:** Ler para aprender textos variados.

Atividades / Estratégias

- Acolhimento e oração da manhã, (15min).
- Apresentação do projeto de sala "Letras soltas" (continuação), (20min).
- Resolução dos exercícios, das páginas 30/31, do manual de Língua Portuguesa, (20min).
- Introdução ao tema: Nomes Coletivos - definição e exploração de vários exemplos (projeção de documento), (20min).
- Entrega de documento aos alunos, resumindo os nomes coletivos mais importantes, (5min).
- Atividade lúdica, em grande grupo: Dominó dos nomes coletivos, (40min).

Objetivos de Aprendizagem

Compreensão do oral:

- Exprimir-se por iniciativa própria em momentos privilegiados de comunicação oral (conversas, diálogos...), em grande grupo.
- Manifestar ideias, sensações e sentimentos pessoais, suscitados pelos discursos ouvidos.
- Regular a participação nas diferentes situações de comunicação (saber ouvir, respeitar as opiniões dos outros, intervir oportunamente).

Expressão oral:

- Falar de forma clara e audível.
- Esperar pela sua vez, saber pedir a palavra.

Leitura:

- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.

Escrita:

- Escrever textos mediante propostas do professor.

Conhecimento Explícito da Língua:

- Identificar nomes coletivos.
- Manipular palavras e constituintes de palavras e observar os efeitos produzidos.

Avaliação

• **Modalidade:** Formativa

• **Técnica:** Observação direta

• **Instrumento:** Atividades realizadas e participação dos alunos.

"Já aprendi os nomes coletivos"

Recursos Materiais

- Computador.
- Quadro interativo.
- Quadro branco.
- Bostik
- "Dominó dos Nomes Coletivos"
- Manual de Português.
- Documento de Nomes Coletivos.
- Lápis e borracha.

08:30h - 10:30h

Operacionalização:

A estagiária inicia a manhã com o acolhimento e a resolução de eventuais problemas. Depois, o aluno responsável por rezar a oração dá início à mesma.

Como é segunda-feira, dá-se continuação à apresentação do trabalho realizado no âmbito da Área de Projeto - "Letras soltas" - em que o aluno, que ficou responsável pelo mesmo, apresenta o boneco de trapos ("Bernardo") com um novo elemento bem como o texto elaborado em casa (leitura oral).

Mais tarde, projetar-se-á o e-manual de Português, no quadro interativo e dar-se-á início à resolução dos exercícios de consolidação, das páginas 30/31 - distinção entre feminino/masculino e singular/plural. A resolução será realizada em grande grupo. A estagiária solicitará o apoio da turma e, à vez, um aluno vem ao quadro interativo resolver o mesmo.

De seguida, introduzir-se-á um novo conteúdo - Nomes Coletivos. A estagiária levará os alunos à noção de conjunto. Serão os alunos a construir o conceito deste conteúdo, ou seja, com recurso ao quadro branco e de uma forma simples a estagiária desenha um animal ou objeto e questiona os alunos sobre a chegada de outro e mais outro animal ou objeto, até que os mesmo cheguem à noção de conjunto de Nome Coletivo.

Mais tarde, será projetado um documento que exemplifique vários nomes coletivos de forma a explorar melhor o tema. Um documento idêntico ao que foi apresentado será, também entregue aos alunos para que possam consultar, sempre que necessário, o nome coletivo associado a cada nome comum. A estagiária deverá, também, informar os alunos que devem estudar muito bem este tema uma vez que, em breve, farão uma ficha individual sobre o mesmo. Assim, quer os alunos, quer a estagiária irá perceber se os alunos assimilaram este novo conteúdo ou não.

Para terminar a aula, e de forma a consolidar este tema, a estagiária realizará uma atividade lúdica com a turma. Será apresentado o "Dominó dos Nomes Coletivos" bem como as regras a serem respeitadas por todos. Desta forma, a estagiária irá afixar a primeira peça do "Dominó dos Nomes Coletivos" no quadro (afixar com bostik) e irá solicitando os alunos, um a um, para escolher uma peça e afixar no local correto fazendo, sempre, a associação correta entre a imagem e o nome coletivo correspondente.

Estagiária: Catarina Assunção
Expressão Plástica ---- 12 de novembro de 2012
2ªA (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PES IV
Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Bloco / Conteúdos

Expressão Plástica

- Exploração de técnicas diversas de expressão: Recorte, colagem e dobragem.
 - Descoberta e organização progressiva de superfícies: Pintura.
- Português
- Expressão oral: Regras e papéis da interação oral.

Avaliação

- Modalidade: Formativa
- Técnica: Observação direta
- Instrumento: Atividades realizadas; grelha de avaliação de comportamento.
- Indicadores de avaliação: Participação dos alunos nas atividades propostas e nível de comportamento em sala de aula.

IVIMOBIL de outono"

Objetivos de Aprendizagem

- Exploração de técnicas diversas de expressão:
- Recortar moldes.
 - Colagens.
- Descoberta e organização progressiva de superfícies:
- Atividades de pintura sugerida:
 - Explorar as possibilidades das diferentes técnicas de areia, café e tintas.
 - Pintar adereços.
- Expressão oral:
- Falar de forma clara e audível.
 - Esperar pela sua vez, saber pedir a palavra.
 - Exprimir-se por iniciativa própria em momentos

Recursos Materiais

- Moldes
- Tesoura.
- Cola.
- Lápis, borracha.
- Tintas e pincéis.
- Fio de pesca.
- Papel crepe amarelo
- Cartolinas
- Algodão
- Areia

Atividades / Estratégias

- Entrada na sala e retorno à calma (10min).
- Explicação sobre a atividade a elaborar - explicação de todos os passos (15min).
- Distribuição dos moldes do móbil de outono (5min).
- Pintura dos moldes - passando pelas diferentes "estações de pintura".
- Recorte dos moldes.
- Preenchimento da "nuvem e do sol" com papel crepe e algodão.
- Construção do móbil de outono.

14:00h - 15:15h

Operacionalização:

A estagiária inicia a tarde com o acolhimento e a resolução de eventuais problemas que tenham surgido durante a hora e intervalo de almoço.

De seguida, a estagiária explica todos os passos que os alunos devem seguir para a construção do "Móbil de outono", sendo eles:

- inicialmente, a estagiária irá entregar os dois moldes dos objetos a cada um dos alunos;

- cada um, deverá pintar os mesmos;

- para que tal seja possível, o aluno deverá passar, à vez, pela "Estação da pintura com areia" e, de seguida, pela "Estação da pintura com café".

- assim que o primeiro molde esteja seco, cada aluno deverá recortar os seus moldes;

- os alunos que terminarem primeiro, poderão ajudar a estagiária a decorar a nuvem e o sol (já feitos em cartolina) com algodão e papel crepe, respetivamente;

- para terminar, em pequenos grupos, consoante a estagiária solicitar o apoio, os alunos deverão construir o móbil - fazer dois furos em cada molde e passar o fio de pesca de forma a que estes fiquem pendurados.

Sendo a turma constituída por 25 alunos, serão construídos três móveis de outono ficando a sobrar apenas cinco moldes que serão afixados na porta da sala. Estes três móveis serão pendurados na sala de aula. Salienta-se que a sala deverá ser organizada previamente para este fim - mesas agrupadas formando as diferentes "estações de pintura" bem como mesas forradas com revistas.

Durante a atividade, será colocada música de fundo alusiva à época, apelando ao silêncio e à concentração.

Nota: Sempre que possível, a estagiária preencherá a grelha de avaliação de comportamentos e atitudes individualizada. Desta forma, espera-se que no final da semana possua a avaliação para cada um dos alunos. Poderá, assim, ser mais fácil compreender a atitude dos mesmos de maneira a adequar corretamente a prática pedagógica às necessidades da turma.

Estagiária: Catarina Assunção

Matemática ---- 13 de novembro de 2012
2ºA (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

PES IV

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Bloco / Conteúdos

Matemática

- Números e operações: Operações com números naturais: adição e subtração.

Cálculo Mental.

Expressão Motora

- Jogos: Participação em jogos infantis.
- Deslocamentos e equilíbrios: Deslocamentos no solo.

Educação para a cidadania

- Desenvolvimento pessoal
- Aptidões sociais
- Capacidades criativas

Português

- Expressão oral: Regras e papéis da interação social.

Recursos Materiais

- Lápis e borracha.
- Caderno diário.
- Cartões com operações matemáticas
- Grelha de autoavaliação.

Avaliação

- Modalidade: Formativa
- Técnica: Observação direta
- Instrumento: Atividades realizadas; grelha de avaliação de comportamento e grelha de autoavaliação.
- Indicadores de avaliação: Participação dos alunos.

"Mãe dá licença?"

Atividades / Estratégias

- Entrada na sala e retorno à calma (5min).
- Registo, no caderno diário, do trabalho de casa - livro de ortografia, páginas 37 e 38 (5min).
- Deslocação até ao recreio coberto (5min).
- Explicação e exemplificação do jogo "Mãe dá licença?" (10min)
- Divisão aleatória da turma em dois grupos (5min).
- Jogo "Mãe dá licença?" (30min).
- Preenchimento da grelha de autoavaliação (10min).

14:00h - 15:15h

Estagiária: Catarina Assunção

Matemática ---- 13 de novembro de 2012

2ºA (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

PES IV

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Objetivos de Aprendizagem

Números e operações:

- Resolver problemas envolvendo a adição e a subtração.
- Praticar o cálculo mental.

- Procurar estratégias diferentes para efetuar um cálculo (utilizar intuitivamente as propriedades das operações).

Jogos:

- Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.

Deslocamentos e equilíbrios:

- Efetuar ações motoras básicas de deslocamento, no solo, segundo um encadeamento ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.

Expressão oral:

- Exprimir-se por iniciativa própria em momentos privilegiados de comunicação oral (conversas, diálogos...), em grande grupo.
- Regular a participação nas diferentes situações de comunicação (saber ouvir, respeitar as opiniões dos outros, intervir oportunamente).

- Falar de forma clara e audível.

- Esperar pela sua vez, saber pedir a palavra.

Competências possíveis de realizar

Desenvolvimento pessoal:

- Desenvolvimento das capacidades perceptivas;
- Integração no meio ambiente;
- Aumento da confiança e ousadia.

Aptidões sociais:

- A experiência da vivência em grupo;
- Confiar nos outros;
- Capacidade de expressão numa situação de grupo;

- Aceitar e respeitar a diferença.

Capacidades criativas:

- Utilização do movimento como meio de expressão;
- Desenvolvimento da imaginação, originalidade e capacidade de improvisação.

"Mãe dá licença?"

14:00h - 15:15h

Operacionalização:

A estagiária iniciará a tarde com o acolhimento e a resolução de eventuais problemas que tenham surgido durante a hora e o intervalo de almoço.

De seguida, solicitará aos alunos o registo do trabalho de casa no caderno diário - livro de ortografia, páginas 37 e 38.

Após o seu término, os alunos deverão formar uma fila indiana e, assim, deslocarem-se até ao recreio coberto. No local, estes deverão permanecer sentados e em silêncio enquanto a estagiária dá a explicação e faz uma exemplificação do jogo a realizar. A turma será dividida, aleatoriamente, em dois grupos e será escolhido a "mamã" para cada um destes.

Desta forma, dar-se-á início ao jogo "Mamã dá licença?" sob a orientação da estagiária. Assim, de um lado estarão os alunos, encostados a uma parede ou atrás de um risco no solo (feito com giz) e do outro lado a "mamã" com os cartões das operações matemáticas na mão. Esta deverá permanecer de costas para o seu grupo de alunos.

À vez, um aluno perguntará:

- "Mamã dá licença?"

- "Dou."

- "Quantos passos?"

A "mamã" lê o primeiro cartão (por exemplo: $5+7$)

Se o aluno responder corretamente, neste caso, se responder 12, a "mamã" dirá:

- "Então dá 12 passos à formiga."

Se o aluno não responder corretamente, perde a sua vez de jogar e passar-se-á ao aluno seguinte.

Em seguida perguntará outro aluno e assim sucessivamente. Ganhará o aluno que chegar primeiro ao pé da "mamã", tomando o seu lugar e recomeçando o jogo.

As respostas da "mamã" poderão ser variadas: passos à gigante (grandes), à caranguejo (para trás), à formiga (pequenos), à bebé (a gatinhar), à canguru (a saltitar), à

tesoura (abertura lateral dos membros inferiores), entre outros. Esta modalidade de "passos" deverá ser explicada atempadamente.

Mais tarde, a turma deverá regressar à sala e, no local, preencher uma grelha de autoavaliação relativamente ao jogo efetuado. Para terminar, os alunos poderão dar a sua opinião em relação à atividade: o que mais gostaram e o que menos gostaram, se foi importante para a consolidação das operações matemáticas, se foi divertido, etc.

Sempre que necessário, será colocada música de fundo, apelando ao silêncio e à concentração.

Nota: Sempre que possível, a estagiária preencherá a grelha de avaliação de comportamentos e atitudes individualizada. Desta forma, espera-se que no final da semana possua a avaliação para cada um dos alunos. Poderá, assim, ser mais fácil compreender a atitude dos mesmos de maneira a adequar corretamente a prática pedagógica às necessidades da turma.

Estagiária: Catarina Assunção

Português ---- 27 de novembro de 2012

2ºA (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

PESI

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Bloco / Conteúdos

Português

- **Compreensão do oral:** Informação essencial e acessória
- **Expressão oral:** Regras e papéis da interação oral
- **Leitura:** Texto narrativo. Vocabulário relativo ao livro: título, autor, ilustrador e editora.

- **Escrita:** Planificação de textos (preenchimento da ficha de leitura)

Expressão Plástica

- **Desenho de expressão livre:** Ilustração.

Avaliação

- **Modalidade:** Formativa
- **Técnica:** Observação direta
- **Instrumento:** Atividades realizadas; grelha de avaliação de comportamento.
- **Indicadores de avaliação:** Nível de participação dos alunos; Nível de realização dos alunos no preenchimento da ficha de leitura. Nível de comportamento em sala de aula.

"Ovos Misteriosos"

Recursos Materiais

- Livro – “Ovos Misteriosos” de Luísa Ducla Soares.
- Almofadas
- Manta
- Bai dos Contos
- Quadro interativo
- Ficha de leitura projetada

11:00h - 12:15h

Estagiária: Catarina Assunção

Português ---- 27 de novembro de 2012

2ºA (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

FESI

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Atividades / Estratégias

- Acolhimento e retorno à calma (5min).
- Organização da turma na sala de música (ver organização do espaço) (5min).
- Apresentação do Baú dos Contos como objeto pedagógico de motivação (5min).
- Início da hora do conto com uma chave de abertura: "Era uma vez... Era!" (5min).
- Leitura expressiva do conto: "Ovos Misteriosos", de Luisa Ducla Soares (5min).
- Chave utilizada para fechar a história: "Vitória, vitória, acabou-se a história";
- A história volta para o Baú dos Contos (5min).
- Diálogo com os alunos relativamente ao conteúdo do conto (10min).
- Regresso à sala de aula e retorno à calma (5min).
- Distribuição e preenchimento da ficha de leitura orientada pela estagiária (ver em word ficha de leitura) (20min).
- Verificação das fichas realizadas pelos alunos;
- Ilustração das partes preferidas de cada aluno;
- Explicação do registo de reação dos alunos ao texto.

"Ovos Misteriosos"

Objetivos de Aprendizagem

Compreensão do oral

- Prestar atenção ao que se ouve de modo a tomar possível recontar histórias;
- Manifestar ideias, sensações e sentimentos pessoais, suscitados pelos discursos ouvidos (histórias).

Expressão oral

- Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: recontar, partilhar ideias;
- Participar em atividades de expressão orientada respeitando as regras e papéis específicos (ouvir os outros, esperar a sua vez e respeitar o tema).

Leitura

- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.

Escrita

- Elaborar respostas por escrito a atividades (ficha de leitura).

Atividades gráficas sugeridas

- Ilustrar de forma pessoal.

Operacionalização:

A intervenção será iniciada com o acolhimento dos alunos na sala, esperando que a turma se organize e que se prepare para dar início à aula. Durante este momento de concentração e iniciação para as atividades do dia, poderão surgir algumas questões ou conversas habituais do momento.

A estagiária organizará a turma ordeiramente (em comboio) para que se possa deslocar até à sala de música. Chegados à sala, os alunos serão organizados pelo espaço em forma de meia-lua (ver planta em anexos). Quando a estagiária sentir que todos estão relativamente predispostos, mostrará o Baú dos Contos como dispositivo que conheceram em sessões anteriores. A estagiária retirará o livro do baú dos contos bem como os ovos construídos em cartão, contendo, lá dentro, as imagens dos animais da história (ver em anexo), após fazer a chave de abertura: "Era uma vez... (estagiária) Era! (alunos em uníssono)".

A estagiária dará início à leitura expressiva do conto: *Ovos Misteriosos* de Luísa Ducla Soares, mostrando as ilustrações ao longo do livro, com a intenção que os alunos estimulem a imaginação, associando a história às ilustrações. Concluída a história, será usada uma outra chave para o fecho: *Vitória, vitória acabou-se a história!*

O próximo momento será destinado ao diálogo em grande grupo dando especial atenção à mensagem implícita que o conto transmite, devendo valorizar as características que nos diferenciam dos outros, a amizade, a cooperação, o amor, a generosidade, o respeito pelos outros, o direito a um lar, a uma família, etc.. Reunindo as ideias salientadas pelos alunos, a estagiária deverá explicar que o reconhecimento das diferenças, fortalecem-nos. A estagiária dará prioridade aos que intervirem corretamente, levantando o dedo para falar.

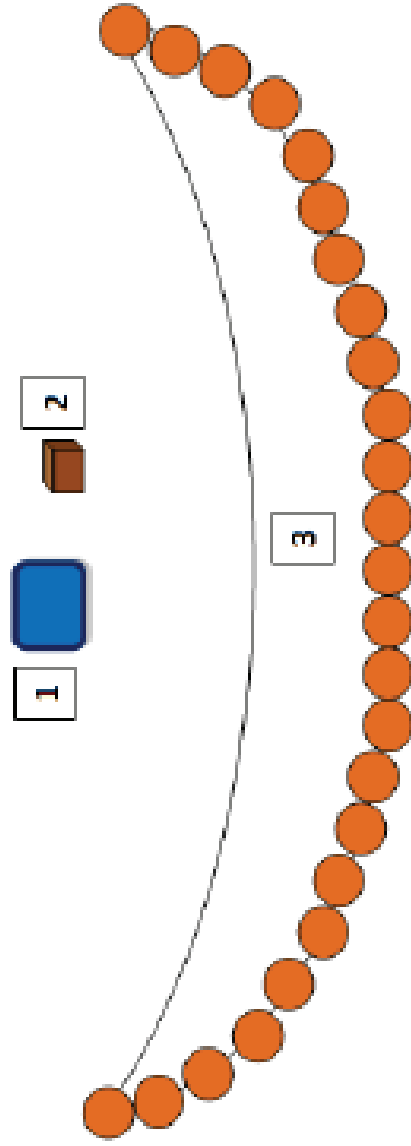
De seguida, a estagiária organizará a turma para que se possa regressar de forma ordeira (em comboio) à sala. Já na sala, a estagiária explicará a próxima atividade como um projeto complementar ao Baú dos Contos. Trata-se do preenchimento de uma ficha de leitura sobre o livro que ouvíram (ver ficha de leitura), onde constará o título da obra, autor, editora e ilustrador numa fase de transcrição. Posteriormente, os alunos terão que

em poucas palavras, escrever o que mais gostaram, o que menos gostaram e o que aprenderam com a história.

Numa fase final, os alunos irão pintar um código das partes do conto que mais gostaram e avaliar a sua reação ao texto (uma estrela – não gostei; duas estrelas – gostei; três estrelas – gostei muito). Durante a execução da atividade, a estagiária deverá verificar as respostas dos alunos auxiliando sempre que necessário e atendendo às suas dúvidas. A ficha será projetada para que possam recolher as informações do livro e para facilitar a correção em grande grupo, das respostas de transcrição, com a intenção de evitar erros ortográficos.

Nota: Sempre que possível (quando os alunos estiverem a realizar trabalhos individualmente e não seja necessário acompanhamento constante), a estagiária continuará a preencher a grelha de avaliação de comportamentos e atitudes individualizada, iniciada na semana anterior. Desta forma, espera-se que no final da semana possua a avaliação para cada um dos alunos. Poderá, assim, ser mais fácil compreender a atitude dos mesmos de maneira a adequar corretamente a prática pedagógica às necessidades da turma.

Disposição dos alunos na sala de música



- Legenda:
- 1 – Estagiária
 - 2 – Bateria dos coritos
 - 3 – Alunos sentados nas almofadas

Materials constuuidos



Estagiária: Catarina Assunção

Estudo do Meio ---- 27 de novembro de 2012

2ªA (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

PESI

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

"Direitos das crianças"

Bloco / Conteúdos

Estudo do Meio

- **A vida em sociedade:** Os direitos das crianças.

Português

- **Expressão oral:** Regras e papéis da interação social.

Expressão Plástica

- **Descoberta e organização progressiva de superfícies:** Desenho de expressão livre.
- **Exploração de técnicas diversas de expressão:** Cartazes.

Expressão Dramática

- **Jogos Dramáticos:** Linguagem verbal e gestual

Formação Pessoal e Social:

- **Trabalho de pares:** Normas do grupo.

Avaliação

- **Modalidade:** Formativa
- **Técnica:** Observação direta
- **Instrumento:** Atividades realizadas.
- **Indicadores de avaliação:** Participação dos alunos.

Recursos Materiais

- **Imagens dos ovos.**
- **Lápis de cor.**
- **Tesouras.**
- **Cola.**
- **Cartolina.**
- **Jogo de tabuleiro "Os direitos das crianças".**

14:00h - 16:00h

Estagiária: Catarina Assunção

Estudo do Meio ---- 27 de novembro de 2012

2ºA (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

PESI

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Objetivos de Aprendizagem

A vida em sociedade:

- Conhecer e aplicar alguns direitos das crianças.
- Respeitar os interesses individuais e coletivos.
- Expressão oral:
 - Expressar-se por iniciativa própria em momentos privilegiados de comunicação oral (conversas, diálogos...), em grande grupo.
 - Regular a participação nas diferentes situações de comunicação (saber ouvir, respeitar as opiniões dos outros, intervir oportunamente).
 - Falar de forma clara e audível.
 - Esperar pela sua vez, saber pedir a palavra.

Descoberta e organização progressiva de superfícies:

- Desenhar.
- Ilustrar de forma pessoal.
- Exploração de técnicas diversas de expressão:
 - Fazer composições com fim comunicativo (usando a imagem, a palavra, a imagem e a palavra): desenhando, pintando e escrevendo.

Jogos Dramáticos:

- Utilizar palavras, sons, atitudes, gestos e movimentos, constituindo sequências de ações - situações imaginadas, a partir de um tema.
- Reagir, espontaneamente, por palavras a movimentos, palavras e ilustrações.

Trabalho de pares:

- Desempenhar com rigor as suas funções no grupo.
- Resolver dificuldades.
- Enriquecer o trabalho de pares.
- Conhecer e atuar de acordo com as normas do grupo.

"Direitos das crianças"

Atividades / Estratégias

- Entrada na sala e retorno à calma (10min).
- Marcação do trabalho de casa (5min).
- Recorrer ao "Bau dos Contos" e ao conto lido durante a manhã "Ovos Misteriosos" como motivação para a exploração do tema (10min).
- Diálogo com os alunos sobre os Direitos das Crianças (15min).
- Divisão dos alunos por pares (5min).
- Entrega dos ovos misteriosos - escrita dos Direitos das Crianças e pintura do ovo (20min).
- Recolha de todos os ovos e elaboração do cartaz sobre os Direitos das Crianças (5min).
- Entrega de um panfleto "Conhece os teus direitos" (Unicef) (5min).
- Jogo de tabuleiro "Os direitos das crianças" (40min).

14:00h - 16:00h

Operacionalização:

A estagiária iniciará a tarde com o acolhimento e a resolução de eventuais problemas que tenham surgido durante a hora e intervalo de almoço. De seguida os alunos deverão registar o trabalho de casa no caderno diário - perguntas de revisão de estudo do meio para a ficha de avaliação.

Dando seguimento à aula anterior, como motivação para a introdução dos Direitos das Crianças dará especial atenção à mensagem implícita que o conto transmite, devendo valorizar as características que nos diferenciam dos outros, a amizade, a cooperação, o amor, a generosidade, o respeito pelos outros, o direito a um lar, a uma família, etc.. Reunindo as ideias salientadas pelos alunos, a estagiária deverá explicar que o reconhecimento das diferenças, fortalecem-nos. Iniciar-se-á um diálogo sobre este novo tema. Assim sendo, os alunos deverão dar a sua opinião bem como mostrar interesse e respeito pelos direitos individuais e coletivos.

Desta feita, a pares, os alunos deverão recortar um ovo, escrever um direito da criança e pintar o mesmo.

No final, concluídos todos os ovos, a estagiária, com o auxílio dos alunos, colará estes ovos elaborando, assim, um cartaz alusivo aos Direitos das Crianças.

De seguida, será entregue a cada aluno um panfleto "Conhece os teus direitos", elaborado pela Unicef. Assim, cada um deles tem a responsabilidade de o mostrar aos pais e de explicitar quais os direitos das crianças.

Para finalizar a aula, a estagiária apresentará o jogo de tabuleiro construído intitulado de "Os direitos das Crianças". Desta forma, em grande grupo todos poderão jogar o mesmo de forma a consolidar o conteúdo abordado anteriormente. A estagiária explicará assim as regras do jogo:

- As casas do tabuleiro apresentam três cores: vermelho, verde e amarelo.
- Existem 10 cartões dos Direitos das Crianças para cada uma das cores.
- Existem os dados.
- Existem folhas brancas.
- Existem alguns pinos coloridos.

- Um aluno lançará o dado e colocará o pino na casa correspondente ao número saído no mesmo. Assim sendo, se o pino ficar na casa vermelha o aluno retirará um cartão vermelho - terá que, por gestos, dar indicações para que os colegas identifiquem qual o direito da criança que o aluno está a tentar transmitir. Se o pino ficar na casa amarela, o aluno retirará um cartão verde - terá que, por palavras, dar indicações para que os colegas identifiquem qual o direito da criança que o aluno está a tentar transmitir. Se o pino ficar na casa verde, o aluno retirará um cartão verde - terá que, por desenho, dar indicações para que os colegas identifiquem qual o direito da criança que o aluno está a tentar transmitir.

Percebidas as regras, em grande grupo, e à vez, dar-se-á início ao jogo de tabuleiro.

Nota: Sempre que possível (quando os alunos estiverem a realizar trabalhos individualmente e não seja necessário acompanhamento constante), a estagiária continuará a preencher a grelha de avaliação de comportamentos e atitudes individualizada, iniciada na semana anterior. Desta forma, espera-se que no final da semana possua a avaliação para cada um dos alunos. Poderá, assim, ser mais fácil compreender a atitude dos mesmos de maneira a adequar corretamente a prática pedagógica às necessidades da turma.

Estagiária: Catarina Assunção

Português---- 28 de novembro de 2012

2ªA (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

PESI

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Bloco / Conteúdos

Português

- **Expressão oral:** Reconto oral. Regras e papéis da interação oral.
 - **Escrita:** Escrita criativa - jogos de palavras (neologismos).
- Expressão Plástica
- **Descoberta e organização progressiva de superfícies:** Desenho de expressão livre.

Atividades / Estratégias

- Acolhimento e oração da manhã (15min).
- Atribuição do aluno do dia.
- Recolha dos trabalhos de casa (5min).
- Reconto oral do conto abordado no dia anterior, feito pelos alunos;
- Explicação sobre o momento de escrita criativa: criação de neologismos surgidos a partir do casamento entre os animais.
- Exemplificação de neologismos elaborados pela estagiária.
- Elaboração da ficha técnica do animal mesclado.
- Apresentação à turma das atividades propostas.

Avaliação

- **Modalidade:** Formativa
- **Técnica:** Observação direta
- **Instrumento:** Atividades realizadas.
- **Indicadores de avaliação:** Participação dos alunos. Procedimento pedido na escrita criativa. Construção do animal mesclado.

"Ovos Misteriosos" - neologismos "

Objetivos de Aprendizagem

Expressão oral:

- Prestar atenção ao que se ouve de modo a tornar possível recontar histórias;
- Manifestar ideias, sensações e sentimentos pessoais, suscitados pelos discursos ouvidos (histórias).
- Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: recontar, partilhar ideias;
- Participar em atividades de expressão orientada respeitando as regras e papéis específicos (ouvir os outros, esperar a sua vez e respeitar o tema).

Escrita:

- Elaborar por escrito respostas a questionários. •
- Escrever textos mediante proposta do professor – jogar com a escrita.
- Fazer jogos de combinatoria de sílabas, a partir da troca de palavras, explorando situações de "nonsense", criando neologismos.
- Descoberta e organização progressiva de superfícies:**
- Desenhar.
 - Ilustrar de forma pessoal.

Recursos Materiais

- Conto: *Ovos Misteriosos* de Luisa Ducla Soares
- Computador
- Quadro interativo
- Quadro branco
- Ficha técnica do animal
- Lápis e borracha
- Aguça
- Lápis de cor
- Borracha

08:30h - 10:30h

Operacionalização:

A estagiária inicia a manhã com o acolhimento e a resolução de eventuais problemas. Depois, o aluno responsável por rezar a oração dá início à mesma e, após o seu término, aleatoriamente, retira uma fotografia da caixa que declarará qual o aluno do dia. Ou seja, este terá de dar o exemplo de bom comportamento, de perfeição, atenção, excelente apresentação dos trabalhos elaborados e organização do material. Será solicitado, a este aluno, a recolha do trabalho de casa dos colegas.

Dando seguimento à aula do dia anterior, a estagiária solicitará a colaboração dos alunos para o reconto oral de *Ovos Misteriosos*, tendo especial atenção à mensagem implícita que o conto transmite, devendo valorizar as características que nos diferenciam dos outros, a amizade, a cooperação, o amor, a generosidade, o respeito pelos outros, o direito a um lar, a uma família, etc.. Reunindo as ideias salientadas pelos alunos, a estagiária deverá explicar que o reconhecimento das diferenças, fortalecem-nos.

De seguida, a estagiária fará uma explicação sobre o momento de escrita criativa que se sucederá. Desta forma, cada aluno terá de criar neologismos surgidos a partir do "casamento" entre os diferentes animais. Desta forma, partindo da imaginação os alunos farão surgir novos animais.

Para uma melhor compreensão da tarefa, a estagiária dará alguns exemplos práticos: sapo + jacaré = saporé; sapo + pato = sapato; rinoceronte + elefante = rinofante, entre outros. Serão ainda mostrados desenhos realizados pela estagiária para que os alunos percebam claramente o que terão de realizar - desenhar o corpo de um animal e a cabeça de outro, por exemplo.

Desta feita, será entregue a cada aluno uma ficha técnica na qual os alunos deverão escrever o nome do animal mesclado, a espécie, o habitat e o tipo de alimentação.

Além disso, terão de desenhar esse animal mesclado e, no final, fazer a apresentação do mesmo à turma.

Sempre que necessário, será colocada música de fundo, apelando ao silêncio e à concentração.

VI. PLANIFICAÇÕES (2º CEB)

Hora: 08h:15 - 10h:00 (100 min.)
 Lição nº 111 e 112

Disciplina: Matemática
 Data: 10/04/2013

Professora Cooperante: Cecília Lourenço
 Professora Estagiária: Catarina Assunção
 Anoturma: 6ºL
 Número de alunos: 29 alunos

Supervisora Pedagógica: Dr.ª Ana Luísa Feneira
 Sumário: Estudo estatístico: Qual dos grupos da turma, rapazes ou raparigas, fará uma melhor estimativa para a altura da tua sala de aula? Resolução de exercícios.

Área	Conteúdos	Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Matemática	5. Organização e interpretação de dados:	<ul style="list-style-type: none"> Organização e interpretação de dados: Compreender o conceito de Estatística; Formular questões suscetíveis de tratamento estatístico e determinar os dados a recolher e a forma de os obter; Construir e interpretar tabelas de frequências absolutas e relativas; Compreender e determinar a média aritmética de um conjunto de dados e indicar a adequação da sua utilização num dado contexto; Recolher, classificar, em categorias ou classes e organizar dados de naturezas diversas; Identificar a moda num conjunto de dados; Construir gráficos de barras, de linhas, de pontos, pictogramas e diagramas de caule-e-folhas. 	<ul style="list-style-type: none"> Abertura da lição no quadro (feita pelo aluno responsável) [5']; Registo das falhas de presença e de material [5']; Correção do desafio nº3 Eureka [5']; Correção do trabalho de casa [10']; Estudo estatístico (dados obtidos pelos alunos) [40']; Diferentes tipos de gráficos [10']; Resolução de um exercício de consolidação [10']; Marcação do trabalho de casa [5']; Distribuição do desafio nº4 Eureka [5']; Registo do sumário [5']. 	5'	<ul style="list-style-type: none"> Fita métrica Quadro branco Marcadores para o quadro Caderno diário Desafio nº4 Eureka Lápis/Canetas Borracha 	<p>Modalidade: Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta</p> <p>Instrumento: Atividades realizadas e participação dos alunos.</p> <p>Indicadores de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> Interesse, participação e desempenho das tarefas; Cooperação e gosto pelo trabalho; Capacidade de comunicação; Aplicação / aquisição de conhecimentos; Argumentação / intervenção.
	<ul style="list-style-type: none"> Estatística Formulação de questões Natureza dos dados Tabela de frequências Média e Moda Medidas e gráficos estudados 	<ul style="list-style-type: none"> Exprimir ideias, resultados e processos matemáticos, oralmente e por escrito, utilizando notação, simbologia e vocabulário próprios; Discurrir ideias, resultados e processos matemáticos; Interpretar e representar informação e ideias matemáticas representadas de diversas formas; Identificar os dados, as condições e o objetivo do problema; 		5'		
	Raciocínio matemático/ Comunicação matemática	Raciocínio matemático/Comunicação matemática:		10'		
				15'		
				5'		

Operacionalização

08h15 – 10h00

A estagiária iniciará a aula com o acolhimento e a resolução de eventuais questões pendentes. Posteriormente, o aluno responsável pela abertura da lição será chamado ao quadro, para esse mesmo efeito, enquanto a estagiária procederá ao registro das faltas de trabalho de casa, de material e de presença.

Para começar dever-se-á efetuar a correção do desafio nº3 *Eureka*, solicitando o apoio dos alunos. Estes terão a oportunidade de verificar se os seus raciocínios estão corretos ou, até mesmo, retificar se necessário. Após o seu término, será realizada a correção do trabalho de casa, no quadro branco. Durante estas mesmas correções, será importante que os alunos expliquem aos restantes colegas como procederam, para confrontar com os restantes raciocínios da turma (raciocínio matemático/comunicação matemática).

Finalizadas as correções, dar-se-á início ao estudo estatístico, mediante os dados obtidos pelos alunos. Primeiramente, a estagiária explicará à turma que, face ao exercício resolvido na última aula (exercício do manual, página 11), gostaria de realizar um estudo estatístico na prática, utilizando os dados obtidos pelos alunos, referente à questão - *Qual dos grupos da turma, rapazes ou raparigas, fará uma melhor estimativa para a altura da sala de aula?* Para tal, deverão ser revistos todos os passos necessários para a execução deste estudo estatístico.

Como forma de motivação, a estagiária perguntará aos alunos: *Qual é a altura da sala de aula?* (em metros, até às décimas), sendo que cada um dos alunos deverá estimar o valor, em metros, da mesma. No quadro branco, com o apoio do par pedagógico, serão registadas as alturas estimadas por cada um dos alunos, distinguindo, de imediato, as estimativas dos rapazes e das raparigas.

De seguida, a estagiária deverá medir a altura real da sala de aula, utilizando uma fita métrica, anotando o valor da mesma no quadro.

Mais tarde, serão construídas duas tabelas de frequências absolutas e relativas - uma referente às raparigas e outra aos rapazes. Nessas tabelas indicar-se-ão as alturas estimadas pelos alunos, a contagem de vezes que o mesmo valor foi referido bem como a frequência absoluta e a frequência relativa.

Posteriormente, atendendo aos valores de cada uma das tabelas, será calculada a moda e a média das alturas apontadas pelas raparigas e pelos rapazes. Por observação das tabelas de frequências absolutas e relativas e do cálculo da média e da moda far-se-á um pequeno relatório, onde se descreverá o que se observou, tirando as conclusões finais.

Operacionalização

08h15 – 10h00

Ao longo deste estudo estatístico, a estagiária solicitará, sempre, o apoio e participação dos alunos, tentando levar os mesmos à indução -- não será dada a resolução de qualquer tarefa de imediato mas, por outro lado, serão dadas pistas e exemplos de cada para que os alunos, por si só, tentem resolver a mesma.

De seguida, a estagiária pedirá aos alunos para abrirem o manual, nas páginas 22 e 23, onde se faz referência aos **diferentes tipos de gráficos estudados**. Desta forma, far-se-á uma revisão geral sobre os referidos, sendo que os alunos, em casa, deverão ler atentamente as duas páginas. Os esquemas lá apresentados contemplam um resumo sobre cada um dos gráficos estudados, servindo de um auxílio importante aquando da resolução de exercícios.

De forma a dar início ao processo de consolidação dos conteúdos e conceitos, a estagiária proporá a **resolução de um exercício, do manual das páginas 12/13**. À medida que os exercícios serão explicados, tentar-se-á, mais uma vez, levar os alunos à indução dos conceitos abordados anteriormente. Sempre que necessário, os alunos deverão recorrer às páginas indicadas anteriormente, relativamente aos diferentes tipos de gráficos estudados, tomando a resolução do exercício mais simples. Posto isto, os alunos deverão resolver os mesmos individualmente, solicitando a ajuda da estagiária sempre que necessário e registando as respostas no caderno diário. Prevê-se que a resolução do exercício não seja finalizada em sala de aula e, como tal, os restantes tópicos ficarão como **trabalho de casa**.

Para finalizar, deverá ser entregue o **desafio nº4 Eureka**, procedendo-se à explicação do mesmo, enquanto o aluno responsável pela abertura da lição deverá efetuar o **registo do sumário** no quadro.

Observações/eventualidades: O trabalho de casa deverá ser corrigido na aula seguinte, de forma a perceber a aquisição da aprendizagem, à posteriori da intervenção educativa.

<p>Professora cooperante: Ana Ribeiro Professora Estagiária: Catarina Assunção Ano Letivo: 2012/2013</p>		<p>Supervisora Pedagógica: Dr.ª Ana Luísa Ferreira Ano/turma: 6ºL Número de alunos: 29 alunos</p>		<p>Disciplina: História e Geografia de Portugal Lição nº 73 Data: 12/04/2013</p>		
<p>Sumário: O 25 de abril de 1974 - hora do conto. Os cravos de abril - simbologia.</p>						
Área	Conteúdos/Conceitos	Objetivos / Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
História e Geografia de Portugal	<p><u>H.G.P.</u></p> <p>A ação militar do 25 de abril de 1974</p> <ul style="list-style-type: none"> Causas da Revolução de abril 25 de abril de 1974 A adesão popular 	<p>A ação militar do 25 de abril de 1974</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar e reconhecer os nexos de causalidade entre o contexto da época, nomeadamente a Guerra Colonial, e o eclodir da revolução Localizar no tempo a Revolução de abril de 1974 Identificar as principais personagens envolvidas nos preparativos da revolução Descrever os principais episódios da revolução Evidenciar a ação da população no apoio aos militares Identificar o principal símbolo da Revolução de abril Aplicar conhecimentos utilizando vocabulário específico; Estabelecer relações entre passado /presente e futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> Registo do sumário e abertura da lição no quadro (feito pelo aluno responsável) [5']; Correção do desafio nº4: Quem é quem? [5']; Introdução ao conteúdo - A ação militar do 25 de abril de 1974 - através da hora do conto ("História de Portugal para toda a família: vol. 6, 25 de Abril: Revolução dos Cravos) [10']; Diálogo com os alunos sobre o texto lido, focando os principais acontecimentos [10']; Entrega dos Cravos de abril, a cada um dos alunos - simbologia do cravo e significado da mensagem escrita no mesmo [15']; Marcação do trabalho de casa e entrega do desafio nº5: Quem é quem? [5']; 	<p>5'</p>	<ul style="list-style-type: none"> Quadro branco Marcadores para o quadro Caderno diário Desafio Quem é Quem? Lápis/Canetas Borracha Cravos em papel crepe (cesta) 	<p>Modalidade: Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta</p> <p>Instrumento: Atividades realizadas e participação dos alunos.</p> <p>Indicadores de avaliação: Participação dos alunos. Balanço final dado pelo alunos, relativamente aos conteúdos desenvolvidos</p>
	Língua Portuguesa	<p>Compreensão do oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> Processos interpretativos de discurso Oralidade <p>Expressão oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comunicação e interação discursiva <p>Leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> Processos interpretativos e inferenciais 	<p>Compreensão do oral</p> <ul style="list-style-type: none"> Prestar atenção ao que se ouve de modo a tomar possível: responder a perguntas acerca do que ouviu; explicitar o assunto, tema ou tópico <p>Expressão oral</p> <ul style="list-style-type: none"> Fornecer um contributo eficaz para o trabalho coletivo, na turma, em situações formais: pedir oportunamente a palavra e esperar pela sua vez; sintetizar o essencial 	<p>5'</p>	<p>5'</p>	

Operacionalização

10h20 – 11h10

A estagiária iniciará a aula com o acolhimento e a resolução de eventuais questões pendentes. Posteriormente, o aluno responsável pelo registo do sumário da aula anterior e abertura da lição será chamado ao quadro para esse mesmo efeito.

De seguida, será realizada a correção do desafio nº4: *Quem é Quem?* (indicando-se, apenas, a solução do mesmo, não sendo pertinente fazer uma abordagem oral sobre a biografia dessa personagem, devido à falta de tempo).

Iniciar-se-á, então, a abordagem do novo conteúdo - **A ação militar do 25 de abril de 1974** - através da **hora do conto** ("História de Portugal para toda a família: vol. 8, 25 de Abril: Revolução dos Cravos, da autoria de Paula Cardoso Almeida, Revista Visão. Espera-se que esta estratégia funcione como **motivação** para a introdução do tema, de modo a captar a atenção dos alunos, para a compreensão de todo o processo que envolve este acontecimento histórico. Prevê-se que, à medida que é lido o conto, a estagiária faça diversas interrupções para explicitar o sentido de alguma frase, chamar à atenção para determinados aspetos ou para interpelar os alunos. Após o seu término, **abrir-se-á um espaço destinado à reflexão, à partilha e ao diálogo**, onde os alunos se poderão pronunciar sobre o sucedido. É de salientar que, durante a leitura, serão escutadas partes das duas célebres músicas que marcaram a Revolução de abril - "**Grândola Vila Morena**", de **Zeca Afonso** bem como "**E Depois do Adeus**", de **Paulo de Carvalho**).

Posteriormente, a estagiária questionará os alunos sobre o motivo pelo qual chamamos ao 25 de abril a **Revolução dos Cravos**. Efetivamente poder-se-ia, de imediato, fazer uma explicitação breve sobre este aspeto, todavia, acredita-se que os conhecimentos são mais facilmente adquiridos quando os alunos são levados a refletir, a pensar por si próprios. Posto isto, esta não é uma estratégia escolhida em vão, mas sim por duas razões fulcrais, a saber: ao questionar os alunos, a estagiária levará os alunos à **indução dos factos** bem como conseguirá **captar a atenção** dos mesmos (uma vez que a turma apresenta um grau elevado de desconcentração). Por isso mesmo, depois de escutadas as opiniões, a estagiária deverá narrar a história em volta dos "**Cravos de Abril**" (ver um resumo da história em anexo), **oferecendo** aos presentes um **cravo vermelho** (feito pela estagiária, utilizando papel crepe e palitos). Deverá, assim, ser abordada, não só, a **simbologia dos cravos** nesta revolução, mas também a **cor** dos mesmos e, ainda, o **significado da mensagem** contida em cada um.

Após o término das atividades, a estagiária deverá efetuar a **marcação do trabalho de casa**, servindo este como uma abordagem prévia, e individual dos alunos, ao conteúdo que será abordado na próxima intervenção de HGP do par pedagógico. Para finalizar, deverá ser entregue o **desafio nº5: Quem é quem?** Este tipo de atividade tem como objetivo descobrir a personalidade histórica, através de algumas pistas construídas pelas estagiárias. Posto isto, será distribuído um cartão por aluno com o desafio (ver em anexo), onde serão corrigidos na próxima intervenção do par pedagógico.

ANEXO

OS CRAVOS DE ABRIL



ANEXO

OS CRAVOS DE ABRIL (RESUMO)

Deolinda chegou cedo à porta do local de trabalho. Estava um pouco ansiosa. Tinha chegado finalmente o 25 de abril, dia de inauguração da pastelaria onde trabalhava. Tudo tinha de estar pronto para receber os clientes.

Como não tinha chave teve de esperar à porta do estabelecimento.

De repente surgiu um vulto atrás de si. Virou-se repentinamente e deu caras com o seu patrão, o senhor José, dono da pastelaria.

– Bom dia, Deolinda, tão cedo e já na rua!

– Bom dia, Sr. José. Vim um pouco mais cedo para ter tudo preparado quando começarem a chegar os primeiros clientes.

– Fizeste bem, mas a inauguração tem de ser adiada. Está uma revolução na rua.

– Revolução, senhor José! E o que fazemos agora com as coisas?

– Vai ao armazém e leva as flores para casa. Se ficarem aí vão murchar todas.

Deolinda assim o fez. Tinha comprado cravos para a inauguração.

Começou a descer a rua com os cravos, muito vermelhos, na mão. A rua estava mais movimentada do que era costume. Soldados armados e carros de combate por todo o lado e muitas pessoas a gritarem vivas à revolução.

De repente um soldado acercou-se dela e pediu-lhe lume.

– Lume não tenho porque não fumo, mas posso dar-lhe uma flor.

E pegando num cravo colocou-o no cano da espingarda que o soldado levava. Outros soldados aproximaram-se e Deolinda repetiu o gesto. Algumas vendedoras de flores juntaram-se à iniciativa e naquela manhã do dia 25 de abril de 1974 dos canos das espingardas brotaram cravos em vez de balas.

É por isso que esta revolução ficou conhecida como a Revolução dos Cravos.

Hora: 10h:20 - 12h:05 (100 min.) Disciplina: Língua Portuguesa

Lição nº 120 e 121 Data: 15/04/2013

Professora Cooperante: Ana Ribeiro Supervisora Pedagógica: Dr.ª Ana Luísa Ferreira
 Professora Estagiária: Catarina Assunção Ano/turma: 8ºL
 Ano Letivo: 2012/2013 Número de alunos: 29 alunos

Sumário: Revisão dos conteúdos abordados (CEL).
 Jogo de consolidação: "Ganha ao minuto!".

Área	Conteúdos	Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Língua Portuguesa	<p>Compreensão do oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> Processos interpretativos de discurso Oralidade 	<p><u>Compreensão do oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Prestar atenção ao que se ouve de modo a tornar possível: responder a perguntas acerca do que ouviu; explicitar o assunto, tema ou tópico. Utilizar procedimentos para reter e alargar a informação recebida: registar tópicos, tomar notas; esquematizar relações. 	<ul style="list-style-type: none"> Entrada na sala e divisão dos grupos [5]; Registo do sumário e abertura da lição no quadro (feito pelo aluno responsável); Diálogo com os alunos sobre o jogo "Ganha ao Minuto!" – escolha do porta-voz; Breve revisão dos conteúdos abordados relativos ao CEL, através de um ppt; Distribuição dos envelopes; Leitura das instruções do jogo; Início do jogo "Ganha ao Minuto!"; 	5'	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Lápis e borracha; Bostik; Cartões com 25 perguntas; Envelopes; Estrelas; Cronómetro online e ampulheta; Tabela de frequências; Manual de Língua Portuguesa; Caderno diário; PPT Marcadores de livros 	<p>Modalidade: Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta</p> <p>Instrumento: Atividades realizadas e participação dos alunos.</p> <p>Indicadores de avaliação: • Interesse, participação e desempenho das tarefas; Cooperação e gosto pelo trabalho; Capacidade de comunicação; Aplicação / aquisição de conhecimentos; Argumentação / intervenção. </p>
				5'		
	<p>Expressão oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comunicação e interação discursiva 	<p><u>Expressão oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Fornecer um contributo eficaz para o trabalho coletivo, na turma, em situações formais: pedir oportunamente a palavra e esperar pela sua vez; sintetizar o essencial. 	<ul style="list-style-type: none"> Breve revisão dos conteúdos abordados relativos ao CEL, através de um ppt; Distribuição dos envelopes; Leitura das instruções do jogo; Início do jogo "Ganha ao Minuto!"; 	10'	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Lápis e borracha; Bostik; Cartões com 25 perguntas; Envelopes; Estrelas; Cronómetro online e ampulheta; Tabela de frequências; Manual de Língua Portuguesa; Caderno diário; PPT Marcadores de livros 	<p>Modalidade: Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta</p> <p>Instrumento: Atividades realizadas e participação dos alunos.</p> <p>Indicadores de avaliação: • Interesse, participação e desempenho das tarefas; Cooperação e gosto pelo trabalho; Capacidade de comunicação; Aplicação / aquisição de conhecimentos; Argumentação / intervenção. </p>
				15'		
	<p>Conhecimento Explícito da Língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> Complemento direto Complemento indireto 	<p><u>Conhecimento Explícito da Língua.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar os complementos direto e indireto; 	<ul style="list-style-type: none"> Breve revisão dos conteúdos abordados relativos ao CEL, através de um ppt; Distribuição dos envelopes; Leitura das instruções do jogo; Início do jogo "Ganha ao Minuto!"; 	5'	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Lápis e borracha; Bostik; Cartões com 25 perguntas; Envelopes; Estrelas; Cronómetro online e ampulheta; Tabela de frequências; Manual de Língua Portuguesa; Caderno diário; PPT Marcadores de livros 	<p>Modalidade: Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta</p> <p>Instrumento: Atividades realizadas e participação dos alunos.</p> <p>Indicadores de avaliação: • Interesse, participação e desempenho das tarefas; Cooperação e gosto pelo trabalho; Capacidade de comunicação; Aplicação / aquisição de conhecimentos; Argumentação / intervenção. </p>
				30'		
	<p>Conhecimento Explícito da Língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> Complemento direto Complemento indireto 	<p><u>Conhecimento Explícito da Língua.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar os complementos direto e indireto; 	<ul style="list-style-type: none"> Breve revisão dos conteúdos abordados relativos ao CEL, através de um ppt; Distribuição dos envelopes; Leitura das instruções do jogo; Início do jogo "Ganha ao Minuto!"; 	5'	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Lápis e borracha; Bostik; Cartões com 25 perguntas; Envelopes; Estrelas; Cronómetro online e ampulheta; Tabela de frequências; Manual de Língua Portuguesa; Caderno diário; PPT Marcadores de livros 	<p>Modalidade: Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta</p> <p>Instrumento: Atividades realizadas e participação dos alunos.</p> <p>Indicadores de avaliação: • Interesse, participação e desempenho das tarefas; Cooperação e gosto pelo trabalho; Capacidade de comunicação; Aplicação / aquisição de conhecimentos; Argumentação / intervenção. </p>
				5'		

Área	Conteúdos	Objetivos/ Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> • Frase ativa e frase passiva • Complemento agente da passiva • Modificador de frase • Sujeito simples, composto e nulo • Vocativo • Predicativo do sujeito • Complemento oblíquo • Modificador do grupo verbal 	<p><u>Conhecimento Explícito da Língua</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar frases ativas. • Identificar frases passivas. • Transformar frases ativas em frases passivas e vice-versa; • Identificar o complemento agente da passiva; • Identificar diferentes realizações da função sintática de sujeito; • Distinguir as funções sintáticas de constituintes selecionadas e não selecionadas pelo verbo; • Identificar a função sintática do constituinte à direita do verbo copulativo e os grupos que podem constituir; • Explicitar as convenções do uso do vocativo em enunciados orais ou escritos; • Identificar o modificador verbal; 	<ul style="list-style-type: none"> • Contabilização dos pontos, utilizando a tabela de frequências; • Distribuição dos prémios; • Reflexão sobre a atividade proposta; • Marcação do trabalho de casa; • Continuação do projeto de leitura: <i>Ulisses</i> de Maria Alberta Meneses (leitura de excerto realizada pelo aluno responsável). 	5'	<ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Lápis e borracha; • Bostik; • Cartões com 25 perguntas; • Envelopes; • Estrelas; • Cronómetro 	<p>Modalidade: Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta</p> <p>Instrumento: Atividades realizadas e participação dos alunos.</p> <p>Indicadores de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interesse, participação e desempenho das tarefas; • Cooperação e gosto pelo trabalho; • Capacidade de comunicação; • Aplicação / aquisição de conhecimentos; • Argumentação / intervenção.
				5'		
				5'		
				1'		
				4'		
Matemática	<p><u>Organização e interpretação de dados:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tabelas de frequência 	<p><u>Organização e interpretação de dados:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar os dados numa tabela de frequências. 				

Operacionalização

10h20 – 12h05

A estagiária iniciará a aula com a **divisão dos alunos em cinco grupos**: os alunos deverão colocar-se em fila indiana e, um a um, entrará na sala, de forma ordenada, dirigindo-se para o seu grupo de trabalho (no quadro branco estarão indicados os elementos constituintes de cada um dos grupos). Esta divisão por grupos poderia ter sido realizada aleatoriamente, através de um conjunto de cartões diferentes. Todavia, a estagiária considerou que seria mais benéfico dividir os alunos de forma a tentar equilibrar os grupos, uma vez que a turma apresenta alunos com níveis elevados de desconcentração e dificuldades de aprendizagem variadas -- acredita-se que a constituição de grupos heterogêneos, com diferentes contextos, competências, experiências e interesses, permite uma maior variedade de ideias, múltiplas perspectivas e diferentes métodos de resolução de problemas, bem como um desequilíbrio cognitivo que estimule a aprendizagem, a criatividade e o desenvolvimento cognitivo e social.

Assim sendo, divididos os grupos de trabalho, a estagiária fará o acolhimento e a resolução de eventuais questões pendentes. Posteriormente, o aluno responsável pelo **registo do sumário da aula anterior e abertura da lição** será chamado ao quadro para esse mesmo efeito.

De seguida, a estagiária iniciará um diálogo com os alunos, efetuando uma explicação breve da atividade que será proposta: "**Ganha ao minuto!**". Este é um jogo de perguntas e respostas, destinado à consolidação dos conteúdos relativos ao Conhecimento Explícito da Língua (CEL). O jogo intitula-se "**Ganha ao Minuto!**" uma vez que cada grupo terá um tempo restrito para responder às diferentes questões. Espera-se que esta estratégia motive os alunos para a revisão e consolidação dos mesmos, uma vez que jogar é algo muito especial. No jogo vivem-se situações de "faz de conta", dando livre curso à imaginação. Os alunos são levados a assumir riscos que, na vida real seriam impensáveis. A entrega total à fantasia e às situações imaginárias que os jogos oferecem permite a libertação e a revelação de "poderes" desconhecidos -- um novo discernimento, autoconfiança ou uma nova energia, que podem ajudar a coexistir melhor com a realidade do quotidiano. É este o verdadeiro valor e interesse do jogo. Considera-se importante **justificar a necessidade de aliar um jogo ao ensino da Língua Portuguesa**. A razão é simples: muitas vezes os alunos mostram-se desinteressados na sala de aula e com dificuldades que, por vezes, enfrentam em relação à disciplina. Para a estagiária, estas são razões mais que suficientes para que, enquanto professora, se procure novas estratégias de ensino para conseguir apoiar os alunos a superar os seus receios e os seus obstáculos. Nesse sentido, considera-se necessário encontrar um recurso que permita ajudar esses alunos a desenvolver as competências básicas uma vez que "todos os alunos devem ter oportunidades de se envolver em diversos tipos de experiências de aprendizagem" (DEB, 2001).

Posteriormente, a estagiária indicará que cada grupo terá um **porta-voz** (escolhido previamente), que será responsável pela gestão do comportamento do seu grupo bem como pela resposta oral a cada uma das questões - apenas o porta-voz poderá responder, caso contrário o grupo perderá pontos já conquistados.

Antes de iniciar o jogo, será realizada uma **breve revisão oral** e visualmente dos conteúdos abordados anteriormente relativos ao CEL. Para tal, a estagiária apresentará como recurso interativo, o **power point** para que se possa debater e rever os referidos tópicos.

Operacionalização (cont.)

10h20 – 12h05

Após o seu término, serão distribuídos os envelopes para cada um dos grupos (sendo que os mesmos só poderão ser abertos a quando o pedido da estagiária) e proceder-se-á à leitura em voz alta das instruções do jogo - é extremamente importante que todos os grupos percebam e respeitem todas as regras deste jogo (ver regras em anexo), caso contrário serão penalizados. Será desenhada, ainda, no quadro branco, uma tabela de frequências onde se efetuará a contagem dos pontos atribuídos a cada um dos grupos, consoante o número de respostas corretas que estes irão dando ao longo do jogo. No final, far-se-á a soma total dos pontos em conjunto, com a colaboração dos alunos.

Assim sendo, poder-se-á dar início ao jogo "Ganha ao Minuto!". É importante ainda explicar que os cinco envelopes brancos, presentes na mesa de cada grupo, diferem apenas na quantidade de estrelas que estão coladas na parte exterior do mesmo: três dos envelopes têm uma única estrela, o que indica que os alunos terão 1 minuto para responder à questão (valem 1 ponto); um dos envelopes têm duas estrelas indicando que o grupo tem 2 minutos para responder (vale 2 pontos); e o terceiro tem três estrelas logo o grupo tem 3 minutos para responder (vale 3 pontos). Todos os grupos devem, primeiramente, responder à questão de 1 ponto e só de seguida poderão responder à de 2 e, respetivamente à de 3 pontos. No quadro, será projetado um cronómetro online efetuando a contagem decrescente para cada uma das questões. Ao longo do jogo, os alunos poderão consultar o manual, bem como o caderno diário, recorrendo aos apontamentos do CEL registados nas aulas anteriores.

Para terminar, serão contabilizados os pontos atribuídos a cada um dos grupos, premiando todos os alunos com um chocolate e um marcador de livros, que contempla um breve resumo dos conteúdos abordados (o marcador de livros apresentará duas cores: uma para o Grupo Vencedor e outra para os Grupos Quase Vencedores). Pretende-se, assim, valorizar o trabalho e interesse desempenhado por cada um dos alunos, tentando não desmotivar aqueles que não responderam acertadamente a todas as questões. Espera-se que os alunos possam efetuar uma reflexão sobre a atividade proposta pela estagiária – pretende-se que indiquem a utilidade da mesma, o interesse/motivação que sentiram antes e durante o jogo e a pertinência das questões propostas. Será ainda marcado o trabalho de casa - páginas 146 e 147 do manual.

Dando seguimento ao projeto implementado: **Ler pelo prazer de ler**, será lido, pelo aluno responsável, um excerto do livro – *Ulisses*, de Maria Alberta Menéres.

Observações/eventualidades:

- Antes dos alunos entrarem na sala, a estagiária deverá ter previamente a sala organizada em função da estratégia adotada, bem como os materiais prontos a serem utilizados para realização do jogo "Ganha ao Minuto!". Assim, a estagiária colocará as mesas agrupadas de modo a formarem cinco grupos, afastados uns dos outros.
- Será usada a ampulheta para a contagem do tempo, caso o cronómetro online não esteja disponível.
- No caso de existirem dois ou mais grupos empatados, a estagiária fará uma pergunta de desempate - Pergunta Mistério, sendo que o grupo que responder corretamente à mesma ganha.
- Teve-se o cuidado de não distribuir os cartões com as perguntas, ao acaso pelas mesas. Cada grupo terá acesso a questões sobre cada um dos conteúdos, não existindo assim, disparidade nas questões para os diferentes grupos.

Hora: 10h:20 - 11h:10 (50 min) Disciplina: História e Geografia de Portugal
 Lição nº 77 Data: 28/04/2013
 Sumário: Os órgãos do poder político: poder central, poder regional e poder local.
 Atividade de escrita criativa "Se eu fosse...".

Professora cooperante: Ana Ribeiro Supervisora Pedagógica: Dr.ª Ana Luísa Ferreira
 Professora Estagiária: Catarina Assunção Ano/turma: 6ºL
 Ano Letivo: 2012/2013 Número de alunos: 29 alunos

Área	Conteúdos/Conceitos	Objetivos / Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
História e Geografia de Portugal	<p><u>H.G.P.</u></p> <p>O 25 de abril de 1974 e o regime democrático</p> <ul style="list-style-type: none"> O restabelecimento da democracia 	<p>I – O 25 de abril de 1974 e o regime democrático</p> <ul style="list-style-type: none"> Conhecer a importância da Constituição de 1976 Identificar a distribuição do poder pelos órgãos de poder central, poder regional e poder local Identificar as funções de cada um dos órgãos de poder <p>II – Compreensão Histórica</p> <ul style="list-style-type: none"> Aplicar conhecimentos utilizando vocabulário específico; Estabelecer relações entre passado /presente e futuro. <p>III – Comunicação Histórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizar diferentes formas de comunicação: 	<ul style="list-style-type: none"> Registo do sumário e abertura da lição no quadro (feito pelo aluno responsável); Correção do desafio nº6: Quem é quem?; Introdução ao conteúdo - O restabelecimento democrático: importância da Constituição de 1976 e identificação dos órgãos de poder central, regional e local; 	<p>5'</p> <p>5'</p> <p>10'</p>	<ul style="list-style-type: none"> Quadro branco Marcadores para o quadro Manual de HGP Caderno diário Lápis/Canetas Borracha Desafio Quem é Quem?; Envelopes "Se eu fosse..." Etiquetas para síntese esquemática 	<p>Modalidade: Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta</p> <p>Instrumento: Atividades realizadas e participação dos alunos.</p> <p>Indicadores de avaliação: Participação dos alunos. Balanço final dado pelo aluno, relativamente aos conteúdos desenvolvidos</p>
	Língua Portuguesa	<p>Compreensão do oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> Processos interpretativos de discurso <p>Oralidade</p> <p>Expressão oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comunicação e interação discursiva <p>Leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> Processos interpretativos e inferenciais 	<p>Compreensão do oral</p> <ul style="list-style-type: none"> Prestar atenção ao que se ouve de modo a tomar possível: responder a perguntas acerca do que ouviu; explicitar o assunto, tema ou tópico. <p>Expressão oral</p> <ul style="list-style-type: none"> Fornecer um contributo eficaz para o trabalho coletivo, na turma, em situações formais: pedir oportunamente a palavra e esperar pela sua vez; sintetizar o essencial. <p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> Ler de modo autónomo, em diferentes suportes, as instruções de atividades ou tarefas; Detetar o foco da pergunta ou instrução, de modo a concretizar a tarefa a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Revisão com os alunos sobre o tema abordado - elaboração de uma síntese esquemática; Distribuição dos envelopes "Se eu fosse..." - trabalho em pares de escrita criativa; Apresentação oral do trabalho realizado; Entrega do desafio nº6: Quem é quem?; 	<p>5'</p> <p>15'</p> <p>10'</p> <p>1'</p>	<ul style="list-style-type: none"> Envelopes "Se eu fosse..." Etiquetas para síntese esquemática

Operacionalização

10h20 – 11h10

A estagiária iniciará a aula com o acolhimento e a resolução de eventuais questões pendentes. Posteriormente, o aluno responsável pelo registo do sumário da aula anterior e abertura da lição será chamado ao quadro para esse mesmo efeito.

De seguida, será realizada a correção do desafio nº5: *Quem é Quem?* (indicando-se, apenas, a solução do mesmo e um breve relato sobre a referida personagem - Ramalho Eanes).

Iniciar-se-á, então, a abordagem do novo conteúdo - O restabelecimento democrático - através de um diálogo com os alunos reforçando a importância da Constituição de 1976, bem como, a identificação dos órgãos de poder central, regional e local. Este diálogo será orientado pela leitura de breves excertos do manual, onde os alunos poderão sublinhar o que considerarem mais relevante. É importante que sejam apontadas as principais funções quer do presidente da república, quer do presidente da câmara municipal e da junta de freguesia.

Posteriormente, far-se-á uma revisão deste conteúdo elaborando uma síntese esquemática, no quadro branco, recorrendo a etiquetas, previamente preparadas pela estagiária. Desta forma, solicitar-se-á o apoio dos alunos para a construção de um mapa de conceitos.

Após o término da atividade, a estagiária entregará a cada par de alunos um envelope que se intitulará "**Se eu fosse...**". Dentro do mesmo existirá um cartão: onde os alunos poderão ler as indicações, desta atividade de escrita criativa, e onde terão de escrever uma mensagem. Dois a dois, os alunos deverão imaginar que são ou o Presidente da Câmara Municipal de Gaia ou o Presidente da Junta de Freguesia de Canelas (consoante o que esteja indicado no respetivo cartão), como tal, deverão dirigir-se aos cidadãos, referindo as medidas que poderão vir a tomar caso sejam eleitos nas próximas eleições. Esta atividade pretende que os alunos consolidem as funções de ambos os presidentes (pertencendo estes a órgãos de poder diferentes), de uma forma lúdica permitindo, também, que os mesmos exprimam livremente as suas vontades ou interesses na sua localidade.

Finda a atividade, cada par de alunos deverá apresentar, em voz alta, as medidas registadas pelos mesmos.

Para finalizar, deverá ser entregue o desafio nº6: *Quem é quem?* Este tipo de atividade tem como objetivo descobrir a personalidade histórica, através de algumas pistas construídas pelas estagiárias. Posto isto, será distribuído um cartão por aluno com o desafio (ver em anexo), onde serão corrigidos na próxima intervenção do par pedagógico.

Área		Conteúdos		Descritores de desempenho		Atividades/Estratégias		Tempo		Recursos Materiais		Avaliação	
Ciências da Natureza		<p>Reprodução humana e crescimento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importância da reprodução • Caracteres sexuais primários e secundários • Sistema reprodutor humano • Funções dos sistemas reprodutores feminino e masculino • Fecundação humana 		<p>Reprodução humana e crescimento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a importância da reprodução para a transmissão da vida. • Diferenciar caracteres sexuais primários de caracteres sexuais secundários. • Descrever transformações que ocorrem no organismo durante a puberdade. • Conhecer a constituição dos sistemas reprodutores feminino e masculino. • Explicar as funções dos sistemas reprodutores feminino e masculino. • Identificar as células sexuais femininas e masculinas. • Reconhecer a importância da fecundação para a transmissão da vida. 		<ul style="list-style-type: none"> • Abertura da lição feita pelo aluno responsável; • Registo das faltas de material e de presença; • Recapitulação dos conceitos abordados anteriormente - interpretação de um gráfico de barras; • Visualização, através da Escola Virtual, da constituição dos sistemas reprodutores masculino e feminino; • Exploração de imagens em k-line - associar cada etiqueta ao respetivo órgão; • Resolução de exercícios interativos - consolidação (Escola Virtual); • Visualização, através da Escola Virtual, "Como se dá a fecundação?" - interpretação de imagens ao microscópio, recorrendo ao manual escolar; • Registos no caderno diário; • Registo do sumário no quadro. 		<p>10'</p> <p>15'</p> <p>30'</p> <p>10'</p> <p>10'</p> <p>10'</p> <p>5'</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Computador • Videoprojetor • Manual • Quadro branco • Marcadores do quadro • Gráfico de barras em k-line • Sistemas reprodutores masculino e feminino, e respetivas etiquetas, em k-line • Caderno diário • Canetas • Borracha • Agulha 		<p>Modalidade: Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta</p> <p>Instrumento: Atividades realizadas e participação dos alunos.</p> <p>Indicadores de avaliação: • Interesse, participação e desempenho das tarefas; • Cooperação e gosto pelo trabalho; • Capacidade de comunicação; • Aplicação / aquisição de conhecimentos; • Argumentação / intervenção.</p>	
<p>Professora Cooperante: Cecília Lourenço</p> <p>Professora Estagiária: Catarina Assunção</p> <p>Ano Letivo: 2012/2013</p>		<p>Supervisora Pedagógica: Dr.ª Ana Luísa Ferreira</p> <p>Ano/turno: 6ºL</p> <p>Número de alunos: 28 alunos</p>		<p>Hora: 15h.10 - 16h.55 (100min.)</p> <p>Disciplina: Ciências da Natureza</p> <p>Lições nº 56/57</p> <p>Data: 10/05/2013</p> <p>Sumário: Sistema reprodutor humano (masculino e feminino). A fecundação.</p>									

Operacionalização

15h:10 - 16h:05

Iniciar-se-á a aula com o acolhimento e a resolução de eventuais questões pendentes. Posteriormente, o aluno responsável pela abertura da lição será chamado ao quadro para esse mesmo efeito, enquanto se efetuará o registo das faltas de presença e de material.

Antes de se iniciar a abordagem ao novo conteúdo, far-se-á uma recapitulação breve sobre os conteúdos abordados na aula anterior - conceito de reprodução, caracteres sexuais primários e secundários, do género feminino e masculino. Esta revisão oral será acompanhada, ainda, de uma interpretação de um gráfico de barras (interdisciplinaridade com a Matemática), onde é possível verificar a idade aproximada em que os rapazes e as raparigas sofrem as primeiras mudanças na adolescência.

Como forma de motivação para o estudo do sistema reprodutor humano visualizar-se-á, através da Escola Virtual, a constituição quer do sistema reprodutor masculino, quer do sistema reprodutor feminino. Identificados os órgãos constituintes e as respetivas funções, dever-se-á fazer a exploração de duas imagens relativas aos sistemas reprodutores apontados anteriormente. Assim sendo, os alunos serão solicitados, à vez, para associar cada uma das etiquetas em k-line ao respetivo órgão dos sistemas reprodutores em causa.

Como forma de consolidação dos conteúdos abordados, dever-se-ão resolver os exercícios interativos contemplados na Escola Virtual - mais uma vez, será solicitado o apoio dos alunos.

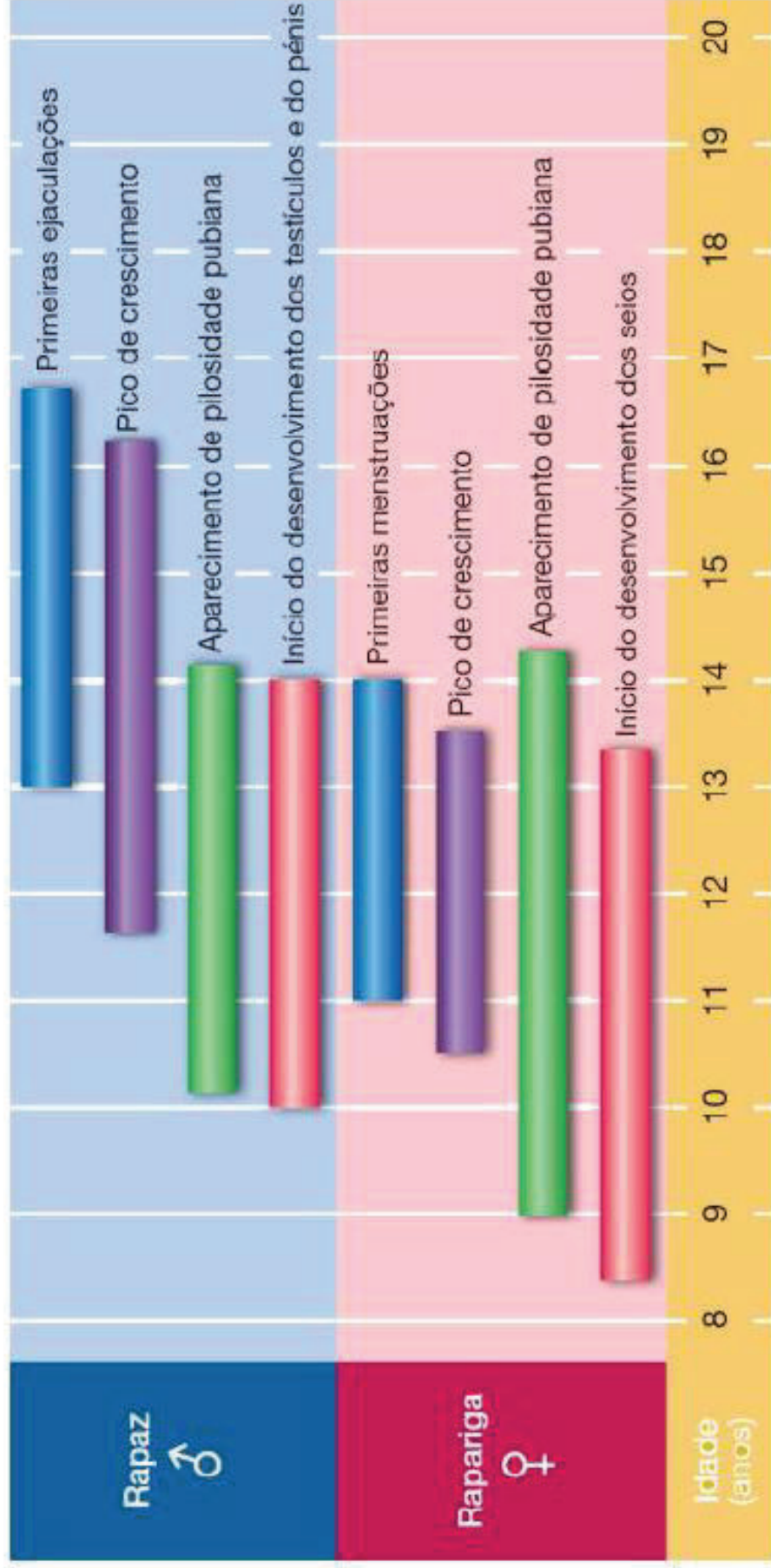
Será ainda visualizado na Escola Virtual, os procedimentos necessários para que ocorra a fecundação humana. Desta forma, serão visualizadas e interpretadas imagens ao microscópio, presentes no manual escolar, que explicitam claramente este processo.

Finalizadas as atividades, os alunos deverão ser efetuados alguns registos (e colagens) no caderno diário, de forma a organizar os conteúdos abordados em sala de aula facilitando, assim, uma melhor e mais fácil revisão dos mesmos.

Para terminar, será efetuado o registo do sumário no quadro branco.

Observações/eventualidades: Na eventualidade de não existir internet, impossibilitando a visualização das aulas interativas na Escola Virtual, recorrer-se-á ao manual para a abordagem dos conteúdos.

Interpretação do gráfico de barras (revisão dos conteúdos abordados anteriormente)



10. Transformações que ocorrem no organismo do rapaz ♂ e da rapariga ♀.

Professora Cooperante: Cecília Lourenço Professora Estagiária: Catarina Assunção Ano Letivo: 2012/2013		Supervisora Pedagógica: Dr.ª Ana Luísa Ferreira Ano/Turma: 6ºL Número de alunos: 29 alunos		Hora: 08h:15 - 10h:00 (100 min.) Disciplina: Matemática Lições nº Data: 15/05/2013			
Sumário: Adição de números inteiros. "A jogar também se aprende".		Lições nº		Disciplina: Matemática			
Área	Conteúdos	Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação	
Matemática	Números Inteiros	Números inteiros:	<ul style="list-style-type: none"> Abertura da lição e registo do sumário no quadro (feito pelo aluno responsável); 		<ul style="list-style-type: none"> Manual de Matemática 	Modalidade: Formativa	
	<ul style="list-style-type: none"> Noção de número inteiro. 	<ul style="list-style-type: none"> Localizar e posicionar números inteiros positivos e negativos na reta numérica; 	<ul style="list-style-type: none"> Registo das faltas de presença, de material e de trabalho de casa; 	10'	<ul style="list-style-type: none"> Quadro branco 	Técnica: Observação direta	
	<ul style="list-style-type: none"> Representação na reta numérica. 	<ul style="list-style-type: none"> Adicionar números inteiros; Formular e testar conjecturas; Interpretar informação, ideias e contextos representados de diversas formas, incluindo textos matemáticos. 	<ul style="list-style-type: none"> Correção dos desafios nº6 e nº7 Eureka; 	10'	<ul style="list-style-type: none"> Marcadores do quadro 	Instrumento: Atividades realizadas e participação dos alunos.	
	<ul style="list-style-type: none"> Adição de números inteiros relativos 	<ul style="list-style-type: none"> Raciocínio matemático/Comunicação matemática: 	<ul style="list-style-type: none"> Correção do trabalho de casa; 	10'	<ul style="list-style-type: none"> Lápis e borracha; Caderno diário; 	Indicadores de avaliação: <ul style="list-style-type: none"> Interesse, participação e desempenho das tarefas; 	
	<ul style="list-style-type: none"> Raciocínio matemático/ Comunicação matemática 	<ul style="list-style-type: none"> Expressar ideias, resultados e processos matemáticos, oralmente e por escrito, utilizando notação, simbologia e vocabulário próprios; Discutir ideias, resultados e processos matemáticos; Interpretar e representar informação e ideias matemáticas representadas de diversas formas; Identificar os dados, as condições e o objetivo do problema; Conhecer e pôr em prática estratégias de resolução de problemas, verificando a adequação dos resultados obtidos e dos processos utilizados; 	<ul style="list-style-type: none"> Introdução à adição de números inteiros - Passeio pela reta numérica 	15'	<ul style="list-style-type: none"> Dados Folha de registo 	<ul style="list-style-type: none"> Cooperação e gosto pelo trabalho; Capacidade de comunicação; Aplicação / aquisição de conhecimentos; Argumentação / intervenção. 	
				<ul style="list-style-type: none"> Resolução da tarefa nº3 do manual escolar 	10'		
				<ul style="list-style-type: none"> Registo no caderno diário; 	10'		
				<ul style="list-style-type: none"> Jogo de consolidação (em pares) "A jogar também se aprende". 	25'		
				<ul style="list-style-type: none"> Marcação do trabalho de casa (exercício 1, página 56); 	5'		
				<ul style="list-style-type: none"> Distribuição do desafio nº8 Eureka; 			

Operacionalização

08h15 – 10h00

Iniciar-se-á a aula com o acolhimento e a resolução de eventuais questões pendentes. Posteriormente, proceder-se-á à abertura da lição e registo do sumário no quadro branco bem como se efetuará o registo das faltas de presença, de material e de trabalho de casa.

Para começar dever-se-á efetuar a correção dos desafios nº6 e nº7 *Eureka*, solicitando o apoio dos alunos. Estes terão a oportunidade de verificar se os seus raciocínios estão corretos ou, até mesmo, retificar se necessário.

Após o seu término, será realizada a correção do trabalho de casa, no quadro branco. Durante estas mesmas correções, será importante que os alunos expliquem aos restantes colegas como procederam, para confrontar com os restantes raciocínios da turma (raciocínio matemático/comunicação matemática).

De seguida, dever-se-á dar introdução ao novo tema - adição de números inteiros - através de uma atividade explicativa em grande grupo, intitulada de "Passeio pela reta numérica". Ao colocar uma reta numérica no quadro branco, será solicitado aos alunos a resolução de vários desafios. Por exemplo, o Artur encontra-se no ponto -3 da reta --- Quantos passos deverá dar e em que sentido, para ir do ponto (-3) para o ponto (+5)? Desta forma os alunos deverão desenhar na reta o percurso efetuado pelo Artur, indicando a solução para o desafio: +8. Depois de exemplificados alguns percursos efetuados pelo Artur, onde os alunos deverão efetuar adições com números positivos e negativos, solicitar-se-á a resolução da tarefa nº3 do manual escolar, uma vez que se assemelha com a atividade resolvida anteriormente.

Posteriormente, será pedido aos alunos que reflitam e descubram as regras que poderão ser aplicadas na adição de números inteiros nos mais diversos casos (quando ambos os números são positivos, quando ambos são negativos, quando são simétricos e quando são de sinais contrários). Desta feita, os alunos deverão registar, no caderno diário, uma síntese das conclusões retiradas, de forma a organizar os conteúdos abordados em sala de aula facilitando, assim, uma melhor e mais fácil revisão dos mesmos.

Como forma de consolidação dos conteúdos abordados, será proposto aos alunos um jogo matemático, intitulado de "A jogar também se aprende". Antes de iniciar o mesmo, serão explicados todos os passos e regras a seguir. O jogo será realizado a pares seguindo os referidos passos:

- 1) Em cada jogada, lançar os dois dados simultaneamente, duas vezes seguidas, uma para os *Ganhos* e outra para as *Perdas*;
- 2) No primeiro lançamento, registar a soma do número de pintas obtidas como *Ganho*, associando-lhe o sinal +;
- 3) No segundo lançamento, registar a soma do número de pintas como *Perda*, associando-lhe o sinal -;
- 4) A pontuação final de cada jogada é a soma dos *Ganhos* e das *Perdas* obtidas;
- 5) Efetuar doze jogadas e preencher a folha de registo.

Para terminar, será marcado o trabalho de casa (exercício 1, da página 55) e, ainda, distribuído o desafio nº8 *Eureka*, procedendo-se à explicação do mesmo.

Área		Língua Portuguesa			
Conteúdos	Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
<p>Compreensão do oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> Processos interpretativos de discurso Oralidade <p>Expressão oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comunicação e interação discursiva <p>Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> Texto escrito 	<p><u>Compreensão do oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Prestar atenção ao que se ouve de modo a tomar possível: responder a perguntas acerca do que ouviu; explicitar o assunto, tema ou tópico. Utilizar procedimentos para reter e alargar a informação recebida: registar tópicos, tomar notas; esquematizar relações. <p><u>Expressão oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Fornecer um contributo eficaz para o trabalho coletivo, na turma, em situações formais: pedir oportunamente a palavra e esperar pela sua vez; sintetizar o essencial. <p><u>Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Definir a temática, a intenção, o tipo de texto, o(s) destinatário(s) e o suporte em que o texto vai ser escrito e lido. 	<ul style="list-style-type: none"> Abertura da lição e registo do sumário no quadro; Introdução ao conteúdo - coordenação entre frases (apresentação em <i>power point</i>); Registo no caderno diário. Resolução de exercícios de consolidação. Correção dos exercícios no quadro, feita pelos alunos solicitados; Apresentação da "Mala que conta histórias"; "Oficina de contos" - atividade de escrita criativa (trabalho de grupo); Continuação do projeto de leitura: <i>Ulisses</i> de Maria Alberta Meneses (leitura de excerto realizada pelo aluno responsável). 	<p>5'</p> <p>15'</p> <p>10'</p> <p>15'</p> <p>5'</p> <p>40'</p> <p>5'</p>	<ul style="list-style-type: none"> Computador Videoprojetor PPT Caderno diário Lápis e borracha Manual de Língua Portuguesa Caderno de Língua Portuguesa Atividades de Língua Portuguesa "Mala que conta histórias" Oficina de contos 	<p>Modalidade: Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta</p> <p>Instrumento: Atividades realizadas; grelha de avaliação de produção escrita</p> <p>Indicadores de avaliação: <ul style="list-style-type: none"> Participação dos alunos Nível de competência escrita </p>
<p>Professora Cooperante: Ana Ribeiro</p> <p>Professora Estagiária: Catarina Assunção</p> <p>Ano Letivo: 2012/2013</p>		<p>Supervisora Pedagógica: Dr.ª Ana Luísa Femeira</p> <p>Ano/Turma: 8ºL</p> <p>Número de alunos: 29 alunos</p>		<p>Hora: 10h:20 - 12h:05 (100 min)</p> <p>Disciplina: Língua Portuguesa</p> <p>Lição nº</p> <p>Data: 20/05/2013</p> <p>Sumário: Coordenação entre frases. Resolução de exercícios. "Oficina de contos" - escrita criativa.</p>	

Área	Conteúdos	Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Língua Portuguesa	<p>Conhecimento Explícito da Língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> Coordenação entre frases: oração coordenada adversativa, disjuntiva e copulativa 	<p><u>Conhecimento Explícito da Língua:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Explicitar processos sintáticos de articulação entre frases complexas. 	<ul style="list-style-type: none"> Abertura da lição e registo do sumário no quadro; 	5'	<ul style="list-style-type: none"> Computador Video projetor PPT Caderno diário Lápis e borracha 	<p>Modalidade: Formativa</p>
			<ul style="list-style-type: none"> Introdução ao conteúdo - coordenação entre frases (apresentação em power point); 	15'		
	<p>Educação para a cidadania</p> <ul style="list-style-type: none"> Trabalho de pares: Normas do grupo; Desenvolvimento pessoal 	<p><u>Trabalho de pares:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Desempenhar com rigor as suas funções no grupo. Resolver dificuldades. Enriquecer o trabalho de pares. Conhecer e atuar de acordo com as normas do grupo. <p>Desenvolvimento pessoal</p> <ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento das capacidades percetivas; Integração no meio ambiente; Aumento da confiança e ousadia. 	<ul style="list-style-type: none"> Registo no caderno diário. 	10'	<p>Instrumento: Atividades realizadas; grelha de avaliação de produção escrita</p>	
			<ul style="list-style-type: none"> Resolução de exercícios de consolidação. 	15'		<p>Indicadores de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participação dos alunos Nível de competência escrita
			<ul style="list-style-type: none"> Correção dos exercícios no quadro, feita pelos alunos solicitados; 	5'		
	<p>Trabalho de pares:</p> <ul style="list-style-type: none"> Desempenhar com rigor as suas funções no grupo. Resolver dificuldades. Enriquecer o trabalho de pares. Conhecer e atuar de acordo com as normas do grupo. <p>Desenvolvimento pessoal</p> <ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento das capacidades percetivas; Integração no meio ambiente; Aumento da confiança e ousadia. 	<p>Apresentação da "Mala que conta histórias";</p> <ul style="list-style-type: none"> "Oficina de contos" - atividade de escrita criativa (trabalho de grupo); 	<ul style="list-style-type: none"> 40' 	<p>Portuguesa</p> <ul style="list-style-type: none"> "Mala que conta histórias" Oficina de contos 		
			<ul style="list-style-type: none"> Continuação do projeto de leitura: <i>Ulisses</i> de Maria Alberta Meneses (leitura de excerto realizada pelo aluno responsável). 		5'	

Operacionalização

10h20 – 12h05

A estagiária iniciará a aula com o acolhimento e a resolução de eventuais questões pendentes. Posteriormente, será realizada a abertura da lição e o registro do sumário no quadro branco.

Será iniciada a abordagem ao novo conteúdo - Coordenação entre frases - através de um *power point*, projetado no quadro interativo, onde a estagiária fará algumas questões aos alunos, dando exemplos práticos para a aprendizagem do referido. Pretender-se-á com esta abordagem ao conteúdo, usufruir das respostas dos alunos, criando assim, algumas oportunidades de intervenção e reflexão dos mesmos. Assim sendo, não será dada a definição de qualquer conteúdo de imediato mas, por outro lado, serão dadas pistas e exemplos de cada tipo de oração para que os alunos por si só tentem identificar as características que identificam cada um destes.

Neste momento de diálogo, espera-se que os alunos exponham algumas dúvidas, que surjam na análise e/ou exemplificação com outras palavras, demonstrando a aquisição de conhecimentos.

Além disso, os alunos deverão registar, no caderno diário (no separador do CEL), a síntese previamente preparada pela estagiária, de forma a organizar os conteúdos abordados em sala de aula facilitando, assim, uma melhor e mais fácil revisão dos mesmos. À medida que é exposto o conteúdo, serão resolvidos exercícios de consolidação do manual de Língua Portuguesa bem como do caderno de atividades. Os exercícios deverão ser resolvidos a pares e, sempre que se justificar, em grande grupo. Após o seu término, a correção dos exercícios será realizada no quadro branco, solicitando o apoio dos alunos que revelarem mais dificuldades, aquando da resolução dos mesmos.

Tendo em atenção os pedidos de ajuda de vários alunos (durante as aulas bem como através do *emails* enviados*), bem como as dificuldades demonstradas pelos mesmos na parte escrita dos testes (perceção desta realidade através da correção dos testes), a estagiária sentiu a necessidade de propor aos alunos uma atividade que os motivasse para a produção escrita. A "Oficina de Contos" é um recurso metodológico-didático para maior facilidade e clareza de exposição no processo de aquisição da linguagem, agindo mediante mecanismos de imitação e impregnação das mensagens linguísticas que se emitem à sua volta. Através desta criam-se histórias e relatos para estimular narrações orais realizadas pelos próprios alunos, que proporcionam novos modelos expressivos, um vocabulário mais rico e ao mesmo tempo desenvolver a sua memória auditiva e a imaginação. Os elementos gráficos quer sejam desenhos, cartas ou historietas gráficas sem texto (tipo cómico), constituem um bom instrumento motivador, para além de serem um bom guia ou um esquema que ajuda o aluno a construir histórias e relatos com sentido lógico. Assim, a imagem atua como um "motor de arranque", que põe em marcha a imaginação e capacidade do aluno para criar um texto. Espera-se que seja o começo do gosto pela leitura...

*Uma vez que os alunos, durante as aulas, solicitavam, diversas vezes, o apoio das estagiárias para a resolução de exercícios ou para a explicação de conteúdos abordados anteriormente, em par pedagógico, decidiu-se criar uma conta de email destinada aos alunos da turma. Assim sendo, sempre que os mesmos desejarem poderão conversar com as estagiárias por via eletrónica podendo-se, desta forma, esclarecer dúvidas, promover novas atividades, suscitando a curiosidade com novos desafios, entre outros.

Operacionalização (continuação)

10h20 – 12h05

Assim sendo, a turma será dividida em 6/7 grupos com quatro elementos cada (aproximadamente). Será apresentada a "Mala que conta histórias".

Dentro desta estarão os materiais contemplados na criação coletiva de contos - Oficina de contos -, a saber: caixas com sete categorias diferentes (personagem principal, desejo, amigo, objeto, lugares, inimigo e situação final), onde estão presentes dez cartas para cada.

Primeiramente, a estagiária deverá fazer uma explicação breve da atividade, indicando os seguintes passos:

- cada grupo deverá retirar uma carta aleatoriamente para cada uma das categorias;
- consoante a série de sete cartas, o grupo deverá inventar coletivamente, após discussão e acordo, o seu conto;
- após o seu término, um relator de cada grupo contará a história aos outros grupos, mostrando efetivamente a série de cartas.

Explicada a atividade de escrita criativa, será exemplificado aos alunos um pequeno texto escrito a partir de uma série de imagens escolhidas aleatoriamente (ver texto em anexo). De seguida, será entregue, a cada grupo, uma folha onde deverão redigir a sua história, respeitando os critérios de avaliação apontados pela estagiária (ver grelha de avaliação em anexo), a saber:

- Tema e Tipologia
- Coerência e pertinência do conteúdo
- Estrutura e coesão discursiva
- Vocabulário
- Sintaxe
- Pontuação
- Ortografia

Iniciada a produção escrita coletiva, poderá ser colocada música de fundo. A estagiária deverá circular pela sala, auxiliando cada grupo, sempre que se justificar. Dando seguimento ao projeto implementado: *Ler pelo prazer de ler*, será lido, pelo aluno responsável, um excerto do livro – *Ulisses*, de Maria Alberta Menêres.

Observações/ Eventualidades: Caso os grupos não terminem a produção escrita atempadamente, os textos não serão lidos em voz alta no momento e a estagiária ficará responsável por recolher os mesmos e entregá-los, *à posteriori*, com as devidas correções, e comentários/aspectos a melhorar.

Na eventualidade de os alunos se mostrarem interessados, poder-se-á propor a elaboração de um livro onde estejam contempladas as diferentes histórias criadas por cada um dos grupos. Além disso, poder-se-á escolher novas cartas e, individualmente, cada aluno poderá escrever um novo texto para incluir no livro.

Conto - Viagem sem destino

Há muito tempo atrás... Vivia um velhinho com a sua esposa, numa linda casa na floresta junto ao lago, que se chamava António. O António era muito curioso e interessado em tudo o que o rodeava.

Ele desde pequenino que **sonhava ser um viajante**, poder conhecer todos os cantos do mundo, para mais tarde poder contar todas as suas aventuras e experiências aos seus amigos e familiares. O António adorava contar histórias e assim num dia à noite, junto à lareira resolveu contar, como sabia tantas histórias e conhecia tantos lugares, à sua mulher Inês

Um dia, ao regressar da escola, ele encontrou um **anjo**, fazendo logo uma grande amizade com ele. Não passava nenhum dia, em que os dois não se encontrassem. Até que um dia o anjo sabendo do sonho do António, lhe contou um **segredo**. O anjo deu-lhe um **relógio mágico**, em que quando tocasse a meia-noite ele teria que combater com o **dragão** que guardava um tesouro na caverna ao pé da casa onde agora vive. E assim fez António.

Corajoso como era, logo nesse dia, quando o relógio tocou a meia-noite, entrou sem receio dentro da caverna e após uma longa batalha com o dragão conseguiu derrotar. Estava ansioso para ver o que o dragão guardava! Qual não foi o seu espanto, quando ao abrir a porta apareceu um **lindo balão de ar quente**. Não hesitando, logo pela manhã, partiu com o seu amigo anjo sem destino, concretizando assim o seu sonho de conhecer o mundo.

Vitória, vitória, acabou-se a história!!!

António - 10 anos



OFICINA DE CONTOS

Grupo _____

Elementos: _____

Série de cartas

Personagem principal:

Desejo:

Amigo:

Objeto:

Lugares:

Inimigo:



Como já antes te foi dito, vais agora escrever um texto, tendo em consideração a série de cartas escolhidas aleatoriamente. Escreve um texto entre 25 e 30 linhas.

ATENÇÃO!



Não te esqueças de ter em atenção as categorias que te foram sorteadas e escreve um texto com sentido.

Utiliza um vocabulário adequado e diversificado e, sempre que possível, recorre a adjetivos e advérbios.

Tem, ainda, em consideração os sinais de pontuação bem como os erros ortográficos.

Bom trabalho! 😊

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS DE CANELAS

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____
- 6 _____
- 7 _____
- 8 _____
- 9 _____
- 10 _____
- 11 _____
- 12 _____
- 13 _____
- 14 _____
- 15 _____
- 16 _____
- 17 _____
- 18 _____
- 19 _____
- 20 _____
- 21 _____
- 22 _____
- 23 _____
- 24 _____
- 25 _____
- 26 _____
- 27 _____
- 28 _____
- 29 _____
- 30 _____

VII. PROJETO À COMUNIDADE ESCOLAR (1ºCEB)

Estagiária: Catarina Assunção

Português/Estudo do Meio ---- 10 de dezembro de 2012

2ª A (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

PES I

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Bloco / Conteúdos

Português

- **Compreensão do oral:** Informação essencial e acessória
- **Expressão oral:** Regras e papéis da interação oral
- **Leitura:** Texto narrativo. Vocabulário relativo ao livro.
- **Escrita:** Planificação de textos.

Expressão Plástica

- **Desenho de expressão livre:** Ilustração.

Estudo do Meio

- **A descoberta dos materiais e objetos:** realizar experiências.

Educação para a cidadania

- **Desenvolvimento pessoal**
- **Aptidões sociais**

Avaliação

- **Modalidade:** Formativa
- **Técnica:** Observação direta
- **Instrumento:** Atividades realizadas; grelha de conclusões observadas.
- **Indicadores de avaliação:** Nível de participação dos alunos; Nível de realização dos alunos no preenchimento das grelhas e na veracidade das conclusões observadas.

"A Bruxa Mimi"

Atividades / Estratégias

- Acolhimento e oração da manhã (15min).
- Atribuição do aluno do dia.
- Recolha dos trabalhos de casa (5min).
- Explicação da atividade a realizar: hora do conto e atividade de ensino experimental.
- Construção dos cenários.
- Distribuição do material necessário para as experiências.
- Atribuição de uma tarefa a cada um dos alunos do grupo.
- Leitura do conto e realização da atividade experimental.
- Registo das conclusões observadas.
- Diálogo oral sobre as razões justificativas dos acontecimentos nas experiências.
- Novo registo das conclusões tendo em conta os conceitos aprendidos.
- Ensaio para a apresentação do projeto à comunidade escolar.

Recursos Materiais

- Cartolinas
- Lápis de cor/ marcadores
- Lápis de carvão
- Tesouras
- Colas
- Réguas
- Cenários
- Material do ensino experimental reagentes utilizados (vinagre, couve roxa, bicarbonato de sódio, amoníaco dos vidros); Matrizes; Tubos de ensaio
- Caras de gato
- Grelha de registo das conclusões
- Crachás para os alunos

08:30h - 12:15h

Estagiária: Catarina Assunção

Português/Estudo do Meio ---- 10 de dezembro de 2012
2ª A (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PES I

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Objetivos de Aprendizagem

Expressão oral

- Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: recontar, partilhar ideias;
- Participar em atividades de expressão orientada respeitando as regras e papéis específicos (ouvir os outros, esperar a sua vez e respeitar o tema).
- Expressar-se por iniciativa própria em momentos privilegiados de comunicação oral (conversas, diálogos...), em grande grupo.
- Regular a participação nas diferentes situações de comunicação (saber ouvir, respeitar as opiniões dos outros, intervir oportunamente).

• Falar de forma clara e audível.

• Esperar pela sua vez, saber pedir a palavra.

Leitura

• Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e resgatar ao texto.

Escrita

• Elaborar respostas por escrito a atividades.

Atividades gráficas sugeridas

• Ilustrar de forma pessoal.

"A Bruxa Mimi"

Objetivos de Aprendizagem

Experiências:

• Realização de experiências com alguns materiais e objetos de uso corrente.

Desenvolvimento pessoal:

- Desenvolvimento das capacidades perceptivas;
- Integração no meio ambiente;
- Aumento da confiança e ousadia.

Aptidões sociais:

- A experiência da vivência em grupo;
 - Confiar nos outros;
 - Capacidade de expressão numa situação de grupo;
 - Aceitar e respeitar a diferença.
- Comparar materiais segundo algumas das suas propriedades (solubilidade).
- Realização "de experiências com água.

08:30h - 12:15h

Operacionalização:

A estagiária inicia a manhã com o acolhimento e a resolução de eventuais problemas. Depois, o aluno responsável por rezar a oração dá início à mesma e, após o seu término, aleatoriamente, retira uma fotografia da caixa que declarará qual o aluno do dia. Ou seja, este terá de dar o exemplo de bom comportamento, de perfeição, atenção, excelente apresentação dos trabalhos elaborados e organização do material. Será solicitado, a este aluno, a recolha do trabalho de casa dos colegas.

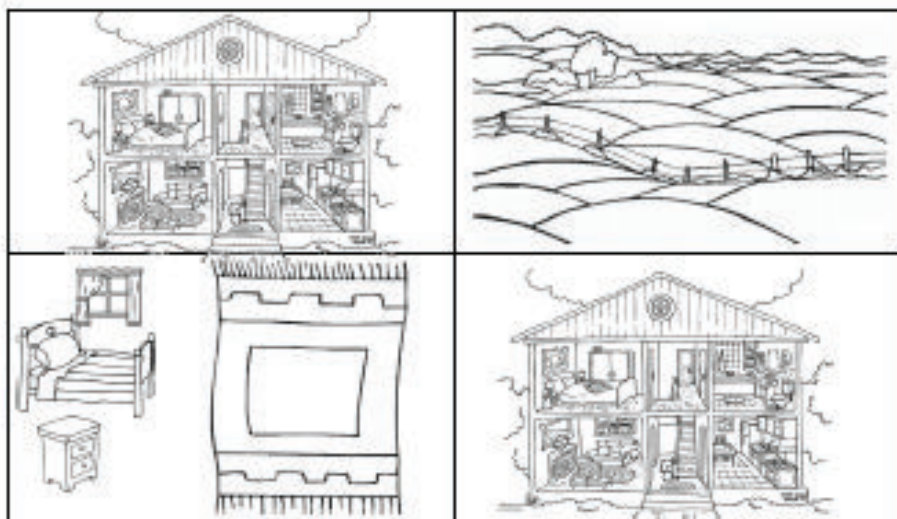
Em par pedagógico, pensamos que poderia ser relevante aliar o projeto desenvolvido em sala de aula - "Baú dos Contos" - ao ensino experimental das ciências. Desta forma, pensamos em abordar um conto através do dispositivo pedagógico já conhecido pelos alunos e, ao mesmo tempo, recorrer ao ensino experimental para justificar aspetos fundamentais no conto. Para além disso, em par pedagógico decidimos estender este projeto à comunidade, isto é, a turma será responsável por convidar todas as turmas do CBE para visitar o espaço preparado pelos mesmos para explicitação e demonstração da atividade experimental realizada em sala de aula.

Desta forma, o conto que será abordado com os alunos intitula-se de "A Bruxa Mimi". Uma vez que este foi um projeto pensado em par pedagógico a minha colega, Cátia Vieira, auxiliará em todas as atividades durante a manhã.

Inicialmente as estagiárias deverão organizar a sala para que seja possível dividir a turma em 6 grupos de 4 elementos cada. De seguida, antes de ser explicada a atividade a realizar em conjunto com os mesmos, as estagiárias entregarão aos alunos colares que identificam os mesmos como responsáveis por esta atividade de hora do conto na promoção do ensino experimental das ciências. Utilizar-se-á o "Baú dos Contos" como dispositivo pedagógico na promoção da hora do conto. Todavia, o conto será aliado ao ensino experimental das Ciências - ao mesmo tempo que a história é contada, realizar-se-á a experiência em momentos-chave.

Antes de iniciar a atividade da hora do conto na promoção do ensino experimental das Ciências, os alunos, em grupo, deverão de elaborar os cenários, no esquema que se segue. Deverão pintar a primeira casa toda de roxo, a segunda imagem - o campo - todo de verde, a terceira de cor-de-rosa e, a última, pintar uma casa normal.

De que cor será o gato....



Pintados os cenários, cada grupo deverá colocar inicialmente um matraz, no qual se coloca no gargalo, uma cara de um gato, construída em cartolina. Para além disso, dentro do matraz deverão colocar o indicador de couve roxa (este estará dentro de um tubo de ensaio, contendo a quantidade certa para tal). A cada grupo serão, ainda, entregues três tubos de ensaio (que serão as varinhas mágicas para mudar a cor do gato), contendo amoníaco dos vidros, vinagre e solução saturada de bicarbonato de sódio. Cada aluno será responsabilizado por uma atividade em específico - todos devem ajudar os colegas mas, para que todos realizem efetivamente trabalho experimental será atribuída uma tarefa a cada um deles - enquanto as estagiárias leem o conto, três dos alunos deverão colocar o devido reagente (já identificado) na altura correta e o quarto registará as conclusões.

Desta forma, poder-se-á dar início à leitura do conto e juntamente à atividade experimental:

A Bruxa Mimi vivia numa casa roxa no meio da floresta. A casa era roxa por fora e roxa por dentro. As cadeiras eram roxas. A cama era roxa e tinha lençóis roxos e cobertores roxos. Até a casa de banho era roxa. A Mimi vivia na sua casa roxa com o gato Rogério. O Rogério era muito escuro, tal como a casa da Bruxa Mimi. E foi por causa disso que os problemas começaram...

COLOCAR O GATO NO CENÁRIO 1

Quando o Rogério se sentava numa cadeira com os olhos abertos, a Mimi conseguia vê-lo. Pelo menos conseguia ver os olhos dele. Mas quando o Rogério fechava os olhos e adormecia, a Mimi já não conseguia vê-lo. E por isso sentava-se em cima dele. Quando o Rogério se sentava na carpete com os olhos abertos, a Mimi conseguia vê-lo. Pelo menos conseguia ver os olhos dele. Mas, quando o Rogério fechava os olhos e adormecia, a Mimi já não conseguia vê-lo. E por isso tropeçava nele. Um dia depois de um grande trambolhão, a Mimi decidiu fazer qualquer coisa para resolver o problema. Pegou na varinha mágica, agitou-a uma vez no ar e ... ABACADRABA! O Rogério deixou de ser um gato roxo.

COLOCAR LÍQUIDO DA VARINHA INCOLOR

Agora era (ESPERAR QUE A COR MUDE) verde.

A partir de então, quando Rogério adormecia numa cadeira, a Mimi conseguia vê-lo. E, quando se deitava no chão a dormir, a Mimi conseguia vê-lo também. E conseguia vê-lo quando estava a dormir na cama dele. O que era muito útil, porque o Rogério não tinha autorização para dormir na cama dela... por isso, a Mimi levou-o lá para fora. E pousou-o no meio da relva.

COLOCAR O GATO NO CENÁRIO 2

Ora, quando o Rogério se sentava no meio da relva, a Mimi não conseguia vê-lo. Nem mesmo quando ele tinha os olhos abertos. E, por isso, ao sair de casa muito apressada, a Mimi tropeçou no Rogério, deu três cambalhotas no ar e caiu em cima de uma roseira. Desta vez a Mimi ficou furiosa. Pegou na varinha mágica, agitou-a no ar cinco vezes e... ABACADRABA!

COLOCAR LÍQUIDO DA VARINHA AMARELA

Agora o Rogério tinha ficado (ESPERAR QUE A COR MUDE) cor-de-rosa!

Pelo menos, agora a Mimi conseguia vê-lo em todos os sítios do jardim. Mas quando ele ia para a sala de estar, para a única carpete colorida que ela tinha em casa, tinha o mesmo problema!

COLOCAR O GATO NO CENÁRIO 3

Por isso, resolveu colocá-lo no jardim. Agora conseguia vê-lo até mesmo quando trepava ao cimo da árvore mais alta. O Rogério tinha trepado à árvore mais alta para se esconder. Sabia perfeitamente que tinha um aspeto ridículo. Até os passaros se riam dele. O Rogério sentia-se muito infeliz. E deixou-se ficar no cimo da árvore. Todo o dia e toda a

noite. Na manhã seguinte, o Rogério continuava no cimo da árvore. A Mimi estava preocupada. Gostava muito do Rogério e não queria que ele se sentisse infeliz. Foi então que teve uma ideia. Agitou no ar a sua varinha mágica e ... **ABRACADABRA!**

COLOCAR LÍQUIDO DA VARINHA QUASE-BRANCA

O Rogério era novamente um gato... (ESPERAR QUE A COR MUDE) roxo.

E desceu da árvore, ronronando de satisfação. Então, a Mimi agitou a varinha mágica no ar uma vez, duas vezes, três vezes... muitas vezes!

COLOCAR O GATO NO CENÁRIO 4

Agora, em vez de uma casa escura, a Mimi tinha uma casa normal, muito colorida. O Rogério, feliz, podia passear por toda a casa.

Terminada a leitura do conto e a realização das experiências, os alunos deverão registar, num quadro, as conclusões observadas com a realização desta atividade experimental. Poderão fazer o registo por desenho ou palavras.

O que observei...	

Terminado o registo, será abordado, oralmente, com a turma as verdadeiras razões que justificaram a mudança de cor do gato, isto é, cada vez que se utilizou um reagente novo a cor mudou tendo em conta o indicador utilizado - a couve roxa. Assim sendo, é possível "brincar" com o pH (primeira abordagem com os alunos sobre este conteúdo). Poder-se-á abordar com os mesmos quais os reagentes utilizados (tentar que os mesmos adivinhem, pelo menos, o vinagre - através do olfato). Após este esclarecimento, os alunos deverão comparar o registo feito anteriormente e realizarão um novo recorrendo, desta vez, aos conceitos utilizados.

Conclusões observadas...	

Findadas todas as reflexões, cada grupo terá à sua disposição uma cartolina onde deverão afixar os cenários construídos bem como as conclusões iniciais registadas e as finais.

Para terminar, far-se-á um ensaio com cada um dos grupos para a apresentação do projeto à comunidade escolar. Cada aluno do grupo terá de falar perante o grupo explicitando a tarefa que lhe foi atribuída (fazer o reconto da história enquanto que os restantes deverão fazer de conta que entregam os tubos de ensaio com os respetivos reagentes para colocar no matraz na altura correta, fazendo com que a cor do gato se modifique).

Estagiária: Catarina Assunção

Português/Estudo do Meio ---- 10 de dezembro de 2012
2ªA (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

PES I

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Bloco / Conteúdos

Português

- **Compreensão do oral:** Informação essencial e acessória
- **Expressão oral:** Regras e papéis da interação oral
- **Leitura:** Texto narrativo. Vocabulário relativo ao livro.

- **Escrita:** Planificação de textos.

Expressão Plástica

- **Desenho de expressão livre:** Ilustração.

Estudo do Meio

- **À descoberta dos materiais e objetos:** realizar experiências.

Educação para a cidadania

- **Desenvolvimento pessoal**
- **Aptidões sociais**

Avaliação

- **Modalidade:** Formativa
- **Técnica:** Observação direta
- **Instrumento:** Atividades realizadas; grelha de conclusões observadas; registos feitos pelas professoras cooperantes.
- **Indicadores de avaliação:** Nível de participação dos alunos; Nível de realização dos alunos no preenchimento das grelhas e na veracidade das conclusões observadas.

Apresentação do projeto à comunidade escolar"

Atividades / Estratégias

- Afixação do layout do projeto na porta da sala.
- Entrada e retorno à calma.
- Divisão da turma pelos mesmos grupos.
- Recepção à primeira visita : turma do 4.ºA.
- Reconto e atividade de ensino experimental feita pela turma visitante.
- Recepção à primeira visita : turma do 2.ºB.
- Reconto e atividade de ensino experimental feita pela turma visitante.
- Recepção à primeira visita : turma do 3.ºB.
- Reconto e atividade de ensino experimental feita pela turma visitante.
- Recepção à primeira visita : turma do 4.ºB.
- Reconto e atividade de ensino experimental feita pela turma visitante.

Recursos Materiais

- Cartolinas
- Lápis de cor/ marcadores
- Lápis de carvão
- Tesouras
- Colas
- Réguas
- Cenários
- Material do ensino experimental: •
Reagentes utilizados: vinagre, couve roxa, bicarbonato de sódio, amoníaco dos vidros; Matrizes; Tubos de ensaio
- Caras de gato
- Grelha de registo das conclusões
- Crachás para os alunos
- Convites

14:00h - 16:00h

Estagiária: Catarina Assunção

Português: Estudo do Meio ---- 10 de dezembro de 2012

2ª A (25 alunos)

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

PESI

Supervisor Pedagógico: Dr.ª Ana Gomes

Objetivos de Aprendizagem

Expressão oral

- Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: recontar, partilhar ideias;
- Participar em atividades de expressão orientada respeitando as regras e papéis específicos (ouvir os outros, esperar a sua vez e respeitar o tema).
- Expressar-se por iniciativa própria em momentos privilegiados de comunicação oral (conversas, diálogos...), em grande grupo.
- Regular a participação nas diferentes situações de comunicação (saber ouvir, respeitar as opiniões dos outros, intervir oportunamente).
- Falar de forma clara e audível.
- Esperar pela sua vez, saber pedir a palavra.

Leitura

- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.

Escrita

- Elaborar respostas por escrito a atividades.

Atividades gráficas sugeridas

- Ilustrar de forma pessoal.

Objetivos de Aprendizagem

Experiências:

- Realização de experiências com alguns materiais e objetos de uso corrente.

Desenvolvimento pessoal:

- Desenvolvimento das capacidades perceptivas;
- Integração no meio ambiente;
- Aumento da confiança e ousadia.

Aptidões sociais:

- A experiência da vivência em grupo;
- Confiar nos outros;
- Capacidade de expressão numa situação de grupo;
- Aceitar e respeitar a diferença.

- Comparar materiais segundo algumas das suas propriedades (solubilidade).

- Realização " de experiências com água.

Apresentação do projeto à comunidade

14:00h - 16:00h

Operacionalização:

A estagiária iniciará a aula depois do intervalo com a afixação do layout do projeto à comunidade escolar na porta da sala. Os alunos deverão dividir-se pelo respectivo grupo e aguardar a entrada da primeira visita - a turma do 4ºA. Cada turma visitante deverá dividir-se em 6 grupos também e cada um desses deverá colocar-se em frente a um dos grupos da sala. À entrada será entregue a cada aluno um autocolante de cientista. Desta forma as estagiárias explicarão o projeto desenvolvido e a atividade que irão realizar. Assim sendo, o aluno da sala responsável pelo reconto inicia a sua tarefa, enquanto os restantes terão de entregar o material necessário para cada uma das experiências aos alunos visitantes. Assim, os alunos visitantes realizarão a experiência efetuando, no final, uma conclusão do sucedido. Cada turma estará, sensivelmente, 30min na sala para realizar a atividade.

Este processo é realizado para as três visitas seguintes.

Para além disso, será entregue, a cada uma das professoras, uma folha onde se propõe à mesma a escrita de um comentário/opinião sobre o projeto desenvolvido, se acham que o mesmo poderia ser realizado pelas mesmas e se existiriam vantagens na execução do mesmo. Desta forma, será possível obter uma avaliação e visão externa daqueles que por lá passarão para conhecer e experimentar a atividade desenvolvida.

Exemplo de convite enviado a todas as turmas de 1º ciclo do ensino básico:



Exemplo de cara de gato para afixar no matraz:



Exemplo de folha para as professoras cooperantes darem a sua opinião:

Comentário/opinião sobre a atividade desenvolvida:



Obrigada!

As Professoras Estagiárias, Catarina Assunção e Célia Vieira

Exemplo de crachá oferecido a cada um dos alunos da sala:



Exemplo de layout colocado na porta da sala:

***Hora do Conto na promoção do
Ensino Experimental das Ciências***

Dia 10 de dezembro de 2012

14:00h - 14:30h: Visita do 4.ºA

14:30h - 15:00h: Visita do 2.ºB

15:00h - 15:30h: Visita do 3.ºB

15:30h - 16:00h: Visita do 4.ºB

Dia 11 de dezembro de 2012

09:00h - 09:30h: Visita do 1.ºB

09:30h - 10:00h: Visita do 3.ºA

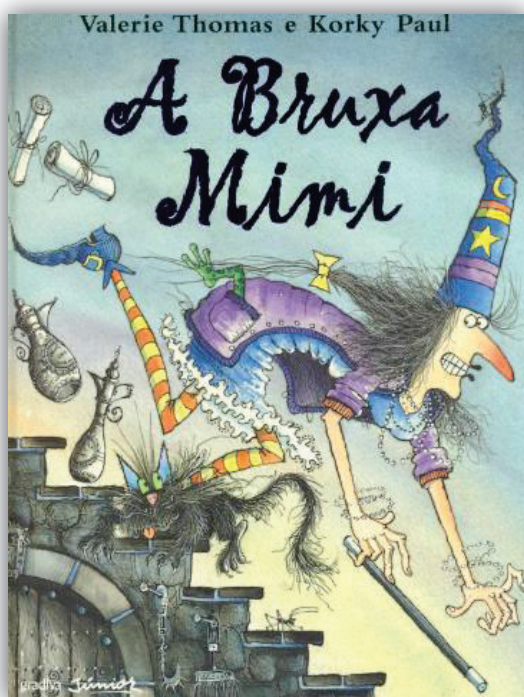
10:00h - 10:30h: Visita do 1.ºA



"A Bruxa Mimi"

Projeto destinado à comunidade escolar

Hora do Conto na promoção do Ensino Experimental das Ciências



Sinopse: A bruxa Mimi vivia numa casa preta. Tinha tapetes pretos, cadeiras pretas, uma cama preta com lençóis pretos e quadros pretos nas paredes. Até a casa de banho era preta. Naturalmente, o gato dela também era preto. E por isso a Mimi estava sempre a tropeçar nele - até ao dia em que decidiu usar um pouco de magia...

Trabalho desenvolvido: Professoras Estagiárias, Professora Titular e Alunos do 2º A.

Público-alvo: 1º Ciclo do CBE.

Disciplinas: Português (hora do conto), Estudo do Meio (iniciação ao Ensino experimental das Ciências) e Expressão Plástica (Construção e ilustração de cenários e do gato) e Educação para a Cidadania (Desenvolvimento pessoal e Aptidões sociais).

Bloco/Conteúdos e Objetivos de aprendizagem implícitos no projeto:

Bloco/Conteúdos	Objetivos de aprendizagem
<p><u>Português</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Expressão oral: Regras e papéis da interação oral.• Leitura: Texto narrativo. Vocabulário relativo ao livro.• Escrita: Planificação de textos (preenchimento da ficha de leitura).	<p><u>Expressão oral</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: recontar, partilhar ideias;• Participar em atividades de expressão orientada respeitando as regras e papéis específicos (ouvir os outros, esperar a sua vez e respeitar o tema).• Expressar-se por iniciativa própria em momentos privilegiados de comunicação oral (conversas, diálogos...), em grande grupo.• Regular a participação nas diferentes situações de comunicação (saber ouvir, respeitar as opiniões dos outros, intervir oportunamente).• Falar de forma clara e audível.• Esperar pela sua vez, saber pedir a palavra. <p><u>Leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto. <p><u>Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Elaborar respostas por escrito a atividades.
<p><u>Expressão Plástica</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Desenho de expressão livre: Ilustração.	<p><u>Atividades gráficas sugeridas</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Ilustrar de forma pessoal.

<p><u>Educação para a cidadania</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento pessoal • Aptidões sociais 	<p>Desenvolvimento pessoal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento das capacidades perceptivas; • Integração no meio ambiente; • Aumento da confiança e ousadia. <p>Aptidões sociais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A experiência da vivência em grupo; • Confiar nos outros; • Capacidade de expressão numa situação de grupo; • Aceitar e respeitar a diferença.
<p><u>Estudo do Meio</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • À descoberta dos materiais e objetos: Experiências. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de experiências com alguns materiais e objetos de uso corrente. • Comparar materiais segundo algumas das suas propriedades (solubilidade). • Realização "de experiências com água manipulando substâncias com diferentes pH.

Recursos Materiais:

- Cartolinas
- Lápis de cor/ marcadores
- Lápis de carvão
- Tesouras
- Colas
- Réguas
- Cenários
- Material do ensino experimental – (reagentes utilizados: vinagre, couve roxa, bicarbonato de sódio, detergente para os vidros; Matrazes; Tubos de ensaio)
- Caras de gato
- Grelha de registo das conclusões

- Crachás para os alunos
- Convites
- Etiquetas para os convidados
- Livro: A bruxa Mimi de Valerie Thomas

Duração da atividade:

- Apresentação e realização da atividade com os alunos: 08:30h - 12:15h
- Apresentação do projeto à comunidade: 14:00h - 16:00h e 09:00h - 10:30h (pensasse que cada turma do 1º ciclo deverá estar, aproximadamente, 30min na sala, para conhecer e realizar a experiência proposta).

Descrição da atividade:

1. Explicação da atividade a realizar

Inicialmente as estagiárias deverão organizar a sala para que seja possível dividir a turma em 6 grupos de 4 elementos cada. De seguida, será explicada a atividade a realizar em conjunto com os mesmos. Utilizar-se-á o "Baú dos Contos" como dispositivo pedagógico na promoção da hora do conto. Todavia, o conto será aliado ao ensino experimental das Ciências - ao mesmo tempo que a história é contada, realizar-se-á a experiência em momentos-chave.

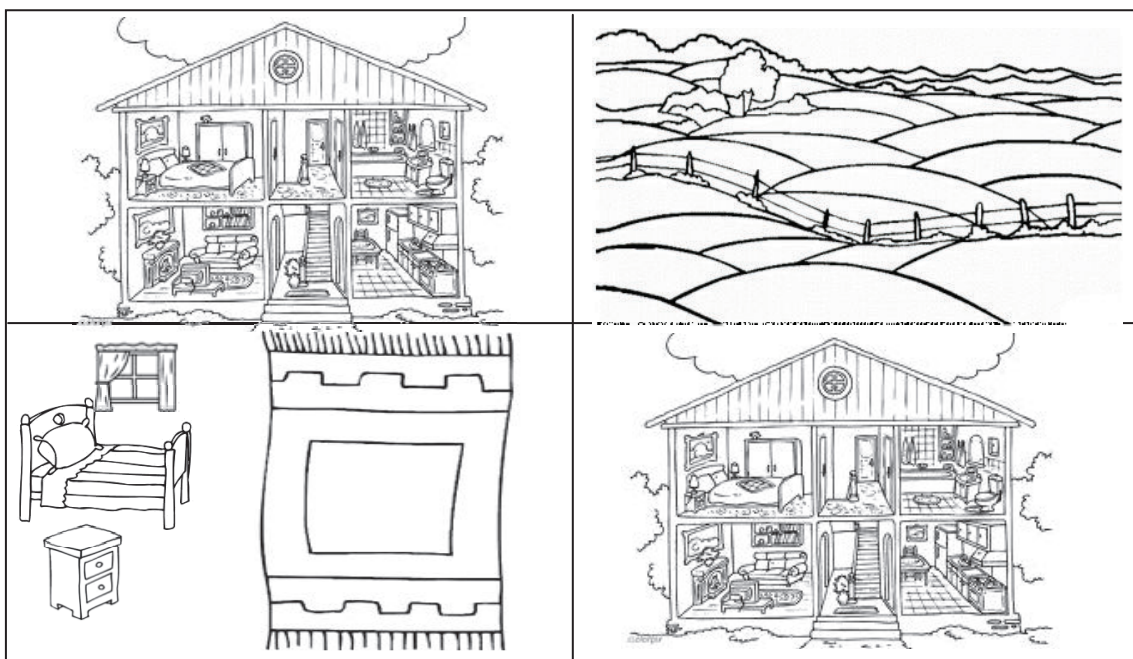
2. Preparação dos cenários

Antes de iniciar a atividade da hora do conto na promoção do ensino experimental das Ciências, os alunos, em grupo, deverão de elaborar os cenários, no esquema que se segue.

Deverão colorir a:

- 1ª casa com tons escuros (preto, castanho, roxo...);
- 2ª imagem - o campo - todo de verde;
- 3ª imagem de cor-de-rosa, o quarto com tapete;
- 4ª imagem pintar a casa com tons habituais.

De que cor será o gato...



Pintados os cenários, cada grupo deverá colocar inicialmente um matraz, no qual se colará no gargalo, uma cara de um gato, construída em cartolina. Para além disso, terão de encher o matraz com o indicador de couve roxa (água roxeada – 75ml). A cada grupo serão ainda entregues três tubos de ensaio (que servirão as varinhas mágicas para mudar a cor do gato), contendo no primeiro, detergente para os vidros (amoníaco); no segundo, vinagre e no terceiro, bicarbonato de sódio.

Todos os tubos de ensaio estarão devidamente etiquetados com: 1º, 2º e 3º, facilitando assim, o procedimento desta atividade experimental.

3. Início do conto

A Bruxa Mimi vivia numa casa roxa no meio da floresta. A casa era roxa por fora e roxa por dentro. As cadeiras eram roxas. A cama era roxa e tinha lençóis roxos e cobertores roxos. Até a casa de banho era roxa. A Mimi vivia na sua casa roxa com o gato Rogério. O Rogério era muito escuro, tal como a casa da Bruxa Mimi. E foi por causa disso que os problemas começaram...

COLOCAR O GATO NO CENÁRIO 1

Quando o Rogério se sentava numa cadeira com os olhos abertos, a Mimi conseguia vê-lo. Pelo menos conseguia ver os olhos dele. Mas quando o Rogério fechava os olhos e adormecia, a Mimi já não conseguia vê-lo. E por isso sentava-se em cima dele. Quando o

Rogério se sentava na tapete com os olhos abertos, a Mimi conseguia vê-lo. Pelo menos conseguia ver os olhos dele. Mas, quando o Rogério fechava os olhos e adormecia, a Mimi já não conseguia vê-lo. E por isso tropeçava nele. Um dia depois de um grande trambolhão, a Mimi decidiu fazer qualquer coisa para resolver o problema. Pegou na varinha mágica, agitou-a uma vez no ar e ... ABACADRABA! O Rogério deixou de ser um gato roxo.

COLOCAR LÍQUIDO DA VARINHA INCOLOR

Agora era **(ESPERAR QUE A COR MUDE)** verde.

A partir de então, quando Rogério adormecia numa cadeira, a Mimi conseguia vê-lo. E, quando se deitava no chão a dormir, a Mimi conseguia vê-lo também. E conseguia vê-lo quando estava a dormir na cama dele. O que era muito útil, porque o Rogério não tinha autorização para dormir na cama dela... por isso, a Mimi levou-o lá para fora. E pousou-o no meio da relva.

COLOCAR O GATO NO CENÁRIO 2

Ora, quando o Rogério se sentava no meio da relva, a Mimi não conseguia vê-lo. Nem mesmo quando ele tinha os olhos abertos. E, por isso, ao sair de casa muito apressada, a Mimi tropeçou no Rogério, deu três cambalhotas no ar e caiu em cima de uma roseira. Desta vez a Mimi ficou furiosa. Pegou na varinha mágica, agitou-a no ar cinco vezes e... ABACADRABA!

COLOCAR LÍQUIDO DA VARINHA AMARELA

Agora o Rogério tinha ficado **(ESPERAR QUE A COR MUDE)** cor-de-rosa!

Pelo menos, agora a Mimi conseguia vê-lo em todos os sítios do jardim. Mas quando ele ia para a sala de estar, para a única tapete colorida que ela tinha em casa, tinha o mesmo problema!

COLOCAR O GATO NO CENÁRIO 3

Por isso, resolveu colocá-lo no jardim. Agora conseguia vê-lo até mesmo quando trepava ao cimo da árvore mais alta. O Rogério tinha trepado à árvore mais alta para se esconder. Sabia perfeitamente que tinha um aspeto ridículo. Até os pássaros se riam dele. O Rogério sentia-se muito infeliz. E deixou-se ficar no cimo da árvore. Todo o dia e toda a noite. Na manhã seguinte, o Rogério continuava no cimo da árvore. A Mimi estava preocupada. Gostava muito do Rogério e não queria que ele se sentisse infeliz. Foi então que teve uma ideia. Agitou no ar a sua varinha mágica e ... ABRACADABRA!

COLOCAR LÍQUIDO DA VARINHA QUASE-BRANCA

O Rogério era novamente um gato... **(ESPERAR QUE A COR MUDE)** roxo.

E desceu da árvore, ronronando de satisfação. Então, a Mimi agitou a varinha mágica no ar uma vez, duas vezes, três vezes... muitas vezes!

COLOCAR O GATO NO CENÁRIO 4

Agora, em vez de uma casa escura, a Mimi tinha uma casa normal, muito colorida. O Rogério, feliz, podia passear por toda a casa.

4. Registo das conclusões:

No final, os alunos deverão registar numa tabela, as conclusões observadas com a realização desta atividade experimental. Espera-se que os mesmos compreendam que a mudança de cor do gato aconteceu devido: à utilização de diferentes reagentes em contato com o indicador de couve roxa.

O que observei...	

Terminado o registo, será abordado, oralmente, com a turma as verdadeiras razões que justificaram a mudança de cor do gato, isto é, cada vez que se utilizou um reagente novo a cor mudou tendo em conta o indicador utilizado - a couve roxa. Assim sendo, é possível "brincar" com o pH (primeira abordagem com os alunos sobre este conteúdo). Poder-se-á abordar com os mesmos quais os reagentes utilizados (tentar que os mesmos adivinhem, pelo menos, o vinagre - através do olfato). Após este esclarecimento, os alunos deverão comparar o registo feito anteriormente e realizarão um novo recorrendo, desta vez, aos conceitos utilizados.

Conclusões observadas...

Apresentação à comunidade:

Para além da atividade experimental em sala de aula, será proposto aos alunos a apresentação deste projeto à comunidade. Assim sendo, serão enviados convites a cada uma das turmas do 1º ciclo. Os alunos procederão à elaboração de cartazes identificativos do processo realizado em sala de aula, isto é, afixarão numa cartolina, os cenários construídos, bem como a tabela das conclusões observadas. Seguidamente, a sala de aula será organizada de forma adequada ao momento (seis mesas alinhadas em espaços distanciados) onde cada grupo será responsável pelo seu *stand*, ou seja: pelo material, explicação da atividade realizada e os resultados obtidos. Assim, todas as turmas do 1º ciclo do colégio serão convidadas a visitar o espaço, sendo cada uma delas divididas também, em seis grupos. Cada um destes seguirá para um dos grupos já existentes na sala e terá de realizar a experiência que os alunos da sala pedirão, enquanto realizam o reconto da história.

Para além disso, será entregue, a cada uma das professoras, uma folha onde se propõe à mesma a escrita de um comentário/opinião sobre o projeto desenvolvido, se acham que o mesmo poderia ser realizado pelas mesmas e se existiriam vantagens na execução do mesmo. Desta forma, será possível obter uma avaliação e visão externa daqueles que por lá passarão para conhecer e experimentar a atividade desenvolvida.



Trabalho de grupo - Projeto "A Bruxa Mimi" (pintura dos cenários e registo das conclusões obtidas)




Apresentação do projeto "A Bruxa Mimi" à comunidade escolar

Alguns comentários de Professoras relativos à Projeto:

Comentário/opinião sobre a atividade desenvolvida:

Na minha opinião este tipo de atividades são sempre positivas, pois dão duas áreas significativas e prazenteiras para as crianças. Através do conto fomenta competências essenciais, enquanto que as ciências experimentais apelam a uma aprendizagem concreta, embora prazenteira.




Obrigada!

As Professoras Estagiárias, Catarina Assunção e Cátia Vieira

Comentário/opinião sobre a atividade desenvolvida:

Este tipo de atividade é muito interessante! A apresentação da história, através das experiências, feita pelos alunos permite-lhes desenvolver competências não só da área das Ciências como na comunicação verbal e o trabalho em equipa. A ideia de serem os próprios alunos a apresentar aos colegas torna a participação ^{de todos} mais ativa! Parabéns!




Obrigada!

As Professoras Estagiárias, Catarina Assunção e Cátia Vieira

Comentário/opinião sobre a atividade desenvolvida: 1.ª A

Todos os alunos referiram que adoraram a experiência e gostaram de repetir!

A ideia de iniciar com uma (história) bem conhecida de todos) foi fantástica. Parabéns!




Obrigada!

As Professoras Estagiárias, Catarina Assunção e Cátia Vieira

Comentário/opinião sobre a atividade desenvolvida:

A atividade foi pertinente e muito interessante. Penso que para os alunos de 2.ª A trabalhar o conto desta forma, permitiu-lhes o cruzamento de conhecimentos e a exploração de diferentes temáticas. De facto, além de obter a parte da sabedoria para partilhar/ensinar e que abrangem temas de aprendizagem significativos e motivadores. Os alunos do 4.º B gostaram muito. Obrigada 😊

Raquel Barbosa




Obrigada!

As Professoras Estagiárias, Catarina Assunção e Cátia Vieira

Comentário/opinião sobre a atividade desenvolvida:

Na minha opinião ^{é muito} importante desenvolver atividades como a que foi desenvolvida pois permitem o reforço da importância das ciências experimentais no 1.º ciclo. Através de atividades concretas e práticas ^{permitem} melhorar o conhecimento do processo das ciências e de Portugal, explorando de forma diferente esta obra. Simultaneamente despertam nos alunos o interesse pelas ciências experimentais.




Obrigada!

As Professoras Estagiárias, Catarina Assunção e Cátia Vieira

Comentário/opinião sobre a atividade desenvolvida:

A atividade desenvolvida correu bem, os alunos (2.º ano) estavam muito entusiasmados e motivados! Os alunos do 4.º ano gostaram das experiências e da ocupação que tiveram.



Obrigada!

As Professoras Estagiárias, Catarina Assunção e Cátia Vieira

VIII. PROJETO À COMUNIDADE ESCOLAR (2º CEB)

Operacionalização

10h20 – 11h10

A estagiária iniciará a aula com o acolhimento e a resolução de eventuais questões pendentes. Posteriormente, o aluno responsável pelo registro do sumário da aula anterior e abertura da lição será chamado ao quadro para esse mesmo efeito.

Na sequência do projeto implementado com a turma, realizar-se-á uma Exposição intitulada "Um dia com História..." nos dias 28 e 29 de maio, do corrente ano. Desta forma, na presente aula serão realizadas diversas atividades tendo em conta a organização e construção de alguns materiais.

Assim sendo, iniciar-se-á a aula pela atribuição de tarefas a cada um dos alunos. De seguida, cada grupo de trabalho terá a oportunidade de expor as suas dúvidas, uma vez que as estagiárias irão orientar a pesquisa já realizada. Serão, ainda, analisados alguns livros e/ou documentos históricos, sustentando, assim, a biografia da personalidade histórica de cada grupo.

Mais tarde, deverá ser explicada a importância de um friso cronológico na disciplina de História e Geografia de Portugal (uma vez que, durante a próxima semana, os alunos deverão construir um friso cronológico, contemplando todas as personalidades históricas associadas ao desafio "Quem é quem?", para afixar na exposição). Poder-se-á também, exemplificar a localização de alguns marcos históricos importantes num friso cronológico.

De seguida, alguns alunos deverão terminar as ilustrações em envelopes, no que concerne aos conteúdos lecionados anteriormente.

Por outro lado, os restantes alunos estarão responsáveis pelo preenchimento do mapa construído anteriormente - deverão pintar cada uma das freguesias do concelho de Vila Nova de Gaia, tendo em atenção, a densidade populacional de cada uma (associar uma cor para cada classe da densidade populacional estipulada), bem como, colar imagens representativas da população no referido mapa.

Observações/eventualidades: Cada uma das atividades a elaborar poderá ser alterada em função de outra, consoante a motivação e empenhamento dos alunos.

Exemplos de comentários de alguns visitantes da Exposição: "Um dia com História..."

"A exposição feita, a participação e motivação dos alunos foi deveras cativante e é uma iniciativa a replicar em novas oportunidades" **(opinião dada pelo pai de um aluno da turma do 6º ano – 2º ciclo)**;

"Parabéns! Mostraram trabalho, criatividade e empenho. Continuem assim" **(opinião dada pelo Diretor do Agrupamento)**;

"Foi muito divertido, o que é estranho porque estou a estudar, ao mesmo tempo, que me divirto a visitar a exposição" **(opinião dada por um aluno do 6º ano – 2º ciclo)**;

"Aprender História assim, uma verdadeira aula de História viva, é o complemento das nossas aulas. Obrigada pelo excelente desempenho!" **(opinião dada por uma professora de História 2º e 3º ciclos)**;

"Parabéns pela iniciativa! Potencia a integração da História e da Geografia. Não é um desafio fácil. Demonstraram-no na perfeição com esta iniciativa. Reitero-vos os parabéns! Não desistam de promover os bons exemplos na educação" **(opinião dada por um professor da ESEPF – Ensino Superior)**;

"Parabéns! Parabéns pelo que fizeram e deram a fazer, pelo que são e deram a ser e pelo que ensinaram a aprender!" **(opinião dada por uma professora da ESEPF – Ensino Superior)**

LOCAL: Biblioteca

“UM DIA COM HISTÓRIA...”

Exposição

Participa!

O 6º L agradece.

Professoras Estagiárias: Catarina Assunção e Cátia Vieira e Professora Ana Ribeiro

Dias 28 e 29 de maio de 2013

HORÁRIO

Terça-feira: 11h – 17h

Quarta-feira: 8h30 – 17h

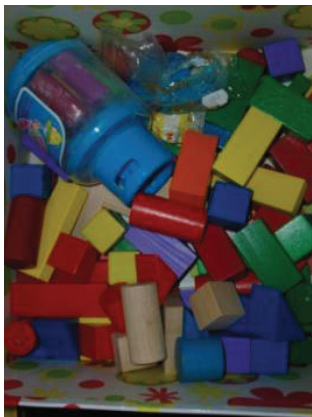
BIBLIOTECA MUNICIPAL DE LISBOA
1906-1907-1908-1909-1910-1911-1912-1913-1914-1915-1916-1917-1918-1919-1920-1921-1922-1923-1924-1925-1926-1927-1928-1929-1930-1931-1932-1933-1934-1935-1936-1937-1938-1939-1940-1941-1942-1943-1944-1945-1946-1947-1948-1949-1950-1951-1952-1953-1954-1955-1956-1957-1958-1959-1960-1961-1962-1963-1964-1965-1966-1967-1968-1969-1970-1971-1972-1973-1974-1975-1976-1977-1978-1979-1980-1981-1982-1983-1984-1985-1986-1987-1988-1989-1990-1991-1992-1993-1994-1995-1996-1997-1998-1999-2000-2001-2002-2003-2004-2005-2006-2007-2008-2009-2010-2011-2012-2013

História e Geografia de Portugal – 2012/2013

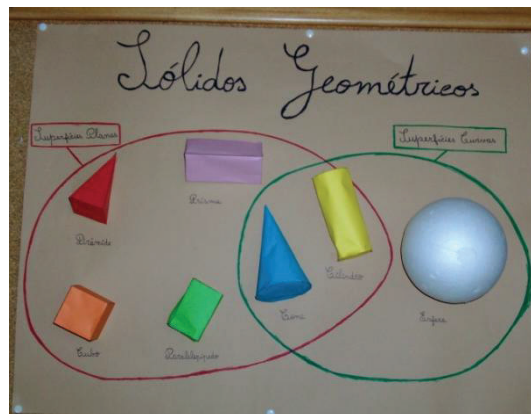


IX. MATERIAIS E RECURSOS UTILIZADOS

Alguns exemplos:



Blocos lógicos - introdução aos sólidos geométricos



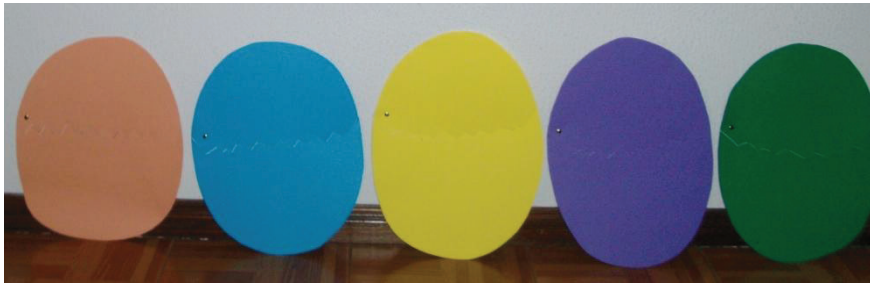
Cartazes exemplificativos



Dossel da fantasia e "Baú dos Contos"



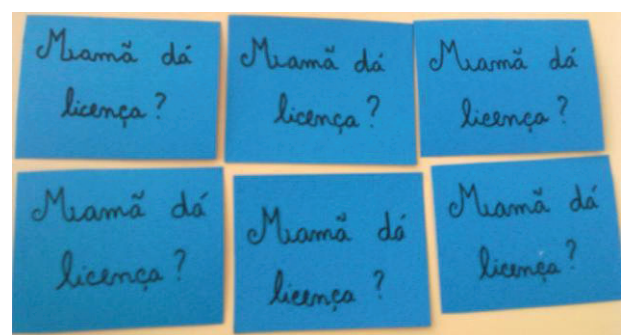
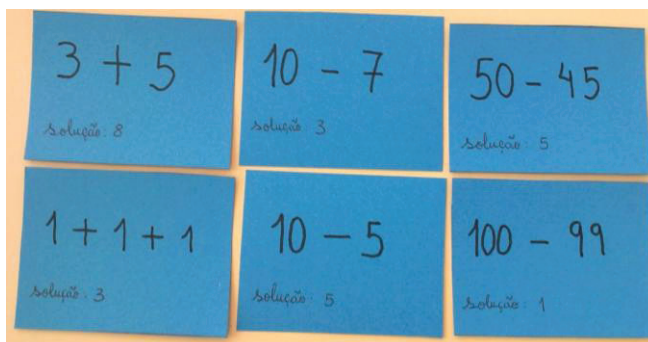
Dominó dos Nomes Coletivos



"Os ovos misteriosos", de
Luísa Ducla Soares - os filhos
da galinha



Jogo de tabuleiro "Os direitos das crianças"



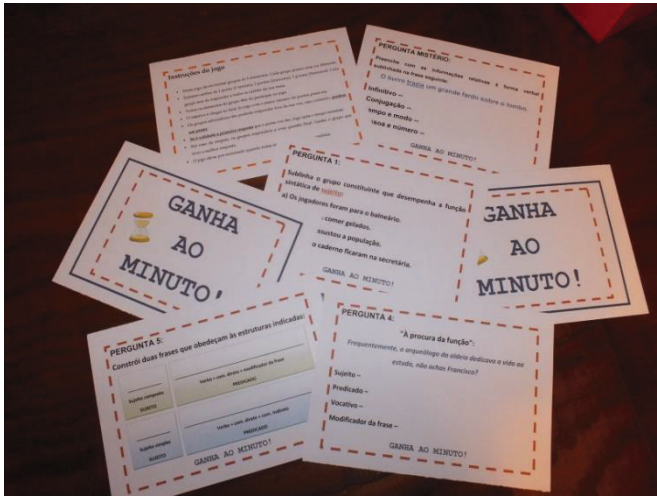
Jogo "Mamã dá licença?"



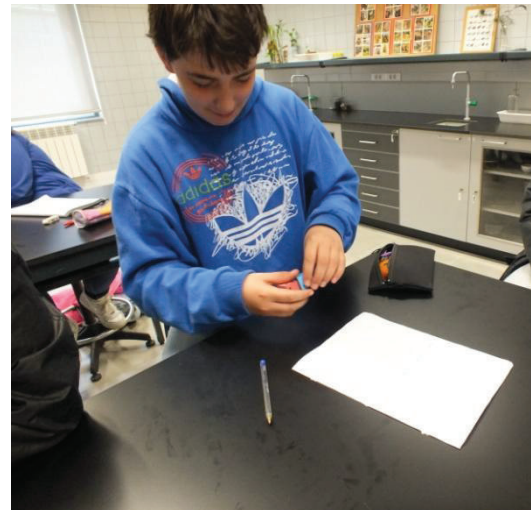
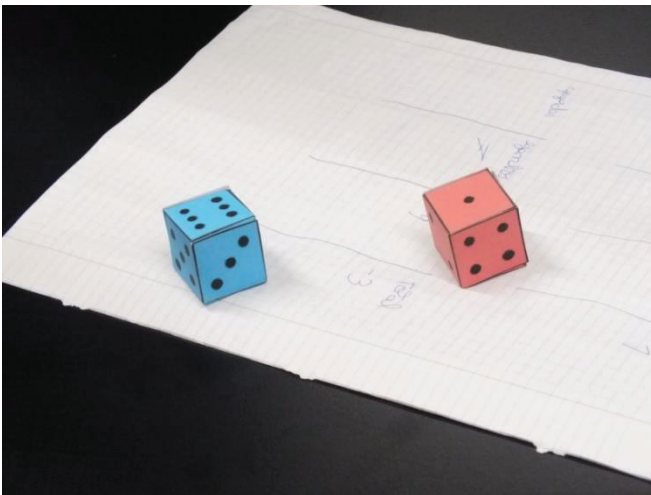
Os Cravos de abril



Marcadores de livros - síntese dos conteúdos do CEL (Jogo Ganha ao Minuto!



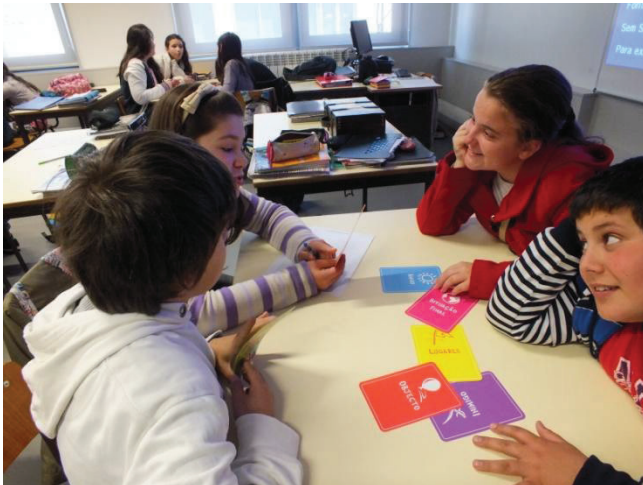
Exemplo de cartões do Jogo "Ganha ao Minuto!"



Jogo de consolidação de matemática "A jogar também se aprende"



Escrita Criativa "Oficina de contos" e
"Mala que conta histórias"



X. REGISTOS FOTOGRÁFICOS DOS TRABALHOS REALIZADOS PELOS ALUNOS



Pintura dos moldes para a construção do Móbil de Outono - pintura com areia e pintura com café



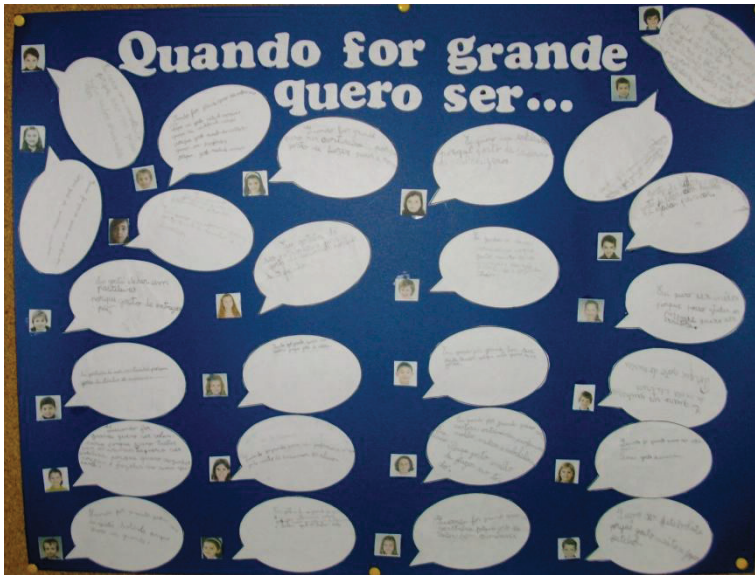
Móbil de Outono



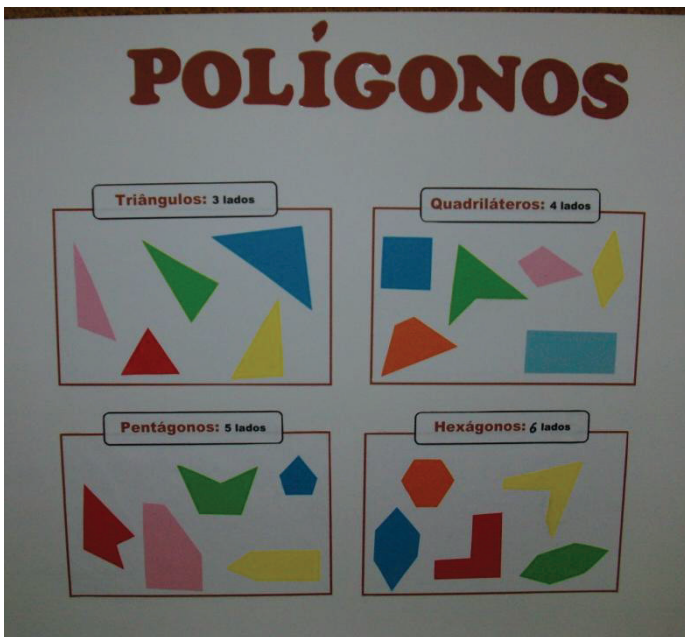
Portfólios individuais de leitura, no âmbito do projeto do "Baú dos Contos"



Decoração de Natal - anjos e sinos recicláveis



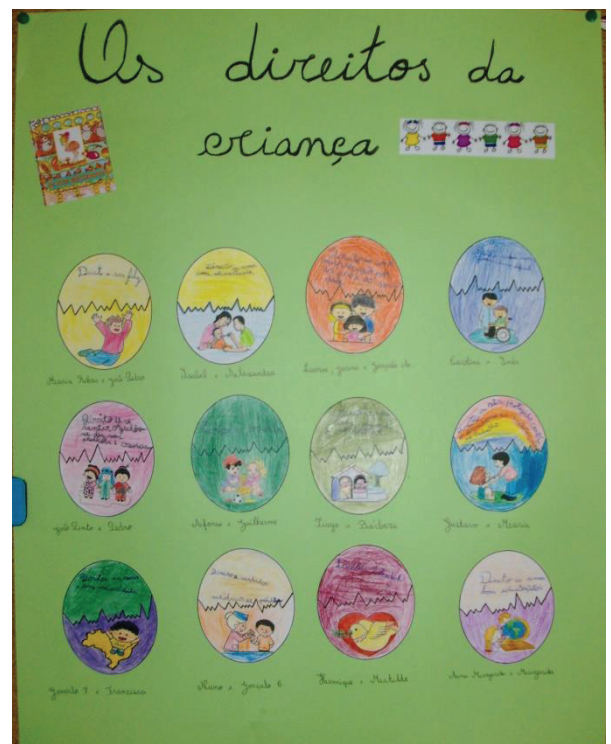
Registo "Quando for grande quero ser...", aquando da abordagem das profissões

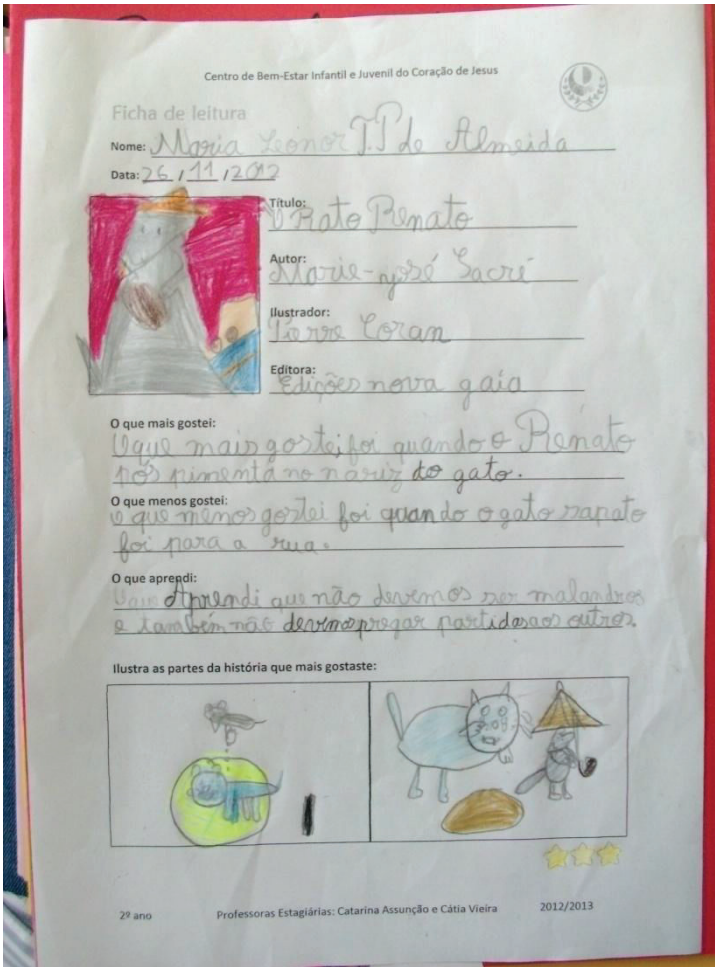


Recorte e colagem de polígonos - elaboração de um cartaz exemplificativo do tema



Elaboração de um cartaz sobre os Direitos da Criança (em pares)





Exemplo de ficha de leitura elaborada individualmente pelos alunos, no âmbito do projeto do "Baú dos Contos"

Exemplo da criação de Neologismos



Constituição da flor - separar as partes constituintes da flor e colar numa flor, identificando o nome do órgão e função

As frases principais e a conclusão são claras. Estão bem!
Usaram muitos detalhes.
Recorreram bastante à adjectivação.

Oficina de contos

Foram criativos e originais. Conseguiram relacionar todas as cartas sorteadas de uma forma lógica. Parabéns!

Porque não utilizar outros recursos, também?

- 1 Era uma vez um feiticeiro velho, feio, com um chapéu
- 2 maior que a sua cabeça, tinha uns bigodes compridos,
- 3 compridos e enrolados. Era muito horrível mas o seu maior
- 4 desejo era combater.
- 5 Ele era de um reino branco para a família e adorava uma estrela
- 6 cadente, muito bonita, brilhava por todas partes e na
- 7 sua mão em vez de ser amarela como todas as outras
- 8 era cor-de-rosa. Então fez um desejo de combater.
- 9 Quando acordou estava branco para além e tinha um
- 10 anjo todo castanho, com um sorriso, e seu cabelo
- 11 era azul e branco e o... Mais bonito de tudo era o
- 12 sorriso... ele que estava como decoração.
- 13 Decidiu aproximar-se e quando fez-lhe uma
- 14 pergunta muito barulhosa, apareceu dentro de um castelo
- 15 grande, branco com uma porta enorme, com bordas nas
- 16 torres e muita gente a fazer a festa. Falava
- 17... Umas constantemente para ser o que acontecia. Lá fora,
- 18 e reparou numa árvore a deixar folhas e um pelo fundo
- 19 ficou numa máscara. Lugar à água e a fazer a
- 20 festa.
- 21 As árvores ficam toda queimada e as suas folhas ficaram
- 22 quase todas no chão, a árvore mesmo queimada não ficou
- 23 com o seu encanto.
- 24 U foi como agradecimento corou-se o reino da cidade.
- 25 O feiticeiro ficou muito contente, mas foi a sua
- 26 casa que se o rei... O problema é que a realeza tem
- 27 desconfiança para tanto mas a festa deve dia,
- 28 agradeceu sempre às estrelas por lhe terem concedido
- 29 um desejo.
- 30

Verificaram a ortografia? Vejam se conseguem descobrir as palavras que estão mal escritas ou têm erros.

Professora Estagiária Catarina Assunção | 2013

Efetivamente o uso de adjectivos de modo enriqueceram bastante o nosso texto. Consultem o CEL e atenham nos outros adjectivos - de tempo, lugar...

Exemplo de um texto escrito pelos alunos e respetivo feedback dado pela professora estagiária

... Presidente da Câmara Municipal construía mais escolas do 1º ciclo do ensino básico.

Gabriel e Simão

... Presidente da Câmara Municipal atribuía, a cada turma, um horário para visitar a Biblioteca (pelo menos 1x p/semana).

Andreia e Tatiana

... Presidente da Câmara Municipal aumentava o salário aos trabalhadores.

Bruna e Josué

... Presidente da Câmara Municipal construía um parque aquático e de diversões.

Bruna e Josué

... Presidente da Câmara Municipal plantava, novamente, árvores na Escola de Canelas.

Pedro e Tiago Costa

... Presidente da Câmara Municipal construía ciclovias.

Pedro e Tiago Costa

XI. GRELHAS DE ACOMPANHAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL (PREENCHIDAS PELO PAR PEDAGÓGICO)

Ao longo das intervenções educativas, uma vez por mês, era preenchida uma grelha de acompanhamento da prática profissional permitindo, assim, efetuar uma heteroavaliação.

Apresentam-se aqui apenas alguns desses exemplares.

Grelha nº 1: mês de outubro(1º ciclo)

1.Insuficiente	2.Suficiente	3.Bom	4.Muito Bom	5.Excelente
0-9	10-13	14-16	17-18	19-20

A Grade deve ser entendida como um instrumento de ajuda/apoio para o processo de aprendizagem e de reflexão sobre a prática educativa.

1- CONHECIMENTO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO

	1	2	3	4	5
Domina os conteúdos que ensina				X	
Relaciona a explicação com os interesses dos alunos				X	
Apresenta analogias, comparações e exemplos				X	
Explícita, passo a passo, a sua proposta				X	
Enfatiza os pontos chave que o aluno deve compreender e assimilar			X		
Mobiliza os saberes de forma integrada			X		

2- DESEMPENHO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO

	1	2	3	4	5
Coordena adequadamente os ritmos de ensino aprendizagem na sala de aula				X	
Espera que haja silêncio para explicar				X	
Comunica de forma assertiva			X		
Motiva os alunos para a atividade				X	
Adequa a atividade aos conhecimentos prévios dos alunos				X	
Utiliza materiais didáticos adequados aos alunos				X	
Percebe quando algum aluno fica confuso e esclarece antes de avançar			X		
Expressa-se com fluência e correção linguística				X	
Adequa o discurso à competência linguística dos alunos				X	
Revela coerência e firmeza na gestão das regras estabelecidas, na sala de aula			X		
Anima os alunos para que estes: expressem opiniões, coloquem dúvidas e perguntas				X	
Solicita aos alunos analogias e comparações com o seu dia a dia				X	
Utiliza adequadamente a voz			X		
Gere, adequadamente, a sua movimentação no espaço			X		
Revela flexibilidade face a situações não previstas				X	

3- FORMULAÇÃO DE QUESTÕES

	1	2	3	4	5
Coloca questões para verificar se o aluno assimilou os conteúdos				X	
As questões exigem não só recordar mas também refletir				X	
Concede ao aluno o tempo necessário para responder				X	
As questões promovem nos alunos o gosto pela pesquisa				X	
Quando a resposta de um aluno é desadequada ou incompleta oferece oportunidade para que outros alunos possam corrigir ou complementar			X		

4- A INTERAÇÃO COM OS ALUNOS

	1	2	3	4	5
Manifesta sentido de humor				X	
Mostra interesse por todos os alunos			X		
Procura que os mais tímidos intervenham				X	
Demonstra serenidade				X	
Escuta pacientemente e com atenção				X	
Elogia de forma apropriada				X	
Fomenta a ajuda mútua (aprendizagem cooperativa) entre os alunos				X	
Não permite que a turma ria de um aluno				X	
Ajuda o aluno a pensar e a atuar por si mesmo			X		
Entende que o erro é parte do processo de aprendizagem e por tal, anima o aluno a ser curioso e criativo				X	
Sabe resolver conflitos que possam surgir			X		
Recorda oportunamente as regras estabelecidas				X	

5- COMPROMISSO E ATITUDE COM O ENSINO REFLEXIVO*

	1	2	3	4	5
Mostra interesse e entusiasmo com a prática educativa				X	
Procura identificar os pontos fortes e fracos da sua prática educativa				X	
Demonstra preocupação em examinar criticamente os seus erros para aprender com eles				X	
Responde construtivamente ao acompanhamento				X	

ASSINATURA: Cátia Vieira
Mês: outubro

(adaptada de Rodríguez Marcos, 2002)

Grelha nº 4: mês de janeiro (1º ciclo)

1.Insuficiente	2.Suficiente	3.Bom	4.Muito Bom	5.Excelente
0-9	10-13	14-16	17-18	19-20

A Grade deve ser entendida como um instrumento de ajuda/apoio para o processo de aprendizagem e de reflexão sobre a prática educativa.

1- CONHECIMENTO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO

	1	2	3	4	5
Domina os conteúdos que ensina					X
Relaciona a explicação com os interesses dos alunos				X	
Apresenta analogias, comparações e exemplos					X
Explícita, passo a passo, a sua proposta				X	
Enfatiza os pontos chave que o aluno deve compreender e assimilar				X	
Mobiliza os saberes de forma integrada				X	

2- DESEMPENHO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO

	1	2	3	4	5
Coordena adequadamente os ritmos de ensino aprendizagem na sala de aula				X	
Espera que haja silêncio para explicar					X
Comunica de forma assertiva				X	
Motiva os alunos para a atividade				X	
Adequa a atividade aos conhecimentos prévios dos alunos				X	
Utiliza materiais didáticos adequados aos alunos				X	
Percebe quando algum aluno fica confuso e esclarece antes de avançar				X	
Expressa-se com fluência e correção linguística				X	
Adequa o discurso à competência linguística dos alunos				X	
Revela coerência e firmeza na gestão das regras estabelecidas, na sala de aula				X	
Anima os alunos para que estes: expressem opiniões, coloquem dúvidas e perguntas				X	
Solicita aos alunos analogias e comparações com o seu dia a dia				X	
Utiliza adequadamente a voz				X	
Gere, adequadamente, a sua movimentação no espaço				X	
Revela flexibilidade face a situações não previstas				X	

3- FORMULAÇÃO DE QUESTÕES

	1	2	3	4	5
Coloca questões para verificar se o aluno assimilou os conteúdos				X	
As questões exigem não só recordar mas também refletir				X	
Concede ao aluno o tempo necessário para responder				X	
As questões promovem nos alunos o gosto pela pesquisa				X	
Quando a resposta de um aluno é desadequada ou incompleta oferece oportunidade para que outros alunos possam corrigir ou complementar				X	

4- A INTERAÇÃO COM OS ALUNOS

	1	2	3	4	5
Manifesta sentido de humor				X	
Mostra interesse por todos os alunos				X	
Procura que os mais tímidos intervenham				X	
Demonstra serenidade				X	
Escuta pacientemente e com atenção				X	
Elogia de forma apropriada				X	
Fomenta a ajuda mútua (aprendizagem cooperativa) entre os alunos				X	
Não permite que a turma ria de um aluno				X	
Ajuda o aluno a pensar e a atuar por si mesmo				X	
Entende que o erro é parte do processo de aprendizagem e por tal, anima o aluno a ser curioso e criativo				X	
Sabe resolver conflitos que possam surgir				X	
Recorda oportunamente as regras estabelecidas				X	

5- COMPROMISSO E ATITUDE COM O ENSINO REFLEXIVO*

	1	2	3	4	5
Mostra interesse e entusiasmo com a prática educativa				X	
Procura identificar os pontos fortes e fracos da sua prática educativa					X
Demonstra preocupação em examinar criticamente os seus erros para aprender com eles					X
Responde construtivamente ao acompanhamento				X	

ASSINATURA: Cátia Vieira
Mês: novembro

Grelha nº 5: mês de março (2º ciclo)

1.Insuficiente	2.Suficiente	3.Bom	4.Muito Bom	5.Excelente
0-9	10-13	14-16	17-18	19-20

A Grade deve ser entendida como um instrumento de ajuda/apoio para o processo de aprendizagem e de reflexão sobre a prática educativa.

1- CONHECIMENTO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO

	1	2	3	4	5
Domina os conteúdos que ensina					X
Relaciona a explicação com os interesses dos alunos				X	
Apresenta analogias, comparações e exemplos					X
Explícita, passo a passo, a sua proposta					X
Enfatiza os pontos chave que o aluno deve compreender e assimilar				X	
Mobiliza os saberes de forma integrada					X

2- DESEMPENHO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO

	1	2	3	4	5
Coordena adequadamente os ritmos de ensino aprendizagem na sala de aula				X	
Espera que haja silêncio para explicar					X
Comunica de forma assertiva				X	
Motiva os alunos para a atividade				X	
Adequa a atividade aos conhecimentos prévios dos alunos					X
Utiliza materiais didáticos adequados aos alunos				X	
Percebe quando algum aluno fica confuso e esclarece antes de avançar				X	
Expressa-se com fluência e correção linguística				X	
Adequa o discurso à competência linguística dos alunos				X	
Revela coerência e firmeza na gestão das regras estabelecidas, na sala de aula				X	
Anima os alunos para que estes: expressem opiniões, coloquem dúvidas e perguntas				X	
Solicita aos alunos analogias e comparações com o seu dia a dia				X	
Utiliza adequadamente a voz				X	
Gere, adequadamente, a sua movimentação no espaço					X
Revela flexibilidade face a situações não previstas				X	

3- FORMULAÇÃO DE QUESTÕES

	1	2	3	4	5
Coloca questões para verificar se o aluno assimilou os conteúdos					X
As questões exigem não só recordar mas também refletir				X	
Concede ao aluno o tempo necessário para responder				X	
As questões promovem nos alunos o gosto pela pesquisa				X	
Quando a resposta de um aluno é desadequada ou incompleta oferece oportunidade para que outros alunos possam corrigir ou complementar				X	

4- A INTERAÇÃO COM OS ALUNOS

	1	2	3	4	5
Manifesta sentido de humor				X	
Mostra interesse por todos os alunos				X	
Procura que os mais tímidos intervenham				X	
Demonstra serenidade				X	
Escuta pacientemente e com atenção				X	
Elogia de forma apropriada				X	
Fomenta a ajuda mútua (aprendizagem cooperativa) entre os alunos				X	
Não permite que a turma ria de um aluno				X	
Ajuda o aluno a pensar e a atuar por si mesmo				X	
Entende que o erro é parte do processo de aprendizagem e por tal, anima o aluno a ser curioso e criativo				X	
Sabe resolver conflitos que possam surgir				X	
Recorda oportunamente as regras estabelecidas					X

5- COMPROMISSO E ATITUDE COM O ENSINO REFLEXIVO*

	1	2	3	4	5
Mostra interesse e entusiasmo com a prática educativa				X	
Procura identificar os pontos fortes e fracos da sua prática educativa					X
Demonstra preocupação em examinar criticamente os seus erros para aprender com eles					X
Responde construtivamente ao acompanhamento				X	

ASSINATURA: Cátia Vieira
Mês: dezembro

Grelha nº 7: mês de maio (2º ciclo)

1.Insuficiente	2.Suficiente	3.Bom	4.Muito Bom	5.Excelente
0-9	10-13	14-16	17-18	19-20

A Grade deve ser entendida como um instrumento de ajuda/apoio para o processo de aprendizagem e de reflexão sobre a prática educativa.

1- CONHECIMENTO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO

	1	2	3	4	5
Domina os conteúdos que ensina					X
Relaciona a explicação com os interesses dos alunos				X	
Apresenta analogias, comparações e exemplos					X
Explícita, passo a passo, a sua proposta					X
Enfatiza os pontos chave que o aluno deve compreender e assimilar				X	
Mobiliza os saberes de forma integrada					X

2- DESEMPENHO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO

	1	2	3	4	5
Coordena adequadamente os ritmos de ensino aprendizagem na sala de aula				X	
Espera que haja silêncio para explicar					X
Comunica de forma assertiva				X	
Motiva os alunos para a atividade				X	
Adequa a atividade aos conhecimentos prévios dos alunos					X
Utiliza materiais didáticos adequados aos alunos					X
Percebe quando algum aluno fica confuso e esclarece antes de avançar				X	
Expressa-se com fluência e correção linguística				X	
Adequa o discurso à competência linguística dos alunos				X	
Revela coerência e firmeza na gestão das regras estabelecidas, na sala de aula				X	
Anima os alunos para que estes: expressem opiniões, coloquem dúvidas e perguntas				X	
Solicita aos alunos analogias e comparações com o seu dia a dia					X
Utiliza adequadamente a voz				X	
Gere, adequadamente, a sua movimentação no espaço					X
Revela flexibilidade face a situações não previstas				X	

3- FORMULAÇÃO DE QUESTÕES

	1	2	3	4	5
Coloca questões para verificar se o aluno assimilou os conteúdos					X
As questões exigem não só recordar mas também refletir				X	
Concede ao aluno o tempo necessário para responder				X	
As questões promovem nos alunos o gosto pela pesquisa				X	
Quando a resposta de um aluno é desadequada ou incompleta oferece oportunidade para que outros alunos possam corrigir ou complementar				X	

4- A INTERAÇÃO COM OS ALUNOS

	1	2	3	4	5
Manifesta sentido de humor					x
Mostra interesse por todos os alunos				X	
Procura que os mais tímidos intervenham					x
Demonstra serenidade				X	
Escuta pacientemente e com atenção				X	
Elogia de forma apropriada					X
Fomenta a ajuda mútua (aprendizagem cooperativa) entre os alunos				X	
Não permite que a turma ria de um aluno				X	
Ajuda o aluno a pensar e a atuar por si mesmo				X	
Entende que o erro é parte do processo de aprendizagem e por tal, anima o aluno a ser curioso e criativo					X
Sabe resolver conflitos que possam surgir				X	
Recorda oportunamente as regras estabelecidas					X

5- COMPROMISSO E ATITUDE COM O ENSINO REFLEXIVO*

	1	2	3	4	5
Mostra interesse e entusiasmo com a prática educativa				X	
Procura identificar os pontos fortes e fracos da sua prática educativa					X
Demonstra preocupação em examinar criticamente os seus erros para aprender com eles					X
Responde construtivamente ao acompanhamento				X	

ASSINATURA: Cátia Viera
Mês: janeiro

XII. PROJETO IMPLEMENTADO NO 1º CEB "BAÚ DOS CONTOS"

Inquérito por questionário feito aos alunos sobre os hábitos de leitura

Data: 1/10/2012

- 1) Gostas de ler?
- 2) Lê com muita frequência?
- 3) Por iniciativa própria ou por obrigação?
- 4) Qual é o local onde costumamos ler?
- 5) Qual o título do último livro que leste?

Registo dos resultados

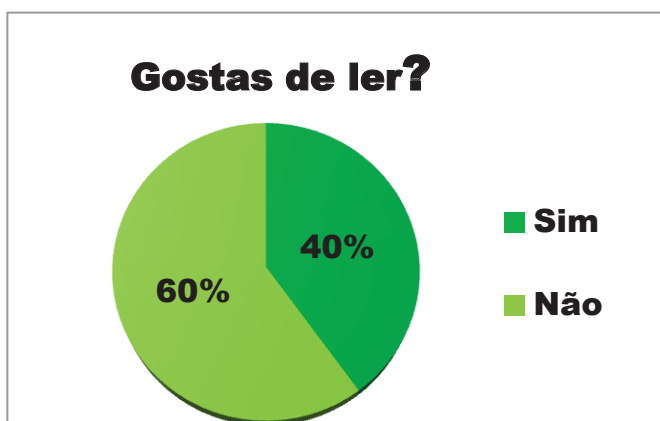


Gráfico nº1

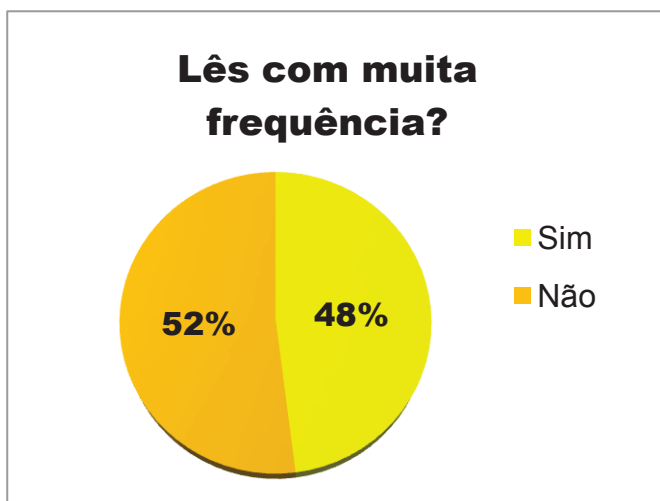


Gráfico nº2

Lês por iniciativa própria ou por obrigação?

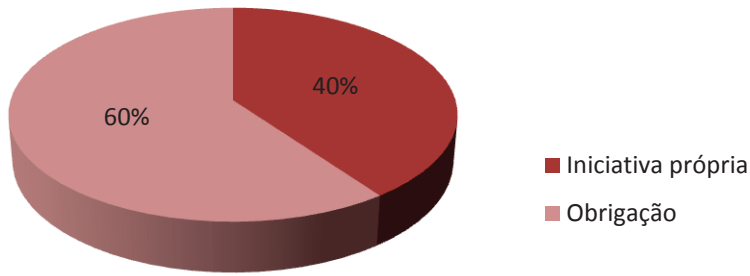


Gráfico nº3

Qual é o local onde costumamos ler?

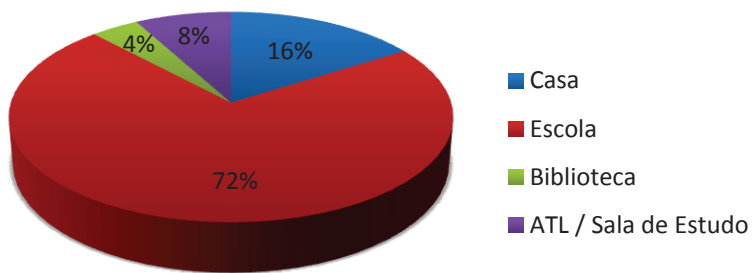


Gráfico nº4

Qual o título do último livro que leste?

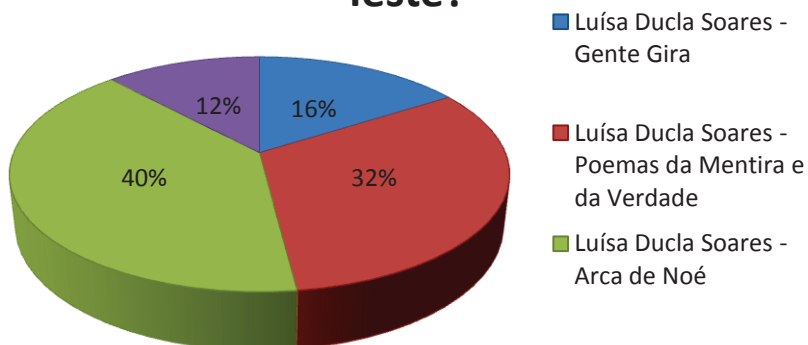


Gráfico nº5

**PROJETO "BAÚ DOS CONTOS" --- inquérito por Questionário
feito aos alunos (Atitudes perante a leitura)**

Data: _____ / _____ / _____

Sou:



(circula a imagem correta)

Observa as seguintes imagens e circula a imagem do cão que aches mais adequada à questão.



Gosto muito! Gosto! Gosto mais ou menos! Gosto pouco! Não gosto!

1. Gostas de ler livros?



2. Gostas de ler livros em casa?



3. Gostar de encontrar palavras novas quando lês?



4. Gostas de ler?



5. Achas que gostarás de ler quando fores maior?



6. Gostas de ler quando a professora diz que é a hora da leitura?



7. Gostavas de ter um momento todos os dias para ler o que quisesse, na biblioteca?



8. Quando vais a casa de um amigo, gostas de ler os seus contos?



9. Gostas de ler livros que não sejam recomendados pela professora?



10. Gostas que a professora leia os contos em voz alta?



11. Gostas de ler em voz alta quando a professora te pede?



12. Gostas que a professora te chame para ler com ela?



13. Gostas de oferecer livros aos teus amigos?



Análise de dados (12/12/2012)

52% dos alunos dizem que gostam muito de ler livros, 24% gostam, 20% dos alunos gostam mais ou menos, enquanto 4% gostam. Não se verificou nenhum aluno que não gostasse de ler (ver gráfico nº6). Confrontados com uma pergunta similar (gostas de ler?), os alunos registaram a mesma tendência (ver gráfico nº 9). Através da análise do gráfico nº 7, verificou-se que os alunos na sua maioria gostam de ler livros em casa. Onde podemos concluir o mesmo que vários autores têm afirmado que: o ambiente familiar é um espaço estimulante para a criação de hábitos de leitura. Colocando o grupo numa perspetiva futura, foram questionados se iriam gostar de ler, onde: 60% dos alunos responderam que gostarão muito; 24% gostarão; 12% gostarão mais ou menos, 0% gostarão pouco e 4% não gostarão. Podemos concluir que os alunos apresentam na sua maioria uma perspetiva positiva face à leitura, para o futuro (gráfico nº 10). Verificámos através da análise do gráfico nº8 que, 48% dos alunos gosta muito de encontrar palavras novas quando leem, onde 24% gosta, 24% gosta mais ou menos, apenas 4% gosta pouco e 0% não gosta. Podemos concluir que é motivador saber que os alunos procuram outros interesses aquando da leitura. De acordo com a análise do gráfico nº 11, averiguámos que 68% dos alunos gosta muito quando a professora diz que é a hora da leitura, 20% gosta, 8% gosta mais ou menos e 4% gosta pouco. Verificou também que 0% dos alunos respondeu que não gostava deste momento, levando-nos a concluir que na sua maioria, a turma encontra-se recetiva a estes momentos de leitura. A nossa leitura do gráfico nº 14 levamos a concluir que os resultados mostram alguma disparidade, em relação a ler livros que não sejam recomendados pela professora. Uma vez que 32% gosta muito, 16% gosta, 32% gosta mais ou menos, 0% gosta pouco e 20% não gosta, levando-nos a concluir também que estes mesmos alunos, possivelmente mostram pouca autonomia para a escolha de livros.

RESULTADOS OBTIDOS

Data: 12/12/2012



Gráfico nº 6



Gráfico nº7

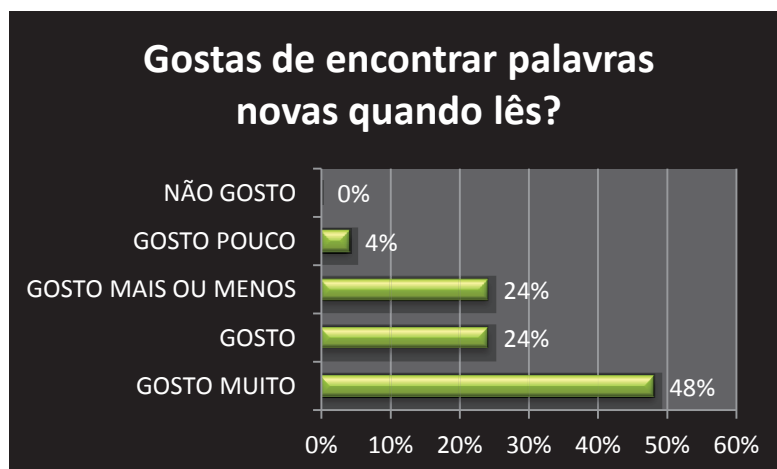
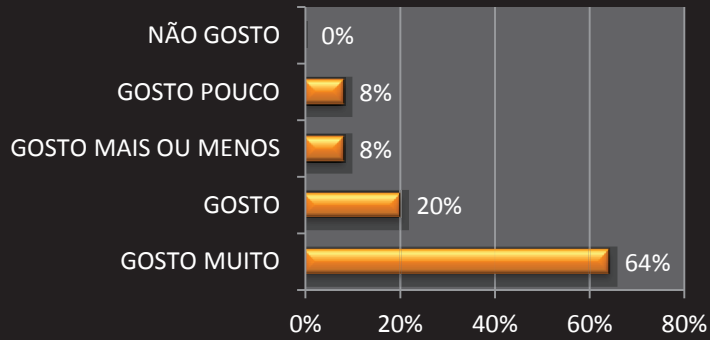


Gráfico nº 8

Gostas de ler?



nº 9

Achas que gostarás de ler quando fores maior?

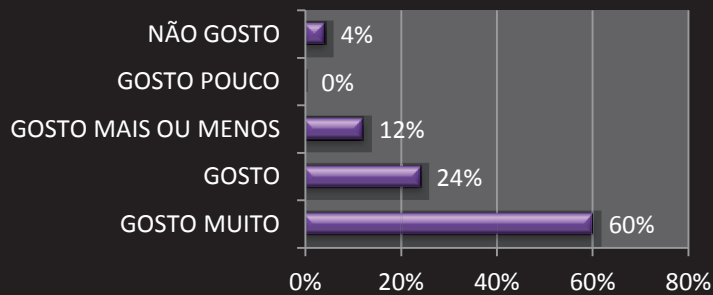


Gráfico nº10

Gostas de ler quando a professora diz que é a hora da leitura?

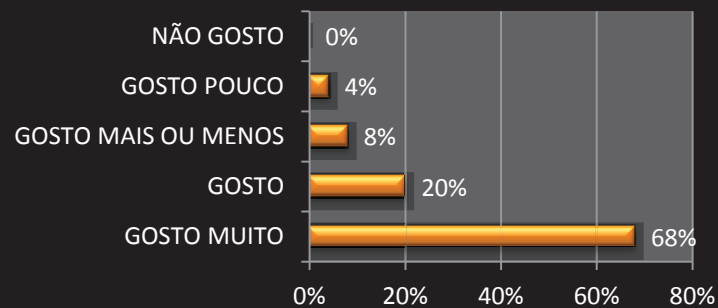


Gráfico nº 11

Gostavas de ter um momento todos os dias para ler o que quisesses, na biblioteca?

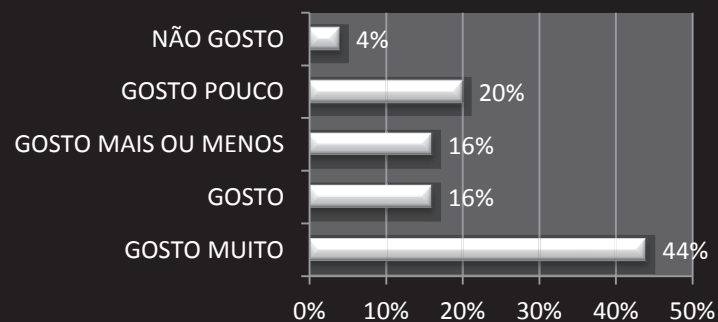


Gráfico n nº12

Quando vais a casa de um amigo, gostas de ler os seus contos?

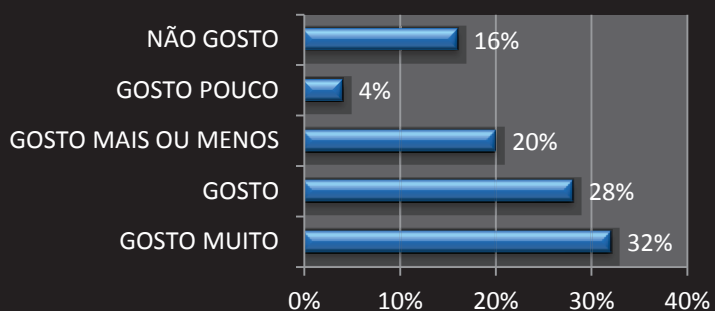


Gráfico nº 13

Gostas de ler livros que não sejam recomendados pela professora?

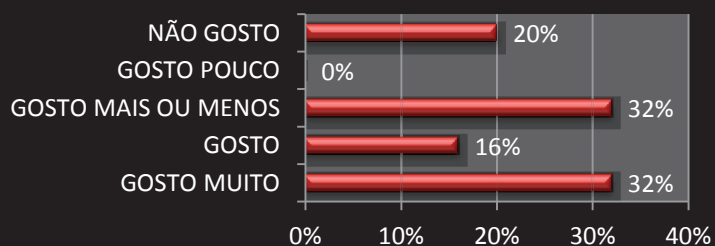


Gráfico nº 14

Gostas que a professora leia os contos em voz alta?

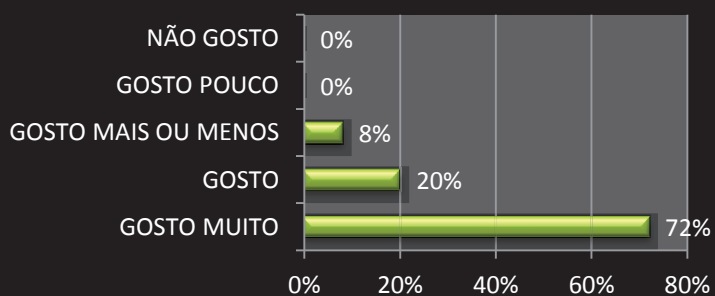


Gráfico nº 15

Gostas de ler em voz alta quando a professora te pede?

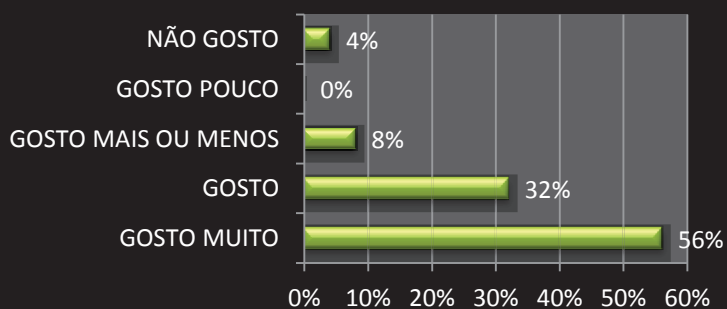


Gráfico nº 16

Gostas que a professora te chame para ler com ela?

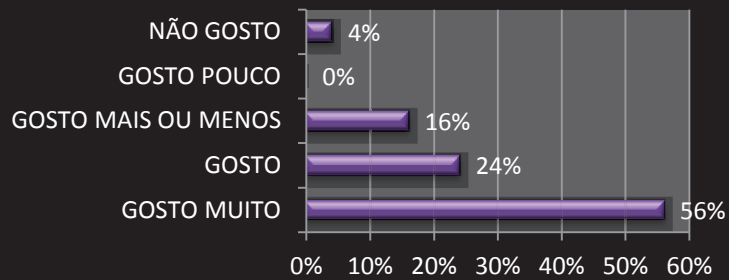


Gráfico nº 17

Gostas de oferecer livros aos teus amigos?

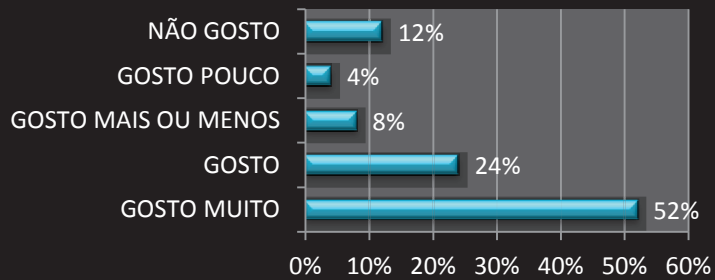


Gráfico nº 18

PROJETO "BAÚ DOS CONTOS" --- Inquérito por questionário feito aos alunos NO FINAL DO PROJETO ABORDADO


Agora que chegamos ao fim, vamos avaliar o projeto do baú dos contos.

Pinta o número de estrelas adequadas à tua opinião.

1. Gostaste do projeto do baú dos contos?


Uma estrela	★	Não gostei.
Duas estrelas	★ ★	Gostei.
Três estrelas	★ ★ ★	Gostei muito.

Apresenta apenas uma razão.


--

Porquê? _____

2. Gostaste dos contos escolhidos pelas estagiárias?



a) Qual foi o conto que mais gostaste? _____

b) Porquê? *(Apresenta apenas uma razão)*

3. Depois das leituras feitas com o Baú dos contos, quantos livros leste?

Rodeia a quantidade correta.

a

0	1	2	3 ou mais
----------	----------	----------	------------------

Obrigada todos! ☺



Gostaste do projeto do baú dos contos?

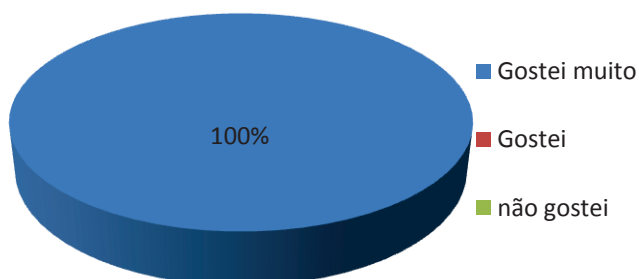


Gráfico nº19

Porquê?

- É mágico
- Tem histórias divertidas
- Tem bons contos
- Aprendo a ler melhor
- Gosto de ler palavras novas
- Gosto de ouvir histórias

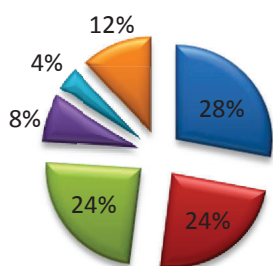


Gráfico nº20

Gostaste dos contos escolhidos?

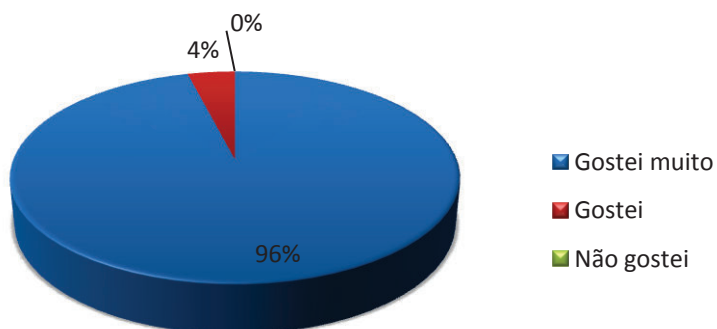


Gráfico nº21

Qual foi o conto que mais gostaste?

- A girafa que comia estrelas
- Orelhas de borboleta
- Ovos misteriosos
- Uma noiva bela, belíssima
- A bruxa Mimi

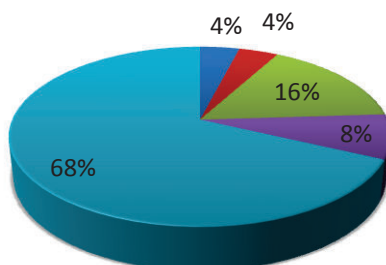


Gráfico n°22

Porquê?

- Experiências
- Filhos diferentes
- Histórias engraçadas
- Magias

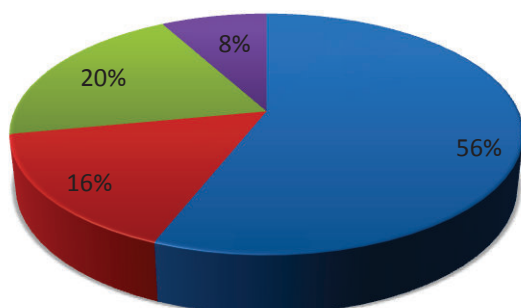


Gráfico n°23

Depois das leituras feitas com o baú, quantos livros leste?

- 0
- 1
- 2
- 3 ou mais

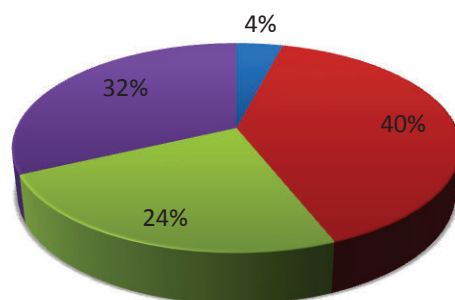


Gráfico n°24

Análise de dados

Face ao questionário de avaliação do impacto do projeto verificámos que todos os alunos gostaram do Baú dos contos (gráfico nº19). Quando questionados sobre a razão pelo qual gostaram, as respostas foram diversificadas, onde: 28% dos alunos refere que o baú é mágico, 24% afirma que possui bons contos; 24% tem histórias divertidas, 12% porque gosta de ouvir histórias, 8% aprende a ler melhor e finalmente 4% afirma que gosta de ler palavras novas (gráfico nº 20). Destes resultados, podemos concluir que os alunos propendem para a vertente do fantástico; do jogo com os sentimentos, que o projeto propiciou. Enquanto que alguns afirmam que a razão está relacionada com aspetos mais formais da leitura. Verificando o gosto dos alunos pelos contos escolhidos, foi possível constatar que 96% dos alunos gostaram muito das escolhas, face aos 4% que gostaram e os 0% de não gostaram (gráfico nº21). Podemos concluir que as escolhas foram aceites de forma motivadora pelos alunos. Tentando aprofundar a questão dos contos, questionamos os alunos sobre o conto que mais gostaram, onde 68% afirmou que gostou mais da *Bruxa Mimi*; 16% dos *Ovos misteriosos* de Luísa Ducla Soares; 8% de *Noiva bela, belíssima* de Beatrice Masini; 4% da *Girafa que comia estrelas* de José Eduardo Agualusa e 4 % de *Orelhas de Borboleta* de Luísa Aguilar (gráfico nº 22). Questionando a turma sobre a razão destas escolhas, verificámos que 56% dos inquiridos afirma que a causa foram as experiências; 20% porque as histórias eram engraçadas; 16% porque tinha filhos diferentes e 8% porque tem magias (gráfico nº 23). Face a estes resultados, podemos considerar que os alunos deram mais valor aos contos que propiciaram momentos de aprendizagem significativa para eles (exemplo: realização de uma experiência científica no decorrer da hora do conto). Como última questão, pretendeu-se avaliar este projeto, quanto ao números de livros lidos autonomamente, após as leituras feitas na sala (gráfico nº 24). Constatou-se que 40% leu 1 livro; 32% leu 3 ou mais livros; 24% leu 2 livros face a 4% que leu 0% livros. Posto isto, podemos concluir que os alunos após a implementação do projeto, começaram a ler mais.

PROJETO "BAÚ DOS CONTOS" --- Inquérito por questionário aos pais (atitudes perante a leitura)

Data: 19/12/2012

No âmbito do projeto implementado pelas estagiárias: *Baú dos Contos* agradecemos desde já a vossa colaboração, no preenchimento deste questionário. Os dados fornecidos são totalmente confidenciais.

Marque com um "X" o número/palavra correspondente à resposta que se adequa.

1. Quantos livros há em casa, não contando com os livros escolares?

Nenhum	1	51 a 100	4
1 a 10	2	101 a 200	5
11 a 50	3	Mais de 200	6

2. O seu filho pede-lhe para ler?

Raramente	1	Uma vez por semana	3
Uma vez por mês	2	Todos os dias	4

3. O seu filho pede para lhe contar histórias?

Raramente	1	Uma vez por semana	3
Uma vez por mês	2	Todos os dias	4

4. O seu filho fala-lhe sobre o projeto do *Baú dos Contos*?

Sim	Não
-----	-----

Se sim, o quê?

5. Notou alguns sinais de mudança de atitude no seu filho, em relação à leitura?

Sim	Não
-----	-----

- a) Se sim, quais? Assinale com um X aquele(s) que se verifica(m).

Lê mais livros.	1
Lê com fluência.	2
Pede para comprar livros.	3
Lê autonomamente livros.	4
Pede para visitar a biblioteca para ler e/ou requisitar livros.	5
Outra. Qual=	6

RESULTADOS OBTIDOS

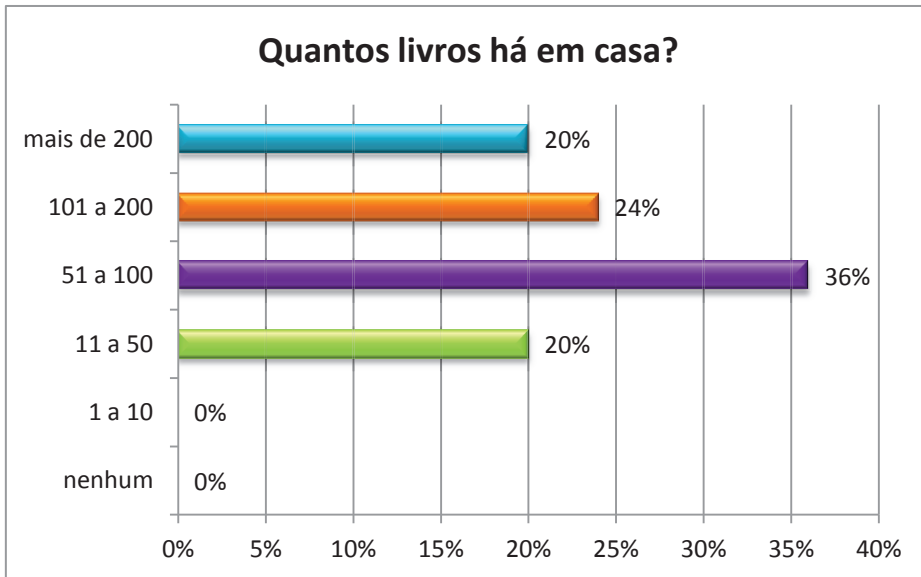


Gráfico nº25



Gráfico nº26

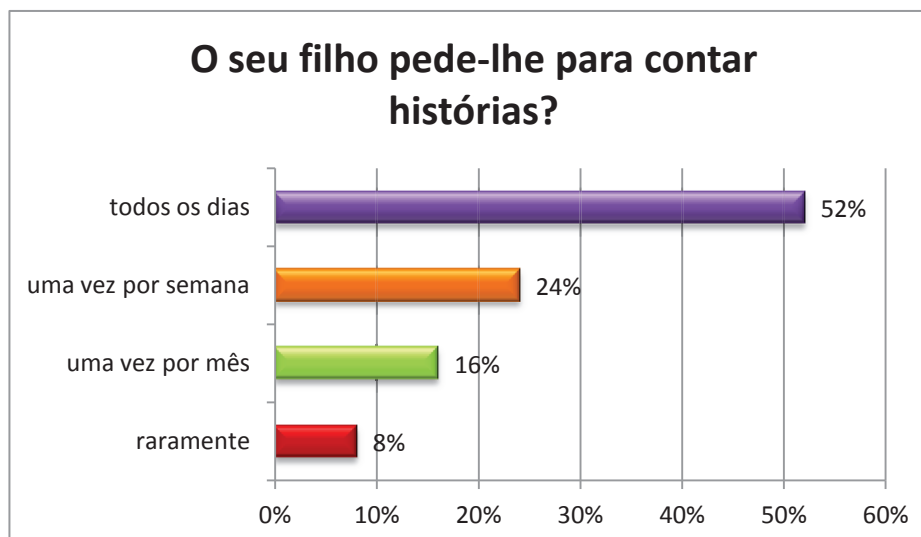


Gráfico nº27

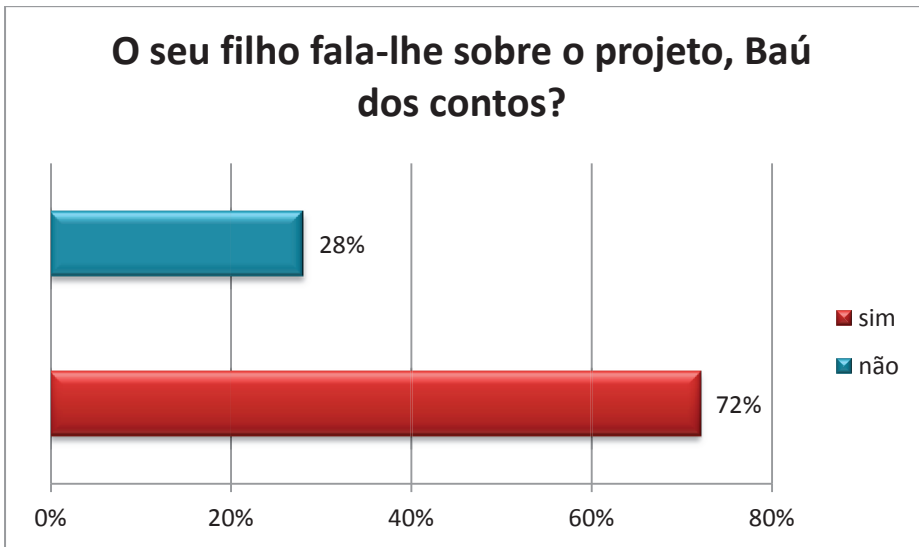


Gráfico nº28

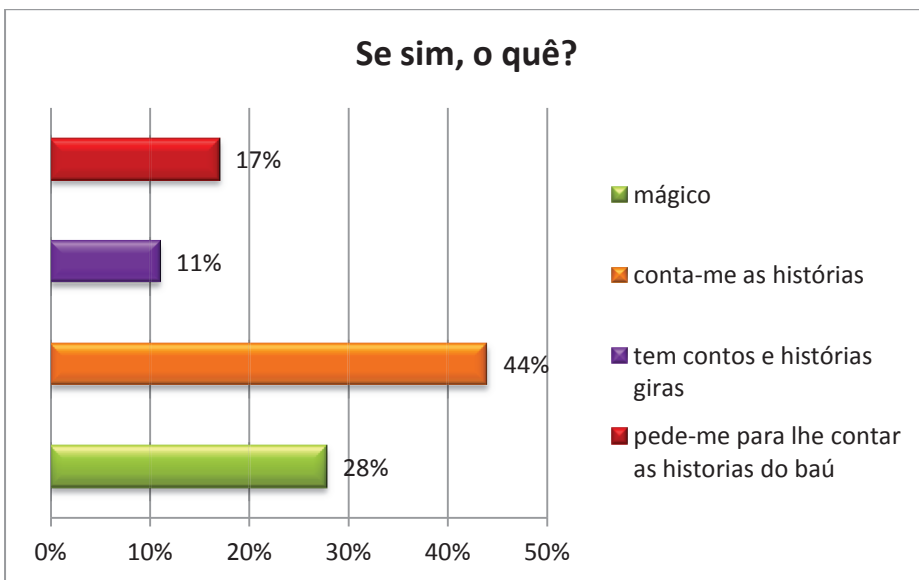


Gráfico nº29

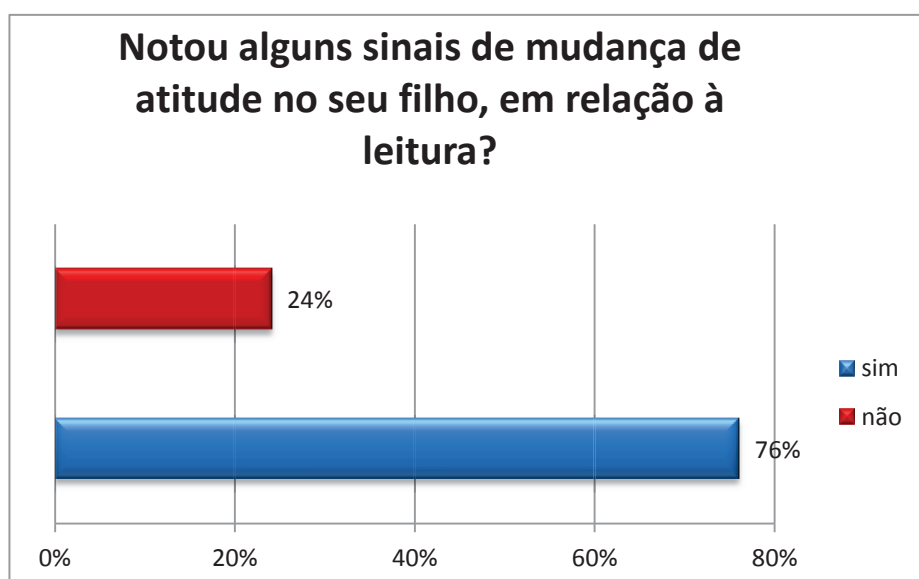


Gráfico nº30

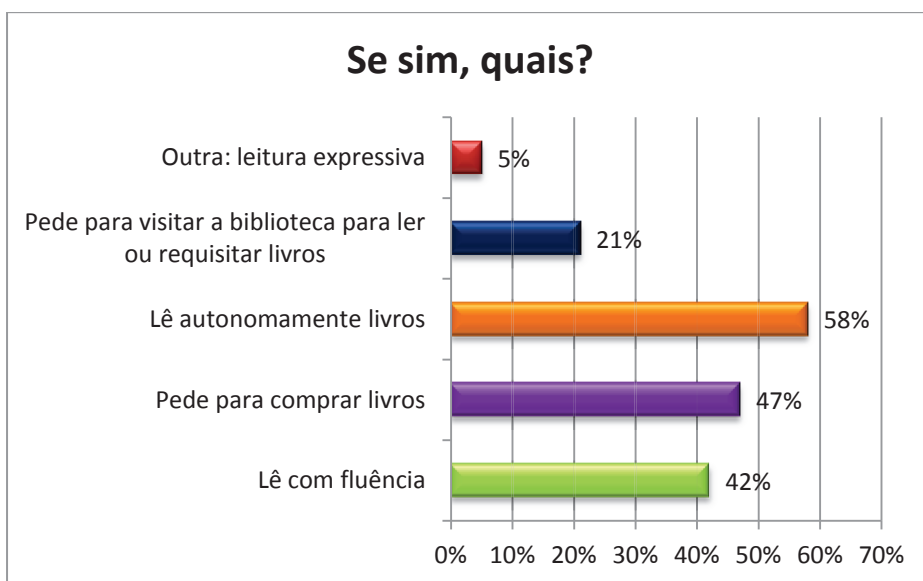


Gráfico nº 31

Análise de dados

Face ao inquérito realizado aos pais, verificámos que 36% possui de 51 a 100 livros em casa; 24% de 101 a 200 livros; 20% mais de 200 livros; os outros 20% possui de 11 a 50 livros (ver gráfico nº25). Enquanto que as restantes opções não se verificaram (nenhum e de 0 a 10). Podemos concluir que o número de livros existentes em casa é um dos fatores que explica uma variação substancial da realização em leitura. Em relação ao gráfico nº 26, onde os pais foram questionados acerca da frequência em que o seu filho pede-lhe para ler, averiguámos que: mais de metade dos filhos (52%) pede para ler todos os dias, 24% pede uma vez por semana, 16% raramente pede para lhe ler e 8% pede para ler uma vez por mês. Sendo assim, podemos concluir que o ambiente familiar é propício para estes momentos de leitura. O mesmo se verificou quando se questionou se o filhos pedia para lhe contar histórias, alterando apenas com 16% uma vez por mês e com 8% raramente. Transitando para o tema do baú dos contos, relativo ao conhecimento destes acerca do projeto, 72% dos pais afirmaram que o seu filho fala sobre o assunto, enquanto que 28% não fala. Dando seguimento a esta questão, aos pais que responderam que sim, questionámos sobre o que o filho fala, onde percebemos que 44% afirma que conta-lhe as histórias, 28% que o baú é mágico, 17% pede aos pais para contar as histórias do baú e 11% afirma que tem contos e histórias giras. Desta análise podemos concluir que a mensagem está a ser transmitida em casa, onde os alunos tentam envolver os pais recontando as histórias ou mesmo pedindo para que os pais as contem. Face à pergunta final, querendo conhecer se os pais evidenciaram alguns sinais de mudança, em relação à leitura, obtivemos 76% como sim e 24% como não. Ao pais que responderam afirmativamente, procurámos identificar quais eram essas mesmas atitudes. Verificámos então, que 58% dos alunos lê autonomamente; 47% pede para comprar livros; 42% lê com fluência; 21% pede para visitar a biblioteca para ler ou requisitar livros, enquanto que 5% respondeu *outra*, mencionando que realiza uma leitura expressiva. Posto isto, podemos verificar que apesar do curto espaço de tempo, foi-nos possível verificar já algumas mudanças de atitude perante a aquisição de hábitos de leitura, após a implementação da hora do conto.

XIII. PROJETOS IMPLEMENTADOS NO 2º CEB

Inquérito por questionário diagnóstico realizado aos alunos - motivações,
interesses em específico

Inquérito por questionário diagnóstico

Data: ____ / ____ / ____

Idade: ____ Sexo: Masculino Feminino

1. Quais são as tuas disciplinas preferidas? Refere duas.

1.1. Porquê? _____

2. O que queres ser/fazer no futuro (profissionalmente)?

3. Relativamente às disciplinas de Ciências da Natureza, História e Geografia de Portugal, Língua Portuguesa e Matemática, qual é a tua preferida?

3.1. Porquê? _____

4. Em relação à disciplina de Ciências da Natureza, assinala com um (X) as tuas preferências. Refere três.

- Experiências no laboratório
- Visualização audiovisual
- Exercícios de consolidação de conteúdos
- Questões relacionadas com o teu quotidiano
- Investigação/Pesquisa
- Outra. Qual? _____

5. Em relação à disciplina de História e Geografia de Portugal, assinala com um (X) as tuas preferências. Refere três.

- Análise/debate de documentos e imagens
- Visualização audiovisual
- Acontecimentos históricos
- Compreender os acontecimentos do passado
- Conhecer a vida das personalidades históricas
- Outra. Qual? _____

6. Em relação à disciplina de Língua Portuguesa, assinala com um (X) as tuas preferências. Refere três.

- Leitura de textos
- Conhecimento explícito da língua (gramática)
- Escrita (composições, resumo, reconto,...)
- Escrita criativa
- Interpretação de textos
- Outra. Qual? _____

7. Em relação à disciplina de Matemática, assinala com um (X) as tuas preferências. Refere três.

- Desafios
- Resolução de exercícios
- Cálculo Mental
- Uso de tecnologias (construção de gráficos, jogos educativos, ...)
- Manipulação de materiais didáticos
- Outra. Qual? _____

8. Gostas da escola? Assinala com um (X).

Sim Não

8.1. Porquê? _____

Obrigada! 😊

Desafios Motivacionais

Dedicámos os primeiros dias de estágio à observação dos comportamentos e atitudes dos alunos da turma. De imediato foi perceptível a falta de motivação de vários alunos nas diferentes áreas disciplinares e, além disso, desinteresse pela escola. Desta forma, percebemos que era importante desafiar estes alunos com algo que os cativasse, que os levasse a pensar/refletir sem que entendessem os mesmos como um trabalho de casa obrigatório e aborrecido.

Assim sendo, foram elaborados diferentes desafios nas áreas da Matemática, da História e da Língua Portuguesa.

O professor deverá ter sempre um papel decisivo, mesmo que se resuma ao fornecimento de "incentivos motivantes". Para isso, é necessário o professor atuar ativamente para melhorar a motivação do aluno, ao mesmo tempo que o ensina a pensar, como é importante saber ensinar a pensar, ao mesmo tempo que se tenta melhorar a motivação para aprender (Tapia, 1997). No entender de Boruchovitch (2009) a motivação, em concreto, não é somente uma característica própria do aluno, mas também mediada pelo professor, pela ambiente de sala de aula e pela cultura da escola. Na opinião da autora, das distintas formas de promover a motivação, a principal é que o próprio professor seja um modelo de pessoa motivada.

No que concerne à Matemática, todas as semanas, é entregue a cada aluno um cartão apelativo com um desafio que implica o raciocínio matemático, sendo que na semana seguinte, o mesmo é corrigido tendo em conta as diferentes formas de resolução dos alunos.

Relativamente à História e Geografia de Portugal, o processo é idêntico. O desafio intitula-se "Quem é quem?" uma vez que se apontam características sobre uma determinada personagem histórica que se espera que os alunos adivinhem. Uma semana após a entrega será dada a resposta ao mesmo e iniciar-se-á um pequeno diálogo com a turma sobre essa personagem - características, época em que viveu, o que fez de importante, entre outras.

O desafio proposto na Língua Portuguesa é diferente dos anteriores. Após uma conversa com os alunos, decidimos iniciar a leitura de um livro que fosse ao encontro dos interesses e das vivências destes alunos. Escolhemos a livro "A lua de Joana", de Maria Teresa González, sendo que nos últimos cinco minutos de cada aula, as estagiárias lêem um excerto do mesmo, sem que se exigiam perguntas ou comentários sobre o que foi lido. Esta leitura representa um "doce" na vida destes alunos, é entendida apenas como um prazer e não como uma exigência.

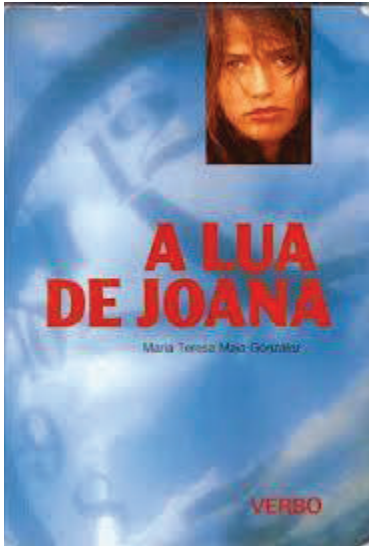
Após a introdução deste projeto "Ler pelo prazer de ler", a turma mostrou-se muito satisfeita, sendo que vários alunos pediram para serem eles a realizar esta leitura no final de cada aula. Disponibilizaram-se a levar o livro para casa e a preparar a leitura do referido excerto para ler no dia seguinte. Sem dúvida que este entusiasmo foi extremamente importante para nós, fornecendo-nos um feedback concreto da implementação deste projeto.

Relativamente aos desafios anteriores, os alunos durante a semana, falam várias vezes connosco sobre os mesmos para tentar explicar os raciocínios efetuados e perceber se a resposta a que chegaram é a correta. Efetivamente, até à data, verificamos que estes pequenos desafios motivaram os alunos.

Boruchovitch, E. (2009). *A motivação do aluno* (4.^a ed.). Rio de Janeiro: Editora Vozes.

Tapia, A. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*. Barcelona: Edebé

"Ler pelo prazer de ler" --- Projeto de Língua Portuguesa




AVALIAÇÃO

-----» Grelha de avaliação da leitura ---- INSTRUMENTOS DE

Desafio "Quem é quem?" --- Projeto de História e Geografia de Portugal

QUEM É QUEM?



- Género: masculino.
- Nasceu em 1480.
- Realizou a viagem de circunavegação da Terra.
- Faleceu no início do século XVI

Quem é quem?

Desafio "Eureka" --- Projeto de Matemática

DESAFIO Nº 3

Pensa em pintos e em capoeiras. Se colocarmos sete pintos em cada capoeira, sobra um pinto. Se pusermos nove em cada capoeira, uma delas fica vazia. Quantos pintos e capoeiras estamos a considerar, sabendo que as capoeiras são menos do que dez?



Resposta: _____

Utilização da grelha de verificação *Eureka* bem como a grelha de avaliação das dificuldades sentidas pelos alunos. --- INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

XIV. PORTFÓLIO REFLEXIVO

✓ **Excerto de reflexão**

"Sinto-me ansiosa, expectante e curiosa face à escola e, essencialmente, aos métodos de ensino e à interação com os alunos. Imagino os espaços, os materiais, a ideologia, os professores, os alunos, as brincadeiras, etc. Contudo, preciso de ver, sentir, tocar e cheirar cada um dos aspetos referidos de maneira a colmatar esta ansiedade de querer que tudo seja perfeito..." (PR, 23.09.12).

✓ **Excerto de reflexão**

"...estava cheia de energia e motivação para assumir este papel de Professora! Assumir o papel, não de protagonista da ação, mas sim de mediadora das aprendizagens e dos conflitos. Queria (e quero) ensinar aquilo que outrora a mim outros me ensinaram mas, também, aprender com as questões, dúvidas e partilha de experiências dos "meus" alunos. Sem dúvida, o realizar de um sonho concretizou-se aquando da primeira abordagem com os alunos no início da aula. Os sorrisos estampados nas caras, os olhares atentos e curiosos, as perguntas que mostravam interesse em querer aprender mais e mais cativaram-me. Sem dúvida, que naquele momento pensei: Não tenho dúvidas - é este o caminho que quero seguir. As trocas de olhares, os beijinhos e abraços apertados e as perguntas/afirmações como "Professora Catarina, vamos aprender mais coisas divertidas consigo?"; "O dia hoje passou muito rápido. Gostei muito de estar na escola!", assumem-se como momentos inexplicáveis e autênticos - a tão esperada sensação de "missão cumprida". Não por considerar que tudo foi fabuloso mas sim por sentir que consegui motivar os alunos e cativar os seus olhares em alguém que era novo para eles. Acredito vivamente que a segurança que senti nestes dias se deveu, em grande parte, ao esforço dedicado à observação prévia (quer das atitudes/estratégias da professora, quer das reações e comportamento dos alunos) bem como ao planeamento refletido da minha prática pedagógica" (PR, 11.10.12).

✓ **Excerto de reflexão**

"Percebemos rapidamente que esta estratégia não foi funcional porque, ao contrário do que se esperava, os alunos não foram sinceros, afirmando, na sua maioria, que estavam muito próximos da excelência, não tendo pontos a melhorar. Pensámos que o insucesso se deveria à falta de consciência dos mesmos ou de sinceridade (talvez por terem apenas 7 anos) contudo, mais tarde, percebemos que teríamos de seguir outro meio para atingir esse fim" (PR, 02.11.12).

✓ **Excerto de reflexão**

"Este portfólio conseguiu abranger as áreas escolares mais relevantes; mostrar os processos e os produtos das atividades; ilustrar diferentes modos de trabalho (na aula, fora da aula, individual, em grupo); incluir referências a experiências de aprendizagem diversificadas (investigações, projetos, utilização de materiais, de tecnologias); utilizar comunicação diversa (escrita, visual) e revelar o envolvimento dos alunos na revisão, na reflexão e na seleção dos trabalhos" (PR, 08.11.12).

✓ **Excerto de reflexão**

"Para o aluno, contribuiu para desenvolver o sentido de responsabilidade e os hábitos de reflexão. Do ponto de vista do professor, ajudou a ter uma visão global do trabalho do aluno e a focar sobretudo a sua evolução mais do que aspetos isolados ou pontuais daquilo que ele fez" (PR, 08.11.12).

✓ **Excerto de reflexão**

"Efetivamente, o jogo foi uma estratégia funcional para os alunos efetuarem operações de adição e subtração bem como para praticar o cálculo mental. Durante o jogo os mesmos alunos, que demonstravam desinteresse anteriormente, revelaram mais destreza e facilidade em descobrir o resultado, pois o entusiasmo e a competição vivida no momento fazia-os esquecer que estavam a aprender matemática. Sem

dúvida, que esta atividade, para além de ter sido um sucesso para os alunos, foi, para nós, um motor de motivação para os momentos que se avizinharam" (PR, 16.12.12).

✓ **Excerto de reflexão**

"criar e valorizar práticas pedagógicas que possibilitassem a descoberta do prazer da leitura, valorizando a mesma como um meio de informação e transmissão do saber e da cultura. Pretendia-se, assim, criar um espaço aberto à leitura recreativa e que surgisse pelo simples facto do prazer de ler, não existindo nunca a obrigatoriedade em responder, analisar ou comentar o que era lido" (PR, 10.03.13).

✓ **Excerto de reflexão**

"Se me perguntarem o que eu aprendi até agora não sei dar uma resposta clara e objetiva. Se me perguntarem se isso foi suficiente, eu respondo: NÃO, até porque como afirma Freire "Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre". Mas ao invés, se me perguntarem o que quero ainda aprender, a resposta é longa mas objetiva: quero continuar a ser alegre e bem-disposta; a ser empenhada; a não ficar satisfeita por aquilo que já foi feito ou alcançado; quero sentir-me motivada a cada minuto das minhas aulas; quero aprender com os outros; quero transmitir os meus conhecimentos de forma original; quero ser diferente todos os dias; quero ser criativa; quero utilizar estratégias diversificadas; quero dar aulas dinâmicas; quero questionar e questionar-me dia após dia; quero exigência; quero inspiração; quero coisas para dizer; quero exemplos para dar; enfim, quero ter vida!" (PR, 17.05.13)

✓ **Excerto de reflexão**

"Pretendeu-se, através destes, que os alunos aumentassem a confiança e ousadia e desenvolvem a capacidade de expressão e respeito em situação de grupo, pois entende-se que jogar é algo muito especial. No jogo vivemos situações de "faz de conta", dando livre curso à nossa imaginação" (PR, 20.05.13).

✓ **Excerto de reflexão**

"O fundamental foi ajudar os alunos a desenvolverem as competências necessárias dizendo, exatamente, onde estava o problema e apresentando sugestões para "melhorias corretivas" (Lopes e Santos Silva, 2010:54), que puderam ser realizadas, pedindo aos alunos para clarificar as questões"(PR, 28.05.13).

✓ **Excerto de reflexão**

"nomeadamente, a facilidade de ligação clara aos objetivos; a produção de dados escritos para referências posteriores; podem servir para o melhoramento do desempenho do aluno; podem também informar, diagnosticar, motivar, disciplinar e conduzir para o sucesso e são uma afirmação pública e concreta de competência. Porém, também tem limitações, tais como, são de iniciativa exterior ao aluno; não avaliam o pensamento crítico; estão desgarrados do processo de aprendizagem; promovem a memorização; causam *stress* e ansiedade; diminuem a autoestima dos alunos e não acrescentam mais informações que o professor sabe do aluno" (PR, 31.05.13)

XV. INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

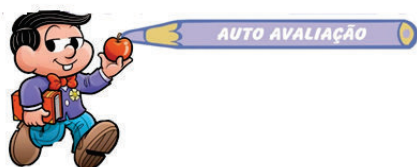
Exemplo de uma grelha de avaliação de comportamentos e atitudes

Grelha de avaliação de comportamento e atitudes
Nome: _____
Data: ____/____/____





















	Sempre	Às vezes	Raramente
<i>Valores/ Atitudes/ Capacidades</i>			
É assíduo			X
É pontual			X
Pede esclarecimentos oportunamente		X	
Presta esclarecimentos quando lhe pedem		X	
Dá a sua opinião de forma organizada		X	
Cumpe as suas tarefas no trabalho de grupo			X
Faz os trabalhos de casa			X
É organizado com o caderno diário, registos e material da aula			X
Colabora na arrumação da sala			X
Ouve com atenção o que os outros dizem			X
Procura compreender as opiniões dos outros		X	
Contribui para um bom ambiente na turma		X	
É capaz de colocar questões/dúvidas em diferentes situações	X		

Parece feliz e revela alegria nas diversas atividades		X	
Procura cultivar a amizade e a entre ajuda	X		
Participa nas aulas de forma adequada		X	
É perseverante (não desiste perante as dificuldades)	X		
Toma a iniciativa de apresentar novas ideias/propostas	X		
Aceita as críticas em relação ao trabalho e comportamento	X		
É correto no relacionamento com a professora		X	
É correto no relacionamento com os colegas		X	
Respeita as regras estabelecidas no grupo/turma		X	
Escreve com clareza e correção		X	
É capaz de relacionar os conteúdos abordados nas diferentes disciplinas		X	
Realiza os trabalhos individualmente		X	
Pede ajuda sempre que necessário	X		
Percebe e cumpre instruções	X		
Distrai-se facilmente	X		
Apresenta dificuldades de compreensão		X	
<p><u>Observações:</u></p> <p>A aluna chega todos os dias atrasada. Durante a manhã debruça-se na mesa e, constantemente, a bocejar.</p> <p>Refere muitas vezes que tem fome. Apresenta um comportamento por vezes desajustado - conflitos com os colegas e com a professora.</p>			

Grelha de autoavaliação da leitura



O prazer da leitura!


<u>Semana de 12 a 16 de novembro de 2012</u>		
<u>Nome do aluno</u>	<u>Avalio a minha leitura...</u>	<u>Data</u>
	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 	<u>12 / 11 / 12</u>
	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 	<u>12 / 11 / 12</u>
	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 	<u>12 / 11 / 12</u>
	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 	<u>12 / 11 / 12</u>
	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 	<u> / / </u>
	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 	<u> / / </u>
	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 	<u> / / </u>
	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 	<u> / / </u>
	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 	<u> / / </u>
	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 	<u> / / </u>


Exemplo de uma grelha de autoavaliação da atividade "mamã dá licença?"


AUTO AVALIAÇÃO

































Nome: equilíbrio Cruz Vieira

Data: 13/11/2012

AS VEZES 

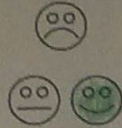
SEMPRE 

NUNCA 

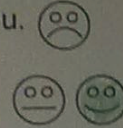
Permaneci em silêncio, enquanto a Professora falava.    	Ouvi com atenção os meus colegas.    
Respeitei os meus colegas.    	Esperei pela minha vez em silêncio.    
Resolvi corretamente as operações da adição.    	Resolvi corretamente as operações da subtração.    
Pensei em formas diferentes para descobrir o resultado.    	Contei pelos dedos para descobrir o resultado da operação.    

2.º ano Professora Estagiária: Catarina Assunção 2012/13

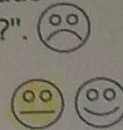
Respeitei todas as ordens dadas pela "mamã".



Consegui dar os passos da forma que a "mamã" me ordenou.



O meu comportamento foi adequado durante o jogo "Mamã dá licença?".



Este jogo foi importante para mim porque

Este jogo foi importante para mim porque não sabia jogar.

Em que tarefa senti mais dificuldade?

na tarefa que senti mais dificuldade foi alicação.

O que fiz para superar essa dificuldade?

o que fiz para superar a dificuldade foi pensar.

O que posso fazer para melhorar?

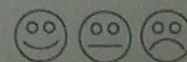
o que posso fazer para melhorar é pensar melhor.

Gostaria ainda de dizer que:



Eu queria fazer outra vez e queria ser eu a mamã.

Bom trabalho!



Exemplo de um teste elaborado pelas professoras estagiárias

ANO LETIVO 2023/2024 Ficha de Avaliação Data: ____/____/____	Nome: _____ Nº: _____
	Classificação: _____
	Professor: _____
	Enc. de Educação: _____

Parte I

1. Na espécie humana, durante a puberdade, surgem no rapaz e na rapariga caracteres sexuais secundários. Indica três caracteres sexuais secundários que permitem a distinção entre o homem e a mulher.
 Masculinos: _____
 Femininos: _____

2. Na figura estão representados dois sistemas.

2.1. Identifica os sistemas A e B.

A: _____

B: _____

2.2. Faz a legenda da figura, usando os termos: testículo, vagina, próstata, trompa, vesícula seminal, ovário, canal deferente, útero, pênis e uretra.

1- _____

2- _____

3- _____

4- _____

5- _____

6- _____

7- _____

8- _____

9- _____

10- _____

3. Tudo está programado para que a vida continue sobre a Terra ... e a vida na espécie humana começa assim...
 3.1. Completa a legenda da figura.

1- _____

2- _____

3- _____

4- _____

5- _____

6- _____

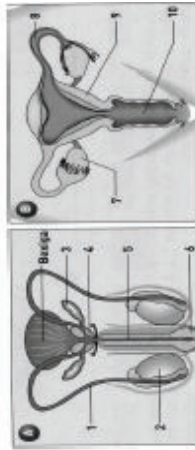


Figura 2

Fecundação: óvulo; ovo; ovários; trompas; espermatozoides

Na mulher, uma vez por mês, _____ sai de um dos seus _____ e percorre uma das _____, encaminhando-se para o útero numa longa viagem.

Durante este percurso pode encontrar um _____ e dá-se a

Forma-se então o _____ que é a primeira célula do novo ser vivo.

3.3. Como se designa o fenómeno que permite fixar o embrião ao útero. _____



Fig. 3

4. Na figura 3 estão representadas algumas fases de desenvolvimento do ovo. Ordena-as.

4.1. Indica as figuras onde o embrião está representado.

5. O ciclo menstrual faz-se basicamente por três etapas. Ordena-as colocando 1, 2, 3 nos espaços.

O revestimento interno do útero sai juntamente com o óvulo.	_____
Dá-se a ovulação.	_____
As paredes do útero ficam espessas e bastante irrigadas por vasos sanguíneos.	_____

5.1. A menstruação faz parte dos caracteres sexuais primários ou secundários? _____

6. A figura 4 representa um novo ser dentro do útero materno.

6.1. Faz a legenda da figura.

1- _____

2- _____

3- _____

4- _____



Fig. 4

7. Durante cerca de 270 dias (9 meses) o novo ser está protegido e desenvolve-se dentro do ventre materno.

7.1. Qual é o órgão onde se dão as trocas entre a mãe e o filho? _____

7.2. Que produtos são trocados entre o sangue da mãe e do filho? _____

7.3. Qual é a função do saco amniótico ou bolsa das águas? _____

7.4. Como se liga o embrião à placenta? _____

7.5. Durante a gravidez, a mãe deve cumprir certos cuidados, tendo em vista não só a sua saúde, como a do bebé que irá nascer. Indica dois desses cuidados. _____

7.6. Indica dois sinais que marcam o início do parto. _____

7.7. Quando se dá por terminado o parto? _____

8. Depois do nascimento a mãe deve criar e cuidar do seu filho. Comenta a afirmação seguinte:
 "A mãe, sempre que possível, deve amamentar o seu filho com leite materno".

Parte II

1. Observa, com atenção, as imagens que se seguem, referentes a diferentes organismos.

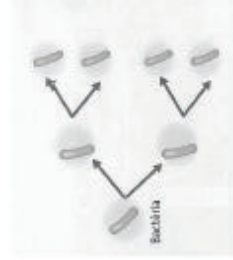


fig.1

1.1. Diz o que entendes por: _____
 1.1.1. Microrganismo _____
 1.1.2. Microrganismo patogénico _____

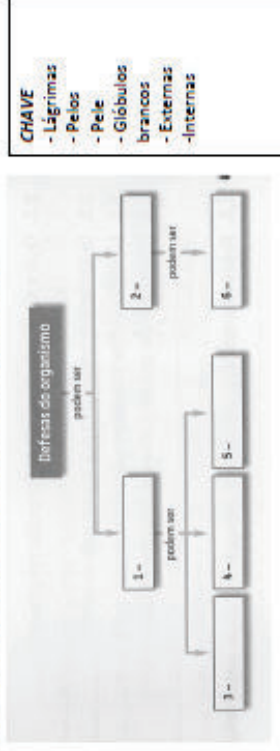
1.2. Dos microrganismos representados na figura 1, indica, pela respetiva letra, os que são úteis ao Homem ou, então, prejudiciais. _____

2. 2.1. Análise, atentamente, o esquema relativo à reprodução das bactérias. Comenta a afirmação: "Com boas condições, os microrganismos podem reproduzir-se muito facilmente."



2.3. O nosso corpo pode comparar-se a um castelo, com vários panos de muralhas, pois possui vários diferentes de barreiras contra os agentes agressores.

Completa o esquema que se segue (fig. 3), com as palavras da chave.



3. Para Pensares...
 A vacinação é um meio artificial de gerar imunidade, por isso é uma medida preventiva. Permite ao homem, cão, gato,... obter "imunidade adquirida". Explica o primeiro período da afirmação anterior.

4. As regras de higiene são fundamentais para a manutenção da nossa saúde.
 Dá exemplos de duas regras de higiene do teu dia-a-dia, fundamentais para protegeres o teu corpo de micróbios patogénicos.

Bom Trabalho!

Grelha de autoavaliação de trabalho de grupo

Autoavaliação – trabalho de grupo

Nome: _____	Número: _____	Ano/turma: 6EL
Elementos do Grupo: _____ _____		
TEMA: _____		

<u>EU</u>		SIM	NÃO
• Realizei a pesquisa para o trabalho solicitado.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ouvi atentamente os colegas.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Partilhei com os outros as minhas ideias.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Aceitei opiniões diferentes.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Apresentei ideias que fizeram avançar o trabalho.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Participei de forma organizada.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Utilizei um tom de voz que não prejudicou o ambiente de trabalho.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Realizei as tarefas no tempo previsto.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Colaborei na forma final do trabalho.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gostei de participar neste trabalho.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Porquê? _____			

<u>O GRUPO</u>		SIM	NÃO
• Beneficiou da colaboração de todos.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Revelou método e organização.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Geriu bem o seu tempo.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Alargou o conhecimento sobre o tema.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aspectos a melhorar: _____			

Grelha de verificação EUREKA



Grelha de verificação

		DESAFIOS MATEMATICOS													
MÊS															
ALUNO	Nº1	Nº2	Nº3	Nº4	Nº5	Nº6	Nº7	Nº8	Nº9	Nº10	Nº11	Nº12	Nº13	Nº14	
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															
14															
15															

6º L

Professora Estagiária: Catarina Assunção

2012/2013



Grelha de verificação

		DESAFIOS MATEMATICOS													
MÊS															
ALUNO	Nº1	Nº2	Nº3	Nº4	Nº5	Nº6	Nº7	Nº8	Nº9	Nº10	Nº11	Nº12	Nº13	Nº14	
16															
17															
18															
19															
20															
21															
22															
23															
24															
25															
26															
27															
28															

6º L

Professora Estagiária: Catarina Assunção

2012/2013

Grelha de avaliação EUREKA



Grelha de avaliação

Aluno	Desafio	Observações	
		Dificuldades / Facilidades	Correção do desafio
		O aluno apresenta um bom raciocínio matemático. Todavia apresenta dificuldades nas operações matemáticas o que leva, muitas vezes, a cálculos errados.	
		O aluno apresenta facilidade no raciocínio e na comunicação matemática.	
		A aluna apresenta facilidade nas operações matemáticas. As dificuldades no raciocínio têm diminuído. Pratica em casa com os pais. 😊	

Inquérito por questionário *online* (Googledocs) proposto aos alunos - avaliação da IE da professora estagiária

Disponível em:

<https://docs.google.com/forms/d/1uraQlvj91OLSTQDZpCTEz0M2Jv4lO0LOEKxW2tilqsw/viewform>

**Avaliação da Professora
Catarina sobre as
metodologias de trabalho
aplicadas na leção do 2º
CEB**



Servindo-te de uma escala de 1 a 5 (em que 1 para quase nunca e 5 para quase sempre), pronuncia-te sobre os seguintes itens:

*Obrigatório

