



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

Profissionalidade Docente – Aprender a Ensinar no Contexto de 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico

Catarina Soeiro de Barros Martins da Rocha

Orientadores: Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes | Doutora Daniela
Alexandra Ramos Gonçalves

Junho, 2013

RESUMO

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado na Área de Formação de Professores – Especialidade em 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico e evidencia a prática educativa em duas instituições, em contexto de 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, num período de quatro meses de estágio cada nível de ensino.

Tal como o título refere - “aprender a ensinar”-, são reunidas neste documento as evidências da estratégia educativa definida, sustentada por teorias públicas e pela metodologia de investigação, que permitiu à estagiária aprender, desaprender e a (re)aprender de forma contínua e continuada a ensinar em ambos os contextos.

O estágio proporcionou momentos de intervenção pedagógica, semelhantes à nossa futura atividade profissional, em contexto do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, como docente generalista. Esta intervenção educativa surgiu de situações de observação e identificação das necessidades das turmas, que se traduziram nas planificações de aulas, concretização e avaliação das mesmas. Assim, com este processo, a estagiária agiu de forma intencional, crítica e refletida, com o objetivo de promover e desenvolver nos alunos variadas e significativas experiências pedagógicas.

Este relatório é a descrição da prática educativa, bem como a caracterização das duas instituições e respetivos grupos. Na intervenção educativa, a estagiária teve a oportunidade de colocar em prática muitos dos conhecimentos adquiridos durante a Licenciatura em Educação Básica, privilegiando a utilização de diversos procedimentos/instrumentos investigativos: pesquisas bibliográficas, análise de documentos, reflexões semanais, registos de observações, registos fotográficos, entre outros, que apoiaram a construção deste documento que agora se divulga.

PALAVRAS – CHAVE: Aprender, Ensinar, 1º Ciclo do Ensino Básico, 2º Ciclo do Ensino Básico, papel do professor, professor generalista, prática reflexiva.

ABSTRACT

This report comes under the Master Degree in Elementary School Teacher Training - 1st and 2nd Cycles and shows the educational practice in two institutions, in the context of 1st and 2nd Cycles of Basic Education, in a four-month internship in each context.

As it can be inferred from the title - "learning to teach" - in this document is collected the evidence of defined educational strategy, supported by public theories and by research methodology, which allowed the intern to learn, unlearn, and (re)learn to teach in a continuous and continued way in both contexts.

The internship provided moments of pedagogical intervention, similar to our future professional activity, in the context of the 1st and 2nd Cycles of Basic Education, in the capacity of a generalist teacher. This educational intervention is put into action by means of observing and identifying the needs of the classes, which led to situations of class planning, implementation and evaluation. Thus, with this process the intern acted intentionally, critically and reflectively, with the purpose of promoting and developing pupils' varied and significant pedagogical experiences.

This report is the description of an educational practice, as well as the characterization of two institutions and their groups of pupils. In the education intervention the intern had the opportunity to put into practice many of the skills acquired during the Degree in Primary Education, favouring the use of various procedures / investigative tools: literature searches, document analysis, weekly reflections, observing logs, photographic records, among others, that supported the construction of this document hereby disclosed.

KEYWORDS: Learn, Teach, 1st and 2nd Cycles of Basic Education, teacher's role, generalist teacher, reflective practice.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostava de agradecer aos meus pais, por todo o apoio, dedicação e paciência que tiveram ao longo destes cinco anos.

À minha família, principalmente à Filipa e a Sofia, por estarem sempre do meu lado como duas verdadeiras primas.

À professora Daniela Gonçalves e à professora Ana Gomes, por todo o apoio e partilha de saberes, ideias e valores.

Ao meu par pedagógico, colega e amiga Diana Garcia, por todo o apoio, ajuda e paciência que teve para comigo durante estes anos que tivemos juntas.

E ao Filipe, por toda a paciência, carinho, amizade e compreensão nestes últimos tempos.

A todos, Muito Obrigada!

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	8
I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	10
1. Profissionalidade docente – Aprender a Ensinar	10
1.1 Enquadramento legal	11
1.2. Organização curricular do EB	12
1º CEB.....	13
2º CEB.....	13
1.3. O papel do professor	14
1.4. Habilitação do docente generalista	19
1.5. A prática reflexiva do professor.....	20
II. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	24
1) Tipo de estudo	24
2) Participantes do estudo	25
a) Instrumentos de recolha de dados.....	25
III. INTERVENÇÃO EDUCATIVA	28
1) Caracterização das instituições de Ensino - 1º e 2º CEB	28
2) Caracterização das turmas	32
3) Intervenção educativa.....	35
3.1 Observar/Preparar.....	35
3.2 Planear/Planificar.....	38
3.3 Agir/Intervir	41
3.4 Avaliar.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo I** – Inquérito por questionário aplicado aos alunos de 2º CEB
- Anexo II** – Registo de observações (1º CEB)
- Anexo III** – Registos Fotográficos
- Anexo IV** – Fichas formativas
- Anexo V** – Portfólios
- Anexo VI** – Excertos de Reflexões
- Anexo VII** – Organograma da instituição A
- Anexo VIII** – Organograma da instituição B
- Anexo IX** – Gráfico das Disciplinas em que os alunos têm mais dificuldades e mais gostam
- Anexo X** – Gráfico “O que queres ser/fazer no futuro (profissionalmente)?”
- Anexo XI** – Planificações (inicial e final do 1º e 2º CEB)
- Anexo XII** – Registo das reuniões com a professora cooperante do 1º CEB
- Anexo XIII** – Planificação (2º ciclo)
- Anexo XIV** – Horário do 1º CEB
- Anexo XV** – Horário do 2º CEB
- Anexo XVI** – Registos Fotográficos de trabalhos manuais do 1º CEB
- Anexo XVII** – Registos Fotográficos da atividade de Halloween (1º CEB)
- Anexo XVIII** – Registos Fotográficos da Hora do Conto (1º CEB)
- Anexo XIX** – Registos Fotográficos de trabalhos de grupos (2º CEB)
- Anexo XX** – Registos Fotográficos da Visita de Estudo (1º CEB)
- Anexo XXI** – Registos Fotográficos da Visita de Estudo (2º CEB)
- Anexo XXII** – Grelhas de avaliação da Leitura
- Anexo XXIII** – Desenhos (1º CEB)
- Anexo XXIV** – Fichas de Leitura (1º CEB)
- Anexo XXV** – Acrósticos (1º CEB)
- Anexo XXVI** – Ficha de avaliação de Ciências da Natureza (2º CEB)
- Anexo XXVII** – Planificação de uma aula (2º CEB)

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

ADHD - *Attention deficit hyperactivity disorder*: Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção

CEB - Ciclo do Ensino Básico

DL – Decreto-Lei

EB - Ensino Básico

ME - Ministério da Educação

MEC -Ministério da Educação e Ciência

NEE - Necessidades Educativas Especiais

OCP - Organização Curricular e Programa

PAA - Plano Anual de Atividades

PAD - Programa de Apoio Diferenciado

PCT - Projeto Curricular de Turma

PE - Projeto Educativo

PR - Portfólio Reflexivo

RI - Regulamento Interno

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no âmbito da *Prática de Ensino Supervisionada I e II* e tem como principal objetivo apresentar a intervenção no estágio de 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico (CEB), reconhecendo, desde logo, a necessidade de continuidade pedagógica entre estes dois níveis de escolaridade.

A finalidade deste relatório é demonstrar as competências profissionais adquiridas ao longo da formação da prática de ensino supervisionada e está estruturado em função dos seguintes tópicos: enquadramento teórico, onde são abordadas as perspetivas teóricas que fundamentaram a intervenção nos contextos de 1º e 2º CEB, bem como as noções gerais de Educação e Ensino, métodos e pedagogias (pedagogia não diretiva, pedagogia diretiva e pedagogia relacional). São ainda referidos outros temas essenciais para a compreensão da prática experienciada neste contexto e que sustentam a elaboração deste relatório. No que diz respeito à metodologia de investigação, salientamos o tipo de estudo realizado ao longo do estágio, os participantes e os instrumentos utilizados. Na intervenção educativa, iniciamos com a caracterização do contexto e a intervenção no mesmo, evidenciando os seguintes momentos da ação: observar/preparar, planejar/planificar, agir/intervir e avaliar. Nas considerações finais, contemplamos a autoavaliação, a reflexão sobre o processo vivenciado deste estágio, fundamentando de que forma os objetivos foram alcançados, oferecendo destaque aos aspetos melhorados e ao crescimento/desenvolvimento realizado ao longo deste período num perfil de dupla habilitação, sustentado pelos Decreto-Lei (DL) nº 240/2011 e DL nº 43/2007, e as suas vantagens.

Tal como referimos, este relatório tem por base os estágios realizados nas valências de 1º e 2º CEB. A primeira instituição, instituição A, está localizada no Porto e é um estabelecimento de ensino particular e católico, que funciona em regime pedagógico com os níveis do Pré-Escolar, 1º e 2º ciclos. A segunda instituição, instituição B, está localizada no concelho de Valongo e pertence a um mega agrupamento de escolas, lecionando o 2º, 3º ciclos e Ensino Secundário.

O estágio de 1º CEB tinha como *alvos* 24 alunos, com idades compreendidas entre 7 e 8 anos, e, o 2º CEB, 20 alunos com idades compreendidas entre os 11 e 12 anos.

Tendo em conta os contextos, destacamos os objetivos definidos para a concretização destes dois estágios: atuar, respeitando os ideários e valores das instituições; intervir numa perspetiva curricular, gerindo recursos e organizando o ambiente educativo, promovendo o sucesso escolar; planificar a intervenção educativa de forma integrada e flexível; refletir de forma a adequar e reformular a ação educativa; utilizar técnicas e instrumentos de observação, registo, documentação e avaliação do processo de ensino/aprendizagem; identificar a especificidade da organização do ambiente educativo do 1º e 2º CEB; descrever as especificidades do processo de ensino/aprendizagem dos alunos dos dois ciclos e relacionar as práticas educacionais com as teorias que as enformam.

Desta forma, o objetivo inicial era o de conhecer as duas instituições, para, assim, agir em concordância com o Projeto Educativo (PE) das mesmas. Outro objetivo, era também, a integração e a colaboração da estudante em atividades realizadas pelas instituições, tais como: reuniões de pais, de professores, visitas de estudo, entre outras.

É importante salientar que, ao longo do estágio e a par da construção deste relatório, foi essencial a elaboração de um portfólio reflexivo (PR), não com o intuito e objetivo de avaliação, mas como guião para estruturar a prática profissionalizante, as planificações adequadas à mesma e as reflexões antes, durante e após as intervenções. Portanto, o PR é entendido por

“[...] uma colecção organizada, planeada e fundamentada, onde se incluem, não a totalidade dos trabalhos produzidos pelo professor durante um determinado período de tempo, mas sim uma selecção de trabalhos (produtos) significativos. Significativos do ponto de vista cognitivo ou afectivo, ilustrativos daquilo que, num dado momento, já é capaz de fazer representativos da diversidade das tarefas desenvolvidas e também das dificuldades, dos insucessos pontuais, das tentativas falhadas (medidas do esforço), dos medos, dos constrangimentos, das limitações e dos sonhos” (Moreira, 2010:33)

Este relatório retrata a realidade educativa vivenciada nos estágios de 1º e 2º CEB e é uma mais-valia para o futuro profissional da estudante.

I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Profissionalidade docente – Aprender a Ensinar

O conceito de “Educação” deriva de duas palavras latinas, *educare* (alimentar, nutrir) e *educere* (extrair a riqueza da pessoa). Educação é “o processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético e afectivo existente em cada criança. Também designa o processo de transmissão da herança cultural às novas gerações” (Marques, 2000:36). Para Cabanas (2002:52), “o termo educação é como um poliedro de muitas faces”, seguindo a linha de raciocínio de Sanvisens (citado por Cabanas, 2002:52) que afirma que não fazemos uma abordagem ao conceito de educação sem começarmos “por tropeçar numa série de dificuldades pelo facto de este termo expressar significados muito variados”. No entanto, decidiu-se seguir a ideia de Cabanas por considerar a educação um processo de melhoramento, que faça o sujeito atingir níveis superiores na sua existência, educando “a sua possibilidade e necessidade de ser educado, assim como a facilidade ou a dificuldade que a isso oferecerá e as limitações que apresentará” (2002:61). As informações sobre o sujeito (a níveis pessoais de tipo psicológico, social e cultural) são determinantes para esse processo, para percebermos o que se pode fazer com ele: os fins educacionais

“são função não apenas de exigências objectivas mas também da natureza do sujeito, pois desta depende também o que esperemos dele e o que nos proporemos fazer com ele” (Cabanas, 2002:61).

O sentido da educação passa por transformações profundas, enquanto reflexo das transformações que aconteceram nos setores económico, político, religioso e cultural.

Educar é, assim, uma tarefa complexa uma vez que envolve e questiona problemas de ordem social, política e pedagógica. O conceito tem evoluído ao longo do tempo, apresentando várias interpretações conseqüentes do pensamento filosófico e pedagógico de inúmeros pensadores. Definir este conceito não é tarefa fácil, pelos múltiplos olhares de que têm sido alvo alguns dos fundamentais eixos em que se sustenta o ato educativo

Já no que diz respeito ao conceito de “Ensino”, segundo Marques (2000:42), é

“o processo pelo qual o professor transmite ao aluno o legado cultural em qualquer ramo do saber. O ensino anda associado à transmissão do saber já constituído. As pedagogias construtivistas consideram que o acto de ensinar deve subordinar-

se à aprendizagem e esta ao desenvolvimento. O professor passa a desempenhar novos papéis: facilitador da aprendizagem, dinamizador de situações problemáticas e orientador de projectos”.

“Ensinar” é também, um conceito difícil de definir porque “a principal dificuldade ao aprofundamento do conceito *ensinar* resulta exactamente da sua proximidade e centralidade na prática quotidiana de todos nós professores” (Roldão, 2009:13).

Diz-se que o professor ‘ensina’ porque e enquanto ‘professa’ – expõe, apresenta e disponibiliza um saber

“(…) que domina, sendo a apreensão pelo outro principal ou exclusivamente responsabilidade dele (...) ou considera-se que o professor ensina porque e enquanto é especialista da função de estabelecer, fundamentando em saber próprio, a ligação entre os dois polos de que é mediador – o ‘saber’ e o ‘aprendente” (Roldão e Alonso, 2005:15).

Em suma, Educar não é só ensinar e instruir, é sobretudo formar autonomia do sujeito competente, uma vez que o formando não é só objeto de ensino, mas sim sujeito do processo e parceiro de trabalho, trabalho entre individualidade e solidariedade. A educação é fenómeno direto da vida e a sua contínua reorganização e reconstrução da experiência pela reflexão, constitui a característica mais particular da vida humana.

1.1 Enquadramento legal

O documento orientador do 1º CEB, Organização Curricular e Programas (OCP) define o Ensino Básico (EB) como:

“a etapa da escolaridade em que se concretiza, de forma mais ampla, o princípio democrático que informa todo o sistema educativo e contribui por sua vez, decisivamente, para aprofundar a democratização da sociedade, numa perspectiva de desenvolvimento e de progresso, quer promovendo a realização individual de todos os cidadãos, em harmonia com os valores da solidariedade social, quer preparando-os para uma intervenção útil e responsável na comunidade (ME, 2004:11).

Através do DL n.º49/2005, de 30 de agosto, mais propriamente Lei de Bases do Sistema Educativo, no capítulo II – *Organização do Sistema Educativo*, artigo nº 8 verifica-se que

“no 1º ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas enquanto no 2º ciclo, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de professor por área”.

Todavia, a articulação entre os ciclos obedece a uma continuidade progressiva, isto é, cada ciclo tem a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspetiva de unidade global do ensino básico.

“O professor do 1.º ciclo do ensino básico desenvolve o respetivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos” (ME, DL nº 241/2001).

Além disso, o professor deverá promover a aprendizagem de competências socialmente relevantes, no âmbito de uma cidadania ativa e responsável, dentro das opções de política educativa presente nas diversas dimensões do currículo integrado deste ciclo. Por outras palavras, “A sociedade moderna necessita de escolas dotadas de professores especializados que estejam aptos a ensinar e a socializar as crianças, enquanto os adultos estão ocupados com o seu trabalho” (Arends, 1995:1).

Porém, existem objetivos específicos que se integram nos objetivos gerais do ensino básico, com algumas particularidades, tais como:

- “a) Para o 1º ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica, dramática, musical e motora;
- b) Para o 2.º ciclo, a formação humanística, artística, física e desportiva, científica e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento que permitam o prosseguimento da sua formação, numa perspetiva do desenvolvimento de atitudes activas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes” (ME, DL nº 49/2005).

Relativamente, à Educação Especial, o DL nº 49/2005 salienta os seguintes objetivos:

- a) o desenvolvimento das potencialidades físicas e intelectuais;
- b) a ajuda na aquisição da estabilidade emocional;
- c) o desenvolvimento das possibilidades da comunicação;
- d) a redução das limitações provocadas pela deficiência;
- e) o apoio na inserção familiar, escolar e social das crianças e jovens deficientes;
- f) o desenvolvimento da independência a todos os níveis em que se possa processar;
- g) a preparação para um adequada formação profissional e integração na vida activa” (ME, 2005).

1.2. Organização curricular do EB

O EB encontra-se dividido em três ciclos, 1º, 2º e 3º ciclos. O 1º ciclo é o início da escolaridade obrigatória e é constituído por quatro anos; o 2º ciclo por dois anos, 5º

e 6º anos e o 3º ciclo por três anos, do 7º ao 9º ano. Dada a especificidade desta profissionalização, apenas detalharemos o 1º e 2º CEB.

1º CEB

De acordo com o Ministério da Educação e Ciência (MEC), o horário semanal dos alunos do 1º CEB integra: as áreas curriculares, com uma carga de 25 ou 26 horas semanais (caso da frequência da disciplina de Educação Moral e Religiosa); áreas curriculares não disciplinares (incluídas na carga horária semanal); área transversal: Educação para a Cidadania, através da qual se pretende contribuir para a construção da identidade e o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos; e atividades de enriquecimento curricular: incluem obrigatoriamente a aprendizagem da língua inglesa e o apoio ao estudo.

Além das duas atividades obrigatórias, os planos podem incluir o ensino da música, atividade física e desportiva, ensino de outras línguas estrangeiras e de outras expressões artísticas.

Este ciclo é lecionado por um único professor, em regime de monodocência, ou em alguns casos, o professor titular de turma poderá ser cooperado por outros docentes nas áreas das expressões. Segundo o Despacho Normativo nº19 575/2006 do Ministério da Educação (ME), o professor titular de turma deverá escrever um sumário diário e gerir o tempo letivo de forma flexível, de modo a trabalhar todas as áreas durante a semana. Desta forma, à Língua Portuguesa são destinadas oito horas letivas de trabalho semanal, com uma hora diária para a leitura, sete horas para a Matemática e cinco horas para o Estudo do Meio (sendo metade destas dedicadas ao Ensino Experimental das Ciências). Nos outros tempos, podem-se trabalhar as áreas das expressões ou reforçar as outras áreas curriculares.

2º CEB

Relativamente ao 2º CEB, segundo o MEC, a organização curricular engloba as mesmas áreas curriculares e transversais do 1º CEB.

Neste ciclo, já não está presente o regime de monodocência, existindo um professor por cada área. A carga horária estabelecida está organizada em períodos de 90 minutos, mas as escolas poderão propor uma diferente organização dos horários.

No entanto, deverão obedecer aos tempos totais por área, ou seja: Línguas e Estudos Sociais (Língua Portuguesa, História e Geografia de Portugal, Língua Estrangeira): 12 horas; Ciências Exatas e da Natureza (Matemática e Ciências da Natureza): 7 horas; Educação Artística e Tecnológica (Educação Visual e Tecnológica e Musical): 8 horas; Educação Física: 3 horas; Formação Pessoal e Social (Desenvolvimento Pessoal e Social ou Religião Moral e Religiosa Católica ou de outras confissões): 1 hora; A Formação Cívica deve ser desenvolvida em articulação com as áreas disciplinares. A Área de Projeto e o Estudo Acompanhado são assegurados por dois professores de áreas científicas diferentes. Além disso, os professores devem incutir nos alunos a utilização das tecnologias da informação e da comunicação, e caso sejam utilizadas, essa utilização deve ser inserida no Projeto Curricular de Turma (PCT).

1.3. O papel do professor

Para o 1º CEB, os documentos orientadores reconhecidos a nível nacional são a OCP (ME, 2004:22), cujos princípios orientadores “implicam que o desenvolvimento da educação escolar (...) constitua uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem ativas, significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras que garantam, efetivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno”, assim como as Metas de Curriculares que definem as metas a atingir até ao final de cada dois anos do 1º CEB.

Para o 2º CEB, os documentos são os Programas de cada disciplina e as Metas Curriculares que “constituem as referências fundamentais para o desenvolvimento do ensino: nelas se clarifica o que nos Programas se deve eleger como prioridade, definindo os conhecimentos a adquirir e as capacidades a desenvolver pelos alunos nos diferentes anos de escolaridade” (ME, 2012).

Neste sentido, é necessário que o professor reflita sobre a sua prática, repensando, a partir dos resultados obtidos pelos seus alunos, se será necessário a criação de novas estratégias. Assim, importa que o professor reflita sobre questões que sustentam a sua prática educativa como forma de contornar o insucesso de alguns alunos. Desta forma, o professor é capaz de promover climas de bem-estar e de segurança para os seus alunos, adaptando-se aos contextos.

Relativamente ao desenvolvimento do ensino aprendizagem, o professor “desenvolve as aprendizagens, mobilizando integradamente saberes científicos

relativos às áreas e conteúdos curriculares e às condicionantes individuais e contextuais que influenciam a aprendizagem” (ME, DL nº 240/2001).

Assim sendo, considera-se importante que estes profissionais conheçam o currículo e o utilizem como instrumento da sua prática, de forma a existir rigor científico que permita uma diferenciação pedagógica. Na sua gestão curricular, o docente deve utilizar diferentes suportes, tais como as tecnologias, e diferentes métodos de ensino.

Diferenciar é de acordo com Perrenoud (1997, citado por Santana, 2007:30) “romper com a pedagogia magistral – a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo – mas é sobretudo uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável ao seu processo de aprendizagem.”

Quando a diferenciação pedagógica por si só não é suficiente, o professor e a escola, entendida na sua globalidade, deve ainda ter em atenção os alunos com NEE, quer a nível dos currículos, quer a nível das suas aprendizagens. Como refere a Declaração de Salamanca,

“toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas” (UNESCO, 1998:2).

O professor deve procurar estratégias e metodologias adequadas que se tornem facilitadoras das novas aquisições, aproximando-se das estratégias de aprendizagem de cada educando, pois “cada aluno aprende determinado conhecimento de acordo com as suas próprias características que provêm do seu próprio saber, dos seus hábitos de pensar e agir” (Cadima, 1996:49).

Ainda de acordo com Byers e Rose (1996), as atividades de aprendizagem só serão adequadas aos diferentes alunos se as mesmas assumirem determinadas características básicas, a saber:

“ser relevantes considerando a experiência do aluno e a sua motivação; respeitar os diferentes ritmos dos diferentes alunos; promover nos alunos atitudes de investigação e descoberta; ser organizadas numa perspectiva de resolução de problemas” (citado por Morgado, 2004:89).

No EB, segundo Roldão (2009:15), o professor pode lecionar de diferentes formas: transmissiva, construtivista e crítica. De forma transmissiva “assente no conceito de passagem de conhecimento formalizado, ou a sua tradução para o currículo”, construtivista é “assente no conceito de ensinar como facilitação do processo de construção do conhecimento e desenvolvimento cognitivo do outro de que

este seria o principal agente”, e crítica associada à “construção autónoma do saber, e a uma logica socrática revisitada, assente no conceito de estimulação ativa do pensamento próprio”.

Teoria da Educação - Pedagogia

A pedagogia “é a reflexão sobre as teorias, os modelos, os métodos e as técnicas de ensino para lhes apreciar o valor e lhes procurar a eficácia” (Marques, 2000:102). A pedagogia destina-se a melhorar os procedimentos e os meios com vista à obtenção dos fins educacionais. Logo, a pedagogia é uma possibilidade de reflexão acerca do processo educativo nas suas dimensões sociais, históricas, filosóficas e instrumentais. A partir da pedagogia, constituída como ciência do professor, poder-se-á organizar todas as tendências pedagógicas como orientadas por uma das duas possibilidades a seguir. Assim, os “contornos” pedagógicos adotados que serviram de base na intervenção pedagógica da estagiária foram: a *pedagogia diretiva*, a *pedagogia não-diretiva* e a *pedagogia relacional*, as quais aconselham diferentes formas de entender o processo de ensino e de aprendizagem. Em ambos os contextos de estágio, verifica-se que as três pedagogias estão bem presentes, mas a aplicação de cada uma depende das situações e dos objetivos de cada atividade, uma vez que não existe a utilização de uma ‘pedagogia pura’, mas sim uma espécie de *mistura* desta tríade.

A pedagogia diretiva apresenta semelhanças com a educação tradicional, na qual o professor tem o papel central na sala de aula, sendo “função fundamental da escola ensinar a aprender” (Rocha, 1988:21). O aluno é, por isso, encarado como um mero recetor de informação. Isto é,

“o professor fala e o aluno escuta. O professor dita e o aluno copia. O professor decide o que fazer e o aluno executa. O professor ensina e o aluno aprende. Se alguém observasse uma sala de aula na década de 60 ou de 50, ou, quem sabe, de dois seculos atrás, diria, provavelmente, a mesma coisa: falaria Paulo Freire, no Pedagogia do Oprimido” (Becker, 2001: s/p).

Desta forma, à *pedagogia tradicional*, estão associados modelos pedagógicos como: o modelo expositivo e demonstrativo, uma vez que, nestes dois métodos o professor assume o controlo da aula, sendo o protagonista de todos os acontecimentos.

E o modelo tradicional tem uma organização que

“[...] gira à volta do programa cujo executor incondicional é o professor (magistrocentrismo). [...] Parece que a escola tradicional não é possível, não se justifica senão por esse tipo de relação entre mestre e alunos, no qual a autoridade do mestre é sentida diretamente pelos alunos [...]” (G. Snyders, citado por Rocha, 1988: 27-28).

Por outro lado, a *pedagogia não diretiva*, tal como defende Carl Rogers, apoia-se na filosofia de crescimento, em que a natureza do indivíduo é boa e capaz de encontrar o seu equilíbrio e os seus valores; o mal está no meio envolvente, ou seja, na sociedade, “que controla o desenvolvimento do indivíduo e o impede de se adaptar” (Cabanas, 2002:81). Assim, acredita-se que, se o indivíduo conseguir centrar-se em si mesmo, abstrai-se do que está à sua volta, conseguindo, por isso, desenvolver-se em harmonia. Nesta pedagogia o professor é encarado apenas como um mediador, “o seu papel é, sobretudo, o de «animador» do grupo” (Cabanas, 2002:82), acreditando que o aluno aprende por si mesmo. Assim, os métodos: interativo, participativo e ativo estão associados a esta mesma pedagogia.

No que diz respeito à *pedagogia relacional*, esta procura encontrar equilíbrio entre as duas pedagogias referidas anteriormente. Esta foca-se na relação professor/aluno. O professor tem o papel de “animar a formação sem quebrar uma regra básica – a não-diretividade” (Gouveia, 2007:13). Este tipo de pedagogia cria um ambiente de diálogo, discussão e de conhecimento em que a relação professor-aluno é baseada no processo de ensino/aprendizagem. Esta pedagogia esteve presente em algumas aulas do Programa de Apoio Diferenciado (PAD). Este apoio proporcionava a proximidade e ligação da estagiária com os alunos, uma vez que a turma estava dividida em dois grupos. Desta forma, o PAD tinha como objetivo dar um apoio individualizado a cada aluno nas áreas do português e da matemática, sendo estas as disciplinas em que os alunos revelam ter mais dificuldades, também porque têm de realizar o exame nacional no final do ano letivo. Durante estas horas, a estratégia mais utilizada pela estagiária foi a aprendizagem cooperativa, “que tem como objectivo constituir pequenos grupos, onde os alunos trabalham para melhorar o seu rendimento e o dos colegas pertencentes ao seu grupo” (Alonso e Roldão, 2005:138). Esta aprendizagem proporciona que os alunos realizem diversas atividades em pares/grupos, o que aconteceu nos estágios.

Roldão (2009:16) salienta a existência de três matrizes teóricas sobre os vários grupos de concepções e crenças acerca do sentido de ensinar: a *transmissiva* – “preconiza a passagem do conhecimento formalizado”; a *construtivista* – “idealiza o ensino como facilitação do processo de construção do conhecimento, sendo que o

sujeito aprendente é o principal agente no desenvolvimento cognitivo”; a *crítica* – “assenta na ideia da construção autónoma do saber”.

Abordando agora os métodos de ensino, este conceito refere-se ao “conjunto articulado e coerente de estratégias e técnicas que permitem dar resposta à questão: como é que a criança e o adolescente aprende?” (Marques, 2000:68). E interligando com a pedagogia diretiva, anteriormente referida, um professor pode utilizar os diferentes tipos de métodos e nestes estágios a estagiária utilizou três: o expositivo, o interrogativo e o demonstrativo. O método expositivo “consiste na transmissão oral de um determinado saber, informações ou conteúdos, que pode ser seguida de questões colocadas pelos formandos ou pelo próprio formador” (Gouveia, 2007:26). Neste método, a participação dos alunos é mínima, limitando-se a ouvir e absorver toda a matéria debitada pelo professor. As vantagens deste tipo de método são: constitui um meio rápido de comunicar informações a um grupo; pode constituir a introdução de um tema, tendo em vista despertar interesse; é adequado para grande número de pessoas; permite um maior domínio da programação e dá segurança ao formador porque lhe permite seguir um programa previamente definido. O método interrogativo assenta numa aprendizagem feita através de questões colocadas pelo professor aos alunos, expressando “o desejo sincero do formador de envolver o grupo numa discussão e reflexão conjuntas com sentido” (Gouveia, 2007:34). Este método tem como vantagens: cria motivação para a aprendizagem; conduz a discussão em função dos objetivos; permite recolher informação - o formador conhece o nível de conhecimentos e informações dos formandos; testa a eficácia da comunicação - o *feedback dos formandos indica o grau* de aceitação e de compreensão das ideias em discussão; avalia a aprendizagem - as respostas dos formandos indicam os conhecimentos ou competências no contexto de um debate; e envolve o grupo - as questões podem estimular a discussão. Por fim, foi utilizado o método demonstrativo, para uma aprendizagem rápida e eficaz das tarefas, pois baseia-se “essencialmente, na transmissão de técnicas visando a repetição do procedimento através da demonstração” (Gouveia, 2007:45). Ao aluno são apresentados os objetivos a atingir na tarefa proposta. Este método favorece uma aprendizagem individualizada, facilita a avaliação e o controlo dos resultados.

1.4. Habilitação do docente generalista

De acordo com o DL nº 240/2001, o perfil geral de desempenho do professor do ensino básico salienta algumas dimensões, que fazem todo o sentido na união do 1º ciclo com o 2º ciclo: a *dimensão profissional, social e ética*, “o professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada”; a *dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem*, “o professor promove aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam”; a *dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade*, “o professor exerce a sua actividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere”; e a *dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida*,

“o professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais” (ME, 2001).

No DL nº 43/2007, o governo atribui prioridade às políticas que visam 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 que exista um corpo docente de qualidade e qualificado, de modo que garanta estabilidade, ou seja, uma qualificação na formação dos educadores e professores. Deste modo, e com este DL, a habilitação para a docência passa a ser exclusivamente a habilitação profissional, o que não se verificava quando ocorreu a massificação do acesso ao ensino. Assim, pretende-se que, com as novas habilitações seja possível uma mobilidade dos docentes entre os ciclos.

“Esta mobilidade permite o acompanhamento dos alunos pelos mesmos professores por um período de tempo mais alargado, a flexibilização da gestão de recursos humanos afectos ao sistema educativo e da respectiva trajetória profissional” (ME, 2007).

É neste contexto que surgem os “professores generalistas” que apresentam uma habilitação conjunta para dois níveis de ensino. Neste caso, especialidade em

Ensino do 1º e do 2º CEB, o docente poderá lecionar juntamente o 1º e 2º CEB. Esta continuidade propenderia igualmente à neutralização das mudanças bruscas existentes, no que toca à relação dos alunos com os novos espaços das escolas, as áreas e tempos de trabalho e, finalmente, com a preocupação dos professores para desenvolverem gradualmente as competências esperadas ao longo da Educação Básica. Desta forma, este modelo permite que acha uma articulação da exigência da competência disciplinar de acordo com o gradual desenvolvimento do conhecimento, sem descuidar a relação pedagógica da relação pessoal e do conhecimento interpessoal que a atual organização de ensino termina com a entrada para o 2º CEB.

Deste modo, põe-se fim ao contraste existente, que de certo modo é violento e repentino, no que diz respeito à passagem do regime de monodocência do 1º ciclo e ao de pluridocência do 2º ciclo. Por outras palavras, existe um confronto mais acentuado pelas diferentes formas de trabalho escolar e pelas diferenças de personalidade dos professores do 2º ciclo, entre os professores do 1º ciclo, que olham para o ensino como uma missão centrada nas aprendizagens fundamentais dos alunos, e os do 2º ciclo, que em alguns casos, vêem-se apenas responsáveis por uma disciplina escolar.

1.5. A prática reflexiva do professor

A clarificação do termo *reflexão* torna-se uma prioridade para explicitar a sua função no ensino e para mostrar que um professor não é “um mero técnico que cumpre as indicações que os outros ditam” (Herdeiro & Silva, 2008:10), mas sim, um professor que desempenha “um papel activo na formulação tanto dos propósitos e objetivos do seu trabalho, como dos meios para os atingir” (Schön, 2000 citado por Herdeiro & Silva, 2008:10). Dewey (1989:21) defendeu a importância do pensamento reflexivo nas práticas educativas dos professores e definiu-o como “a melhor maneira de pensar”, constituindo uma análise mental do tema.

A reflexão diária e constante das práticas por parte do professor revela-se importantíssima, pois essa postura reflexiva conduzirá toda a ação do professor. A constante reflexão do professor é

“uma espécie de exercício continuado e crítico de construção de conhecimento acerca do próprio conhecimento, dos saberes específicos e, sobretudo sobre si próprios enquanto pessoas em desenvolvimento” (Sá-Chaves, 2000:20).

Já Dewey define a ação reflexiva “como aquela que envolve consideração de qualquer crença ou prática de modo activo, persistente e cuidadoso, à luz das razões que a apoiam e as consequências a que a mesma conduz” (citado por Herdeiro & Silva, 2008:10).

Desta forma, “os bons professores não se sentirão felizes por refletir de uma forma crítica, examinando o seu próprio ensino e os contextos em que este ocorre, nem se sentirão satisfeitos por planear unicamente a sua próxima aula baseando-se naquilo que aprenderam na aula precedente” (Day, 2004:157). Sentir-se-ão satisfeitos com as reflexões das suas práticas em que tentam encontrar formas de observar as suas experiências de aprendizagem. Na mesma linha de pensamento, estas reflexões implicam uma atitude crítica, a capacidade de relacionar a teoria com a prática, uma adaptação às mudanças e um espírito aberto para a apropriação e a autorregulação das aprendizagens realizadas, viabilizando estratégias de direcionamento e reorientação, que estão na base do desenvolvimento profissional e pessoal. As reflexões têm como objetivo um melhor conhecimento e uma melhor atuação prática, sendo que o professor deve “descobrir o sentido da sua profissão e descobrir-se a si mesmo como professor para ajudar os seus alunos” (Alarcão, 1996:187). No entanto, para a elaboração de qualquer reflexão é necessária a observação, “um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo terminal ou organizador e dirigido sobre um objecto para dele recolher informações” (De Ketele, 1980:27 citado por Damas, 1985:11). A observação é um processo em que a primeira função, imediata, consiste em recolher informação sobre o objeto organizado.

Assim, a prática reflexiva baseia-se na conceção

“particular do profissionalismo em que os professores têm uma responsabilidade em relação à educação dos alunos, que vai para além das responsabilidades instrumentais da educação para incluir a cidadania e para proporcionar uma disposição positiva nos seus alunos em relação a uma aprendizagem ao longo da vida” (Day, 2004:158).

Para além disso, esta prática reflexiva é crucial porque

“conduz à (re)construção dos saberes, atenua a separação entre a teoria e a prática e assenta na construção de um movimento circular em que a teoria ilumina a prática e a prática questiona a teoria” (Oliveira, 2010:128).

E, seguindo a mesma linha, Gonçalves (2010:43)

“A identidade profissional docente não deve ser perspectivada como uma construção imutável nem externa, visto que não é algo que possa ser adquirido por hábito. Por outras palavras, é um processo de elaboração do sujeito historicamente situado, que se constrói na vivência da profissão e num exercício sistemático e continuado de revisão dos significados sociais. Assim, esta

socialização docente deve ser compreendida como um processo dialético e interativo, em que confluem influências que resultam em modificações e provocam alterações em si e no grupo, não esquecendo que a profissionalidade docente deve passar por uma construção conjunta e partilhada. (...) tornar-se professor é, pois, um processo longo e complexo, de natureza pluridimensional e contextualizado, mas, ao mesmo tempo, singular, marcado pelas escolhas que cada professor faz e pelos caminhos que cada docente decide trilhar, delineando, nessas opções, as linhas mestras do seu desenvolvimento profissional”.

Por conseguinte, estes professores devem “ser sábios, experientes, ponderados, comprometidos e enérgicos” (Davaney e Sykes, 1988:20 citado por Day, 2004:158), e terem como principais interesses os alunos e o seu trabalho. Por outras palavras, “os professores não são simples transmissores de aprendizagens: eles desenvolvem-nas” (Hargreaves, 2003:268).

Neste âmbito, é importante salientar que um portfólio de um docente em formação inicial “permite reagrupar diferentes actividades que mostram as suas aprendizagens e estabelece relações entre estas diferentes aprendizagens e os objetivos da formação ou do ensino a que está sujeito” (Bernardes, 2003:33). Essas ações reflexivas implicam uma “consideração ativa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou que se pratica, à luz dos motivos que o justificam e das consequências que a conduz” (Dewey, J. citado por Abrantes, 1996:58).

Portanto, os portfólios

“são instrumentos de diálogo entre o formador e formandos(s) que não são produzidos no final do período para fins avaliativos, mas sim continuamente (re)elaborados na acção e partilhados por forma a recolherem, em tempo útil, outros modos de ver e de interpretar que facilitem ao formando uma ampliação e diversificações do seu olhar, forçando-o à tomada de decisões (...). São instrumentos de estimulação do pensamento reflexivo” (Sá-Chaves citado por Bernardes, 2003:35).

Mais que o portfólio em si é o processo reflexivo que preconiza uma interação entre dados recolhidos e ideias do professor, de modo a encontrar uma conclusão e orientação. Daqui se conclui que a esta prática reflexiva tem em consideração uma componente investigativa, essencial para ‘aprender a ensinar’, contribuindo para o desenvolvimento profissional e pessoal. Referindo o conceito de professor – investigador, isto é,

“primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona e é ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução” (Cocharam-Smith e Lytle citado por Alarcão, 2001:6).

Em suma, a reflexão

“implica uma perscrutação activa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidencia os motivos que justificam as novas acções ou convicções e ilumina as consequências a que elas conduzem” (Abrantes, 1996:175).

Assim sendo, para Herdeiro & Silva, (2008:11), “o acto de refletir acontece quando pensamos nos problemas e, enquanto os resolvemos (Schön, 2000), as atitudes promissoras de reflexão – entusiasmo, responsabilidade (Dewey, 1989), paixão (Day, 2004) e confiança (Van Manen, 1995) – actuam, desempenhando um papel crucial, particularmente no que concerne ao modo como o fazemos”.

II. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

1) Tipo de estudo

Durante a prática educativa nos dois estágios, a estagiária teve como objetivos conhecer e analisar tanto o contexto de 1º CEB como o de 2º CEB, tendo em conta a forma de atuação junto das turmas como futura profissional.

Deste modo, em ambos os estágios, optamos por uma investigação qualitativa, que, segundo Bogdan e Biklen (1994:16), é

“um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico”.

No entanto, existem três tipos de investigação, segundo Bogdan e Biklen (1994:266): a investigação avaliativa e decisória, a investigação pedagógica e a investigação – acção. Este estudo enquadra-se na investigação pedagógica, em que

“o investigador é um praticante (professor, administrador ou especialista educacional) ou alguém próximo da prática, que pretende utilizar a abordagem qualitativa para otimizar aquilo que faz. O indivíduo deseja tornar-se mais eficaz no trabalho pedagógico ou clínico, sendo determinados aspectos da abordagem qualitativa um contributo para a reflexão sobre a eficácia pessoal e sua optimização” (1994:266).

Indo ao encontro do que defende Freire, “para se ser, tem de se estar sendo” (citado por Simões, 2004:11), a estagiária entendeu que na sua prática o saber nunca é dado como concluído uma vez que está em constante evolução. Assim, nunca se entende tudo, nunca se sabe tudo e, por isso, é necessário um estudo contínuo para perceber todas as dinâmicas. Um professor investigador “não é um mero executor de currículos previamente definidos ao milímetro, mas um decisor, um gestor em situação real e um mero intérprete crítico de orientações globais” (Alarcão, 2001:2). Compreende-se, portanto, a postura de um profissional investigador, pois é essencial existir uma investigação contínua para “um caminhar para um melhor conhecimento” (Alarcão, 1996:31). Assim, para Guba e Wolf (1978 citados por Bogdan e Biklen, 1994:17) este tipo de investigação muitas vezes, designa-se “naturalista”, pois o papel do investigador incide em frequentar os mesmos sítios em que ocorrem momentos desejados, relevando maior interesse no decorrer do processo do que no próprio resultado. Por outras palavras, Bell afirma que “os investigadores que adoptam uma perspectiva qualitativa estão mais interessados em compreender as percepções

individuais do mundo. Procuram compreensão em vez de análise estatística” (1997:20).

Deste modo, o processo da prática profissionalizante assentou numa intervenção que se sustentou numa perspetiva qualitativa naturalista.

2) Participantes do estudo

Os participantes deste estudo estão organizados em dois grupos, sendo um deles referente aos alunos do 1º ciclo e, o outro, aos alunos do 2º ciclo. São também participantes deste estudo, a professora cooperante do 1º CEB, os professores do 2º CEB e o par pedagógico. De forma indireta participou também a comunidade educativa da instituição onde decorreu a prática profissionalizante. O 1º grupo é constituído por vinte e quatro alunos, catorze do sexo masculino e dez do sexo feminino, todos com idades entre os sete e os oitos anos. O 2º grupo é constituído por vinte alunos, doze do sexo masculino e oito do sexo feminino, todos com idades entre os onze e os doze anos. Ambos os grupos são descritos em detalhe na caracterização do contexto - capítulo III.

a) Instrumentos de recolha de dados

Durante o período de estágio, tornou-se necessário fazer uma recolha de dados, com o objetivo de recolher informações necessárias à caracterização dos diferentes contextos. Desta forma, foram utilizadas diversas técnicas, consoante a valência em estudo, como: a observação, a leitura e análise dos documentos das instituições, o inquérito por questionário aplicado aos alunos do 2º CEB e os registos fotográficos.

A observação foi a primeira técnica utilizada em ambos os estágios (anexo I), pois, como refere Parente, “a observação é um elemento integral e essencial em investigação” (citado por Formosinho, 2002:155). Esta técnica realizada durante o processo de investigação foi essencialmente de forma direta, pois, tal como Quivy e Campenhoudt (1998:135) afirmam, as observações “captam os comportamentos no momento em que eles se produzem em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho”. Assim, inicialmente recorreu-se à observação de forma a conseguir conhecer os contextos e tudo o que os engloba. Todas as

observações diretas foram realizadas em contexto natural, para que fosse possível receber um *feedback* genuíno, recolhendo todas as informações necessárias para a realização de futuras avaliações, adaptações e alterações necessárias para a prática educativa.

“A observação direta é aquela em que o próprio investigador procede diretamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. Apela diretamente ao seu sentido de observação. (...) na observação indireta, o investigador dirige-se ao sujeito para obter a informação procurada. Ao responder às perguntas, o sujeito intervém na produção da informação. Esta não é recolhida diretamente” (Quivy e Campenhoudt, 1998: 164).

No entanto, tiveram também lugar observações de natureza mais participantes. Isto é, observações que contavam com a participação dos alunos no momento das alterações ou adaptações. Quivy e Campenhoudt (1998:197) afirmam que,

“a observação participante de tipo etnológico é, logicamente, a que melhor responde, de modo global, às preocupações habituais dos investigadores em ciências sociais” e ainda que “consiste em estudar uma comunidade durante um longo período, participando na vida coletiva”.

Na recolha de informação foram utilizados instrumentos que possibilitassem a compreensão do contexto, como por exemplo, a análise de documentos fundamentais das instituições, PE, Regulamento Interno (RI) e Plano Anual de Atividades (PAA) que permitiu que existisse uma coerência entre as ações e as necessidades das instituições, respeitando as regras de cada uma e os seus ideais.

“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” (Ludke & André, 1986: 38).

Este tipo de análise pode constituir uma técnica valiosa de abordagem, completando as informações obtidas por outras técnicas.

No estágio de 2º CEB, foi também construído um inquérito por questionário e aplicado aos alunos com a finalidade de compreender as suas perceções relativamente à escola, em geral e à aprendizagem, em concreto. Portanto, este instrumento serviu para conhecer melhor os alunos, como refere Quivy e Campenhoudt (1998:189) o objetivo é “o conhecimento de uma população enquanto tal: as suas condições e modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores ou as suas opiniões” (anexo II).

Outro instrumento que é muito utilizado são os registos fotográficos (fotografias) (anexo III). Lüdke e André (1986:32) afirmam que “há formas variadas de registar as observações. (...) Outros ainda registarão os eventos através de filmes,

fotografias, slides ou outros equipamentos”. Tal instrumento foi privilegiado pela estagiária.

Ao longo das intervenções foram realizadas fichas formativas (anexo IV), com o intuito de “regular e proporcionar um duplo feedback (professor e aluno)”, (Gouveia, 2008:17). As fichas dão ao professor a possibilidade de compreender de que forma o aluno está a processar a aprendizagem e o aluno tem a possibilidade de ter um *feedback* do seu rendimento escolar, sendo que Winne e Butler (1994:5740) proporcionam uma excelente definição de feedback:

“é uma informação com a qual um aluno pode confirmar, adicionar, reescrever, afinar ou reestruturar informações existentes na memória, mesmo que a informação seja do domínio do conhecimento, do conhecimento metacognitivo, de crenças sobre si mesmo e sobre tarefas e estratégias cognitivas” (citado por Lopes e Silva, 2010:47).

Por fim, os portfólios dos alunos (anexo V) e o portfólio da estagiária (anexo VI) foram elementos de regulação de todo o processo, tendo já referido anteriormente a importância deste instrumento.

III. INTERVENÇÃO EDUCATIVA

1) Caracterização das instituições de Ensino - 1º e 2º CEB

A instituição, onde foi realizado o estágio profissional em 1º CEB, instituição A, está localizada no concelho do Porto e é um estabelecimento de ensino particular. Esta instituição está inserida num meio urbano, cujas atividades económicas dominantes são a indústria, o comércio e os serviços. Está num local de fácil acesso e bem servido de transportes – metro, autocarro e camionetas. Os alunos que frequentam a instituição são, na maioria, provenientes de famílias de nível sócio – económico médio/alto. A instituição A dispõe, atualmente, de um internato para 35 meninas, de um externato misto com Educação Pré-escolar e do 1º CEB com cerca de 300 alunos. O internato destina-se a meninas em situação de risco e apresenta estatuto próprio como Instituição Particular de Solidariedade Social. A instituição não tem fins lucrativos e por isso as despesas têm que ser asseguradas pelas famílias dos alunos inscritos, uma vez que por ela optam livremente; no entanto os pais podem candidatar-se e serem abrangidos pelos Contratos de Desenvolvimento/Contratos Simples da Direção Regional de Educação do Norte. Neste estabelecimento existem serviços obrigatórios (como a matrícula, a inscrição, seguro escolar e propinas) e facultativos (salas de estudo, praia e atividades extracurriculares) (PE, 2011:5).

A instituição B, onde decorreu o estágio de 2º CEB, está localizada no concelho de Valongo, é de carácter público e está inserida num Agrupamento Vertical, desde o ano de 2003/2004. Esta instituição é frequentada por alunos do 2º, 3º ciclos e secundário. Está inserida numa freguesia que possui bairros de habitação social, empreendimentos camarários que que alojam uma população carenciada, alguma de etnia cigana, com repercussões sociais. Um número significativo da população vive, neste momento, um período de dificuldades económicas, devido ao desemprego ou emprego precário, e daí um grande número de alunos beneficiar da ação social escolar. As atividades económicas predominantes são a moagem e panificação, a exploração da ardósia, a indústria têxtil e mobiliária, a construção civil e outros serviços. A instituição está bem servida de meios de transporte – autocarros, camionetas e comboios. O agrupamento é constituído por um total de 1412 crianças,

distribuídas pela Educação Pré-Escolar, 1º ciclo, 2º ciclo, 3º ciclo, Secundário, EFA e alunos da Educação Especial (PE, 2011/2014:9).

A instituição A funciona num edifício já com alguns anos. No entanto foi todo remodelado e, por tal, a antiguidade não é visível e não impede o bom funcionamento pedagógico. A organização e funcionamento deste estabelecimento apresenta dois órgãos de direção (anexo VII): direção administrativa e direção pedagógica. A direção pedagógica é o órgão de coordenação e orientação educativa na escola, principalmente no domínio pedagógico e didático, na orientação e acompanhamento dos alunos e na formação inicial e contínua de pessoal docente e não docente.

Relativamente à instituição B, a organização e funcionamento da instituição apresenta a seguinte estrutura: o Conselho Geral é constituído pelo Diretor (Conselho de Coordenadores de Estabelecimento e Assessores Técnico-Pedagógicos), Conselho Administrativo, Conselho Pedagógico (Estrutura de Orientação Educativa e Supervisão Pedagógica e Serviços Especializados de Apoio Educativo) e Associação de Pais. Fazem parte da Estrutura de Orientação Educativa e Supervisão Pedagógica, o Conselho de Diretores de Turma, os Departamentos Curriculares dos 2º e 3º ciclos e Ensino Secundário, o Departamento Curricular da Educação Pré-Escolar e o Departamento Curricular do 1º Ciclo. Dos Serviços Especializados de Apoio Educativo fazem parte o Grupo de Educação Especial; o Grupo de Apoio Educativo do Agrupamento e os Serviços de Psicologia (anexo VIII).

No que diz respeito aos recursos humanos da instituição A, a comunidade educativa é composta por diversos intervenientes, como: corpo docente (três educadoras, oito professores do 1º ciclo, um professor de Expressão e Educação Musical, um professor de Expressão e Educação Físico – Motora, vários docentes que lecionam as áreas extracurriculares e ainda professores estagiários), corpo discente, encarregados de educação, direção executiva, direção pedagógica, direção administrativa, psicóloga, vigilantes, enfermeiros, estagiários de educação, funcionários administrativos e funcionários não docentes.

Esta instituição A estabelece ligações com outras instituições, de modo a promover o desenvolvimento de uma educação mais global e individualizada. Estas entidades são: Ministério da Educação, Direção Regional de Educação do Norte, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Centro de Reabilitação de Paralisia Cerebral do Porto, Great, Higiene e Segurança do Trabalho, Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação da Universidade do Porto, Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica (Porto), Infoco, Brangue – Engenharia Consultoria

e Formação, Lda, Terapis – Terapia da Fala, Lda, PSP – Escola Segura, Secretariado Diocesano da Escola Católica, Docpor.com (*website*), Areal Editores, British Council Portugal.

Por sua vez, na instituição B exercem no Agrupamento 129 educadores/professores, mais precisamente, há 33 professores a lecionar o 2º Ciclo e 45 a lecionar os restantes ciclos, originando um total de 78 professores, apenas na presente instituição. Para além disso, existem 23 funcionários, dos quais 16 são assistentes operacionais e 7 assistentes administrativos.

Este Agrupamento de Escolas considera que o sucesso educativo dos seus alunos passa, também, pela aproximação e cooperação das escolas e do Jardim de Infância com a comunidade. Por isso, procuraram reforçar os contactos com as empresas, a autarquia, as associações culturais, desportivas e recreativas e outras instituições locais que resultem em apoios, em protocolos de colaboração, na troca de experiências e no intercâmbio de atividades e iniciativas.

Neste sentido, a instituição mantém colaboração com:

“[...] as associações culturais e recreativas da freguesia e do Centro Cultural de (...) na dinamização do PAA, clubes e projetos ligados ao teatro, à dança, ao desporto e à cultura local;”

“[...] as empresas locais através de mecenato, protocolos e/ou patrocínios, que nos possibilitem qualificar a concretização de determinadas atividades e o desenvolvimento de iniciativas, designadamente a abertura à possibilidade de se constituírem em centros de estágio para os alunos CEF e possíveis entidades empregadoras destes alunos;”

“[...] as IPSS locais (...) com vista a um acompanhamento conjunto do percurso escolar dos nossos alunos;” (PE, 2011/2014:52).

Mantém, também, assessorias externas com a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, a Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto e Universidade Católica. Estas assessorias têm, assim, por função colaborar com o Agrupamento e com os seus membros na reflexão das situações e na tomada de decisões.

Estas duas instituições oferecem condições favoráveis ao desenvolvimento e à aprendizagem dos seus alunos, contendo diversos materiais didáticos, assim como um bom ambiente educativo que os alunos necessitam.

Na instituição A, o lema é “*Servir Educando*” e sendo uma instituição, beneficiada pela sua história centenária, como escola católica,

“visa a formação e desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário, tendo como referência a Pessoa de Jesus Cristo e o espírito franciscano dando especial relevo à transcendência do ser humano” (PE, 2011:14).

A sua filosofia educativa

“tem como referência primordial a mensagem evangélica e o espírito franciscano (...) propõe-se a promover o desenvolvimento físico, a formação intelectual e afetiva, a formação moral e religiosa católica, a cultura da cidadania e do respeito da pessoa humana, na orientação escolar dos seus alunos” (PE, 2011:14).

Também segundo o PE, a instituição privilegia alguns pontos que influenciam o modo de educar, são eles:

- ✓ “Uma pedagogia em que no centro das aprendizagens está o aluno, o que pressupõe, por parte dos educadores, o conhecimento dos seus diferentes estádios de desenvolvimento;
- ✓ Um nível de trabalho e de exigência que permita a cada aluno o desenvolvimento pleno das suas capacidades nos diferentes domínios da aprendizagem;
- ✓ Um processo educativo que permita o desenvolvimento integral da personalidade do aluno e das suas aptidões cognitivas;
- ✓ Um ambiente aberto dentro e fora da sala de aula, assente na amizade e no diálogo, mas também na responsabilidade, no respeito e na disciplina;
- ✓ O aproveitamento das possibilidades de desenvolvimento curricular, especificamente através de projetos multidisciplinares, de acordo com os interesses e capacidades dos alunos e a especificidade do meio e do colégio, tendo sempre em consideração o cumprimento das regras;
- ✓ O uso de metodologias dinâmicas e inovadoras que apelem à participação do aluno na construção e avaliação das suas próprias aprendizagens, conduzindo-o a níveis crescentes de autonomia (PE, 2011:22/23)”.

Por outro lado, a instituição B, também segundo o PE, define como sua missão “assegurar a todos uma escolaridade qualificante e prolongada, respondendo aos seus projetos individuais e contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento e bem-estar social” (PE, 2011/2014:34).

Nesta sequência, o Agrupamento define como Propósito da sua Ação: “potenciar o desempenho académico dos alunos, com base na melhoria da qualidade das aprendizagens, num contexto de rigor e exigência” (PE, 2011/2014:34), através dos seguintes objetivos estratégicos: melhorar o empenho e a motivação dos alunos pelos estudos; adotar metodologias de ensino e de aprendizagem dinâmicas e ativas; melhorar a articulação e a sequencialidade entre os níveis e ciclos de educação e ensino do Agrupamento; melhorar a relação Agrupamento / Comunidade; adequar e diversificar a oferta formativa.

O RI, da instituição A, rege o funcionamento e a atividade da instituição e garante a adequada participação de todos os que formam a sua Comunidade Educativa. Este documento foi elaborado tendo em conta o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de Educação Pré-Escolar e do Ensino

Básico e na sua elaboração participaram os elementos representativos de toda a comunidade escolar.

O RI da instituição B está sem remodelação por esse motivo não foi possível ter acesso ao mesmo.

Relativamente ao PAA, este tem como documento de referência o PE e pretende concretizar os objetivos nele estabelecido. Neste caso, o PAA encontra-se junto ao PCT. Como documento de planeamento e de operacionalização das atividades a desenvolver irá refletir o dinamismo e a missão formativa da instituição.

2) Caracterização das turmas

Durante o período de estágio na instituição A, no contexto de 1º CEB, o “alvo” de observação e de intervenção pedagógica foi a sala de aula do 3º ano da turma B. A turma do 3º B era constituída por 24 alunos, catorze rapazes e dez raparigas. Todos os alunos completarão 8 anos de idade até ao fim do ano corrente. Esta turma, segundo o PCT, é constituída por um grupo heterogéneo de alunos, que na sua generalidade, são muito participativos e interessados. Contudo, existe ainda um pequeno grupo de alunos que apresenta várias dificuldades de aprendizagem na compreensão e aquisição dos conhecimentos. Desta forma, a turma apresenta várias vezes um comportamento desadequado à sala de aula, devido às conversas paralelas que se estabelecem entre os alunos; porém, sempre que possível, estas são integradas no grupo facilmente, como referiu a professora titular, em conversas informais, porque através da participação em todas atividades e trabalhos de grupo são responsabilizados como os outros alunos e todos os colegas ajudam no que é necessário. Relativamente aos antecedentes académicos dos alunos, através da professora sabe-se que, apenas 20 alunos frequentaram o jardim-de-infância nesta instituição e 4 alunos entraram só no 1º ano. 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. Verifica-se que existem dezanove alunos que vivem no Porto; três em Matosinhos; dois em Vila Nova de Gaia. Em relação ao contexto familiar, três alunos vivem em contexto monoparental. Dos alunos desta turma: nove são filhos únicos, dez têm um irmão e cinco têm dois irmãos. 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. Através da leitura do PCT, no que concerne à avaliação intercalar da turma, verifica-se que, neste momento, todos os alunos estão já a trabalhar com um ritmo ao nível do terceiro ano de escolaridade, e “na generalidade, a turma relaciona-se de forma harmoniosa, verificando-se um grande espírito de entreajuda e de companheirismo. Os alunos manifestam um elevado interesse e empenho na cultivação da relação com os colegas e restante comunidade escolar” (PCT: 7). Existem, no entanto, alguns alunos que se dispersam e se distraem com facilidade. Em conversa informal com a Professora Cooperante, esta acrescentou que o grupo tem evoluído bastante e que é uma turma com muitas capacidades. No entanto, um dos alunos continua a ter comportamentos impulsivos e, por vezes, desajustados, nos diferentes contextos escolares, o que prejudica o seu empenho e concentração, bem como o bom funcionamento da aula. Ao nível da pontualidade, na hora de entrada no período da manhã, existem três alunos que não têm conseguido cumpri-lo, embora tenham consciência de que este é um fator prejudicial ao seu bem-estar na instituição.

No período de estágio na instituição B, no contexto pedagógico 2º CEB, a observação e intervenção foi a turma do 6º ano da turma C. Esta turma era constituída por 20 alunos, doze rapazes e oito raparigas, tendo uma aluna com Necessidades Educativas Especiais (NEE). A maioria dos alunos têm 11 anos, mas completarão os 12 até ao final do ano corrente. Os alunos da turma revelam um comportamento adequado. No entanto, apresentam bastantes dificuldades ao nível de atenção/concentração e revelam falta de hábitos e métodos de estudo, sendo por isso uma turma com fraco aproveitamento, sendo que dois alunos já são repetentes, um do 5º ano e outro do 6º ano. De acordo com os resultados dos inquéritos aplicados aos alunos pelas estagiárias, as disciplinas favoritas dos alunos são a História e Geografia de Portugal e a Educação Física, sendo que a Matemática e o Inglês são as disciplinas em que os alunos dizem ter mais dificuldades (anexo IX). Quase todos os alunos responderam, no inquérito por questionário, gostar de frequentar a escola. Contudo, três responderam do seguinte modo: “Não gosto dos professores”, “Porque é uma seca” e “Gostava de estar a trabalhar com o meu pai”. Os alunos revelam elevadas expectativas em relação ao seu futuro profissional, uma vez que referem que pretendem ser médicos, cientistas, professores, mecânicos, engenheiros, entre outros (anexo X). A grande maioria dos alunos reside na mesma freguesia da escola e o agregado familiar é constituído pelos pais e irmãos, à exceção de um aluno, em que

os pais são divorciados. Relativamente à idade dos pais/encarregados de educação pode-se referir, que a sua maioria se situa na faixa etária compreendida entre os 29 e os 48 anos, para ambos os sexos. A escolaridade dos pais está compreendida entre o 2º e 3º CEB, embora quatro pais tenham o 12º ano. A generalidade dos alunos desloca-se para a escola de carro. Nesta turma existe uma aluna ao abrigo do DL nº 3/2008, com uma perturbação de oposição associada a perturbação de hiperatividade com défice de atenção (ADHD) e está medicada. A aluna revela

“[...] um grande défice nas funções da atenção, possuindo tempos de atenção/concentração muito curtos e necessitando de um constante acompanhamento na realização das tarefas, bem como de reforços positivos de forma a iniciar, persistir e concluir as tarefas. Este défice é agravado pelo comprometimento que revela ao nível das funções psicomotoras; a aluna apresenta agitação motora e excitação, sendo incapaz de manter um estado de alerta calmo. Não controla ainda os impulsos emocionais, lidando mal com a frustração, o cansaço, os medos, etc. Demonstra muita impulsividade, não conseguindo ainda adequar o seu comportamento aos diferentes contextos onde interage. Revela um temperamento pouco equilibrado, inconstante e de humor variável” (PCT:7).

A escola dispõe um acompanhamento individual aos alunos que estão ao abrigo do DL nº 3/2008, nas quatro principais áreas curriculares. Isto porque, como refere o mesmo DL,

“importa planejar um sistema de educação flexível, pautado por uma política global integrada, que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implicam a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais no quadro de uma política de qualidade orientada para o sucesso educativo de todos os alunos” (ME, 2008).

Para além disto, uma outra aluna que já esteve ao abrigo do mesmo decreto foi retirada por diversos motivos. Entretanto, está a ser encaminhada para voltar a ser inserida no referido decreto, devido às dificuldades que apresenta. Segundo o PCT, a aluna

“apresenta características do Síndrome de Joubert, demonstrando também sinais da Perturbação de Hiperatividade com Déficit de Atenção que está, atualmente, em estudo. A aluna tem um temperamento muito instável e inconstante, o que tem implicações tanto no ambiente escolar como familiar. É uma criança pouco ativa, desatenta e emocionalmente inexpressiva. Parece-nos uma criança desanimada, triste, tímida, insegura e apagada. A desmotivação é um estado muito notório” (2012:5).

A equipa pedagógica é constituída por nove professores.

3) Intervenção educativa

3.1 Observar/Preparar

Com base nas experiências dos contextos em 1º e 2º CEB e as opções metodológicas observadas e realizadas, será abordado o essencial do processo de intervenção educativa: observar/preparar, planejar/planificar, agir/intervir e avaliar. Todavia, para descrever a observação/intervenção não se pode deixar de referir três documentos essenciais: currículo, programa e programação. *Currículo* é

“o conjunto dos pressupostos de partida, das metas que se deseja alcançar e dos passos que se dão para as alcançar; é o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, etc. que são considerados importantes para serem trabalhados na escola, ano após ano” (Zabalza, 2002:12).

Por *programa* entende-se

“o documento oficial de carácter nacional ou autonómico em que é indicado o conjunto de conteúdos, objectivos, etc. a considerar em um determinado nível. (...) o programa é o conjunto de prescrições oficiais, relativamente ao ensino, emanado do Poder Central” (Zabalza, 2002:12).

Porém, por *programação* entendemos o “projecto educativo-didáctico específico desenvolvido pelos professores para um grupo de alunos concreto, numa situação concreta e para uma ou várias disciplinas” (Zabalza, 2002:12).

E o que é observar? “Observar é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objectivo terminal ou organizador e dirigido sobre um objecto para dele recolher informações” (De Ketele, 1980:27, citado por Ludke e André, 2007:11).

Paralelamente, Postik e De Ketele (1992) apresentam um observador como:

“um navegador que constantemente procura a sua situação em relação à rota que deve seguir. Navega em cada momento, reconhecendo os pontos de referência ou marcos e situando uns em relação aos outros, tendo em conta as mudanças de perspectivas que sucedem à medida que se desloca. Entretanto, é para si próprio imprescindível situar-se em relação ao conjunto daquilo que vê” (citado por Formosinho, 2002:173).

Por outras palavras, estes autores mencionam como é fundamental um observador saber posicionar-se face aos diferenciados momentos de observação, na medida em que a cada momento, tal como o navegador, também este tem que, regularmente, ir analisando todas as etapas do processo observar e refletindo sobre o que já colocou em prática ou o que ainda lhe falta realizar, em função do seu objetivo inicial.

Desta forma, a observação e a investigação feita pelo professor são fundamentais para tomar qualquer decisão a nível do processo de ensino/aprendizagem. Contudo, antes de se começar uma observação tem de se ter em atenção alguns aspetos importantes, ou seja decidir: o que observar, quem observar, quando observar e como observar, de modo a ter bem presente aquilo que se quer saber. Efetivamente,

“[...] só é possível desenvolver certos comportamentos e atitudes nos alunos se primeiro soubermos quais os que lhes são característicos para depois se promoverem os que se pretendem. Isto é possível através de um acompanhamento cuidado, o mesmo será dizer, numa avaliação dos percursos e das aprendizagens que eles vão realizando” (Neves e Alaiz, 1994: s/p).

A partir da observação, pode-se avaliar diversos aspetos importantes para a planificação e conseqüente intervenção. Como atualmente se pretende ensinar, e conseqüentemente avaliar as capacidades, atitudes e conhecimentos, é necessário recorrer a outras técnicas de avaliação mais adequadas e, segundo Gronlund e Linn (1990), “a observação directa é o melhor meio que possuímos para avaliar alguns aspectos da aprendizagem, [...] e possibilita informação suplementar acerca dos outros” (citado por Neves, 1994: s/p). Ainda outros autores afirmam que a observação direta e participante é

“uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que deseja compreender um meio social que, à partida, lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas actividades das pessoas que nele vivem” (Bogdan e Biklen, 1994:17),

Esta foi a técnica mais utilizada durante os estágios, começando pela semana de observação, de modo a conhecer a turma no dia-a-dia, com a finalidade de compreender a evolução dos alunos.

“Nesta primeira semana deu para perceber que a turma tem muitas dificuldades de aprendizagem. Por essa razão, e depois do diretor de turma ter confirmado, a minha preocupação em planificar aumentou imenso porque não quero que os alunos gostem das minhas aulas mas que não aprendam nada. Apesar de todos os receios do 2º ciclo, esta primeira semana foi muito agradável e gostei imenso” (PR, 3/03/13).

A avaliação realizada a partir da observação é importante porque permite que sejam avaliados determinados aspetos essenciais para o planeamento e conseqüente intervenção. A observação quando cuidadosamente estruturada permite a recolha de evidências das aprendizagens e garante a qualidade e a correção das avaliações desde que ocorra com certa frequência e em contextos diferentes, ou seja, “observa-se para avaliar, avalia-se para decidir, e decide-se para agir. A acção será, por sua

vez, submetida à avaliação (e, portanto, à observação) para uma nova tomada de decisão...” (Neves e Alaiz, 1994: s/p.). Assim sendo, a observação é o ponto de partida de todo o processo de ensino/aprendizagem, uma vez que, é através da observação que conhecemos os alunos e planeamos a partir das suas características e necessidades. Assim, a observação é um meio natural que poderá fornecer informações importantes, permitindo, pela sua natureza essencialmente formativa, que o professor possa intervir, orientando os alunos sempre que for necessário. Para além de tudo isto, a observação permite avaliar determinadas competências que não se podem avaliar através de um instrumento de avaliação escrito, teste. Por outras palavras,

“a escola, como descoberta e promoção do desenvolvimento pessoal e social do aluno, não pode limitar o objeto de avaliação aos conhecimentos mas tem de dar igualmente relevo ao domínio das capacidades atitudes e valores” (Neves e Alaiz, 1994: s/p.).

Nos primeiros dias de estágio, o foco de observação foi a professora cooperante do 1º ciclo e os professores cooperantes do 2º ciclo, no sentido de compreender a dinâmica das aulas, as estratégias utilizadas, metodologias, regras importantes implementadas na sala de aula, e, ainda, os alunos. Relativamente ao estágio de 1º CEB, apesar de a estagiária já ter feito um estágio de observação (Iniciação à Prática de Ensino Supervisionada) com esta turma, de um ano para o outro, é importante compreender em que nível estão os alunos. Todos estes aspetos foram relevantes para a intervenção, continuando a dinâmica de sala de aula da professora cooperante. Para além da observação feita, a consulta do PE e do PCT, permitiu conhecer melhor a realidade da instituição, isto é, os valores, princípios e objetivos estipulados pelos professores, estratégias avaliativas, etc. Em relação ao 2º CEB, a observação foi essencial, porque permitiu perceber/conhecer os alunos, comportamentos, atitudes, dificuldades e preferências e, também as metodologias e estratégias utilizadas pelos professores. A observação foi fundamental, no tratamento da aluna com NEE, isto porque foi necessário compreender o modo como os restantes alunos e mesmo a própria aluna se comportava face à sua condição.

Assim, todos estes elementos permitem um conhecimento alargado sobre as realidades com as quais se interage, no sentido de agir em consonância com as mesmas.

Em suma, pelas observações feitas em estágio e por tudo o que já é referido sobre observação, é fundamental observar e investigar antes de qualquer processo de ensino/aprendizagem, isto porque a observação “permite a recolha de informação

sobre o modo como os alunos vão desempenhando as suas tarefas, as competências e as atitudes desenvolvidas, enquanto decorre o processo de ensino-aprendizagem” (Lüdke e André, 1986:11), permite também a identificação das dificuldades dos alunos e dar respostas às necessidades de cada criança. A observação também é fundamental para poder aplicar uma pedagogia diferenciada, pois só conhecendo as dificuldades e as respetivas causas é que se poderá pensar em estratégias para as combater. É importante mencionar que, para que isso aconteça, é necessário assumir uma atitude de proximidade com os alunos e de diálogo com os mesmos. Deste modo, no estágio a estagiária utilizou a observação direta para avaliar os comportamentos, certas atitudes e as competências para poder agir em conformidade. O importante é que através da observação facilmente se conhecem as características dos alunos. Os registos utilizados no estágio foram os seguintes: notas de campo, grelhas de observação, registos de incidentes críticos e registos digitais (fotografias). Outro instrumento muito útil foram as reflexões elaboradas ao longo do período de estágio. Nelas também se incluem aquelas que dizem respeito a um determinado tema que se enquadre nas realidades das turmas, como por exemplo, a heterogeneidade nas turmas.

Resumindo, todos os instrumentos utilizados tiveram o objetivo de recolher informações com a finalidade de melhorar a intervenção educativa, assim como a de identificar evidências das aprendizagens e desempenho dos alunos.

“A observação é um processo fundamental que não tem fim em si mesma, mas se subordina e se põe ao serviço de processos mais complexos, tais como a avaliação, o diagnóstico, o julgamento (a formulação de juízo), a investigação descritiva, a experimentação...” (Damas, 1985:20)

3.2 Planear/Planificar

Depois de conhecermos as especificidades das turmas, através das observações, o ato de planificar passou a ter mais sentido, potencializando aprendizagens mais eficazes e significativas. Nas palavras de Arends, “uma planificação cuidadosa dos professores pode fazer com que as aulas decorram de forma regular” (1995:96).

E o que é planificar? Planificar, “consiste em tornar evidente, apresentar mais claro. (...) é possível dizer-se que planificar será organizar no tempo e no espaço, em doses de rentabilidade, as determinantes dos programas, consideradas, em função

das ambiências concretas e especificidades inerentes, as linhas estratégicas mais adequadas” (Silva, 1986:30).

A fase a seguir à observação, por norma, é o planeamento/planificação. As planificações das aulas para estarem adaptadas à turma devem ser planeadas previamente para que o professor:

- i. saiba que métodos e estratégias são mais aconselhados utilizar;
- ii. consiga atingir os objetivos pretendidos nessa aula;
- iii. promova, essencialmente, competências nos alunos.

Por isso, é muito importante planificar e mais importante ainda é para um professor no início de carreira e em processo formativo, pois assim poderá controlar a aula, seguindo os passos e desenvolver o essencial sem se perder. Segundo Zabalza (2002:48), os professores planificam “para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais: reduzir a ansiedade e a incerteza que o seu trabalho lhes criava, definir uma orientação que lhes desse confiança, segurança, etc.”, também para determinar os objetivos a serem alcançados e para estipular as estratégias de atuação, durante o processo educativo, ou seja, para promover a reflexão sobre a organização dos alunos, operacionalização e avaliação. Todas as atividades realizadas na sala de aula do 1º CEB foram planificadas de acordo com os conteúdos propostos pela professora cooperante, com os objetivos gerais e específicos de cada ano e com atenção às características de cada turma, seguindo o documento OCP do 1º CEB. Todavia, ao longo do período de estágio houve uma evolução na construção das planificações, tanto ao nível da programação do tempo para cada atividade, como na sua construção em geral (anexo XI). As aulas de 2º CEB foram planificadas consoante os conteúdos propostos pelos professores cooperantes e de acordo com as dificuldades e necessidades dos alunos. No entanto, por vezes não era possível “chegar” a todos os alunos de forma adequada. Relativamente à aluna com NEE, através de conversas informais com o Diretor de Turma, no início de estágio, foi-nos dito que não era necessário planificar especificamente para ela, uma vez que tinha apoio individualizado na maioria das aulas.

Contudo, sabe-se que nem sempre é possível seguir a planificação *à risca*, isto porque: a) podem surgir imprevistos; b) os alunos fazem com que a aula siga outro rumo; c) não é possível fazer uma atividade, entre outras situações. Assim sendo, as planificações ficam para segundo plano e muitas vezes têm de ser reajustadas como afirma Perrenoud (1999:63):

“Não se pode ensinar por competências conhecendo-se, na volta às aulas, o que será tratado no mês de dezembro, pois tudo dependerá do nível e da implicação

dos alunos, dos projectos implementados, da dinâmica do grupo-aula. Dependerá, sobretudo, dos eventos anteriores, pois cada problema resolvido pode gerar outros. Ocasionalmente, é salutar interromper certas sequências e partir para um novo projecto. Pode-se também considerar a construção passo a passo do ano escolar, em que uma questão traz outra; ao ser concluído, um projecto surge uma aventura.”

De facto, pode-se comprovar isso, como transpareceu de uma reflexão elaborada pela estagiária no estágio de 1º CEB:

“Na aula de matemática foi um pouco mais complicado, porque de acordo com o que a professora tinha sugerido, eu achei que a matéria estava interiorizada e apenas os alunos teriam de praticar. O que não aconteceu. Os alunos estavam com algumas dificuldades e então antes de praticar tivemos de retomar à teoria, e por isso a planificação não foi totalmente cumprida como o desejado” (PR, 11/10/12) (anexo VI).

Uma vez por semana, as estagiárias e a professora cooperante do 1º CEB reuniam-se para poderem definir os conteúdos a abordar na semana seguinte (anexo XII). Esta intervenção era alternada semanalmente com o par pedagógico, e a partir daí planificava-se. No período de estágio de 2º CEB, uma semana a estagiária lecionava as aulas de Português e História e Geografia de Portugal, enquanto o par pedagógico lecionava Matemática e Ciências da Natureza.

Durante a construção das planificações, é importante estipular os objetivos que se pretendem desenvolver e definir competências que se quer que os alunos atinjam, de acordo com os conteúdos, tendo por base o programa. A planificação é realizada com base nos registos de observação, mencionados anteriormente, de modo a perceber o que os alunos sabem, quais as suas dificuldades e o que são capazes de adquirir.

Outro aspeto importante na construção das planificações, foi de tentar desenvolver as aprendizagens que fizessem sentido para os alunos, ou seja que fizessem parte do seu quotidiano (anexo XIII), tentando sempre que possível, articular com outras áreas do saber, tendo em conta que

“[...] a busca do sentido diz respeito a tudo aquilo que leva ao questionamento do porquê se faz o que se faz, (...) trata-se essencialmente na escola de trazer um olhar crítico às razões de aprender o que se aprende, às razões de aprender da forma como se aprende” (Roegiers, 2001:14)

Assim, todas as intervenções educativas foram elaboradas e praticadas de uma forma integrada e flexível.

As reflexões, como já se referiu anteriormente, são um instrumento importantíssimo, ajudam a melhorar de dia para dia a prática profissional, isto porque

ao refletir, pode-se ter a percepção do que correu bem, do que correu menos bem e de tudo aquilo que se pode melhorar. Como refere neste excerto:

“Para a aula de História desta semana, a estagiária pesquisou e estudou outros livros para além do manual. No entanto a aula não correu bem. A estagiária sentia-se segura do que ia dizer durante a aula, no entanto no momento da entrada, os nervos e a insegurança começaram a surgir, e a aula não foi realizada como a estagiária havia planeado. Contudo, a estagiária não desistirá e fará o seu melhor nas próximas aulas, «(...) ensinar é uma profissão criativa e desafiadora» (Day, 2004:23)” (PR, 25/04/2013).

3.3 Agir/Intervir

As intervenções no estágio de 1º CEB realizavam-se de quinze em quinze dias, segunda, terça (manhã e tarde) e quarta de manhã (anexo XIV), enquanto que as de 2º CEB consistiam em duas aulas de duas áreas disciplinares diferentes por semana, consoante o horário já estipulado para a turma (anexo XV).

Nessas intervenções, o professor deve estimular uma pedagogia ativa, em que todos os alunos se tornem aprendizes ativos, isto é “a aprendizagem pela acção é definida como a aprendizagem na qual a criança, através da sua acção sobre os objectos e da sua interacção com pessoas, ideias e acontecimentos, constrói novos entendimentos” (Hohmann, 2009:22), devendo também fomentar os métodos de trabalho autónomo, e 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, 2009:23).

Esse trabalho autónomo pode ser realizado com fichas, trabalhos manuais (anexo XVI), ou mesmo trabalhos produzidos pelos alunos de forma espontânea, como aconteceu no estágio de 1º CEB, quando a estagiária lecionou os acrósticos e os alunos, em casa e mesmo durante as aulas, sem ninguém lhes pedir, construíram os acrósticos com os nomes das estagiárias e da professora cooperante.

Uma ideia relevante a salientar é a importância de a intervenção educativa contemplar uma gestão flexível do currículo, isto é, traduzida na procura de uma maneira de responder às necessidades e características do grupo. Por isso,

“[...] a intervenção educativa nas escolas terá de ser implementada então, mais como um projecto a desenvolver do que como um programa a cumprir, já que se torna urgente estabelecer-se uma diferença entre o que o aluno é capaz de fazer e de aprender por si só e o que é capaz de fazer e de aprender com o apoio de alguém” (Salvador, 1994:162, citado por Trindade, 2002:48)

Outro aspeto que não se pode descuidar é a relação pedagógica que se estabelece com os alunos, assumindo-se como fundamental para o sucesso da aprendizagem. A relação pedagógica surgiu em diferentes níveis, que implicam uma comunicação vertical e horizontal. Esta última envolve a construção de regras, diálogo, responsabilidade e liberdade. Assim, segundo Estrela (1994:54) “é através da comunicação que se estabelece a relação pedagógica, sendo os dois aspectos indissociáveis”. De outro modo, “a distribuição equitativa da comunicação por todos os alunos da aula e um sistema de regras que permita essa equidade são factores importantes para o estabelecimento de um clima de disciplina na aula” (Estrela, 1994:53). Por outras palavras, a criação de um ambiente seguro na sala de aula, de confiança, respeito mútuo, em que os alunos sintam a liberdade para questionar, proporcionando bem-estar emocional aos mesmos, pois “os alunos vão trabalhar mais e estar mais motivados quando se sentem felizes e confiantes na sala de aula” (Haigh, 2010:173). A relação estabelecida com os alunos do 1º CEB foi forte e próxima, no entanto, a relação com a turma de 2º CEB, foi muito mais intensa, de amizade e de ajuda. Como refere Hattie (2009), “as relações professor-aluno têm alta influência no sucesso dos alunos. Melhorar as relações professor-aluno implica melhorar os resultados da aprendizagem” (citado por Lopes e Silva, 2010:63); de certa forma parece ter funcionado.

Nas aulas dinamizadas tentou-se sempre orientar os alunos para a descoberta de novos conhecimentos, recorrendo por exemplo ao método interrogativo, sendo que, muitas vezes, a partir de comentários ou respostas dos alunos, introduziam-se conteúdos novos. Tal aconteceu com o objetivo de que as aulas tivessem uma sequencialidade lógica do início ao fim, apesar de no início, um estagiário ainda não ter essa facilidade de interligar todos os conteúdos entre si. Como afirma Haigh “os alunos com mais capacidade percorrem o caminho mais rapidamente ou dão vários passos de uma só vez; outros andam ao seu próprio ritmo” (2010:34). No 2º ciclo as aulas eram iniciadas com questões sobre os conteúdos lecionados na aula anterior, de forma a rever esses conteúdos e se escrever o sumário. No 1º ciclo, na altura da festa de Halloween, apesar de não ser um dia festejado na instituição por não seguir as ideias da Igreja Católica, os alunos tiveram a oportunidade de realizar uma máscara para se fantasiarem (anexo XVII). Antes de iniciar, os alunos contaram a história desse dia e a estagiária completou com algumas curiosidades e até enfeitou a sala com uma abóbora iluminada. Esta foi uma atividade de expressão plástica que fez com que os alunos pintassem e recortassem a máscara de modo a moldar-se à cara de cada um.

Outro momento de aprendizagem no 1º ciclo foi a dinamização da hora do conto, da história “Uma noiva bela, belíssima...”, de Beatrice Masini (anexo XVIII). A sala de aula foi adaptada de modo a que todos se sentassem no chão e conseguissem ver as ilustrações do livro. A estagiária, ao longo da história, ia questionando os alunos sobre o que poderia acontecer de seguida e qual a opinião acerca da história. As atividades relacionadas com a história foram realizadas de uma maneira diferente, através da junção de grupos e da colocação das mesas para esses grupos. Foi uma experiência diferente porque os alunos não estão habituados a realizar tarefas em grupo e por isso não correu tão bem como o previsto. Assim, a aprendizagem cooperativa “exige que os alunos, organizados em pequenos grupos, trabalhem juntos tarefas escolares” de maneira a promover “a aceitação intergrupo, ampliar os padrões de ligação entre os pares e a autoestima” (Arends, 1995:384). Deste modo, é o professor que tem de criar um ambiente na sala de aula de modo a possibilitar as aprendizagens e que os alunos aprendam a trabalhar em grupos e aceitem a opinião de todos (anexo XIX).

As visitas de estudo são uma boa opção na consolidação de conhecimentos e normalmente os alunos gostam, por saírem da escola. No entanto, apesar de ser um “passeio”, com intencionalidade pedagógica, motiva os alunos para o estudo dos conhecimentos adquiridos nas aulas da unidade em questão; desperta a vertente humanística; e desenvolve o espírito de equipa e de atitudes de sociabilidade. Para Trindade (2002:26), as visitas de estudo “constituem um dos meios mais conhecidos que servem para estimular as aprendizagens dos alunos”; a importância das visitas de estudo depende do modo como se fazem, pelo sentido que fazem para os alunos, pela preparação, concretização e avaliação; permitem o contacto privilegiado com o meio envolvente; fornecem vivências educativas interessantes; abrem possibilidades de intervenção educativa, todavia, a sua organização, por si só, não garante aprendizagens nem estímulo para novas aprendizagens. Assim sendo, os alunos do 1º ciclo, tiveram a oportunidade de irem a uma quinta vindimar. Nessa quinta foi-lhes explicado tudo acerca da vindima; todavia, em sala de aula e antes da visita, foi feita uma abordagem ao tema para que os alunos percebessem os objetivos da visita e não a considerassem apenas como um passeio mas sim uma oportunidade de aprendizagem (anexo XX). Seguindo esta linha, os alunos de 2º ciclo também tiveram a oportunidade de realizar uma visita de estudo ao Emaús e à Casa do Gaiato, onde puderam conhecer crianças com NEE profundas e crianças que não tem família e vivem na Casa do Gaiato (anexo XXI).

Durante os períodos de intervenção, foi realizado o possível, dentro das limitações a que a estagiária esteve sujeita, para que os alunos adquirissem o máximo de aprendizagens e retirassem o melhor proveito das aulas, alargando o seu horário semanal, com o PAD ao 2º ciclo, para que os alunos pudessem melhorar as suas notas e se preparassem para os exames finais de Português e Matemática. Após ter terminado, a estagiária tem consciência que existiu uma evolução ao longo do tempo e que de dia para dia as intervenções iam melhorando.

3.4 Avaliar

Neste ponto será abordada a avaliação das aprendizagens. O conceito de avaliação não apresenta apenas uma definição, como tentativa de explicação deste conceito. Serão evidenciados os dois paradigmas que marcam a avaliação. O paradigma psicométrico de carácter positivista, preocupado com medida e objetividade, utiliza a docimologia, ciência de exames e as regras para a elaboração de instrumentos sumativos. O paradigma construtivista surgiu num contexto em que se queria substituir os modelos de verdade e objetividade por validade e de pertinência, ou seja, noções como avaliação contínua e instrumentos de avaliação, foram aparecendo, dando origem a uma nova abordagem da avaliação. Surge desta forma, em 1967, por Scriven, a avaliação formativa que ofereceu um novo olhar sobre a avaliação, atribuindo-lhe um carácter mais humanista que até então pensava-se que não era possível. Segundo o MEC (2011), a avaliação é “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”. Segundo Roldão (2008:41), “avaliar é um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução”.

Desta forma, o ideal é que num processo formativo exista um primeiro momento para a interpretação dos dados da situação, ou seja, um diagnóstico (avaliação diagnóstica); de seguida, um momento de regulação acompanhado e corrigindo os processos de elaboração, tendo em vista a melhoria (avaliação formativa) e no final, para verificação dos objetivos alcançados, atribui-se uma classificação (avaliação sumativa). De acordo com a realidade observada nos dois estágios, foi verificado que existem momentos de avaliação formativa e sumativa e os

alunos são avaliados, pelos professores cooperantes, pela média dos testes sumativos. Contudo, o ideal é utilizar os três tipos de avaliação no processo de aprendizagem: a avaliação diagnóstica “quando efectuada antes da instrução [...] tem como função principal a localização do aluno; isto é focalizar a instrução, através da localização do ponto de partida mais adequado” (Bloom, Hastings e Madaus, 1983:97 citado por Ferreira, 2007:24); ou, por outras palavras, tem o objetivo de perceber quais os conhecimentos e capacidades adquiridos até ao momento para avançar com novas aprendizagens; avaliação formativa

“é um dos componentes do processo de ensino-aprendizagem com maior efeito na melhoria do rendimento escolar dos alunos. A sua utilização possibilita ao professor *feedback* para adequar o ensino às necessidades reais de aprendizagem dos alunos e a estes possibilita lhes *feedback* para melhora a sua aprendizagem” (Hattie, 2009, citado por Lopes e Silva, 2010:1)

Por outras palavras, a avaliação formativa surge com o objetivo de regular e proporcionar *feedback*, realizada durante todo o processo de ensino/aprendizagem, com a função de regulação e de orientação. Já a avaliação sumativa “realiza-se no final do processo de ensino – aprendizagem (...) através de testes e exames, e consiste no balanço (uma soma) das aprendizagens dos alunos depois de uma ou várias sequências de ensino – aprendizagem” (Hadji, 1994, citado por Ferreira, 2007:30), isto quer dizer que oferece um balanço de determinada etapa, realizada no final da aprendizagem com a principal função a certificação (Gouveia, 2008:6).

O essencial da avaliação consiste na relação do que existe e do que é esperado, entre um comportamento observado e outro a ser atingido, entre o desempenho real do formando (competências) e os objetivos que foram definidos, ou seja, entre a realidade e o modelo desenhado como ideal. Por outro lado, Balancho afirma que “a avaliação não é só a verificação do grau de consecução dos objectivos que permite a localização dos alunos, mas também a detecção da causa das falhas e até mesmo a análise do processo individual de aprendizagem de cada aluno” (2005:53).

Para melhorar a qualidade da avaliação é necessário pensar nas intencionalidades formativas. Os objetivos devem estar definidos do lado do aluno, porque é ele que desenvolve conhecimentos e competências, devem implicar uma ação e, por fim, estarem enunciados para o final do processo e não para o seu decurso. Se os objetivos estiverem bem formulados, verificamos que são imprescindíveis, visto que, o formador consegue escolher estratégias e recursos, conceber meios e pensar em estratégias avaliativas. Os alunos, ao conhecerem os

objetivos sentem-se mais motivados, quando sabem qual o rumo a seguir, permitindo igualmente que estes estabeleçam uma relação mais articulada com o professor e consigo próprios (autoavaliação).

Existem inúmeros instrumentos de avaliação de aprendizagens: cabe ao professor escolher, face à sua função, e tendo em conta as suas limitações e vantagens. Porém, convém referir que o primordial é saber que tipo de alunos estarão presentes e saber quais são as suas necessidades para poder realizar uma melhor escolha. Não existe um instrumento que reproduza o conhecimento do formando por completo e de forma fiel. Assim, o professor deverá optar pelos instrumentos, de modo a avaliar os seus alunos de várias maneiras. São exemplos de instrumentos: os testes, portfólios, mapas conceptuais, os Vês de Gowing, mas poucos ou nenhum destes são utilizados em contexto de sala de aula, ou por não serem tão conhecidos, ou mesmo por ser mais fácil e consensual a utilização dos testes e dos portfólios.

Avaliar é uma tarefa muito trabalhosa e de uma enorme responsabilidade, pois implica uma boa base teórica sobre os conteúdos pretendidos, compreender bem o que se pretende que os alunos atinjam e colocar os instrumentos de avaliação em prática ponderando bem os diversos fatores.

Ao longo da intervenção no 1º CEB foram realizados testes, com a finalidade de verificar a consolidação dos conteúdos lecionados. Outro instrumento utilizado foram as grelhas de avaliação de leitura, que permitiram observar qual a evolução dos alunos ao longo do tempo. Este instrumento permite ao professor e até mesmo ao aluno perceber qual o ponto da situação e de que modo está a progredir (anexo XXII). Os portfólios dos alunos, construídos pela professora cooperante, reuniam todos os trabalhos realizados em sala de aula, como fichas de expressão plástica, fichas de cálculo matemático, fichas de português e alguns desenhos realizados pelos alunos (anexo XXIII). Também foram construídos portfólios de leitura, de quinze em quinze dias os alunos teriam de trazer uma ficha de leitura de um livro, à escolha, que tivessem lido nesse período de tempo (anexo XXIV). No último dia de estágio nesta valência, as estagiárias foram surpreendidas quando a professora cooperante ofereceu uma capa a cada estagiária com a fotografia e um desenho realizado por cada aluno. Os desenhos foram feitos ao gosto de cada um, mas muitos deles realizaram o acróstico com o nome da estagiária e ilustraram-no, aspeto importante, uma vez que os acrósticos foram lecionados numa das aulas realizadas pela estagiária (anexo XXV).

Por outro lado, ao longo da intervenção no 2º ciclo foram também realizados testes, tanto pelos professores cooperantes como pelas estagiárias, que realizaram e corrigiram um teste de Ciências da Natureza (anexo XXVI), grelhas de avaliação da leitura e fichas de trabalho, que tinham como objetivo perceber as dificuldades dos alunos em determinado tema. A maioria dos trabalhos de casa eram recolhidos e avaliados pela estagiária, de forma a compreender quais as dificuldades/erros dos alunos. Numa das aulas deste ciclo, a estagiária propôs aos alunos que no final da aula completassem um mapa conceptual dos conteúdos lecionados nessa aula, de forma que compreendessem os pontos-chave do tema (anexo XXVII).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização deste estágio as experiências vivenciadas neste percurso, enquanto estagiária, poderão determinar em grande parte o futuro de uma professora.

“Nenhum vento é favorável para um barco que anda à deriva. E anda à deriva se não existe um projecto concreto de viagem, se não há forma de controlar o barco ou se não estamos a navegar na direcção correcta” (Guerra, 2002:s/p).

Refletindo sobre este pensamento, o autor salienta a importância da autoavaliação ao longo do percurso de um professor, uma vez que este processo implica uma análise e uma reflexão regular acerca das suas práticas educativas. Desta forma, durante o estágio, a estagiária pôs em prática processos fulcrais e construiu instrumentos que permitiram a autoavaliação, como: o PR. Segundo Sanches, o portfólio do professor

“é uma coleção organizada de evidências dos seus melhores trabalhos, focalizadas no que o docente realiza (o conteúdo), como faz (estratégia) e no procedimento (a sequencia). O portfólio contem o registo de realizações, amostras de trabalhos, observações realizadas por colegas e avaliadores, entrevistas, reflexões pessoais, descrições do desenvolvimento do currículo e outros dados relevantes da actividade profissional” (2008:271).

Este instrumento era atualizado semanalmente, com reflexões feitas pela estagiária durante os dois estágios. Assim, na primeira reflexão do 1º estágio,

“Contudo, apesar de gostar imenso do 1º ciclo, confesso ter alguns receios. Um deles é o facto de ter 24 alunos à minha responsabilidade e ter de estar atenta a todos eles. Apesar de já conhecer a turma por já ter estagiado neste centro de estágio, a verdade é que estar ali a dominar um grande grupo e controlar situações inesperadas, “assusta-me” um pouco. O medo de não saber bem como transmitir o meu conhecimento científico, o de não utilizar as melhores estratégias preocupa-me bastante. O não saber bem como controlar a duração das atividades e não conseguir cumprir as planificações é outro. No entanto, sei que só com a prática é que se consegue perder e vencer estes medos” (PR, 4/10/12).

E na do 2º ciclo,

“O estágio em 2º ciclo assustava-me um pouco, por diversos motivos: os alunos são mais crescidos e nem sempre se criam laços de afeto com as estagiárias, o oposto do 1º ciclo; a escola é sempre maior o que envolve muitas mais pessoas, inclusive a sala de professores, pelo fato de ser uma escola pública, uma realidade que pouco frequentei como aluna e como estagiária; os conteúdos que se aprendem são muito mais complexos, e por isso é necessário uma preparação muito mais alargada do tema; ou seja, senti-me ansiosa para começar esta experiência, mas com um pouco de receio de os alunos e os professores cooperantes não gostarem de mim” (PR, 3/03/13).

No entanto, existe a consciência de que o curto espaço de tempo em que se realiza o estágio, não é suficiente para adquirir todas as aprendizagens necessárias.

Sendo assim, pode afirmar-se que a aprendizagem consiste num processo contínuo, que se desenvolve ao longo do tempo, enquanto profissional de educação. Por conseguinte, torna-se necessário que a estagiária esteja aberta a constantes “retoques” e a novas estratégias de intervenção.

Neste sentido e fundamentando o trajeto realizado pela estagiária nos dois contextos – 1º e 2º CEB – torna-se essencial refletir sobre os momentos de aprendizagem adquiridos que se basearam em experiências novas e únicas.

Relativamente à intervenção realizada nas duas instituições, a estagiária analisou os documentos de identificação, com o objetivo de obter um conhecimento mais aprofundado das escolas e agir de acordo com os valores e os ideários de cada uma, sentindo assim uma maior confiança para intervir. Porém, apesar da instituição do 1º ciclo dar muita importância ao envolvimento parental, não foi possível envolver a família. No estágio 2º ciclo, a estagiária teve a oportunidade de assistir a uma Reunião de Pais, com os seguintes objetivos: “dar informações sobre a escola e a turma, partilhar ideias e, eventualmente, tomar decisões” (Estanqueiro, 2010:18). Desta forma, no final da reunião a estagiária refletiu sobre a mesma,

“Relativamente, à reunião de pais que se realizou esta semana, quarta-feira, a estagiária conheceu uma realidade que desconhecia. À reunião apenas compareceram metade dos encarregados de educação. O primeiro ponto interessante foi perceber que os pais sabiam que os filhos também estavam a ter aulas com as estagiárias, isto porque no estágio de 1º ciclo a maioria dos pais nem sabia que tinham estagiárias na sala. O segundo ponto, também interessante, foi saber que os alunos estão a gostar das aulas dadas pelas estagiárias e que estão entusiasmados e motivados para essas aulas. O terceiro foi saber que os pais agradecem a ajuda e o apoio que as estagiárias estão a dar e que pretendem dar em relação aos exames de final de ano” (PR, 6/04/13).

Os estágios proporcionaram experiências singulares quer a nível profissional, quer a nível pessoal. É importante mencionar que um professor nunca evolui apenas como profissional: o lado pessoal determina em grande parte a tomada de decisões, a forma como agimos e atuamos em diversas situações profissionais. Por esta mesma razão, a estagiária evoluiu também ao nível pessoal.

A estagiária evoluiu em ambos os níveis, profissional e pessoal. Surgiram situações inesperadas em que teve de aprender a contornar os imprevistos e acima de tudo, aprender a trabalhar em equipa. Por isso, o trabalho em equipa permitiu uma maior organização de trabalho, facilidade na interação entre alunos, na interação com os pais/encarregados de educação e toda a comunidade educativa, permitindo assim que toda a equipa trabalhasse para o mesmo objetivo. Este trabalho foi realizado não só com o par pedagógico mas também com todos os professores cooperantes e

supervisoras, criando assim confiança e respeito que, como afirma Araújo, “são a cola que agrega equipas e projectos” (2011:28).

Posto isto, estar à frente de uma turma a “transmitir” conhecimentos, orientá-la, cativá-la e trabalhar com todos os alunos para o seu desenvolvimento eram aspetos que traziam algum medo e insegurança à estagiária. Inicialmente, todas as aprendizagens consistiam numa problemática, pois exigiam ritmos de trabalho, organização do tempo e gestão dos recursos. O tempo é dos alunos e a aprendizagem é contínua. No entanto, com o passar do tempo, a estagiária foi-se habituando e tudo se foi estabilizando e todo o receio inicial deixou de existir. O medo de errar e a frustração que sentia em consequência desse medo, deixaram de existir, dando lugar ao sentimento de realização e satisfação. A certa altura, a estagiária prestou atenção e agiu como (o treinador) descreve: “aprendi como devia gerir as minhas emoções e identificar e potenciar as dos que me rodeavam. Tive de assumir erros e refletir sobre eles” (Araújo, 2011:25).

Durante este percurso, a estagiária aprendeu que ensinar é proporcionar aos alunos experiências significativas, tendo em conta todos os seus conhecimentos e interesses, atendendo a cada um como ser único, fazendo a diferenciação pedagógica. Durante o estágio, a estagiária aprendeu a ensinar e nem sempre esse processo foi fácil. Por isso contou com o apoio dos professores cooperantes, supervisoras e par pedagógico. E como defende Freire, “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo: ensinar exige liberdade e autoridade: ensinar exige saber escutar: ensinar exige querer bem aos educandos: ensinar exige a convicção de que a mudança é possível” (citado por Macedo, 2001:s/p). E parafraseando Gonçalves (2010:19) “tornar-se professor é um processo que se desenvolve com o tempo. Começa antes de iniciar a fase de formação formal e prolonga-se ao longo da vida profissional, atravessando múltiplos contextos, vivendo diversos desafios e dilemas e desenvolvendo conhecimento em vários domínios”.

Conhecer a turma com que se trabalha é um fator que determina o planeamento de atividades significativas. É importante conhecer as necessidades e os saberes que já possuem.

A planificação, ao longo dos tempos deixou de consistir num desafio e passou a ser uma necessidade. A estagiária planifica para preparar as aulas, prever o que vai acontecer e as possíveis respostas aos imprevistos.

Terminada esta etapa e ao olhar para trás, a estagiária menciona a grande preocupação que teve em aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da

Licenciatura em Educação Básica, recorrendo sempre que necessário aos documentos e apontamentos desses anos anteriores.

Apesar do curto percurso, enquanto estagiária, a mesma considera que foi uma etapa muito importante na sua profissionalização. Toda a experiência adquirida neste caminho percorrido, estará presente no seu futuro profissional e definindo ensinar como:

“uma forma de ganhar a vida mas, acima de tudo, é uma forma de ganhar a vida dos outros, de estimular o amor por aquilo que aprendem. A função de um professor dotado e entusiasta é uma das profissões mais belas do mundo” (Lledó, 2000:45 citado por Guerra, 2002:51).

Deste modo,

“(…) parece-nos evidente que a ideia de desenvolvimento profissional reclama que a teoria e a prática se interliguem, suportando um exercício da docência fundamentado e em permanente (re)construção ao longo de toda a carreira, visto que a capacitação para o exercício da actividade profissional é um processo centrado na complexidade dos aspectos cognitivos, afectivos e relacionais de cada professor, envolvendo múltiplas etapas, largamente influenciadas pelo contexto. Hoje, o desenvolvimento profissional é uma exigência incontornável e, por tal, torna-se necessário um processo de desenvolvimento profissional capaz de gerar a transformação da prática docente dos professores, enquanto corresponsáveis pela operacionalização do projecto educativo próprio de cada instituição educativa. A (re)configuração ou a transformação das práticas, por sua vez, impõe o recurso a estratégias que pressupõem o desenvolvimento eficaz e enriquecedor de processos de interacção teórico-prática que potenciem a reflexão (sobre o que se faz, como se faz, porque se faz; quais os resultados do que se fez, porquê esses resultados e como fazer para os aperfeiçoar). Este novo modo de entender a prática assenta numa atitude de questionamento, sustentado por referentes teóricos de análise, pela vontade de melhor conhecer e melhor agir e, ainda, pelo domínio das metodologias apropriadas (Gonçalves, 2010:44/45).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRANTES, M^a M., LALANDA, M^a C. (1996), “Formação Reflexiva de Professores: estratégias de supervisão”, in ALARCÃO, Isabel (1996), *O conceito de reflexão em J. Dewey*, Porto: Porto Editora.
- ALARCÃO, I. (1996), *Formação Reflexiva de professores: estratégias de supervisão*, Porto: Porto Editora.
- ALARCÃO, I. (2001), *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*, Porto Alegre, Artmed Editora.
- ALARCÃO, I. (2001), *Revista Portuguesa de Formação de Professores* in “Professor- Investigador: Que sentido? Que formação?”, Universidade de Aveiro: INAFOP.
- ALONSO, L. e ROLDÃO, M^a C. (2005), *Ser professor do 1.º ciclo: construindo a profissão*, Coimbra: Edições Almedina.
- ARAÚJO, J. (2011), *A Busca da Excelência*, Lisboa: Guerra & Paz.
- ARENDS, R. I. (1995), *Aprender a ensinar*, Lisboa: McGraw-Hill.
- BALANCHO, M. e COELHO, F. (2005), *Motivar os alunos – criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*, Lisboa: Texto Editores.
- BECKER, F. (2001) – *Educação e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- BERNARDES, C., MIRANDA, F. B. (2003), *Portefólio – uma escola de competências*, Porto: Porto Editora.
- BELL, J. (1997), *Como Realizar um projecto de investigação – Trajectos*. Lisboa: Gradiva.
- BODGAN, R. e BIKLEN, S. (1994), *Investigação qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- CABANAS, J. M. Q. (2002), *Teoria da Educação: concepção antinómica da educação*, Porto: Editora Asa.
- CADIMA, A. (1996), *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico, Desenvolvimento curricular na educação básica*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- DAMAS, M^a J. (1985), *Observar para Avaliar*, Coimbra: Almedina.
- DAY, C. (2004), *A Paixão pelo Ensino*, Coleção Currículo, Políticas e Práticas, Porto: Porto Editora.
- DAY, C. (2001), *Desenvolvimento Profissional de Professores*, Coleção Currículo, Políticas e Práticas, Porto: Porto Editora.
- ESTANQUEIRO, A. (2010), *Boas Práticas na Educação – O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.

- ESTRELA, M^a T. (1994), *Relação Pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Coleção Ciência da Educação, 2ª Edição, Porto: Porto Editora.
- FERREIRA, C. A. (2007), *A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*, Coleção Currículo, Políticas e Práticas, volume 28, Porto: Porto Editora.
- FREITAS, L. & FREITAS, C. (2002), *Aprendizagem Cooperativa – Guias Práticos*. Porto: Edições ASA.
- GONÇALVES, D. (2010), *Complexidade e identidade docente: a supervisão pedagógica e o (e) portefólio reflexivo com estratégia(s) de formação nas práticas educativas do futuro professor. Um estudo de caso*, Universidade de Vigo, Tese de Doutoramento.
- GUERRA, M. (2002), *A escola que aprende*, Cadernos de Investigação e práticas, Porto: Edições ASA.
- GOUVEIA, J. (2007), *Métodos, Técnicas e Jogos Pedagógicos – Recursos Didáticos para Formadores*. Braga: Expoente – Serviços de Economia e Gestão, S.A.
- GOUVEIA, J. (2008), *Saber avaliar*, Porto: ESEPF.
- HAIGH, A. (2010), *A arte de ensinar: grandes ideias, regras simples*, Alfragide: Academia do Livro.
- HARGREAVES, A. (2003), *O Ensino na Sociedade do Conhecimento – A educação na era da insegurança*, Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora.
- HERDEIRO, R. e SILVA, A. M. (2008), “Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes” *In ANAIS (Actas) do IV Colóquio Luso-Brasileiro, VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos*. 2, 3 e 4 de Setembro de 2008. Brasil: Universidade de Santa Catarina – Florianópolis.
- HOHMANN, M., WEIKART, D. P. (2009), *Educar a Criança*, 5ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação.
- LOPES, J. e SILVA, H. (2010), *O Professor Faz a Diferença*. Lisboa: Lidel.
- LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. (1986), *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*, Temas Básicos de Educação e Ensino, São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda.
- MACEDO, E. e VASCONCELOS, L. (2001), *Revistando Paulo Freire - Sentidos na Educação*, Porto: Edições ASA.
- MARQUES, R. (2000), *Dicionário Breve de Pedagogia*, Lisboa: Editorial Presença.
- ME (2004), *Organização Curricular e Programa*. Lisboa, ME.
- MOREIRA, J. (2010), *Portefólio do Professor – O portefólio reflexivo no desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.

- MORGADO, J. (2004), *Qualidade na Educação – Um desafio para os Professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- NEVES, A., CAMPOS, C., ALAIZ, V., et al. (1994), *Observe! Vai ver que encontra.*, in *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*, Lisboa: IIE.
- OLIVEIRA, M^a H. e VASCONCELOS, T. (2010), “Os portfólios reflexivos na prática pedagógica: implicações da participação do professor cooperante”, in *Da Investigação às Práticas – Estudos de Natureza Educacional*, Volume 10, nº 1. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.
- PERRENOUD, P. (1999), *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- QUIVY, R., CAMPENHOUDT L. (1998), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ROCHA, F. (1988), *Correntes Pedagógicas Contemporâneas*, Aveiro: Livraria Estante Editora.
- ROEGLERS, X., DE KETELE, J. (2001), *Uma Pedagogia da integração, Competências e Aquisições no Ensino*, São Paulo: Artmed Editora.
- ROLDÃO, M^a C. (2008), *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*, Lisboa: Editorial Presença.
- ROLDÃO, M^a C. (2009), *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*, Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- SÁ-CHAVES, I. (2000), *Portfólios reflexivos: estratégia de formação e de supervisão*, Aveiro: Universidade de Aveiro, Unidade de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores.
- SANCHES, M. (2008), *Professores, Novo Estatuto e Avaliação de Desempenho – Identidades, visões e instrumentos para a acção*, Vila Nova de Gaia, Fundação Manuel Leão.
- SANTANA, I. (2007), *Aprendizagem da escrita: estudo sobre a revisão cooperada de texto*, Porto: Porto Editora.
- SILVA, A.; PINTO, J. (1986) *Metodologia das ciências sociais*. 2ª ed. Porto : Edições Afrontamento.
- SIMÕES, A. (2004), *O Educador como Prático Reflexivo... e a Construção da sua Identidade Profissional*. Cadernos de Educação de Infância nº 71.
- TRINDADE, R. (2002), *Experiências Educativas e Situações de Aprendizagem – Novas Práticas Pedagógicas*, Porto: Editora ASA.
- UNESCO (1994), *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*, Salamanca: UNESCO e Ministério da Educação e Ciências de Espanha.
- ZABALZA, M. A. (2002), *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições ASA.

Legislação

Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto
Decreto-Lei n.º 49/2005, de 24 de fevereiro
Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro
Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro
Decreto-Lei n.º 240/2011, de 21 de junho
Despacho Normativo n.º 19 575/2006, de 25 setembro

Documentos das instituições:

Plano Anual de Atividades
Projeto Curricular de Turma
Projeto Educativo
Regulamento Interno

Anexos

Anexo I – Inquérito por questionário aplicado aos alunos de 2º CEB

Inquérito por questionário

Este inquérito por questionário tem por objetivo conhecer-te melhor e saber quais as tuas preferências, tendo em conta o processo de ensino e de aprendizagem.

Nome: _____ Idade: _____

I Parte

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

- Língua Portuguesa
- História e Geografia de Portugal
- Matemática
- Ciências da Natureza
- Inglês
- Educação Física
- Educação Visual
- Educação Musical
- Educação Tecnológica
- Educação Moral e Religiosa

1.1. Porquê? _____

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

2.1. Porquê? _____

3. Qual a disciplina que tens mais dificuldades? _____

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

8. Gostas da escola? Sim Não

8.1. Porquê? _____

9. O que gostavas que as estagiárias fizessem ou trouxessem para a sala de aula?

II Parte

10. Com quem vives? _____

11. Praticas algum desporto? Sim Qual? _____ Não

12. O que fazes nos teus tempos livres? _____

13. Gostas de ver filmes? Sim Não

13.1. Qual é o teu preferido? _____

14. Qual o/a cantor/a ou banda favorita? _____

15. Tens computador em casa? Sim Não

16. E tens acesso à internet em casa? Sim Não

17. Para que utilizas o computador?

- Pesquisar na internet
- Jogar
- Frequentar redes sociais
- Elaborar trabalhos para a escola
- Ouvir música
- Ver filmes
- Outro? _____

18. Frequentas as redes sociais? Sim Não

Se sim quais?

Facebook

Profissionalidade docente – Aprender a ensinar no contexto de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

- Msn*
- Twitter*
- Skype*
- Outro? _____

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

Data: ____ / ____ / ____

Obrigada!



Professoras estagiárias: Catarina e Diana

Anexo II – Registo de observações (1º CEB)

Registo de observação nº 1

Aula do dia: 24 de setembro de 2012

Hora: 8h30 às 16h

Turma a observar: 3º Ano Turma B

Professora cooperante: Paula Arcanjo

O dia de aulas começou com a chegada dos alunos a dirigirem-se cada um para o seu cabide a fim de deixarem as mochilas e os casacos. Já sentados nas suas carteiras, a professora escolhe um aluno para ir à frente da sala rezar a *Avé Maria* e o *Pai Nosso*, em conjunto com o resto da turma. No final agradece a Jesus por aquilo que tem e que gosta, por exemplo: “*Agradeço a Jesus pela minha escola*” e “*Agradeço a Jesus pela minha família*”. Todos em conjunto cantaram os parabéns à professora porque esta havia feito aniversário no sábado anterior.

Para dar início à aula, a professora de lugar em lugar ia verificando quem tinha feitos os trabalhos de casa e começa a ler os exercícios e aleatoriamente escolheu os alunos para irem ao quadro resolver o exercício. Relacionando os conteúdos abordados em matemática, com a palavra paralelepípedo, a professora questiona os alunos sobre o número de sílabas e qual a sílaba tónica da palavra.

Após o intervalo a professora introduziu os números ordinais, pedindo aos alunos que explicassem como mostram que um aluno venceu uma corrida, em que lugar ficou, e daí se chegou ao primeiro. Assim sucessivamente com os seguintes, no entanto a quando da chegada do vigésimo a professora escreveu no quadro. Os alunos resolveram os exercícios do manual no quadro, sobre os números ordinais.

Mudando para o Portuguesa a professora pediu aos alunos que abrissem o manual de português no texto “a casa de campo” e questionou os alunos sobre o que conhecem de um texto descritivo. Para abordar esse tipo de texto, a professora foi questionando mais sobre “qual a importância de descrever” e “como se deve começar um texto descritivo” os alunos iam respondendo.

Já da parte da tarde, continuaram com a análise do texto, identificando o autor e o nome da obra. À medida que iam respondendo às questões de interpretação no caderno diário, a professora escolhia um aluno para ir ao quadro escrever uma resposta completa, de modo a que os restantes alunos pudessem copia, no caso de

terem errado ou incompleto. A professora faz também uma breve revisão da translineação e marca o trabalho de casa de português no quadro.

Registo de observação nº 2

Aula do dia: 25 de setembro de 2012

Hora: 8h30 às 16h

Turma a observar: 3º Ano Turma B

Professora cooperante: Paula Arcanjo

Como no dia anterior, os alunos entram na sala arrancam as suas mochilas e casacos e sentam-se nos lugares. A professora escolhe um aluno e fazem todos juntos a oração. O aluno agradece a Jesus pela sua família e pela sua escola, escolhe uma música e depois cantam todos juntos.

Começam por corrigir o trabalho de casa, um a um, à escolha da professora vai lendo a resolução do exercício e enquanto isso a professora circula pela sala para corrigir nos livros. Uma vez que não haviam terminado o texto do dia anterior, a professora pede que abram o caderno diário de português e escrevam a data e “continuação das páginas 12 e 13 do manual”. À medida que vão respondendo, um aluno vai ao quadro escrever a resposta mais assertiva.

Após o intervalo continuam a resolução do questionário sobre o texto, seguindo para o CEL, classificação de palavras quanto ao número de sílabas.

Antes de almoço, a estagiária ainda resolveu os exercícios de matemática com os alunos.

Da parte da tarde, continuaram a resolver os exercícios e marcaram os trabalhos de casa no caderno diário de português, sobre a translineação.

Registo de observação nº 3

Aula do dia: 26 de setembro de 2012

Hora: 8h30 às 12h15

Turma a observar: 3º Ano Turma B

Professora cooperante: Paula Arcanjo

Para iniciar a aula, a professora começou por avisar a turma que só poderiam ter em cima da mesa, um estojo e não dois ou mais.

Como todos os dias, os alunos chegam guardam as mochilas e os casacos e sentam-se no seu lugar. A professora recolhe o desenho das mascaras que os alunos tinham levado para casa para pintarem e escolhe um aluno para fazer a oração. Todos juntos rezam e cantam no fim a musica escolhida pelo aluno eleito.

Começam a corrigir o trabalho de casa e a professora desta vez escreve no quadro as respostas dadas pelos alunos, as palavras em translineação. No entanto, existem exceções na translineação, como as palavras com os dígrafos *ss, rr, ch, lh, nh*.

Os alunos abrem o manual de português no texto “novos vizinhos” e antes de começarem a leitura a professora questiona os alunos sobre os vizinhos de cada um. Sendo um texto narrativo, a professora escolhe um aluno para ir ver o significado da palavra ao dicionário.

Após o intervalo, fazem a leitura do texto em pares, cada aluno interpreta uma personagem. Começam a responder à compreensão da leitura.

Registo de observação nº 4

Aula do dia: 1 de outubro de 2012

Hora: 8h30 às 16h

Turma a observar: 3º Ano Turma B

Professora cooperante: Paula Arcanjo

Neste dia como em todos os outros os alunos entram na sala de aula e arrumar as mochilas nos respectivos cabides e sentam-se no lugar. A professora escolhe um aluno para fazer a oração e escolher a música que querem cantar. A professora recolhe a autorização assinada pelos pais para irem à visita de estudo à quinta.

Fazem a correção do trabalho de casa e a leitura do texto. Pouco antes do intervalo a professora explica aos alunos que quando voltarem para a sala a psicóloga da escola se vai apresentar e que os alunos tem de estar com atenção.

Os alunos ouvem a história “na ilha mágica” que a professora poe a reproduzir no computador. Os alunos identificam qual o tipo de texto e explicam as razões para ser um texto narrativo.

Apos a visita da psicóloga, os alunos comentam o que acharam dela e vão almoçar.

Da parte da tarde, realizam a atividade sobre as vindimas e a atividade do outono.

Anexo III – Registos Fotográficos

1º CEB





Profissionalidade docente – Aprender a ensinar no contexto de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

2º CEB



Anexo IV – Fichas formativas

1º CEB

Ficha de Avaliação Trimestral
Português

Nome: _____
Data: _____

1. Lê o texto com muita atenção.

A MENINA DOS FÓSFOROS

Era uma vez, numa grande cidade, uma linda menina, muito pobre, que ganhava a vida a vender caixas de fósforos, para ajudar o pai.

Numa noite, véspera de Natal, com a neve a cair em abundância, a pequena vendedora vagueava pelas ruas, afundando nela os seus pezinhos. Nas mãos geladas, levava as caixinhas de fósforos. Dentro das casas aquecidas, as famílias cantavam, junto das lareiras e das árvores de Natal, repletas de presentes. O cheiro dos assados quentinhos espalhava-se pelas ruas.

Ninguém queria comprar os seus fósforos. Muito cansada, sentou-se num canto e lembrou-se das bonitas fábulas que a sua doce mãezinha lhe contava, enquanto a embalava nos seus braços quentes.

O frio aumentava. Com lágrimas nos olhos, ela olhou para as caixinhas de fósforos: se acendesse apenas um para aquecer as mãos, talvez o pai não notasse. Pegou num fósforo e riscou. Uma chamazinha quente e luminosa logo brilhou. Para ela, parecia o calor de um grande fogão ali perto. Pegou noutra fósforo e riscou novamente. Diante dela surgiu uma mesa posta com porcelanas e um delicioso assado, recheado com ameixas e maçãs, exalando um cheiro delicioso. Quando estendeu a mão... a chama desapareceu.

Só a neve caía diante dela. Acendeu um terceiro fósforo. Agora parecia estar sentada junto a uma enorme árvore de Natal, onde milhares de bolas coloridas e estrelinhas cintilavam. De repente, a chama tremeu, o fósforo apagou-se... e tudo desapareceu. A menina riscou mais um fósforo e lembrou-se da sua avó, que sempre a tratara com ternura. Mas o fósforo apagou-se e a imagem desfez-se.

O frio aumentava. A menina já não sentia os pés e as mãos estavam enregeladas. Então, com muita dificuldade, acendeu todos os fósforos que ainda restavam e, como que por magia, à sua volta tudo pareceu brilhar. Sentiu que estava a separar-se daquele corpo gélido que era o seu e a aproximar-se de uma luz salvadora.

Foi por isso que não viu dois braços enérgicos, mas carinhosos, correrem na sua direção.

Quando acordou, estava numa cama bem quentinha. Todos olhavam para ela com muito amor. Agora tinha uma nova família que a adotara.

NAQUELE LAR, O AMOR TINHA ACENDIDO UMA NOVA CHAMA, QUE NUNCA MAIS SE IRIA APAGAR.

Hans Christian Andersen

2. Este texto é... um texto narrativo. um texto descritivo.

3. Completa de acordo com o texto.

- **Personagem principal** (Quem?): _____
- **Espaço** (Onde?): _____
- **Tempo** (Quando?): _____

3.º ano de escolaridade 2012/2013

4. Ordena os acontecimentos do texto de 1 a 6.

___ Ninguém queria comprar os seus fósforos.

___ Agora tinha uma nova família que a adotara.

___ A pequena vendedora vagueava pelas ruas, afundando os seus pezinhos na neve.

___ Uma menina muito pobre ganhava a vida a vender caixas de fósforos, para ajudar o pai.

___ Ela pensou que, se acendesse apenas um fósforo para aquecer as mãos, o pai não notaria.

___ A menina riscou mais um fósforo e lembrou-se da sua avó.

5. Descreve a personagem que fala o texto.

6. Enquanto a vendedora de fósforos vagueava pelas ruas, refere o que se passava dentro das casas.

7. Percebendo que ninguém queria comprar os seus fósforos, a menina, muito cansada, sentou-se num canto. Nesse momento, de que se lembrou a menina?

8. Faz a ligação correta.

Quando a menina riscou:

O primeiro fósforo...	•	•	... surgiu uma mesa posta com porcelanas e um delicioso assado.
O segundo fósforo...	•	•	... parecia o calor de um grande fogão ali perto.
O terceiro fósforo...	•	•	... lembrou-se da sua avó, que sempre a tratara com ternura.
O quarto fósforo...	•	•	... parecia estar sentada junto a uma enorme árvore de Natal.
Todos os fósforos que restavam...	•	•	... e, como que por magia, à sua volta tudo pareceu brilhar.

9. Onde estava a menina quando acordou? O que tinha ela agora?

10. Escreve o **abecedário minúsculo**.

11. Indica as vogais: _____

12. Das palavras seguintes, indica **duas** com: linda bolas amor com

- a) vogais nasais e rodeia-as. _____, _____.
- b) vogais orais e rodeia-as. _____, _____.

12.1. Das palavras seguintes, indica **duas** com: muito noite mãezinha pai

- a) ditongos nasais e rodeia-os. _____, _____.
- b) ditongos orais e rodeia-os. _____, _____.

13. Completa o quadro, de acordo com o exemplo.

	Sílaba tónica	Sílaba átona	Classificação quanto à posição da sílaba tónica	Classificação quanto ao número de sílabas
menina	ni	me / na	palavra grave	trissílabo
Natal				
pai				
enregeladas				
fósforos				

14. Faz a **translineação** das seguintes palavras:

brilhou *assados* *sentou-se*

_____ ou _____ _____ ou _____

_____ _____ _____

15. Acentua corretamente as seguintes palavras:

a fosforos abundancia

16. Escreve **duas** palavras da família de **NOITE**: _____, _____.

17. Escreve **duas** palavras do campo lexical de **NATAL**: _____, _____.

18. Completa:

SINÓNIMOS

- linda - _____
- enorme - _____
- gélido - _____

ANTÓNIMOS

- grande - _____
- aproximou - _____
- nova - _____

19. Observa a frase: **“O Natal está a chegar!”**

19.1. Esta frase está no tipo _____.

19.2. Reescreve-a no tipo interrogativo: _____

20. Identifica os **sinais de pontuação** presentes no texto.

_____ _____ _____

2º CEB

Nome _____ N.º _____ Turma _____ Data _____
Avaliação _____ Professor(a) _____

Grupo I

Parte A

Lê, com atenção, o texto seguinte.

*(Dois adolescentes, irmãos gémeos. O pai morreu há alguns anos.
Uma noite a mãe não regressa a casa.)*

Cena 4

Quarto de Pedro e Raul.

⁵ *Raul continua deitado.*

Entra Pedro com duas sanduíches.

PEDRO – Toma, aqueci a carne do almoço e fiz dois pregos...

Raul soergue-se na cama e pega na sanduíche.

Pedro senta-se na beira da cama do irmão.

¹⁰ **RAUL** – Nunca mais foste ao sótão?...

PEDRO – Nunca mais, como...?

RAUL – Desde que o pai morreu...

PEDRO – Ao sótão? Fazer o quê?...

¹⁵ **RAUL** – Achas que ainda lá está a escultura... a máquina?

PEDRO – Não sei. Deve estar... E os quadros também. Nunca conseguia vender os quadros...

RAUL *(Endireitando-se)* – Ele não queria vender a máquina!

²⁰ **PEDRO** – A máquina não sei... Mas, se a fez, devia ser para vender... Era a profissão dele, pintar...

Ficam ambos em silêncio.

RAUL – Porque é que a mãe terá fechado o sótão à chave?

Profissionalidade docente – Aprender a ensinar no contexto de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

PEDRO – Porque lhe lembra o pai, acho eu...

RAUL – E porque é que ela não quer lembrar-se do pai? Eu lembro-me...

25 **PEDRO** – E eu também, e a mãe também... Mas não se pode ficar para sempre agarrado às coisas, ao passado...

RAUL – Sabes que o relógio da máquina andava para trás?...

PEDRO (*Olhando o seu relógio e sacudindo-o*) – É como o meu... Mas o meu não anda para trás nem para a frente...

30 **RAUL** – O da máquina do pai andava para o passado...

PEDRO – Isso é que era bom... (*Pausa. Mastigando a sua sanduíche*) Eu sei, o pai mostrou-me. Mas aquilo era arte. Na vida, os relógios andam para diante... (*Sacudindo de novo o pulso*) Menos o meu... (*Virando-se para o irmão*) Come o teu prego que arrefece!

35 *Acabam os dois de comer.*

Pedro aproxima-se da janela.

PEDRO – Que horas são?

13,3 cm– Já passa da uma.

40 **PEDRO** – Olha! É melhor deitarmo-nos. A mãe, quando chegar, fica aborrecida se ainda estivermos acordados.

RAUL – O que lhe terá acontecido, Pedro? E se...

PEDRO – Está sossegado que não lhe aconteceu nada! Telefonou e nós não ouvimos a telefone, ou então não pôde telefonar por qualquer motivo. Já
45 deixei comida para a gata e mudei a areia do caixote. Vamos deitar-nos que já é muito tarde.

RAUL – Se ela tivesse um telemóvel...

PEDRO – Um telemóvel?

RAUL – Podíamos telefonar-lhe...

50 **PEDRO** – As chamadas dos telemóveis são caras. A mãe não pode gastar dinheiro. Agora é só ela a ganhar...

RAUL – Eu sei... Mas...

Manuel António Pina, *A noite*, Campo das Letras, 2001

Responde ao que te é pedido sobre o texto que acabaste de ler, seguindo as orientações que te são dadas.

Profissionalidade docente – Aprender a ensinar no contexto de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

1. Assinala a opção correta em cada item.

1.1. Nesta cena os dois irmãos

- a. estão na sala de jantar a comer.
- b. encontram-se a conversar deitados.
- c. encontram-se no quarto a jantar.

1.2. Fica-se a saber o espaço onde decorre a cena através

- a. da fala das personagens.
- b. das indicações cénicas.

1.3. Ao longo do diálogo, percebe-se que Pedro e Raul

- a. estão confiantes.
- b. estão inseguros.
- c. estão despreocupados.

1.4. Pela conversa entre os irmãos, ficamos a saber que o pai

- a. era relojoeiro.
- b. era pintor.
- c. era arquiteto.

1.5. Em relação às obras do pai, eles pensavam que

- a. o pai não vendia, porque não queria.
- b. o pai não vendia, porque as suas obras eram caras.
- c. o pai não vendia, porque não conseguia.

1.6. Com o passar das horas e a ausência da mãe, Raul e Pedro

- a. começam a ficar preocupados.
- b. sabem que a mãe regressará.
- c. não veem motivo para preocupação.

2. O que nos permite deduzir que a família vivia com algumas dificuldades económicas?

Profissionalidade docente – Aprender a ensinar no contexto de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

3. Relativamente à ausência da mãe, os dois irmãos reagem de forma diferente. Escolhe os adjetivos que caracterizam a forma de agir do Pedro ao longo da cena.

desesperado calmo confiante revoltado protetor

4. Raul sente algumas preocupações, que giram à volta do sótão. Indica-as.

5. *“RAUL – E porque é que ela não quer lembrar-se do pai? Eu lembro-me...”* (ll. 23-24)

O Pedro ajuda o irmão a resolver esta questão. De que forma?

6. As indicações cénicas fornecem vários tipos de informações. Transcreve exemplos para as funções indicadas na segunda coluna do quadro.

Indicação cénica	Função da indicação cénica
	Indicar o cenário.
	Apontar a movimentação das personagens.
	Indicar comportamentos ou reações das personagens.
	Indicar a quem se dirige o ator.

Parte B

Lê, agora, o seguinte texto que nos fala de um festival de teatro.

Festival de Teatro Juvenil em Leiria

De hoje, 27 de abril, a 12 de junho, decorre, no Teatro Miguel Franco, em Leiria, o XVI Festival de Teatro Juvenil, no qual participam cerca de 400 jovens do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, ensino secundário e ensino superior.

Este ano, as novidades do festival são espetáculos inspirados na história de Leiria e os espetáculos inclusivos, para cidadãos portadores de deficiência.

5 Algumas das peças a subir ao palco são traduzidas em linguagem gestual.

O XVI Festival de Teatro Juvenil conta com o apoio do ator José Pedro Gomes e com a participação de 385 alunos de 15 escolas parceiras, sob a coordenação de 22 professores.

No total, terão lugar 18 espetáculos com a presença de 3167 espectadores já confirmados, entre alunos dos estabelecimentos de ensino e população em geral.

10 Gonçalo Lopes, vereador da Educação, Cultura e Juventude, destaca que o Festival de Teatro Juvenil visa sobretudo “sensibilizar os jovens para a importância da arte e, mais concretamente, da expressão dramática”.

A entrada é livre e as reservas podem ser feitas através do número 244 839 640 e do e-mail educacao@cm-leiria.pt.

15 in <http://www.regiaodeleiria.pt> (texto adaptado e com supressões; consultado em 29-01-2012)

7. Completa a grelha com as informações que recolheste da leitura do texto.

1. Localização do festival	
2. Objetivos do festival	
3. Número de participantes	
4. Inovações	
5. Apoios	
6. Número de representações	
7. Aquisição de bilhetes	

8. Justifica o facto de algumas das peças serem traduzidas em linguagem gestual.

9. Relê a afirmação do vereador da Educação, Cultura e Juventude.

Indica mais uma razão para a importância da realização de um festival de teatro.

Grupo II

Responde aos itens que se seguem, de acordo com as orientações que te são dadas.

1. Lê a seguinte frase.

O Pedro e o Raul esperavam a mãe ansiosamente.

Completa os espaços com os constituintes da frase que correspondem às funções sintáticas indicadas.

Sujeito: _____

Predicado: _____

Complemento direto: _____

Modificador: _____

- 1.1. Transforma o GAdv “*ansiosamente*” num GPrep.

ansiosamente = _____

- 1.2. Reescreve a frase, colocando em duas posições diferentes o GAdv “*ansiosamente*”.

2. Classifica as frases do quadro em frases simples ou frases complexas.

	Frase simples	Frase complexa
a. <i>Os dois irmãos encontravam-se sozinhos naquela noite.</i>		
b. <i>A mãe saíra e não tinha dado notícias.</i>		

Profissionalidade docente – Aprender a ensinar no contexto de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

c. O Pedro tentava que o irmão não se afliesse.		
d. Ele próprio estava preocupado com a demora da mãe.		
e. Quando acabaram a sanduiche, os irmãos deitaram-se.		

3. Sublinha a conjunção que liga as orações destas frases complexas:

- A casa tinha um sótão, mas a porta estava fechada.
- Raul lembrava-se de uma máquina porque tinha um relógio estranho.
- Pedro distraiu o irmão quando o viu preocupado.

4. Classifica a oração sublinhada em cada uma das frases complexas:

- Come o pão ou ficas com fome. → _____
- Deita-te e dorme tranquilamente. → _____
- A mãe saiu, mas não demora. → _____

5. Classifica as orações subordinadas sublinhadas nas frases do quadro.

	Oração subordinada			
	causal	temporal	final	condicional
a. Pedro entra em cena <u>quando</u> a cortina abre.				
b. O rapaz distrai o irmão <u>para que</u> ele fique calmo.				
c. <u>Enquanto</u> comem, os irmãos recordam o passado.				
d. Havia quadros no sótão <u>porque</u> o pai pintava.				
e. Ele continuaria a pintar <u>se</u> ainda fosse vivo.				
f. <u>Como</u> a mãe não tem telemóvel, eles estão sem notícias.				

6. Transforma numa frase complexa estas duas frases simples:

Vou muito ao teatro. Aprecio o trabalho dos atores.

Profissionalidade docente – Aprender a ensinar no contexto de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

7. Completa as frases com os verbos e os tempos indicados entre parênteses. Todos os verbos deverão estar no modo Indicativo.

a) Era uma vez uma pastor que _____(mentir – Pretérito imperfeito) muito.

b) O navio que _____(chegar – Pretérito perfeito) ontem _____(trazer – Pretérito imperfeito) muitos carros novos.

c) Hoje _____ (querer – Presente) sopa.

d) Ele _____ (sentir – Pretérito mais-que-perfeito) uma dor no peito.

e) O sol _____(brilhar – Pretérito imperfeito) por toda a cidade.

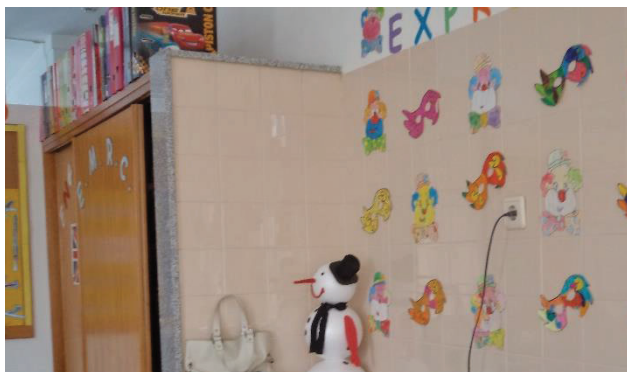
f) Vós _____(receber – Pretérito imperfeito) uma recompensa por este magnífico trabalho.

Grupo III

Imagina que lêes no jornal que estão à procura de um ator ou atriz da tua idade para desempenhar um papel numa peça de teatro. Eles exigem que envies uma fotografia acompanhada de um breve **texto autobiográfico** (de 100 a 150 palavras).

Redige o texto, apresentando as informações por ordem cronológica, na primeira pessoa. Deves indicar os dados mais importantes da tua vida, procurando ser original.

Anexo V – Portfólios



Anexo VI – Excertos de Reflexões

O estágio em 2º ciclo assustava-me um pouco, por diversos motivos: os alunos são mais crescidos e nem sempre se criam laços de afeto com as estagiárias, o oposto do 1º ciclo; a escola é sempre maior o que envolve muitas mais pessoas, inclusive a sala de professores, pelo fato de ser uma escola pública, uma realidade que pouco frequentei como aluna e como estagiária; os conteúdos que se aprendem são muito mais complexos, e por isso é necessário uma preparação muito mais alargada do tema; ou seja, senti-me ansiosa para começar esta experiência, mas com um pouco de receio dos alunos e dos professores cooperantes não gostarem de mim.

Apesar de todos os receios do 2º ciclo, esta primeira semana foi muito agradável e gostei imenso.

Catarina Martins da Rocha

3 de março de 2013

Nesta semana, a professora de matemática teve de faltar e nós (eu e o meu par pedagógico) assumimos a turma, realizamos fichas que a professora deixou, de matéria já dada e terminaram-se algumas tarefas de aulas anteriores.

Relativamente, ao inquérito que tinha pensado em realizar, eu e o meu par pedagógico realizámos, esta semana, de modo a conhecer mais um pouco dos gostos e dificuldades que os alunos sentem. Este inquérito foi-me muito útil para as seguintes planificações de modo a poder ajudá-los mais. Em breve faremos um estudo dos resultados, mas confesso ter ficado surpreendida com algumas respostas.

Catarina Martins da Rocha

6 de março de 2013

Apesar de a estagiária achar que aula correu bem, tem a consciência que tem de melhorar em alguns pontos, por exemplo: tentar circular mais pela sala, uma vez que ainda são alguns alunos na sala e por isso os que ficam mais distantes da mesa do professor podem não ouvir tao bem; tentar escrever o sumário na parte do quadro que não vai ser projetada algum documento; fazer perguntas mais diretas, tentando não dar logo a resposta mas fazer com que os alunos sozinhos cheguem lá; entre outros aspetos.

Esta turma precisa de bastante apoio e a estagiária e o seu par pedagógico estão a pensar em diversas maneiras de ajudar estes alunos a terem mais aproveitamento escolar.

15 de março de 2013

Na quinta-feira, os alunos começaram a ter apoio com as estagiárias, 45 minutos de matemática e 45 de português, ao qual chamamos Programa de Apoio Diferenciado. Este projeto tem este nome, porque visa a dar um apoio quase individualizado, uma vez que estas aulas são dados a metade da turma em cada 45 minutos. Estes 45 minutos são muito curtos para a toda a ajuda que os alunos necessitam nestas duas áreas, no entanto, as estagiárias farão o possível para ajudar os alunos ao máximo, nesta preparação para o exame final. No entanto seguindo a linha de Day “os professores apaixonados pelo ensino (...) acreditam que podem fazer a diferença na aprendizagem e no aproveitamento escolar de todos os seus alunos” (Day, 2004:23).

Relativamente à segunda aula que a estagiária lecionou nesta semana, não correu assim tão bem, por vários motivos. A estagiária sente alguma dificuldade nos conteúdos de Ciências da Natureza e por isso o receio em dar a aula notou-se bastante. Contudo, a estagiária tem consciência que precisa de se preparar melhor cientificamente para dar as aulas. E que apesar desta aula não ter corrido como a estagiária pretendia, as criticas e sugestões foram bem aceites e fizeram com que a estagiária refletisse muito acerca desta aula.

Catarina Rocha
20 de abril de 2013

Um das limitações que a estagiária tem notado é a falta de conhecimento científico em algumas áreas, como na de História e Geografia de Portugal e na de Ciências de Natureza. Para a aula de História desta semana, a estagiária pesquisou e estudou outros livros para além do manual, no entanto a aula não correu bem. A estagiária sentia-se segura do que ia dizer durante a aula, no entanto no momento da entrada, os nervos e a insegurança começaram a surgir, e a aula não foi realizada como a estagiária havia planeado. Contudo, a estagiária não desistirá e fará o seu melhor nas próximas aulas, “(...) ensinar é uma profissão criativa e desafiadora” (Day, 2004:23).

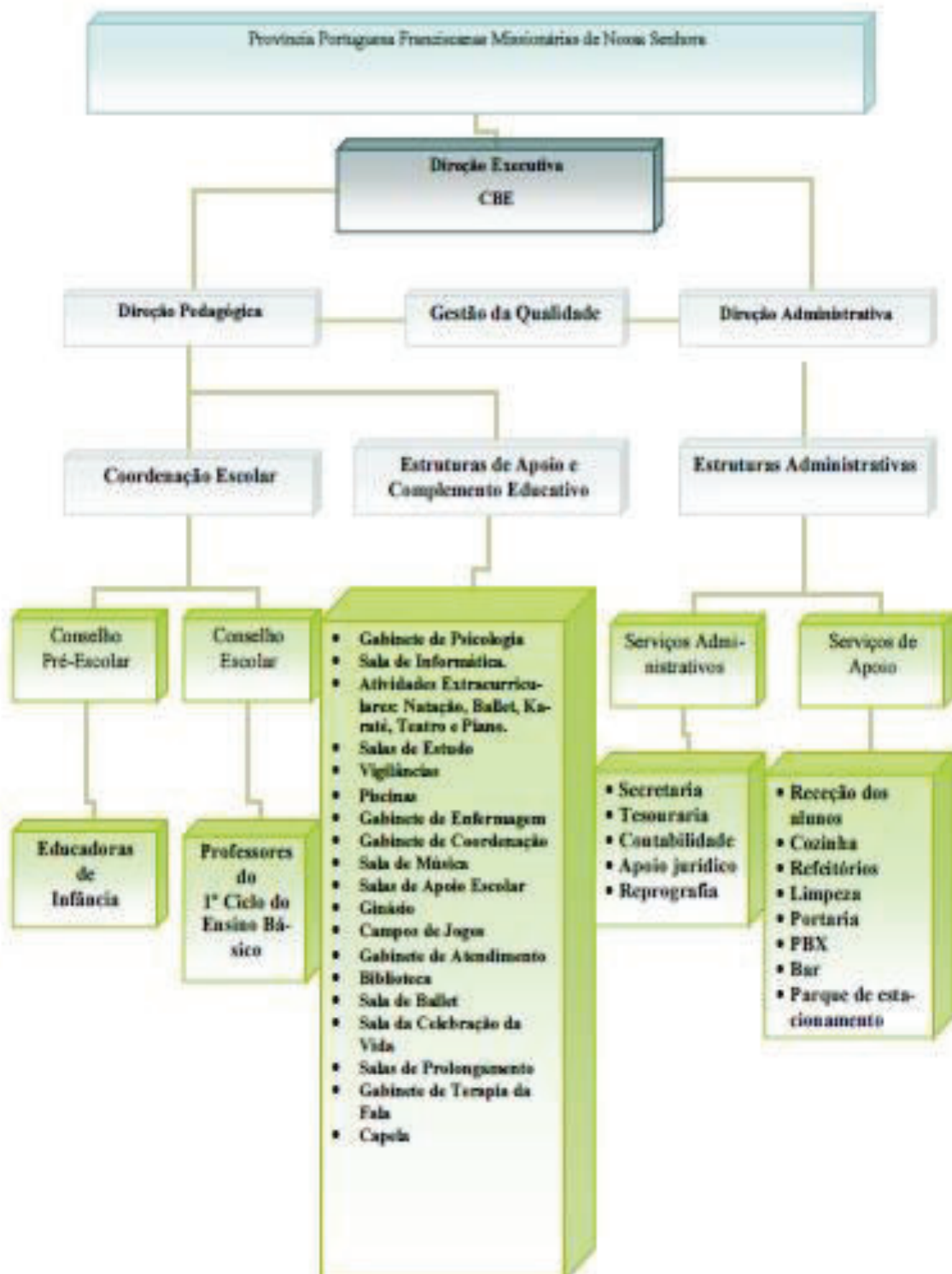
Até este momento do estágio a atividade que a estagiária acha ter corrido melhor foi o jogo de matemática, de volumes de sólidos. Era uma atividade simples e engraçada, porque os alunos só poderiam vencer se calculassem os volumes dos sólidos presentes nas cartas. O objetivo deste jogo era que os alunos praticassem o cálculo de volumes de diferentes sólidos, e não apenas de cubos, paralelepípedos e de cilindros. “É fundamental para o professor que prepara as suas aulas decidir, face a cada conteúdo de aprendizagem, qual destes caminhos de pensamento pretende suscitar e privilegiar no aluno, e porquê” (Roldão, 2009:66).

Catarina Martins da Rocha
25 de abril

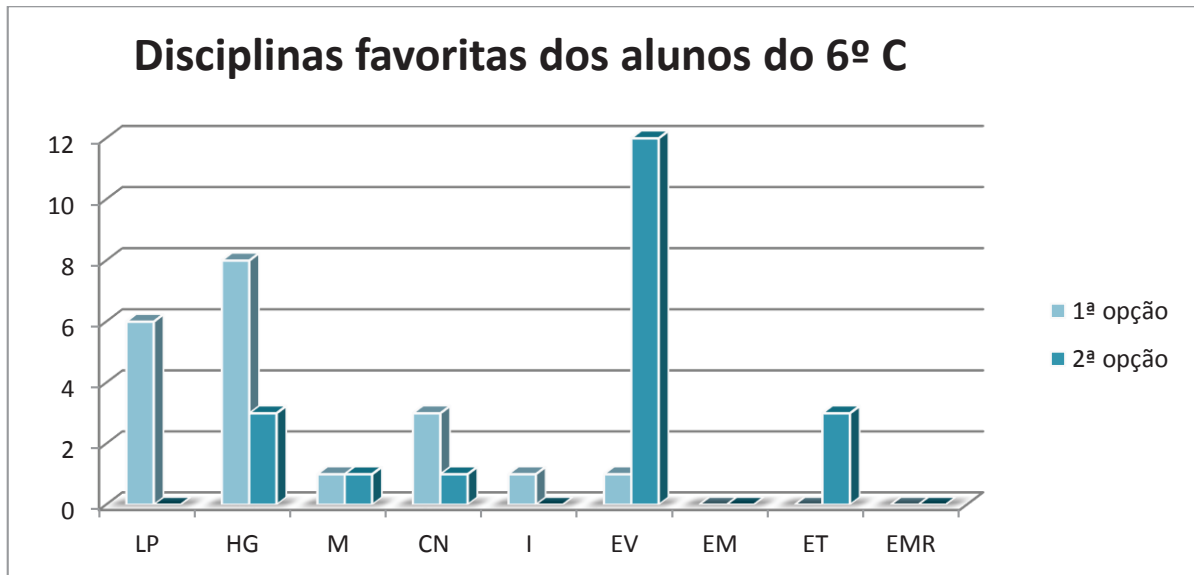
A utilização das grelhas de participação é fundamental, pois por vezes pode parecer que um aluno participa muito nas aulas, mas na realidade sempre que participa não acerta em nenhuma resposta. Apesar da grelha que a estagiária construiu não estar ainda completa, foi uma ajuda para avaliar a participação dos alunos, tendo mais perceção de quem participa e como participa.

Catarina Martins da Rocha
2 de maio de 2013

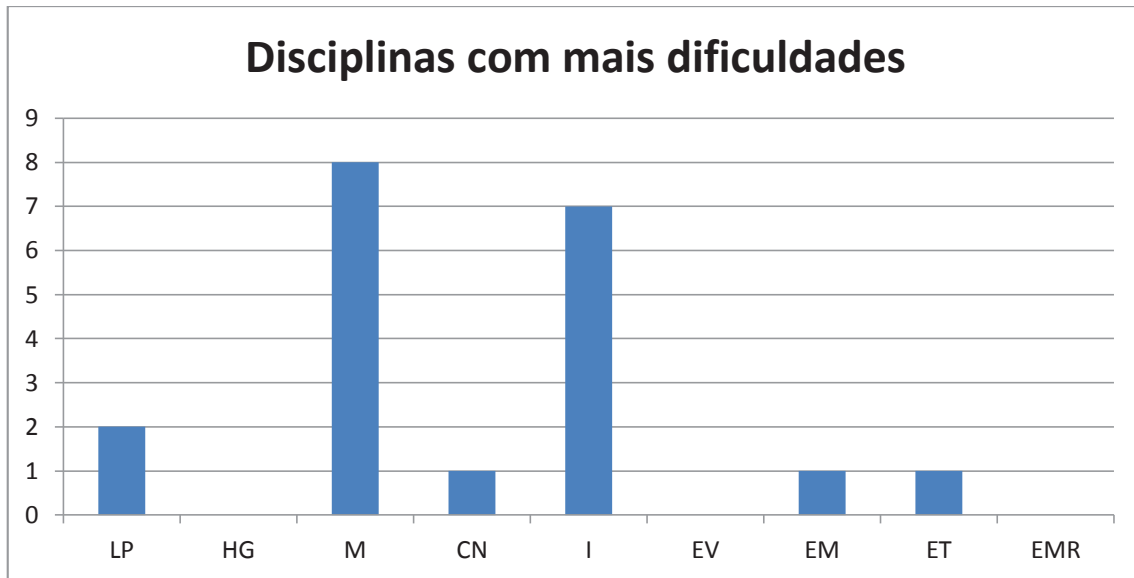
Anexo VII – Organograma da instituição A



Anexo IX – Gráfico das Disciplinas em que os alunos têm mais dificuldades e mais gostam



Anexo X – Gráfico “O que queres ser/fazer no futuro (profissionalmente)?”



Anexo XI – Planificações (inicial e final do 1º e 2º CEB)

1º CEB

Professora: → → → Estagiária: Catarina Rocha

Ano de Escolaridade: 3º ano → → → Turma: B

Data: 8 de outubro de 2012

Hora: 1

Área	Bloco	Objetivos	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
Matemática	Números e Operações	<p>1. Compreender o sistema de numeração decimal</p> <p>2. Ler e representar números</p>	<p>1. Sistema de numeração decimal</p> <p>4. Descodificar o sistema de numeração decimal</p> <p>Designar mil unidades por um milhar e reconhecer que um milhar é igual a dez centenas e a cem dezenas.</p>	<p>1. Realização no quadro de um exemplo, de um número escrito em classes e por ordens.</p> <p>2. Leitura do texto do manual sobre as classes das unidades e das classes dos milhares.</p> <p>3. Realização das atividades propostas pelo manual interativo.</p> <p>4. Realização das atividades proposta pelo manual, exercícios 1, 2 e 3.</p>	<p>1. Manual</p> <p>2. Computador</p> <p>3. Internet</p> <p>4. Manual interativo</p>	<p>1. Técnica</p> <p>2. Observação direta</p> <p>3. Instrumento</p> <p>4. Atividades realizadas e participação</p>

Operacionalização

Para iniciar o conteúdo de matemática a estagiária faz uma breve revisão sobre a numeração decimal. No quadro escreverá um número, 12853 e pedirá que os alunos identifiquem as dezenas de milhar, unidades de milhar, centenas, dezenas e unidades. Seguidamente explicará como se classifica o número por classes e por ordens.

Posteriormente será feita a leitura do texto sobre as classes das unidades e dos milhares, por um aluno escolhido aleatoriamente pela estagiária. Com o manual interativo projetado no quadro, os alunos escolhidos pela estagiária, irão ao computador realizar a atividade proposta pelo mesmo manual. De seguida, cada um no seu manual, vai resolver os exercícios seguintes ao texto já lido.

À medida que a estagiária verifica o que os alunos vão respondendo, alguns alunos irão ao quadro resolver os exercícios para que todos corrijam no seu manual. No entanto, a estagiária vai passando de lugar em lugar para ver se estão corretos.

Professora: <input type="text"/>	Estagiária: Catarina Rocha	Data: 10 de dezembro de 2012
Ano de Escolaridade: 3º ano	Turma: B	Hora: 8:30 às 12:15

Area	Bloco	Conteúdos	Objetivos	Atividades / Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
EMRC	Compreensão do Oral	Instruções, indicações e informação essencial e acessória	Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: - cumprir instruções; - responder a questões acerca do que ouviu; - identificar informação essencial e acessória;	8:30 – 8:40 Acolhimento, verificação da realização dos trabalhos de casa e correção. 8:40 – 9:00 Oração – leitura e interpretação dos textos do manual de EMRC.	- Manual de EMRC - Manual interativo de EMRC - Caderno do aluno de EMRC - Computador - Internet - DataShow - Ficha de avaliação de inglês	<u>Modalidade</u> Formativa <u>Técnica</u> Observação direta <u>Instrumento:</u> Resolução do questionário <u>Indicadores de Avaliação</u> - Nível de participação dos alunos - Nível de realização dos alunos na resolução dos
Ingles	Expressão Oral	Articulação, acento, entoação, pausa	Usar a palavra de uma forma clara e audível no âmbito das tarefas a realizar.	9:00 - 9:45 Ficha de avaliação de Inglês 9:45 – 9:50 Questões orais sobre o Natal.		
Lingua Portuguesa	Leitura	Informação relevante e acessória Assunto e ideia principal Texto Narrativo Tipos e formas de leitura	Fazer uma leitura que possibilite: - detetar informação relevante; - identificar o tema central;	9:50– 10:10 Leitura do texto "Um Natal diferente" de Sophia de Mello Breyner Andresen.	- Manual de Língua Portuguesa - Oficina da Escrita - Dicionário	

<p>Língua Portuguesa</p>	<p>Escrita</p>	<p>Texto descritivo Componentes da narrativa Estrutura da Narrativa Fórmulas de abertura e encerramento; conectores discursivos Tipo de frases Polaridade</p>	<p>Redigir textos: - construir narrativas, obedecendo à sua estrutura; - elaborar uma descrição – de uma cena, objeto, paisagem, pessoa ou personagem; Distinguir as formas afirmativas e negativas de frases (por transformação). Organizar famílias de palavras (segundo critérios diversificados).</p>	<p>10:10 – 12:15 Realização da <i>Compreensão da Leitura, do Lab. CEL e a magia das palavras</i> (página 73). Marcação dos trabalhos de casa: Texto expositivo - Oficina da Escrita (página 20)</p>		<p>questionários e respostas orais.</p>
<p>Expressão Plástica</p>	<p>Descoberta e organização progressiva de superfícies Exploração de técnicas diversas de expressão</p>	<p>Pintura Recorte</p>	<p>Ilustrar de forma pessoal. Explorar as possibilidades de diferentes materiais: ilustrações.</p>	<p>14:00 – 14:15 Realização das atividades do calendário do advento dos dias 8 e 9 - Colocação das meias pintadas pelos alunos na árvore de Natal e realização das estrelas com um desejo para a parede do corredor.</p>	<p>- Meias, data colocar na árvore de Natal - Estrelas - Adereções para a caracterização do presépio.</p>	

Profissionalidade docente – Aprender a ensinar no contexto de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

<p>Expressão dramática</p>	<p>Jogos dramáticos</p>	<p>Dramatização do presépio</p>	<p>- Utilizar espontaneamente, atitudes, gestos, movimentos. - Mimar em pequenos grupos, atitudes, gestos, movimentos ligados a uma ação isolada. - Improvisar uma ilustração.</p>	<p>14:15 – 15:00 Realização da atividade do dia 10 do calendário do advento – presépio <i>VIIIQ</i>.</p> <p>15:00 – 15:30 Visita à sala do 2º ano A – “<i>Hora do Conto na promoção do Ensino Experimental</i>”.</p> <p>15:30 – 16:00 Leitura dos contratos de leitura da semana passada.</p>	<p>- Contratos de leitura</p>	
-----------------------------------	--------------------------------	--	--	--	-------------------------------	--

Operacionalização

O dia de aula iniciar-se-á com o acolhimento aos alunos na sala de aula, com estes a colocarem as suas mochilas nos respectivos cabides e sentarem-se nos lugares com os materiais do trabalho de casa em cima da mesa. Os alunos abrirão o manual de EMRC na página 35 – “José casa com Maria” e farão a leitura silenciosa para que depois comentem. A estagiária lerá o texto, colocará questões sobre o mesmo e um aluno lerá a banda desenhada. Abrirão também o caderno do aluno para marcarem para trabalho de casa a ficha nº 14 e a estagiária explicará o que tem de fazer nos dois exercícios.

Os alunos terão de arrumar tudo o que tem em cima da mesa e prepararem-se para a ficha de avaliação de inglês. À medida que os alunos forem terminando começam a escrever um desejo na estrela para decorar a entrada da sala. Quando todos terminarem a ficha de avaliação, um aluno, à escolha da estagiária, irá tirar o cartão do dia 8 (sábado), do calendário do advento e lerá à turma – colocar as meias na árvore de Natal. Esse aluno colocará as meias a seu gosto na árvore. Enquanto esse for colocando as meias a estagiária questionará o resto da turma sobre como costumam passar o Natal, com quem, a onde e a que horas abrem as presentes, tentará dar oportunidade para que a maioria dos alunos fale e que sejam respostas breves para não alongar muito as histórias.

De seguida, pedirá aos alunos que abram o manual de Língua Portuguesa na página 66 e que leiam o texto silenciosamente para depois analisarem. A estagiária perguntará qual a autora do texto, o nome da obra e o título da história e se desconhecem o significado de alguma palavra do texto. Caso algum aluno tenha dúvidas em alguma palavra e se outro aluno souber poderá ajudar senão poderão consultar o dicionário. Os alunos farão a leitura do texto, aleatoriamente à medida que a estagiária dizer o nome do aluno.

Findadas as leituras, a estagiária pedirá que abram o caderno diário e que escrevam a data e Compreensão da Leitura – página 67. A estagiária escolherá os alunos para lerem as perguntas e responderem. Os alunos construirão respostas completas e coerentes e a estagiária escreverá no quadro para que todos possam corrigir as suas ou mesmo completar.

A estagiária questionará os alunos sobre umas frases, por exemplo: “o Gonçalo está a portar-se bem!” “o Gonçalo não se está a portar bem!” e “hoje todos vieram à escola!”, “ontem ninguém veio à escola”, tentando que os alunos compreendam a polaridade das frases, afirmativas e negativas. De seguida, no caderno diário os alunos escreverão Lab Cel e resolverão os exercícios sobre a polaridade das frases e lerão a definição. A estagiária também questionará os alunos sobre os tipos de frases, fazendo uma revisão e mostrará que as frases dos quatro tipos também podem ser afirmativas ou negativas, e resolverão o exercício da página 69. Posto isto, os alunos abrirão o manual na página 73, no caderno diário escreverão *Magia das palavras...* e resolverão os exercícios.

Para marcar os trabalhos de casa a estagiária pedirá aos alunos que abram o livro Oficina de escrita na página 20 e explicará aos alunos cada exercício. No entanto, o primeiro será resolvido em conjunto, respondendo às questões sobre o Natal – o que se festeja?, Em que data?, Com quem se festeja? e Como se sentem as pessoas? – para que em casa construam um texto expositivo com a ajuda das respostas a estas perguntas e de outras ideias sobre o tema.

Após o intervalo do almoço, um aluno, escolhido pela estagiária, irá tirar o cartão do dia 9 (domingo) do calendário do advento e lerá à turma – pedir um desejo. De seguida, outro aluno, também escolhido pela estagiária, tirará o cartão do dia 10 e lerá à turma – fazer um presépio vivo. Para construir o presépio, as estagiárias dividiram previamente a turma e enquanto metade da turma irá com a estagiária Diana construir o presépio noutra compartimento da escola, o resto da turma escreverá o desejo numa estrela.

As 15 horas, a turma fará uma visita à sala do 2º ano A para “*Hora do Conto na promoção do Ensino Experimental*”.

Na sala de aula, os alunos terminarão tudo o que falta e farão a leitura de alguns contratos de leitura da semana passada.

2º CEB

Área disciplinar: Português	Ano escolaridade/turma: 6º C
Professora Estagiária: Catarina Rocha	Nº de alunos: 20
Professor Cooperante: Prof. António Silva	Duração: 90 minutos
Professora Supervisora: Doutora Daniela Gonçalves	Data: 26 de fevereiro de 2013
Lição nº 117 e 118	
Sumário: Leitura do excerto narrativo <i>Sindbad, o Marinheiro</i> de Martins da Rocha. Correção da parte gramatical do manual página 109. Realização da ficha de trabalho – Tipos de sujeito.	

Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos Materiais	Tempo	Avaliação
<p>Função Sintática</p> <p>↔ GN\ Sujeito</p> <p>Tipos de sujeito</p>	<p>↕</p> <p>↔ Ler em voz alta com fluência e expressividade para partilhar informações e conhecimentos.</p> <p>↔ Identificar diferentes realizações da função sintática de sujeito.</p> <p>↔</p>	<p>↕</p> <p>↔ Leitura feita pelos alunos do excerto narrativo de Martins da Rocha, <i>Sindbad, o Marinheiro</i>.</p> <p>↔ Questões orais sobre os tipos de sujeito já abordados em anos anteriores.</p> <p>↔ Correção da Gramática manual página 109.</p> <p>↔ Realização da ficha de trabalho.</p>	<p>↕</p> <p>- Manual de Português,</p> <p>- Caderno Diário,</p> <p>- <i>Datashow</i>,</p> <p>- Computador,</p> <p>- Internet</p>	<p>↕</p> <p>20'</p> <p>↕</p> <p>10'</p> <p>↕</p> <p>15'</p> <p>↕</p> <p>30'</p>	<p>↕</p> <p>Modalidade</p> <p>- Formativa: conhecimento expressos oralmente</p> <p>- Exercícios realizados no caderno diário.</p>

OPERACIONALIZAÇÃO:

No início da aula, um aluno, seguindo a ordem alfabética, irá ao quadro escrever o sumário da aula anterior.

A estagiária colocará algumas questões oralmente sobre o texto lido na aula anterior, para compreender se os alunos ainda se lembram, como “*De quem fala o texto?*”, “*Como era Sindbad?*”, “*O que ele fez quando ficou sem a sua fortuna?*”, entre outras. De seguida, a estagiária colocará no computador o áudio do texto para que depois os alunos façam a leitura em voz alta. A estagiária perguntará a todos os alunos se resolveram os exercícios da parte da gramática da página 109 no manual e começará a correção no quadro. Aleatoriamente, a estagiária escolherá um aluno para responder a cada questão.

Após todos os exercícios resolvidos, a estagiária entregará uma ficha de trabalho sobre os tipos de sujeitos para que resolvam no caderno diário. Findada a resolução, a estagiária voltará a questionar, aleatoriamente os alunos para fazerem a correção oralmente.

Area disciplinar: História e Geografia de Portugal	Ano-escolaridade/turma: 6º.C
Professora-Estagiária: Catarina Rocha	Nº de alunos: 20
Orientador-Cooperante: Prof. António	Duração: 45 minutos
Supervisora: Prof. Daniela Gonçalves	Data: 16 de maio de 2013

Lição nº

Sumário: A política de desenvolvimento do país. As restrições à liberdade.

Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos Materiais	Tempo	Avaliação
<p>Salazar e o Estado Novo</p> <p>A política de obras públicas</p> <p>As restrições à liberdade</p>	<p>Compreender relações entre o passado e o presente, através do reconhecimento de mudanças e permanências.</p> <p>Reconhecer acontecimentos que produziram mudanças significativas em Portugal neste período.</p> <p>Desenvolver valores éticos patentes em ações individuais ou coletivas.</p>	<p>Escrita do sumário da aula anterior.</p> <p>Diálogo com os alunos -- introdução ao tema: "As obras públicas".</p> <p>Análise do documento "A política de obras públicas".</p> <p>Visualização de um vídeo.</p> <p>Visualização de uma galeria de fotografias das obras públicas nos dias de hoje.</p> <p>Questões orais e interativas sobre as obras públicas.</p> <p>Diálogo com os alunos -- introdução ao segundo tema: "As restrições à liberdade".</p> <p>Análise de documentos.</p> <p>Construção de um pequeno mapa de</p>	<p>Caderno diário.</p> <p>Manual de História e Geografia de Portugal.</p> <p>Computador.</p> <p>Internet.</p> <p>Data Show.</p> <p>Mapa Conceptual.</p> <p>Banda desenhada.</p> <p>Galeria de fotografias.</p>	<p>5'</p> <p>5'</p> <p>10'</p> <p>5'</p> <p>10'</p> <p>5'</p> <p>5'</p> <p>10'</p> <p>10'</p>	<p>Modalidade: Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta e grelha de avaliação</p> <p>Instrumentos: Grelha de avaliação da participação.</p> <p>Indicadores de Avaliação: Nível de participação dos alunos. Nível de</p>

Profissionalidade docente – Aprender a ensinar no contexto de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

		<p>conceptual e registo para o caderno diário.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicação do trabalho de casa. <p>Trabalho de casa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer uma breve investigação de uma das construções da época do Estado Novo existente na tua região. <p>Para a construção que escolher deverá focar os seguintes tópicos:</p>	<p>5</p>	<p>realização dos alunos nas atividades propostas. Indicadores de avaliação da grelha.</p>
--	--	--	----------	--

OPERACIONALIZAÇÃO:

A aula iniciará com a escrita do sumário da aula anterior, por um aluno.

Para introduzir o subtema, a estagiária questionará os alunos “O que entendem por *obras públicas?*” e tentará que todos compreendam o conceito. De seguida, os alunos terão de ler o documento nº 3 – a política de obras públicas - e explicar o seu conteúdo.

De modo que os alunos compreendam melhor, estas obras que foram construídas nesta época, a estagiária mostrará um vídeo sobre o tema. Seguidamente, a estagiária mostrará uma galeria de fotografias com obras públicas da época do Estado Novo, mas nos dias de hoje. Para consolidar este subtema, as obras públicas, a estagiária colocará umas questões orais e proporá aos alunos que resolvam dois exercícios interativos.

Para introduzir outro subtema, *as restrições à liberdade*, a estagiária questionará os alunos sobre o que pensam ser estas restrições. De seguida, projetará umas imagens para que os alunos descrevam o que observam e identifiquem essas mesmas restrições.

Para que os alunos percebam o Estado Novo, a estagiária colocará uns títulos no quadro e do outro lado umas palavras soltas, para que os alunos completem o mapa conceptual do que já foi lecionado. Esse mapa será copiado para o caderno diário pelos alunos.

Para terminar a estagiária explicará o trabalho de casa.

Trabalho de casa: Fazer uma breve investigação de uma das construções da época do Estado Novo existente na tua região.

Para a construção que escolher, o aluno poderá focar os seguintes tópicos: data da sua inauguração; o material em que é construída; e as alterações feitas até hoje. O trabalho de casa deverá ser feito numa folha à parte para entregar à estagiária na seguinte aula.

Anexo XII – Registo das reuniões com a professora cooperante do 1º CEB



ESTÁGIO NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO – 2012/2013

MESTRADOS PROFISSIONALIZANTES - PERFIL 3 E 4
Prática de Ensino Supervisionada I
Estágio II

FOLHA DE REGISTO – Orientação Tutorial

Mês de: Outubro

DATA E HORA	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS A DESENVOLVER PELOS ESTAGIÁRIOS NAS PRÁTICAS	ASSINATURA DO PROFESSOR COOPERANTE
Semana de 8 a 9 Das 17H às 17:30	Sílaba tônica e sílaba átona. Palavras agudas, graves e esdrúxulas. Leitura de uma lenda	
Semana de 15 a 17 Das 17H às 17:30	Texto narrativo. Acentos gráficos. Sólidos geométricos	
Semana de 29 a 31 Das 17H às 17:30	Vogais e consoantes. Diferenças vocais e acentuais. Divisão silábica. Classificação das palavras. Transliteração. Acentos. Texto dramático. Função excretora.	
Semana de ___ a ___ Das ___ às ___		
Semana de ___ a ___ Das ___ às ___		
ASSINATURA DO ESTUDANTE: Catarina Rocha		



PAULA FRASSINETTI
DEPARTAMENTO DE
FORMAÇÃO EM
EDUCAÇÃO BÁSICA

ESTÁGIO NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO – 2012/2013

MESTRADOS PROFISSIONALIZANTES - PERFIL 3 E 4

Prática de Ensino Supervisionada I

Estágio II

FOLHA DE REGISTO – Orientação Tutorial

Mês de: Novembro

DATA E HORA	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS A DESENVOLVER PELOS ESTAGIÁRIOS NAS PRÁTICAS	ASSINATURA DO PROFESSOR COOPERANTE
Semana de <u>12</u> a <u>14</u> Das <u>17H</u> às <u>17H30</u>	Impartição do ar puro e do sal para a saúde. Os perigos. Primeiros socorros. Tabela da 8. Família de palavras. Hora do conto - texto narrativo	
Semana de ___ a ___ Das <u>17H</u> às <u>17H30</u>	Hora do conto - "A menina e o cisne". Banda Desenhada. Tipo de frases. O passado do meio local. Estórias e tradições de outras povos.	
Semana de ___ a ___ Das ___ às ___	Tipos de frases. Polaridade da frase. Atividades de Natal: cartão, Rai Natal, Postal e enfeites.	
Semana de ___ a ___ Das ___ às ___		
Semana de ___ a ___ Das ___ às ___		
ASSINATURA DO ESTUDANTE: <u>Catarina Rocha</u>		

Anexo XIII – Planificação (2º ciclo)

Area disciplinar: Ciências da Natureza	Ano-escolaridade/turma: 6º-C
Professora-Estagiária: Catarina Rocha	Nº de alunos: 20
Orientador-Cooperante: Prof. Isabel Padrão	Duração: 45 minutos
Supervisora: Prof. Daniela Gonçalves	Data: 30 de abril de 2013

Lição nº 1

Sumário: Reprodução das plantas. Reprodução por sementes.

Quebra de secção (pág. seg.)

Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos Materiais	Tempo	Avaliação
Reprodução nas plantas. - Reprodução por sementes.	Reconhecer a importância da reprodução das plantas. - Reconhecer plantas que se reproduzem por sementes. - Identificar diferentes fases na reprodução das plantas.	Escrita do sumário da aula anterior. - Exploração da imagem do manual (página 157). - Revisão da morfologia das plantas com flor. - Identificação de algumas sementes. - Realização do "Sabes interpretar?" em pequenos grupos.	Manual de Ciências da Natureza. - Caderno diário. - Computador. - Data Show. - Internet. - Sementes.	5' 5' 5' 5' 10' 15'	Modalidade: Formativa Técnica: Observação direta e grelha de avaliação. Instrumentos: Atividades realizadas e grelha de avaliação. Indicadores de Avaliação: Nivel de participação dos alunos. Nivel de realização dos alunos nas atividades propostas. Indicadores de avaliação da grelha.

OPERACIONALIZAÇÃO:

A aula será iniciada com a escrita do sumário da aula anterior.

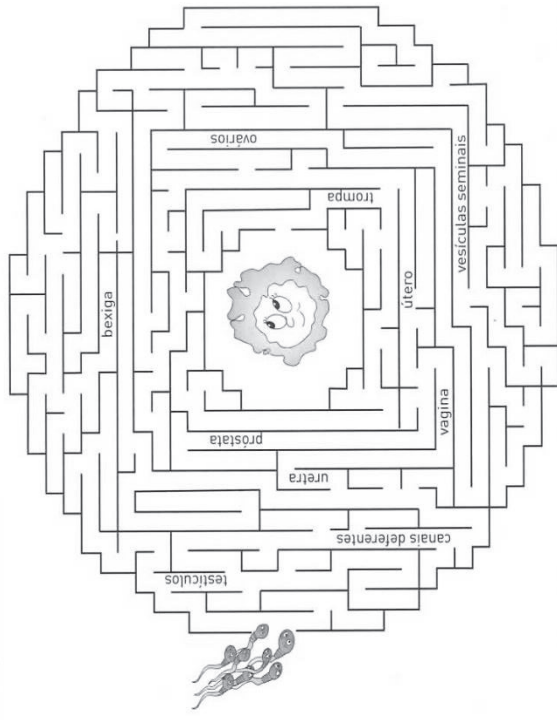
De seguida a estagiária pedirá aos alunos que explorem a imagem do manual (página 157) e a partir daí a estagiária questionará os alunos sobre a morfologia das plantas com flores, conteúdo já lecionado no ano anterior. De modo a relembra, a estagiária mostrará um vídeo com a revisão da morfologia.

Para que os alunos identifiquem as diversas variedades de sementes, a estagiária mostrará alguns exemplos.

De seguida, os alunos realizarão em pequenos grupos de dois alunos, o “Sabes interpretar?” do manual (página 158).

Fecundação

Descobre o percurso que os espermatozóides têm de fazer para fecundarem o óvulo.



Anexo XIV – Horário do 1º CEB

Horário - 3º Ano - Turma B					
	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
08:30-09:00	Matemática	Português	Matemática	Português	Exp. Ed. Físico-Motora
09:00-09:30	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
09:30-09:45	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
09:45-10:00	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
10:00-10:30	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
10:30-10:50	Intervalo				
10:50-11:00	Português	Português	Português	Português/	Inglês
11:00-11:15	Português	Matemática	Português	Matemática	Inglês
11:15-11:30	Português	Matemática	Português	Matemática	Inglês
11:30-11:45	Português	Matemática	Português	Matemática	Inglês
11:45-12:00	Português	Matemática	Português	Matemática	Inglês
12:00-12:15	Português	Est. Acompanhado	Português	Matemática	Inglês
12:15-14:00	Almoço				
14:00-14:15	Exp. Dramática	Est. Acompanhado	Exp. Ed. Musical	Estudo do Meio	E.M.R.C.
14:15-14:30	Exp. Dramática	Est. Acompanhado	Exp. Ed. Musical	Estudo do Meio	E.M.R.C.
14:30-14:45	Exp. Dramática	Est. Acompanhado	Exp. Ed. Musical	Estudo do Meio	E.M.R.C.
14:45-15:00	Exp. Dramática	Est. Acompanhado	Exp. Ed. Musical	Estudo do Meio	E.M.R.C.
15:00-15:15	Ap. Art. & Aprendiz	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Exp. Plástica
15:15-15:30	Ap. Art. & Aprendiz	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Exp. Plástica
15:30-15:45	Ed. Para a Cidadania	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Ed. Para a Cidadania
15:45-16:00	Ed. Para a Cidadania	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Ed. Para a Cidadania

Profissionalidade docente – Aprender a ensinar no contexto de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

Anexo XV – Horário do 2º CEB

Tempos	Segunda	Sala	Terça	Sala	Quarta	Sala	Quinta	Sala	Sexta	Sala
08:15 - 09:00	Ing.	2	Mat.	2	CN ACN	2	Port.	2	HGP	2
09:00 - 09:15	Ing. AP EE	2 2	Mat. AM EE	2 2	CN	2	Port.	2	HGP AH EE	2 2
10:05 - 10:50	Mat.	2	Port.	2	Ing. AP EE	2 2	Mat.	2	ET	8
10:50 - 11:15	Mat.	2	Port.	2	EMRC	2	Mat. AM EE	2 2	ET	8
11:45 - 12:30	Port.	2	HGP AH EE	2 2	EC	2	EF	Gin.	EM	28
12:30 - 13:15	Port.	2	AE	2			EF	Gin.	EM	28
13:30 - 14:15					EV	8				
14:15 - 15:00			CN ACN	18 18	EV	8	Tutoria	7		
15:15 - 16:00			EF	Gin.	AE	16	AE	7		
16:00 - 16:45					AE	16	AE	7		
17:00 - 17:45										
17:45 - 18:30										

Entrada em vigor: 17, Setembro, 2012 Data de Validade: 31 de Agosto de 2013

Profissionalidade docente – Aprender a ensinar no contexto de 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

Anexo XVI – Registos Fotográficos de trabalhos manuais do 1º CEB



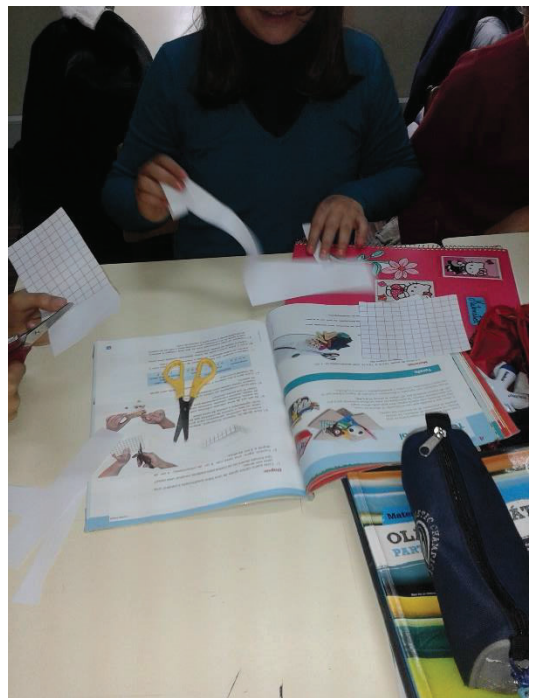
Anexo XVII – Registos Fotográficos da atividade de Halloween (1º CEB)



Anexo XVIII – Registos Fotográficos da Hora do Conto (1º CEB)



Anexo XIX – Registos Fotográficos de trabalhos de grupos (2º CEB)



Anexo XX – Registos Fotográficos da Visita de Estudo (1º CEB)



Anexo XXI – Registos Fotográficos da Visita de Estudo (2º CEB)



Anexo XXII – Grelhas de avaliação da Leitura

Nº de aluno	Pronúncia			Voz			Tom			Ritmo		
	Soletreadamente	Corrente	Expressiva	Clara	Pouco Clara	Baixo	Normal	Alto	Lento	Normal	Rápido	
1 x				x		x				x		
2 x					x	x			x			
3		x		x			x			x		
4			x	x			x			x		
5 x					x		x		x			
6 x					x		x		x			
7 x					x		x			x		
8			x	x			x			x		
9		x		x			x			x		
10 x					x		x		x			
11		x		x				x		x		
12			x	x			x				x	
13 x					x		x		x			
14			x	x			x					x
15			x	x			x			x		
16			x	x			x			x		
17 x				x		x				x		
18 x			x		x	x				x		
19			x	x			x			x		
20			x	x			x			x		

Anexo XXIII – Desenhos (1º CEB)



Anexo XXIV – Fichas de Leitura (1º CEB)

CONTRATO DE LEITURA

Eu (nome do aluno) _____
_____, comprometo-me perante o(a) meu(minha)
professor(a) [nome do(a) professor(a)] _____,
a ler as histórias do livro (nome do livro) _____
_____ de [nome do(a) autor(a)] _____
_____ no prazo de _____ dias/semanas.

Data _____

Assinatura do Aluno _____

Assinatura do(a) professor(a) _____

REGISTO DA MINHA OPINIÃO ACERCA DA HISTÓRIA LIDA

Nome da história: _____

Nome do autor: _____

Nome do livro: _____

• Gostei de ler a história

Sim Porque _____

Não Porque _____

• Gostei de ler a história mas alteraria _____

Anexo XXV – Acrósticos (1º CEB)



Anexo XXVI – Ficha de avaliação de Ciências da Natureza (2º CEB)

Turma: 6.º D

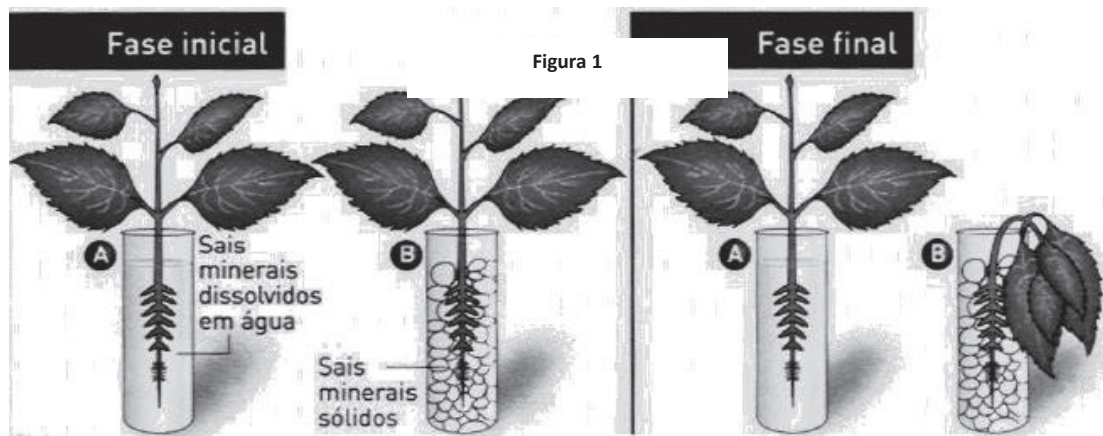
Aluno _____

Nº _____

Avaliação _____

Encarregado de Educação: _____

1. Observa com atenção a figura 1 que representa uma experiência que tem em vista descobrir o que as plantas necessitam para sobreviver.



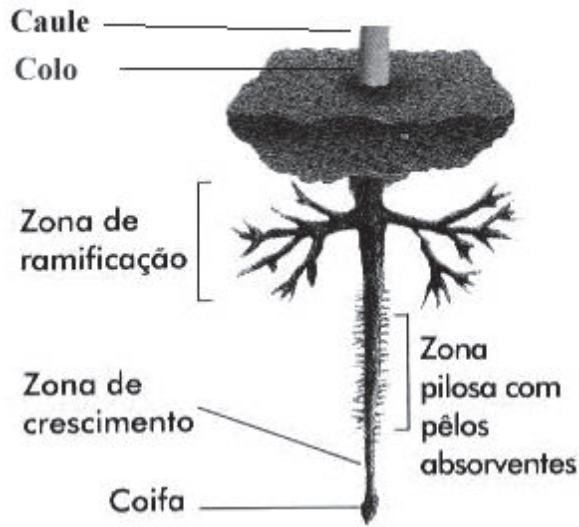
1.1. O que se pode observar na fase final da experiência?

- As plantas desenvolveram-se normalmente.
- A planta A murchou e a B cresceu.
- A planta A cresceu e a B murchou.

1.2. Das frases que se seguem, assinala com um (x) aquela que interpreta a experiência.

- As plantas absorvem a água e os sais minerais pela zona pilosa.
- É na zona pilosa que se situam os pelos absorventes.
- As plantas absorvem água com sais minerais dissolvidos e não absorvem sais minerais sólidos.
- A água e os sais minerais, depois de entrarem na planta, constituem o sangue.

2. Observa a figura 2 que representa esquematicamente uma raiz.



2.1. Por que zona da raiz a planta absorve a água com os sais minerais dissolvidos?

- Zona de ramificação
- Zona pilosa
- Zona de crescimento

2.2. Que nome se dá ao conjunto da água com sais minerais

dissolvidos, depois de absorvidos pela planta?

- Seiva bruta
- Seiva elaborada

3. A figura 3 representa um corte longitudinal no caule de uma planta, o que permite observar o movimento das seivas.



Figura 3

3.1. Indica qual é a seta que identifica, respetivamente, a seiva bruta e a seiva elaborada.

- 1) _____
- 2) _____

3.2. Em que órgãos das plantas ocorre a transformação da seiva bruta em seiva elaborada (assinala a opção correta)?

- Raiz
- Caule
- Folhas
- Flor

4. Completa corretamente o texto

CHAVE:

- | | | | |
|------------------|----------------------|---------------|----------------|
| <i>Clorofila</i> | <i>sais minerais</i> | <i>luz</i> | <i>água</i> |
| <i>bruta</i> | <i>dióxido</i> | <i>pilosa</i> | <i>vasos</i> |
| | | | <i>carbono</i> |

As plantas absorvem _____ e _____ pela zona _____ da raiz formando a seiva _____ que ascende por _____ condutores até às partes aéreas das plantas. Para fabricarem os seus alimentos as plantas captam a _____ do Sol, com a ajuda da _____, de cor verde, e retiram do meio um gás _____ de _____.

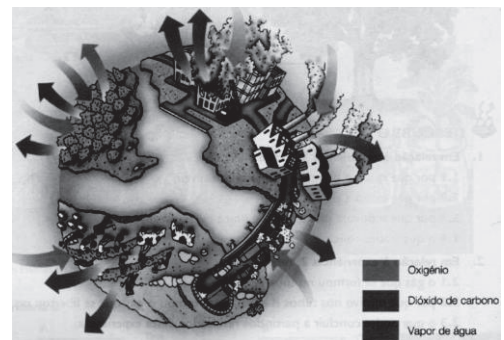
5. Recorda as condições necessárias à realização da fotossíntese e responde às questões.

5.1. Em que consiste a fotossíntese?

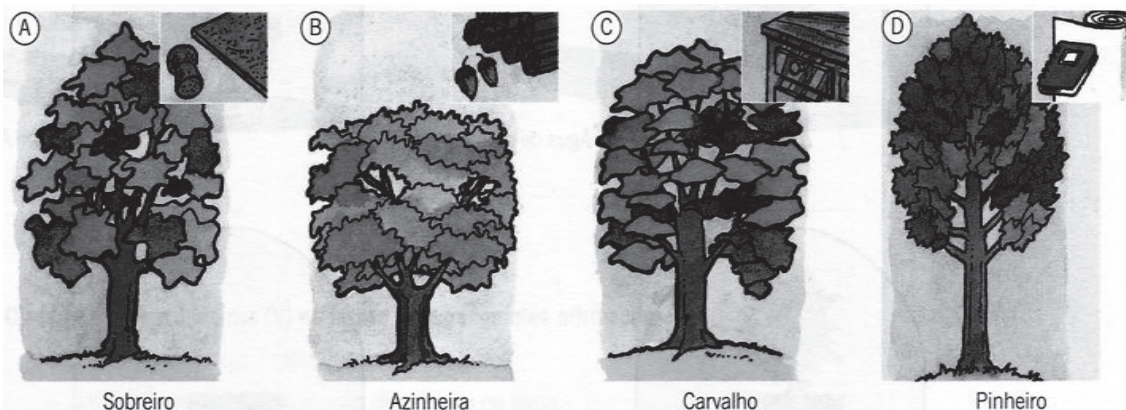
R: _____

6. As plantas renovam o ar e fornecem matérias-primas.

6.1. Justifica a afirmação: “As plantas renovam o ar”. _____



7. Escolhe uma das plantas a seguir representada e indica uma matéria-prima por ela fornecida.



R: _____

8. Observa as imagens da figura seguinte e responde às questões seguintes.



8.1. Indica duas plantas que não foram transformadas pelo Homem e que são utilizadas na nossa alimentação.

R: _____

8.2. Indica dois produtos alimentares obtidos através da transformação de plantas.

R: _____

BOM TRABALHO!

As professoras: Catarina Rocha e Diana Garcia

Anexo XXVII – Planificação de uma aula (2º CEB)

Área disciplinar: Matemática	Ano escolaridade/turma: 6º C
Professora-Estagiária: Catarina Rocha	Nº de alunos: 20
Orientador-Cooperante: Prof. Isabel Padrão	Duração: 90 minutos
Supervisora: Prof. Daniela Gonçalves	Data: 4 de março de 2013

Lição nº 117 e 118

Sumário: Conceito e unidades de volume.

Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
<p>Volumes</p> <ul style="list-style-type: none"> Unidades de volume 	<p>Relacionar as unidades de volume com as unidades de capacidade do sistema S.I.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Questões orais sobre os conteúdos da aula anterior. Tarefa inicial – conceito de volume Visualização de um vídeo – volume de um corpo (manual interativo pág. 58) Exploração do conceito de volume – experiência Visualização de um vídeo – unidades de medida (manual interativo pág. 58) Realização de uma tarefa e correção da mesma Realização dos exercícios do manual página 61 Visualização de um vídeo – medidas de volume e de capacidade (outro manual) 	<p>3</p> <p>20</p> <p>1</p> <p>10</p> <p>1</p> <p>5</p> <p>20</p> <p>1</p> <p>1</p>	<ul style="list-style-type: none"> Manual de Matemática Datashow Computador Internet Provetas Água Pedra Cubos de cor Cores Cuisenaire Folha quadrículada 	<p>Modalidade</p> <ul style="list-style-type: none"> Formativa: conhecimento expressos oralmente Exercícios realizados no caderno diário

		pág. 22)II •→Desafio “Caixas, caixinhas ou caixotes?” ¹⁰	10 ¹⁰	
--	--	--	------------------	--

.....(mãe não can)

OPERACIONALIZAÇÃO:¶

Para iniciar a aula, a estagiária questionará os alunos sobre o que foi feito na aula anterior de matemática e escreverá o sumário da aula anterior e os alunos copiarão para o caderno diário. ¶

A estagiária questionará os alunos sobre o que se lembram do conceito de volume, uma vez que já é um conteúdo já lecionado em anos anteriores. Consoante as respostas obtidas pelos alunos, a estagiária irá propor aos alunos a realização de uma tarefa inicial que se encontra inserida no manual (página 56). Os alunos serão divididos em grupos de 5 elementos, e a estagiária entregará a cada grupo um caixa de Cores *Cuisenaire*, uma folha de papel 12 x 8 e 12 x 12 com quadrícula de 1 cm. Com essa folha de papel, é esperado que construam uma caixa sem tampa. Após cada grupo construir a sua caixa, (dois grupos terão uma de 12 x 8 e outros dois uma de 12 x 12) terão de encher essa mesma caixa com os cubos da Cores *Cuisenaire*, e tentar tirar conclusões, sabendo que o conteúdo a abordar são os volumes. Assim, a conclusão a retirar desta experiência deverá ser que a quantidade de cubinhos que encheu a caixa é igual ao volume dessa mesma caixa. De maneira a que os alunos compreendam melhor esta conclusão, a estagiária mostrará um vídeo com uma experiência semelhante (manual página 58). ¶

Contudo, é importante salientar que o volume pode ser medido em várias unidades de medida. Deste modo, aplicando o método demonstrativo, a estagiária realizará uma experiência, em que os alunos terão, eles próprios, de medir a diferença de volumes, mas agora sem ser em cubinhos, mas em milímetros. A experiência será feita com duas provetas graduadas, água e uma pedra. As duas provetas terão exatamente a mesma quantidade de água e os alunos terão de medir (na proveta graduada) em que nível ficará a água quando se coloca uma pedra dentro da proveta. ¶

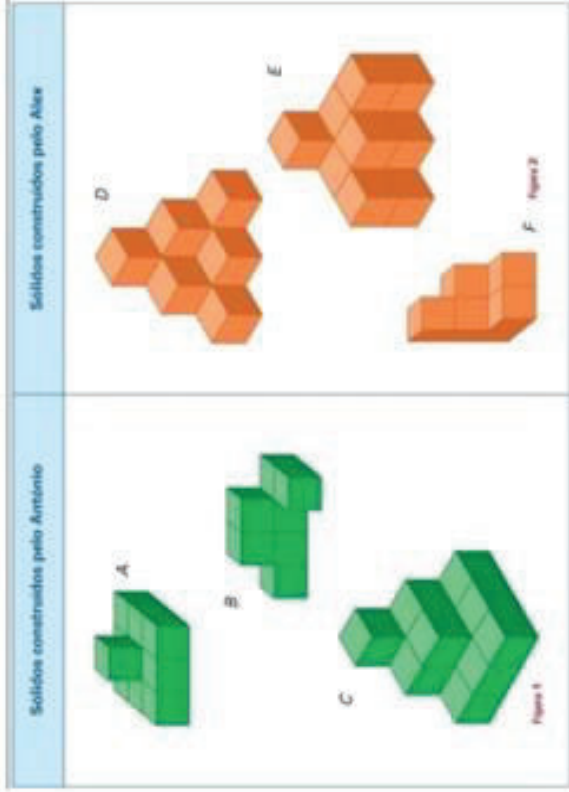
Depois dos alunos compreenderem o conceito de volume e as diferentes medidas, será importante relembrarem todas as unidades de volume (sistema S7) e para isso a estagiária apresentará um pequeno vídeo (manual página 58). De modo a perceber se os alunos compreenderam o conceito de volume e que os sólidos equivalentes têm o mesmo volume, a estagiária projetará uma tarefa para que os alunos resolvam, individualmente (anexo nº1). Para consolidar estes conhecimentos os alunos, individualmente, deverão resolver, os exercícios 1, 2 e 3 do manual, página 61 e a estagiária escolherá aleatoriamente um aluno para ir ao quadro fazer a correção, escutando sempre as diversas resoluções. ¶

De modo a que os alunos percebam a relação entre as unidades de volume e as unidades de capacidade, a estagiária mostrará, de novo outro vídeo, que explicará qual essa relação (outro manual pag. 22). ¶

Anexos

Anexo 1 – Tarefa 1

O António e o Alex constroem vários sólidos utilizando cubos com as mesmas dimensões. Observa os sólidos que eles construíram. Na construção não deixaram espaços vazios.



1. Quantos cubos foram utilizados na construção dos sólidos:

- 1.1. A: 1.2. B: 1.3. C:
 1.4. D: 1.5. E: 1.6. F:

2. O António desfez o sólido A e construiu um sólido com a mesma forma e dimensões de um dos sólidos construídos pelo Alex. Qual é esse sólido?

Anexo 2 – Desafio – Caixas, caixinhas ou caixotes? 1

42

Caixas, caixinhas ou caixotes?

As caixas estão dispostas por ordem crescente de volume. Cada caixa tem, pelo menos, mais 100 cm³ do que a anterior.

Descobre o volume de cada caixa e completa de acordo com o exemplo.

COMPLETA

5,18 dm³ = cm³
 5,7 dm³ = cm³
 5 dm³ = 5.000 cm³
 5,56 dm³ = cm³
 5,27 dm³ = cm³
 5,3 dm³ = cm³
 5,65 dm³ = cm³