

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico



Uma Escola para Todos: a importância da diferenciação pedagógica no processo de ensino- aprendizagem

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

De: Cátia Rafaela Teixeira Carvalho

Orientação: Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes
Doutora Ana Luísa Oliveira Ferreira

junho de 2014

Resumo

O presente documento surgiu no âmbito do Mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico e pretende demonstrar a construção da profissionalização desenvolvida ao longo de dois estágios, evidenciando as intervenções realizadas nestas valências e a reflexão comparativa sobre as diferenças e semelhanças das mesmas. Estas comparações têm, por sua vez, a intenção de dar relevância ao perfil de professor generalista.

Estão patentes as fundamentações teóricas que suportam as intervenções em ambos os contextos, assim como os instrumentos que permitiram uma melhor apropriação de todos os desafios vivenciados.

Estas intervenções estiveram focadas numa pedagogia centrada nos interesses dos alunos e nas suas motivações. Neste sentido foi aplicada uma ação diferenciada. Ao longo do relatório verificam-se estratégias aplicadas que dão resposta a esta diferenciação pedagógica e a explicação de casos bastante específicos de necessidades educativas especiais e de integração de alunos de nacionalidades distintas. Foram aplicadas estratégias que caracterizassem estes casos como sendo um enriquecimento curricular de todos os envolventes.

Em suma, todo o relatório tem um encadeamento que nos leva a entender as práticas vividas sempre dando um sentido ao perfil de professor generalista e aos desafios encontrados.

Palavras-chave: 1º e 2º ciclo do Ensino Básico, professor generalista; interesses; motivação, diferenciação pedagógica.

ABSTRACT

This work was developed in the context of a Master Thesis in Basic Education of the first and second cycles. The main objective of this work was to highlight the acquired pedagogical skills along two training experiences, focusing on the interventions at each reality and on the comparative analysis between both situations. This analysis stresses the value of a teacher with general qualifications.

In this work are highlighted the theoretical fundamentals that support the interventions in both contexts, as well as the tools which allowed a better adaptation to each situation.

These interventions were focused on an education centered in the students' interests and motivation. For that purpose, a specific action was applied to each case. Throughout the report, a few strategies are mentioned, together with the explanation of cases highly specific of special education needs associated to the integration of students of different nationalities. The modulation of the educational methodologies to these specific cases were of great value to the curricular enrichment of all involved elements.

Finally, this report allows us to understand the impact of an educator with generalist profile on his challenging job of educating all successfully.

Key-words: First and second cycle of Basic Education, generalist teacher; interests; motivation; differentiated pedagogy.

AGRADECIMENTOS

Muitas foram as pessoas que contribuíram para que chegasse a esta fase tão importante da minha vida e, por esse motivo, acredito que merecem um agradecimento muito especial.

Queria começar por agradecer à instituição que me acolheu nestes últimos cinco anos, a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Foi aqui que me tornei a quase professora que sou e de que tanto me orgulho. Gostaria de destacar duas profissionais desta escola, a Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes e a Doutora Ana Luísa Oliveira Ferreira por todo o apoio, disponibilidade e orientação prestados nesta fase final do meu percurso. Obrigada, principalmente, por terem sempre uma palavra de conforto quando as energias começavam a desaparecer.

Agradeço, às instituições que me acolheram. Obrigada por me abrirem as portas e por me fazer sentir que fazia parte das vossas equipas. Vivi experiências inesquecíveis dentro dessas paredes e isso só foi possível graças à generosidade das pessoas que aí pertencem. Como tal, agradeço aos professores cooperantes que tanto me fizeram crescer. Obrigada pelas oportunidades e, principalmente, pela confiança que sempre depositaram em mim. Professoras Cristina Cabral e Margarida Lacerda e professores António Lima e Paulo Gomes, sou-lhes imensamente grata.

Como não poderia deixar de ser, deixo aqui um agradecimento mesmo muito especial a todos os alunos que fizeram parte deste percurso. Foram eles que fizeram com que todos os dias entrasse nos portões das escolas com um sorriso no rosto. Cada um dos seus rostos marcou a minha vida para sempre.

Agradeço, também, aos meus dois pares pedagógicos, Cristina del Pino e Maria Leonor Brito e Faro. Obrigada por estarem do meu lado neste percurso e por me apoiarem sempre que sentiram que eu precisava.

Levo, ainda, desta experiência um restrito leque de amigas que contribuíram e muito para a minha estabilidade e felicidade. E, por isso, muito obrigada Liliana Barros, Ana Carvalho, Filipa Machado e Joana Pires por fazerem parte da minha vida. Vocês fizeram a diferença.

Um agradecimento muito generoso a todas as minhas amigas de infância que apesar de tanto tempo distantes nunca se esquecem de mim. Obrigada pelas palavras

certas sempre nos momentos certos. Joana Fernandes e Carla Cardoso vocês já fazem parte de mim.

À minha melhor amiga, a minha companheira de todos os momentos Ivone Mendes. Entraste na minha vida quase sem eu dar por ela e conquistaste-me com as tuas palavras sinceras, o teu sorriso e a tua boa disposição. Já passamos por tantos obstáculos e o que sentimos uma pela outra contínua a ser tão forte. Nunca mais me esquecerei de tudo o que já fizeste por mim. E nunca te esqueças do nosso lema: "Sempre juntas". Nunca nada será suficientemente forte para nos separar.

Uma das coisas que mais tenho orgulho na minha vida é da minha família. Uma família cheia de pessoas lutadoras, verdadeiras e generosas. Um muito obrigada por toda a nossa união, pelo vosso apoio e por me fazerem sentir sempre tão amada.

Fabiano, não sei se foi coincidência ou não, mas a verdade é que apareceste na minha vida quando eu mais precisava de ti. Apareceste com esse teu jeitinho e assim permaneceste, do meu lado. Obrigada por me fazeres sorrir daquele jeito que só tu sabes, por me fazeres perceber que devemos sempre lutar por aquilo em que acreditamos, por me fazeres crescer e, principalmente, por nunca, mas mesmo nunca teres posto em causa o meu valor. Resumidamente, obrigada por seres o meu companheiro.

Inevitavelmente, aos meus amados pais. Nem há palavras para exprimir a imensa gratidão que tenho por tudo o que já fizeram por mim. Obrigada por todo o apoio, por todos os conselhos sensatos, por sempre acreditarem em mim, por nunca me virarem as costas e por mostrarem SEMPRE que eu sou o vosso orgulho. Nunca ninguém acreditou tanto em mim como vocês e isso nunca vou esquecer. Obrigada por fazerem de mim a mulher que sou hoje.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	11
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	13
1.1. Professor generalista	13
1.2. Finalidade educativa	15
1.3. Perspetivas educacionais.....	16
1.4. Diferenciação pedagógica.....	19
2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	26
3. INTERVENÇÃO	31
3.1. Caraterização dos contextos.....	31
3.1.1. Caraterização das instituições.....	31
3.1.2. Caraterização das turmas.....	34
3.2. Intervenção nos contextos educativos.....	38
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1: Grelha de registo de leitura

ANEXO 2: Grelhas de avaliação da construção de textos livres

ANEXO 3: Grelha de avaliação da participação

ANEXO 4: Grelha de avaliação de ditados

ANEXO 5: Grelha de comportamento

ANEXO 6: Registo fotográfico da sala de música

ANEXO 7: Registo fotográfico da sala de ciências da natureza

ANEXO 8: Registo Fotográfico da cerimónia “Dançares do Mundo”

ANEXO 9: Jornal da escola “O Costinha”

ANEXI 10: Registo fotográfico da Feira das Flores

ANEXO 11: Registo fotográfico da palestra sobre higiene oral

ANEXO 12: Registo fotográfico da palestra sobre educação sexual

ANEXO 13: Atividades adaptadas ao aluno com NEE

ANEXO 14: Momento de leitura do aluno com NEE

ANEXO 15: Reflexão sobre a gestão da sala de aula

ANEXO 16: Registo fotográfico de uma das estratégias auxiliares para gestão do tempo

ANEXO 17: Ficha do concurso de cálculo mental 1ºCEB

ANEXO 18: Ficha do concurso de cálculo mental 2ºCEB

ANEXO 19: Grelha de registo do concurso de cálculo mental

ANEXO 20: Reflexão: Um desafio de comunicação

ANEXO 21: Exemplos de planificações

1ºCEB:

2ºCEB:

ANEXO 22: Reflexão sobre a importância do Projeto “O orelhudo”

ANEXO 23: Um exemplo de interdisciplinaridade – Ciências da Natureza

ANEXO 24: Um exemplo de interdisciplinaridade – Português

ANEXO 25: Registo fotográfico de uma das intervenções autónomas dos
nossos alunos

ANEXO 26: A presença da diferenciação pedagógica nas planificações

1ºCEB:

2ºCEB:

ANEXO 27: Questionário – “O sono”

ANEXO 28: Os sinais de trânsito

ANEXO 29: Os instrumentos musicais

ANEXO 30: Registo fotográfico da atividade de exploração dos 5 sentidos

ANEXO 31: Experiências com os cravos

ANEXO 32: Realização de cartazes

ANEXO 33: Construção de cubos

ANEXO 34: *Feedback* em Mandarim

ANEXO 35: Registos de diferentes *feedbacks*

ANEXO 36: Ficha do concurso cálculo mental adaptada ao aluno com NEE

ANEXO 37: Jogo: “Detetives dos sinónimos”

ANEXO 38: JOGO: “A minhoca da tabuada”

ANEXO 39: Jogo: “Convite secreto”

ANEXO 40: Jogo: “Quem quer ser sabichão?”

ANEXO 41: Jogo: “O STOP das rimas”

ANEXO 42: Jogo: “Verbo escondido”

ANEXO 43: Jogo: “As matrioskas”

ANEXO 44: Reflexão de um caso especial resultante do concurso de cálculo
mental

ANEXO 45: Solução para o caso especial resultante do concurso de cálculo
mental

ANEXO 46: Correio eletrónico da turma 6ºC

ANEXO 47: Acolhimento – Entrega dos cravos

ANEXO 48: Vídeo – “Do cacau ao chocolate”

ANEXO 49: Embrulhos surpresa

ANEXO 50: Motivação: Papel de voto

ANEXO 51: Registo fotográfico da “Maratona das Ciências”

ANEXO 52: A visita de uma bombeira

ANEXO 53: O nosso voo

ANEXO 54: Os passaportes

ANEXO 55: O *check-in*

ANEXO 56: Passageiros a bordo

ANEXO 57: Registo fotográfico de um dos momentos do projeto “Café com pais”

ANEXO 58: Exercício sugerido para uma ficha de avaliação de história e geografia de Portugal

ANEXO 59: Correção da produção de texto da ficha de avaliação de português

ANEXO 60: Ficha de avaliação de história e geografia de Portugal

ANEXO 61: Grelha de correção da ficha de avaliação de história e geografia de Portugal

ANEXO 62: Exemplo de uma ficha do concurso de cálculo mental adaptada a três alunos

LISTA DE ABREVIATURAS

CEB – Ciclo do Ensino Básico

MAB – Material multibásico

MEC – Ministério da Educação e da Ciência

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PAA – Plano anual de atividades

PE – Projeto Educativo

PEI – Programa Educativo Individual

PT- Plano de Turma

RI – Regulamento Interno

INTRODUÇÃO

O presente documento surge no âmbito das unidades curriculares Prática de Ensino Supervisionada I e II às quais correspondem dois estágios de intervenção em duas valências de ensino: 1º ciclo do Ensino Básico (CEB) e 2ºCEB, respetivamente. Estes estiveram sob orientação das doutoras Ana Maria Paula Marques Gomes e Ana Luísa Ferreira no âmbito de um Mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

A finalidade deste relatório é evidenciar as competências profissionais adquiridas ao longo da formação e da prática de ensino supervisionada. Assim sendo, neste relatório pretende-se fundamentar teoricamente a prática profissionalizante em questão, dando uma sustentação aos relatos das experiências vividas, caracterizando o contexto tanto ao nível das instituições como das próprias turmas.

Perante isto, o principal objetivo deste estágio foi o desenvolvimento das competências essenciais à profissionalização, daí ter de se caracterizar o estabelecimento de ensino através da análise dos documentos do regime de autonomia, administração e gestão, compreender a escola e a comunidade numa perspetiva sistémica, respondendo eficazmente às necessidades da comunidade, enquadrar-se na dinâmica da escola, tentando encontrar respostas múltiplas para os problemas sentidos, analisar a intervenção educativa com base num processo mediado pela investigação, aplicar de forma integrada os conhecimentos necessários para a concretização da mesma, bem como a sua planificação, concretização e avaliação e, ainda, dominar os métodos e técnicas de investigação.

Esta prática teve uma duração de quatro meses em ambos os ciclos e fora realizada em duas instituições de ensino público. O estágio em contexto de 1ºCEB foi realizado com uma turma de 2ºano de escolaridade e o do 2ºCEB com uma de 6ºano. Neste tempo foram recolhidas informações através da observação que funcionou como base das planificações, ações e avaliações da intervenção educativa. Não esquecendo de todas reflexões desenvolvidas durante este percurso que, também, tiveram um papel crucial nas mesmas. Destas práticas resultaram intervenções centradas no conhecimento, interesses e necessidades dos alunos havendo uma preocupação da aplicação de uma pedagogia diferenciada.

Este documento, por sua vez, está dividido em partes distintas, começando com o seu enquadramento teórico onde são referidas as características de um professor generalista, as perspetivas educacionais, a diferenciação pedagógica e a principal finalidade educativa. De seguida, é feita uma abordagem à metodologia de investigação utilizada especificando o tipo de estudo, bem como os seus participantes e instrumentos utilizados. Segue-se com a caracterização das instituições e das turma em questão, passando para o registo das intervenções ressaltando o essencial do processo de observar, planificar, agir e avaliar. Por fim, verificam-se as considerações finais em que são ressaltadas as principais reflexões que surgiram relativamente às comparações feitas entre os dois ciclos de escolaridade.

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Professor generalista

Já dizia Camões: “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades [...] todo o mundo é composto de mudança [...]” (Camões *in Mudam-se os tempos mudam-se as vontades*). E, na verdade, o ambiente que se tem vindo a viver nas escolas é realmente de mudança. Por diversas vezes refletimos sobre elas. Ora se alguma vez era admissível nós, no nosso tempo como alunas do Ensino Básico, passarmos à frente de um professor numa fila, levantar a voz ou até mesmo sair ou entrar na sala sem pedir permissão. Ora se no nosso tempo faltávamos ou chegávamos atrasadas a uma aula sem dar justificações ao nosso professor. Ora se no nosso tempo tínhamos um computador na sala de aula. Ora se alguma vez tínhamos a oportunidade de explorar e clarificar qualquer informação, num segundo, num só clique, com a ajuda de um instrumento como a *internet*. Ora se no nosso tempo tínhamos atividades em conjunto com os colegas de outras turmas ou até mesmo com os nossos pais. E o nosso tempo não foi assim há tanto tempo. A verdade é que, atualmente, cada vez se presenciam mais estes momentos. Uns infelizmente e outros felizmente, respetivamente. Com isto, cabe ao professor manter a chama da paixão pela educação acesa e aproveitar essas tais mudanças com cariz positivo para conseguir chegar aos alunos, motivando-os e mostrando-lhes que a profissão que escolhemos tem valor. Assim, tal como Nóvoa (1991), acreditamos que o que a educação precisa neste momento é de “professores interessantes e interessados [...] de inspiradores [...]. Pessoas que tenham vida, coisas para dizer, exemplos para dar [...]” (Ferreira e Assunção, 2013:63). Nesse sentido, o grande desafio do professor é o de promover o crescimento de indivíduos com saberes e competências que respondam às mudanças da contemporaneidade.

O ensino percebe que tem de acompanhar a sociedade e para dar respostas a algumas dessas mudanças surgiu o Decreto-Lei nº43/2007 que tem como objetivo a melhoria da qualidade do ensino, proporcionando

“[...] uma maior abrangência de níveis e ciclos de ensino a fim de tornar possível a mobilidade dos docentes entre os mesmos. 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.”

É neste contexto que se promove o alargamento dos domínios de habilitação do docente generalista que passam a incluir [...] habilitação conjunta para os 1º e 2º ciclos do ensino básico” (MEC Decreto-Lei nº43/2007).

Somos conscientes de que ser professor generalista é, sem dúvida, um desafio e como em todos os desafios, neste caso também surgem obstáculos. Sendo assim, acreditamos que um professor para conseguir estar bem preparado tem, primeiramente, de conhecer o meio em que está envolvido e daí ser, estritamente, necessário o conhecimento dos documentos da instituição onde leciona, bem como uma reflexão sobre os mesmos. Referimo-nos, claro, ao Projeto Educativo (PE), ao Regulamento Interno (RI), ao Plano Anual de Atividades (PAA) e ao Plano de Turma (PT).

Posto isto, importa referir aquelas que consideramos ser as desvantagens e as vantagens de se exercer um papel de professor generalista. Como é fácil de compreender, um professor que está qualificado para lecionar uma turma de 1º CEB (sabendo que esta inclui distintas áreas de saber: matemática, estudo do meio, português, estudo do meio, expressão plástica, musical, dramática e motora) e, ainda, uma turma de 2º CEB no âmbito de quatro disciplinas diferentes, pode acabar por perder um pouco a especialização em determinada área disciplinar. Isto deve-se, segundo Ferreira e Assunção (2013:63), à generalização da própria formação dos docentes. Porém, consideramos que o perfil de um professor generalista pode enriquecer o percurso académico de um aluno e isso porque ao haver o conhecimento profundo destes dois contextos educativos o docente consegue compreender melhor a importância de cada uma destas etapas e, conseqüentemente, é-lhe mais fácil adaptar as estratégias de uma forma mais concisa e diretiva (idem:63). Para isto, é preciso que o profissional se apodere de todos os materiais que tem ao seu dispor para garantir que essa transição de um ciclo para o outro seja bem-sucedida e este pode, por exemplo, contar com as Metas Curriculares. Sabendo, porém, que estas são uma base orientadora que ajudam os docentes a organizar o ensino, pois fornecem uma visão o mais objetiva possível daquilo que se pretende alcançar e, ainda, ajudam que estes docentes se concentrem no que é essencial, sendo assim capazes de traçar as melhores estratégias. Importa ainda referir, que é este documento que, em conjunto com os programas de cada disciplina, apresenta os conteúdos a lecionar nas várias etapas da escolaridade.

Todos estes documentos referidos são sem dúvida os orientadores de qualquer prática de ensino. No entanto, o professor não se pode apenas guiar por eles. O professor para além disso tem de ser investigador e tem de ter uma perspetiva muito reflexiva sobre si mesmo.

Um professor investigador é um praticante reflexivo, que identifica os problemas, questiona os seus valores e observa o contexto em que se encontra inserido. Tal como refere Alarcão (2001:6), “ser professor investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona na tentativa de resolver problemas relacionados com a sua prática.”

E, tal como afirmou Dewey, a ação reflexiva é “uma ação que implica uma consideração ativa e cuidadosa daquilo em que se acredita ou que se pratica” (Dewey *in* Santos, 2008:9). E por isso mesmo, um prático reflexivo visa a eficácia, a equidade, a qualidade, a consistência educativa e a coerência, querendo sempre o melhor para os seus alunos e o meio (Santos, 2008:9).

Ainda sobre as vantagens de se ser um profissional generalista, importa salientar, uma das que, para nós, é mesmo uma mais-valia deste tipo de perfil, a interdisciplinaridade. Sabendo que no 2ºCEB esta não surge com muita naturalidade, cabe, então, a este profissional assumir esta responsabilidade e dar continuidade ao trabalho que, por muitas vezes, é feito no contexto de 1ºCEB. Deste modo, acreditamos que é através da promoção da criação de atividades que incluam um pouco de várias áreas do saber que, pedagogicamente, se contribui para a formação de seres que, desde cedo, estarão familiarizados com um conhecimento científico à medida da sua condição de ser humano: um conhecimento global e holístico (Pombo *et al.*, 2006:161).

1.2. Finalidade educativa

Segundo Arends (2008:17), a principal finalidade do ensino é ajudar os alunos a tornarem-se independentes e autorregulados. Este deve ser sempre o fio condutor de qualquer agente educativo, sendo que aglomerados a esta surgem outros objetivos igualmente importantes. É importante, ainda, referir que essa mesma finalidade deriva de uma perspetiva que defende que o conhecimento não é completamente fixo e transmissível, mas sim algo que todos devemos construir ativamente através das

experiências sociais e pessoais que a própria vida nos proporciona. Está, também, adjacente a ideia de que o mais importante na educação é fazer com que todos os alunos aprendam a como aprender

Tal como defende Pérez (2009:69) é o docente que deve ajudar os alunos a definirem os seus objetivos, mas acima de tudo também é este que deve dota-los dos recursos que lhes permitam refletir acerca da sua realidade. Construindo aquela ideia de formar no presente para criar um futuro. Isto porque, tal como Paula Frassinetti afirmou, educar é transformar o mundo e se queremos um mundo melhor temos de ser capazes de encaminhar os nossos alunos nesse sentido.

Pérez (2009) defende, ainda, que o professor deve “transcender a sua função de docente para assumir a de *coach*-docente, acompanhando o aluno desde o ponto onde está até àquele onde quer estar, proporcionando-lhe mais opções e recursos para este caminho” (idem). Entendendo por *coaching* “um processo sistemático de aprendizagem centrado na situação presente e orientado para a mudança, onde se facultam recursos e ferramentas de trabalho específicos que permitem a melhoria do desempenho nas áreas que as pessoas procuram” (idem:17).

Assim, o *coach*-docente ajudará o aluno a desenvolver os seus próprios recursos, a tornar-se consciente sobre as suas ações e a ser capaz de alcançar os seus objetivos. Tal como afirmam O’Connor e Lajes quem é *coach* é também líder, ou seja é um portador de capacidade, conhecimento e liderança, em sínteses é um exemplo a seguir (idem:23). Em suma, um bom *coach*-docente conhece-se a si próprio, tem presentes os objetivos, mas também os valores e as crenças que os motivam. É coerente e consistente, pois age e pensa da mesma forma (idem:24).

1.3. Perspetivas educacionais

Segundo Trindade (2012:88) as práticas pedagógicas contemporâneas têm como base as necessidades e os interesses dos alunos, ou seja são estes que dão o ponto de partida de qualquer momento de ensino-aprendizagem. Neste sentido, a ação do professor passa por ser quem estimula os interesses dos seus alunos e aquele que tem de ser capaz de saber encontrar a maneira de adaptar as atividades que faz com aquilo que há para fazer consoante as dificuldades de cada elemento da sua turma como ser individualizado.

Assim, o “segredo da pedagogia consiste em utilizar as aptidões naturais da criança, em vez de a censurar sempre que ela não as manifeste” (idem:89). Neste sentido, reconhece-se que através da valorização dos interesses dos alunos é possível construir situações educativas que tenham em conta o grau de desenvolvimento de cada elemento da turma bem como as suas especificidades, enquanto condição a respeitar. Estas situações são tão gratificantes e diversificadas que são capazes de mobilizar os próprios alunos como protagonistas das próprias aprendizagens (idem).

Em suma, a aprendizagem centrada no aluno permite que estes “aprendam de acordo com modalidades, que se adaptem a tipos de inteligência nos lugares e nos ritmos preferidos por eles” (Christensen *et al.*, 2012:17).

Indo ao encontro desta teoria, importa referir que especificamente nesta prática de ensino vivenciaram-se dois tipos de modelos pedagógicos, o não-diretivo e o relacional. Embora também se considere o modelo diretivo. Neste caso, o docente é visto como o portador de todo o conhecimento e nesta lógica o aluno não sabe nada e apenas tem de se submeter ao discurso do professor. Estamos, então, perante uma mera transferência do conhecimento.

Contudo, podemos afirmar que o modelo que mais predominou foi o relacional e isso, no nosso entender, deveu-se muito ao facto de estarmos perante duas turmas que apresentam pouca autonomia e, conseqüentemente, isso levou-nos a sentir que as mesmas precisavam sempre de uma orientação da nossa parte. Neste tipo de método vive-se um ambiente de harmonia entre o aluno e o professor, daí ser tão importante abordar questões como por exemplo a importância da relação entre professor-aluno. Pois, tal como afirma Santos (2001:72), é esta relação que dirige todo o processo de aprendizagem, sendo que é desta interação que a aprendizagem pode ser mais ou menos facilitada e até mesmo orientada para uma ou outra direção. Alguns autores afirmam que os professores que encorajam os seus alunos tanto dentro como fora da sala de aula obtêm “alunos mais motivados, comprometidos intelectualmente e com melhor desenvolvimento pessoal” (idem:74). E como em todas as situações do nosso quotidiano, na escola a motivação é um ponto crucial para que se consiga alcançar o sucesso e a qualidade da aprendizagem (Duarte, 2012:65). Tanto no prisma do aluno como até mesmo do próprio professor.

Ainda sobre o modelo relacional importa referir que é o professor que prepara e orienta todo o processo de aprendizagem porque acima de tudo acredita que o aluno aprende se agir e problematizar a ação. Contrariamente àquilo que foi anteriormente referido sobre o método diretivo, neste método o professor acredita também que tudo o que o aluno foi aprendendo na sua vida serve de patamar para conduzir e desencadear novas aprendizagens. Assim sendo o professor tem como ponto de partida os interesses dos seus alunos nas estratégias que aplica (Becker, 2001:s.p.).

Em suma, tal como defende Paulo Freire, no modelo relacional o professor além de ensinar, também aprende e o aluno para além de aprender, também ensina (idem). Foi nesta troca de saberes que se baseou a nossa prática profissionalizante, em que em certos momentos fomos nós que lideramos a partilha dos saberes, mas que em muitas das situações fomos bombardeadas com curiosidades, inquietações e informações científicas completamente desconhecidas por nós e isto sim, no nosso entender, é que é a verdadeira essência de ser um agente da educação.

No entanto, importa esclarecer, que apesar de não ter sido tão evidente, também foi patente a existência do método não-diretivo, nesta mesma prática. Nestes casos o aluno é o portador do saber e já traz consigo tudo idealizado, só a precisar de uma mera organização. O professor deve intervir o menos possível e deixar que seja o aluno o responsável pelo momento de aprendizagem. Assim, nestas situações, o professor acredita que o aluno aprende por si e, no máximo, pode auxiliar a aprendizagem despertando o interesse que o aluno já possui (idem).

Posto isto, importa referir que estes modelos não foram vivenciados como regras inquebráveis. Na verdade, por diversas vezes, deparamo-nos com situações em que, apesar de termos os nossos métodos a utilizar bem definidos, tínhamos de escolher outros caminhos para ir ao encontro das necessidades de alguns alunos ou até mesmo das próprias turmas em si. Por isso, ao longo do tempo, tivemos de desenvolver uma certa sensibilidade e flexibilidade para perceber quais as melhores estratégias a utilizar para não excluir qualquer elemento destes grupos de trabalho.

Em suma, estes modelos adotados permitiram-nos dar ênfase aos, tão importantes, interesses dos alunos com quem tivemos a oportunidade de colaborar. Ao valorizarmos as suas necessidades, curiosidades, aptidões e gostos estimulamos a motivação dos mesmos. E, tal como já foi mencionado anteriormente, assim temos colaboradores motivados e isso sim é o fator principal de uma ação de ensino-

aprendizagem, pois se os alunos estiverem motivados “para aprender e se nós permitirmos que cada um aprenda de maneira eficaz, teremos um ensino educacional com o registo de um ótimo desempenho” (Christensen *et al.*, 2012:137). Pois, como afirmou Albert Einstein, a motivação é o que promove o entusiasmo e o prazer numa determinada ação, permitindo que haja um envolvimento completo (Estanqueiro, 2012:11).

1.4. Diferenciação pedagógica

Anteriormente, referimos que foi necessário que houvesse uma grande agilidade, sensibilidade e flexibilidade para que conseguíssemos dar resposta a todas as necessidades dos nossos alunos. Foi importante perceber que todos aprendemos de forma diferente e que cada indivíduo tem os seus métodos, estilos e ritmos de aprendizagem. E isto, na educação, é, sem dúvida um fator a considerar.

Howard Gardner, um psicólogo, lançou a sua teoria, a “teoria das inteligências múltiplas” para nos mostrar exatamente essa diversidade referida anteriormente. Com esta teoria provou, então, que as pessoas podem ter forças diferentes e que a experiência que cada uma traz pode ser adaptada a essas diferenças. Antes de mais, importa clarificar que Gardner define inteligência como sendo “a capacidade de resolver problemas, [...] de gerar novos problemas a serem resolvidos [...] e de fazer alguma coisa ou oferecer um serviço que tenha valor no âmbito da cultura da pessoa (Christensen *et al.*, 2012:5).

Então, as oito inteligências de Gardner são: a linguística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, interpessoal, intrapessoal e naturalista. Posto isto, Gardner afirmou que “todos temos diferentes potencialidades no que se refere a essas inteligências e que a educação deveria tratá-las equitativamente para que todas as crianças pudessem desenvolver as suas capacidades individuais” (Robinson, 2011:53). Eis, então, que entra o papel do professor, pois sempre que este conseguir fazer uma abordagem educacional bem alinhada com as inteligências dos seus alunos que mais se manifestam conseguirá, também, que a aprendizagem surja com mais facilidade e maior entusiasmo e isso levará aos tais alunos motivados que já referimos anteriormente (Christensen *et al.*, 2012:6).

Em cada tipo de inteligência podem existir diferentes preferências no que concerne às estratégias de aprendizagem. Uns aprendem melhor através de recursos audiovisuais ou outros preferem elaborar esquemas e/ou mnemónicas, por exemplo. Assim como, uns aprendem rapidamente e outros precisam de algum tempo extra. Todos temos ritmos de trabalho diferentes (idem:8).

Se tanto se defende que todos aprendemos de forma diferente porque é que ainda há dúvida que é preciso ensinar de forma diferente? Por vezes, as escolas, têm a tendência de padronizar a forma de lecionar e isso foi algo que sempre tentamos colmatar nas nossas intervenções.

Assim sendo, uma das maiores condicionantes da nossa prática pedagógica foi sem dúvida o facto de atuarmos num ambiente em que, por diversas ocasiões, foi necessário ter em conta cada aluno e cada necessidade evidenciada pelo mesmo. E, sabendo que a escola inclusiva é uma “escola que não pode ser indiferente ao que se passa na sua comunidade educativa, que é co-responsável pelo sucesso e pelo insucesso de cada um dos seus alunos” coube-nos, então a nós, como representantes da mesma, criar condições e disponibilizar os recursos necessários para estimular as aprendizagens de todos os nossos alunos (Sanchez, 2001: 90). Daí surgir o conceito deste subcapítulo: a diferenciação pedagógica. Importa, antes de mais, referir que este conceito passa pela “promoção de uma pedagogia diferenciada em sala de aula por adaptações programáticas pelo ensaio de agrupamentos distintos de alunos de acordo com critérios definidos pela escola por modalidades de apoio educativo” (Formosinho e Machado, 2009).

Existiram quatro situações em que seria crucial aplicar essa tal diferenciação de uma forma mais evidente. Um dos alunos que apresentava dificuldades de aprendizagem estava referenciado, ao abrigo do Decreto-lei nº 3/2008, como um aluno com necessidades educativas especiais (NEE). Contudo, ainda existiam outros três casos que exigiam a aplicação da diferenciação pedagógica devido ao facto de a Língua Portuguesa ser a segunda língua, três alunos de outras nacionalidades. Tal como refere o Decreto-lei mencionado anteriormente, estes têm direito a adequações curriculares individuais (ME-Decreto-lei 3/2008: artigo 18º).

Importa, antes de mais, clarificar que este Decreto-lei tem, essencialmente, como objetivo uma melhoria do ensino no sentido de promover uma escola democrática e inclusiva orientada para o sucesso de todos os alunos. Assim, foi criado

um sistema 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” (ME-Decreto-lei 3/2008: 154). Este reconhece que, nestes casos, é necessária a ativação de apoios especializados. Apoios estes que podem implicar a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos (ME-Decreto-lei 3/2008: 155). No tópico destinado à intervenção, daremos conta de alguns exemplos mais precisos de como vivenciamos e dinamizamos estas intervenções.

Sendo assim, e numa perspetiva de escola inclusiva, o professor tem de ser capaz de olhar para a diferença de cada um como uma mais-valia e deve apoiar-se nessa para proporcionar momentos de enriquecimento do próprio grupo, pois, segundo Sanches (2001:91), “a escola inclusiva tem de ser de todos e para todos”.

Para dar resposta ao primeiro caso, importou perceber que estes alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, têm necessidades especiais que devem ser atendidas para que os mesmos consigam ter um desempenho eficaz, tanto dentro como fora da sala de aula (Arends, 2008:51). Atualmente, existe uma grande preocupação em integrar esses alunos incluindo-os em turmas regulares, pois, segundo Arends (idem:53), estes devem ser educados num ambiente o menos restritivo possível.

Importa referir, que nestes casos, os educandos devem ter um plano de educação individual (PEI). Sendo que estes são desenvolvidos pelo professor da turma regular, os pais da própria criança, um professor de ensino especial e até mesmo por outros membros que possam ser úteis, como por exemplo psicólogos, terapeutas da fala, médicos, entre outros. Segundo Arends (2008), o PEI descreve o nível de desempenho escolar da criança e define objetivos para o desenvolvimento futuro” (idem:53).

Para colmatar essas necessidades, cabe aos professores desenvolver materiais e atividades de aprendizagem apropriadas às capacidades dos mesmos. Muitos autores defendem que a “instrução destes alunos deveria partir dos seus interesses e que as estratégias utilizadas pelos professores deveriam promover a capacidade dos alunos para resolverem problemas e pensarem de forma crítica” (idem:55). Mas isso, tal como já referido anteriormente, é ou pelo menos deveria ser aplicado a todos os alunos, pois todos têm necessidades educativas.

Chegamos à conclusão de que é preciso, realmente, diferenciar estes casos. No entanto, diferenciar não significa estigmatizar. Tal como defende Sanches (2001:108), acreditamos que o mais correto seria generalizar os comportamentos na sala de aula indo à procura de estratégias que consigam envolver todos os alunos para que o aluno com NEE não se sinta completamente de parte nem que os restantes alunos o vejam como alguém que não é capaz. Ou seja, o ideal é não rotular. É importante ter em conta as necessidades, mas sempre contrabalançando com a inclusão do mesmo.

Existem ainda mais duas estratégias que Sanches (idem) defende como sendo essenciais quando se lida com este tipo de alunos, tais como o facto de os professores manterem comunicação com os pais, bem como a valorização das experiências interculturais. E aqui, já vamos ao encontro do segundo caso, referido anteriormente, dos alunos de diferentes culturas.

Segundo Souta (1997:37), Portugal tem vindo a reconhecer cada vez mais a diversidade cultural que nele se estabelece e esta nova realidade faz com que haja, conseqüentemente, uma maior diversidade étnica nas escolas do ensino básico. Daí surge a preocupação pela educação multicultural definida por Banks (1985) como sendo um programa e práticas criadas “para ajudar a implementar o sucesso académico de populações étnicas minoritários” (Banks cit. por Silva, 2008:29).

A diversidade cultural apresenta grandes desafios aos professores, principalmente, porque na sociedade ainda existem questões de intolerância e desigualdades que acabam por se refletir nas salas de aula (Arends, 2008:60). Sendo assim, o ideal é que as escolas e os professores sejam verdadeiros impulsionadores para o respeito mútuo entre culturas. No entanto, essa interação não se consegue apenas pela “aproximação e pelo contato, mas sim com políticas e estratégias de educação e formação propiciadoras de permeabilidade cultural, para que todos se sintam socialmente integrados e culturalmente identificados” (Peres, 1999:160).

Contudo, tudo isto só é exequível se, primeiramente, os docentes forem capazes de combater os seus próprios preconceitos, mitos e estereótipos. Para que estes consigam desenvolver com sucesso essa aceitação cultural e fazer a consciencialização da mesma é necessário que compreendam profundamente a(s) cultura(s) em questão e que sejam, ainda, sensíveis perante a(s) mesma(s), (Arends, 2008:63). Tal como se encontra patente no perfil dos professores do ensino básico o

professor, idealmente, “identifica ponderadamente e respeita as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação” (ME-Decreto-Lei Nº 240/2001 de 30 de Agosto).

Independentemente da abordagem que o professor faça o essencial é que este seja capaz de mostrar ao aluno que é valorizado como pessoa e que o facto de pertencer a uma cultura diferente só é uma mais-valia tanto para o professor como para os restantes colegas. E, nestas situações, tem que assegurar que o programa que cumpre, bem como os recursos que utiliza, estão livres de preconceitos ou de elementos de cariz discriminatório (Gaspar, 2009:65).

Um outro aspeto a ter em conta nestes casos particulares é o facto de dentro desta multiculturalidade existir a diversidade religiosa, que na nossa prática profissional foi um fator a ter em conta. Este aspeto exige que haja um enorme cuidado por parte do professor, visto que estamos a falar de um assunto que, na verdade, é muito íntimo para cada cultura. É necessário estar atento às festividades e aos feriados religiosos, pois estes podem gerar conflitos (Arends, 2008:69).

Por fim, importa abordar uma das dificuldades pelo qual estes alunos de diferentes nacionalidades passam ao longo do percurso académico. O facto de serem oriundos de países em que a língua materna não é a Língua Portuguesa acaba por limitá-los na interação com os pares e na aquisição dos conteúdos, pois não conseguem comunicar nem por escrito nem verbalmente.

A comunicação e interação são dois conceitos diretamente relacionados e, por isso, é quase impossível dissociá-los, pois sem comunicação há pouca interação e sem interação a comunicação fica limitada. Assim sendo, tal como estes alunos anteriormente referidos, as pessoas que apresentam algum tipo de dificuldade em comunicar ficam bastante condicionadas na vida social (Freire, 2012:23). E, como afirma, Aguado (2003:177) “los procesos comunicativos son una dimensión básica en todo proceso educativo”.

Segundo Aguado (2003:178), “la competencia comunicativa implica la adquisición de un conjunto de conocimientos tanto lingüísticos como de uso, sociales y culturales, que permiten a los hablantes actuar adecuadamente en cada situación de comunicación” por isso cabe ao professor disponibilizar a esses alunos um conjunto de estratégias que lhes permitam adquirir esses conhecimentos.

Acreditamos que a aposta na inovação seria uma boa forma de dar resposta a estas adversidades, tanto no caso dos alunos oriundos de países diferentes como no caso dos alunos com dificuldades de aprendizagem, pois tal como afirma Castro (*in* Rodríguez 2006:45) as inovações educativas “tratam de cambiar a forma de organizar os conteúdos escolares, as relações e os métodos de trabalho nas aulas, ou algum outro aspecto da organização e o funcionamento dos centros”. E como professores generalistas temos, ainda, mais razões para o fazer, pois temos a capacidade de exterminar as típicas “equipas funcionais” de cada departamento e fazer a mudança nos vários domínios que abrangemos, evitando assim as rotinas que, por norma, a escola cria (Christensen et al., 2012:187).

A construção de materiais que permitem essa tal inovação exige uma atitude atenta e crítica no processo tanto de elaboração como de utilização, senão corre-se o risco de perder todo o seu potencial e acaba-se, ainda, por reproduzir pensamentos estereotipados de classe, género, etnia ou religião (Castro, 2006:57 *in* Rodríguez, 2006). Assim, nesta perspetiva, os materiais devem ser adaptados da melhor forma aos estudantes em causa, tendo em conta os diferentes interesses que tanto já foram valorizados, anteriormente, neste documento, as culturas e os ritmos de trabalho. E estes devem incluir para além, claramente, da informação académica pretendida muitos dos conhecimentos que os alunos já adquiriram através das experiências que as próprias vidas lhes vão proporcionando e, para isso, é preciso uma grande entrega por parte do professor (*idem*:59). Não esquecendo que o professor generalista tem a vantagem de conseguir acompanhar o percurso dos seus alunos mais de perto e durante mais tempo.

No entanto, para se conseguir inovar é muito importante ser-se criativo. E, se o ensino pretende formar alunos autónomos, críticos e criativos é importante que lhes seja dado esse exemplo a seguir. Assim, cabe ao professor utilizar a sua criatividade de forma a conseguir sensibilizar os alunos. Sendo que este conceito se define por ser

“um processo de se tornar sensível aos problemas, a deficiências, a falhas no conhecimento, à falta de elementos, desarmonias [...]; procurando soluções, fazendo previsões ou formulando hipóteses [...]; testando e voltando a testar estas hipóteses e, possivelmente, modificando-as e retestando-as e finalmente comunicando os resultados” (Torrance, 1974 *in* Martins, 2000: 15).

E Robinson (2011:64) acredita que a aquisição da criatividade se processa da mesma forma que a da inteligência referida anteriormente. Ou seja, todos nascemos com capacidades criativas, mas essas, por sua vez, têm de ser desenvolvidas. Refere,

ainda, que se pode ser criativo em tudo, em tudo o que envolva a inteligência (idem:65).

Em suma, as palavras do professor Cardoso (2013:119) refletem, esta mesma mensagem:

“Um bom professor nunca poderá cortar a criatividade. Pelo contrário, deve sempre fomentá-la. Esta questão é muito importante, pois ela ditará quais os aspetos que se devem privilegiar nas formas e conteúdos de ensino. Um sistema de ensino não pode, nem deve, cortar a criatividade, nem o sentido crítico, nem tão-pouco a capacidade dos alunos para que, perante situações novas, possam idealizar soluções originais”.

E a maneira de implementar essa criatividade é torná-la em algo presente nas salas de aula. É preciso tomar a iniciativa. É preciso provocar nesse sentido. É preciso ser-se original.

2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

No que concerne à metodologia desta prática de ensino supervisionada importa clarificar que será apresentada uma análise sobre o tipo de estudo, os seus participantes e ainda sobre os instrumentos utilizados na mesma. No entanto, é preciso referir que esta foi feita partindo do ponto de vista do professor investigador e reflexivo que referimos anteriormente.

Tendo em conta os objetivos desta prática profissionalizante foi necessário recorrer a alguns métodos de investigação. Entendendo desde já que este termo corresponde a uma busca de conhecimento que passa por diversos obstáculos, sendo eles as hesitações, os contratempos e as incertezas (Quivy e Campenhoudt, 2008:31). Podemos até afirmar que foi graças a esta investigação que conseguimos compreender melhor o essencial da nossa ação educativa nos seus diversos momentos, desde o planeamento e organização até à intervenção e avaliação.

Assim, e tendo em conta que, segundo Bogdan e Biklen (1994:264), a investigação categoriza-se em dois tipos, fundamental e aplicada, tentou-se perceber então qual o perfil da que fora feita com esta prática. Entende-se, então, que nesta foi realizada uma investigação aplicada pois dirige-se a um público que se preocupa com as implicações práticas imediatas.

No entanto, esta investigação a que nos referimos também, por si só, está dividida em três subcategorias, das quais gostaríamos de salientar a investigação pedagógica por ser a que se encontra diretamente relacionada com o estudo em causa. Nesta, segundo Bogdan e Biklen (1994:266) “o investigador é um praticante [...] que pretende utilizar a abordagem qualitativa para otimizar aquilo que faz”. E assim sendo, importa referir, que esta orientação qualitativa permite ao investigador lidar com os participantes na mudança, vivendo-se, então, um ambiente que privilegia o processo e não somente os resultados (idem:265). Em suma, o objetivo desta é promover a mudança individual através da educação.

Perante tudo isto, importa referir que esta prática profissionalizante decorreu numa turma de 1º CEB, mais especificamente no 2º ano de escolaridade e numa turma de 2ºCEB, no 6ºano. As turmas eram constituídas por 25 elementos, sendo que

um deles nunca esteve presente em sala, devido a pertencer ao ensino doméstico e por 21 elementos, respetivamente. Importa referir que, no caso da turma do 1ºCEB, quinze dos alunos eram do sexo feminino e dez do masculino e na turma de 2ºCEB, por sua vez, dos 21 doze eram do sexo feminino e nove do masculino. Predominando, assim, o sexo feminino em ambos os contextos. Uma outra variável a considerar é a faixa etária dos alunos. No 1ºCEB as idades estavam compreendidas entre os 6 e 8 anos de idade sendo que a grande maioria tinha sete anos e, excepcionalmente, um aluno, que repetia este ano escolar pela segunda vez, já tinha oito. No 2ºCEB as idades dos alunos já abrangiam uma escala superior, pois já variava entre os 11 e os 14 anos. A grande parte destes tinha 12 anos e os dois casos excecionais de 14 anos pertenciam a dois alunos que não transitaram de ano por duas vezes, um deles já estava retido pela segunda vez neste ano de escolaridade e outro tinha sido impossibilitado de transitar num ano anterior.

Neste estudo, também, pudemos contar com mais participantes, sendo eles os quatro professores cooperantes (a professora titular da turma do 1ºCEB e, no caso do 2ºCEB, os professores de português e história e geografia de Portugal, bem como a professora de matemática e ciências da natureza) e os pares pedagógicos que tiveram uma participação muito ativa em toda a prática. É crucial referir que os pares pedagógicos não foram os mesmos nas duas valências.

Durante todo este processo foi necessário adaptar a nossa forma de agir consoante as atividades e os desafios que foram surgindo. Logo, os instrumentos que foram utilizados foram escolhidos tendo em conta as situações criadas no quotidiano.

Dando uma sequência cronológica a todos os passos desta investigação gostaríamos de começar por referir os documentos de caracterização da própria instituição que nos permitiram conhecer, desde logo, o funcionamento da mesma, as suas normas, finalidades e características. Referimo-nos, então, ao PE e RI. O PE é um documento de planificação da ação educativa que difere das planificações pontuais de uma unidade didática pela sua estratégia a longo prazo. Este, também, afirma as opções da escola-comunidade educativa quanto ao ideal de educação e metas a seguir, bem como as políticas a desenvolver (Carvalho e Diogo, 1999:46-47). Como apontam Carvalho e Diogo (1999:49) “o projeto educativo permite o salto qualitativo que faz passar do sonho e do desejo à ação, ao assumir-se como organizador de diversidade e construtor de espaços de autonomia”. Em suma, o PE é o resultado de reflexões e decisões que permitirão fundamentar e dar seguimento a

projetos de intervenção adequados aos contextos imediatos (Vilar, 1993:29). Por sua vez, o RI é um documento que define o regime de funcionamento de uma escola, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços de apoio educativo. Este deve ser visto, sobretudo, como um instrumento pedagógico que está dirigido a toda a comunidade educativa. O mesmo garante o exercício democrático dos direitos e deveres no seio da própria escola (idem:47). A elaboração deste documento é essencial devido à relação que estabelece com a comunidade, pois como refere Alves (1998) “um RI elaborado com a participação dos elementos da comunidade educativa gera o sentido de parceria, de integração e corresponsabilização comunitária e é certamente um instrumento promotor da confiança mútua” (cit. por Alves 1998 *in* Grade, 2008:45).

Outros documentos foram essenciais, como por exemplo as Metas Curriculares e a Organização Curricular e Programas que nos orientaram quando foi preciso tomar consciência dos objetivos a que nos tínhamos de propor atingir e, conseqüentemente, foram a base das nossas planificações.

De seguida, foi necessário o conhecimento dos próprios grupos de trabalho, as turmas. Como estas não tinham, ainda, um PT estruturado, tivemos de recorrer a diferentes técnicas para descobrir as características pretendidas. No caso do 1ºCEB, começamos por analisar as fichas de identificação de cada aluno, devidamente preenchidas pelos encarregados de educação do mesmo logo no início do ano. Estas permitiram-nos ter um conhecimento mais aprofundado dos seus contextos familiares, pois nelas existiam informações como o número de irmãos, profissão dos pais, moradas, formas de deslocamento até à escola, entre outros. No entanto, não tivemos acesso a esse tipo de documentos da turma do 2ºCEB. Contudo, arranjamos uma forma de ter conhecimento de todas as informações referidas anteriormente. Fizemos um inquérito por questionário a cada um dos 21 alunos. Este inquérito foi feito através de uma plataforma digital, o *Google Docs*.

Ainda relativamente aos instrumentos utilizados, podemos garantir que os mesmos foram sujeitos a uma análise detalhada com intuito de retirar deles o máximo de informação benéfica, tanto para a própria prática como para os próprios alunos. Neste sentido, foram utilizadas grelhas de avaliação de leitura (anexo 1), de escrita de textos livres (anexo 2), de comportamento, empenho e participação (anexo 3), de correção de ditados (anexo 4) e de realização de trabalhos de casa, bem como dos

comportamentos (anexo 5). Ainda foram feitos registos fotográficos, registos contínuos e também diários.

Consideramos, ainda, um outro instrumento indispensável para a nossa prática, as reflexões. Umhas foram realizadas por sugestão das nossas orientadoras, mas outras foram de cariz pessoal. Por diversas vezes, sentimos a necessidade de nos debruçarmos sobre determinados acontecimentos e refletir sobre eles. Estas tiveram uma grande importância porque nos permitiram ter uma maior consciência dos nossos atos, das nossas fragilidades e até mesmo das nossas maiores virtudes. Pois o pensamento reflexivo permite clarificar algumas situações, organizando as ideias de forma a chegar a uma conclusão. Para Neves (2007:79), refletir implica realizar

“o exercício de atividades reflexivas sobre a sua “práxis”, fazendo assim, com que haja “uma dinâmica construtivista, situado nos contextos onde decorre a ação e, por isso, é interativo e multidimensional, considerando-se essencial para a melhoria da qualidade das práticas educativas”.

Ainda sobre os instrumentos, importa referir que fomos adquirindo mais informações através da observação direta dos próprios elementos das turmas e através de conversas informais com os professores cooperantes. Tivemos, ainda, a oportunidade de assistir a uma reunião de encarregados de educação e contatar com os mesmos durante uma feira de Natal realizada na instituição, no âmbito do 1ºCEB. Já no 2ºCEB, participamos numa reunião de avaliação no final do 2ºperíodo letivo com todos os professores desta turma e, ainda, colaboramos num projeto da própria escola que envolvia a participação dos encarregados de educação, o “Café com pais”. Estes momentos permitiram-nos estabelecer uma maior relação com os demais o que, conseqüentemente, nos deu a oportunidade de descobrir um pouco mais sobre cada aluno.

Por fim, e tratando-se de um estudo com características de investigação-ação, presume-se, de imediato, que houve uma participação ativa por parte do docente, logo o tipo de observação foi de cariz presencial. Pois, para além, de esta ter sido feita nas primeiras semanas (tempo direcionado somente para a mesma), também foi utilizada ao longo de todo o tempo de prática de ensino supervisionada. Daí denominar-se, segundo Quivy e Campenhoudt (2008), por observação direta devido a ser aquela em que “o investigador procede diretamente à recolha das informações sem se dirigir aos sujeitos interessados” (Quivy e Campenhoudt 2008:164). É através desta que se retira, então, uma grande parte das informações, o que não seria possível com uma observação indireta.

Foram, então, todos estes instrumentos referidos que garantiram a credibilidade e o rigor desta investigação, pois foram estes que nos permitiram descobrir, explorar e reconhecer os dados dando-nos o distanciamento necessário. Só assim é que conseguimos ter uma visão mais global e real dos dados recolhidos.

3. INTERVENÇÃO

3.1. Caraterização dos contextos

3.1.1. Caraterização das instituições

Para conhecermos melhor o ambiente educativo onde realizamos as nossas intervenções sentimos a necessidade de recorrer e analisar os documentos das próprias instituições, o PE, o RI e o PAA. Como os estágios foram realizados em instituições distintas passaremos então à caraterização de ambas.

As nossas intervenções educativas, em 1º e 2ºCEB, ocorreram em dois estabelecimentos de ensino público, a instituição A e a instituição B, respetivamente. A instituição A assegura o ensino de pré-escolar e 1ºCEB e a instituição B o ensino de 2º e 3º CEB. Estas pertenciam a diferentes agrupamentos de escolas.

A instituição A localiza-se na freguesia de Paranhos no concelho do Porto. Encontra-se numa zona urbanizada, rodeada de vários espaços comerciais, desde pastelarias a cabeleireiros, papelarias, farmácia e até mesmo espaços de restauração. Para além disto, importa referir que esta escola se encontra num local de fácil acesso, pois a alguns metros situa-se uma estação de metro e, ainda, paragens de autocarros.

Esta instituição tem a sua área ocupada pelo edifício escolar, por uma biblioteca e ainda por um espaço descoberto que se destina ao recreio para os alunos e a uma zona ajardinada. O edifício escolar em si contém 12 salas de aula, dois amplos corredores que dão acesso interior às salas de aula já referidas, às casas de banho, ao refeitório e aos gabinetes. Estes gabinetes a que se faz referência correspondem à sala da coordenação, à sala de atendimento dos alunos com NEE, à sala dos professores, à reprografia e, ainda, ao gabinete de trabalho. Anexa ao refeitório existe, ainda, uma cozinha com saída exterior (PE – instituição A, 2010-2014:17). No que diz respeito aos recursos didáticos podemos referir que a escola tem uma biblioteca que possui cerca de 2000 livros, jogos educativos, material audiovisual e de multimédia, que podem ser requisitados tanto pelos professores como pelos alunos. Estão disponíveis onze computadores com acesso à internet (idem).

A instituição B, por sua vez, situa-se na freguesia de Santa Marinha no concelho de Vila Nova de Gaia e, apesar de estar um pouco mais afastada do centro urbano tem facilidades de acesso perto e localiza-se a alguns metros de uma zona comercial. Privilegia, ainda, de uma vista para o rio Douro. Esta tem diversos espaços, desde a sala dos professores, dos serviços de ação social e escolar, do serviço de psicologia e orientação escolar, várias salas de coordenação, de trabalho e de reuniões, salas informais, salas de aula, de informática, de atendimento, laboratórios, do futuro museu, o auditório, a biblioteca, a receção, a reprografia, a papelaria, o refeitório e o bufete (PE – instituição B:4). Destas salas gostaríamos de realçar duas que tivemos a oportunidade de conhecer e que nos surpreenderam positivamente, a sala de música e uma das de ciências da natureza com acesso ao laboratório. Estas têm decorações baseadas na pintura das paredes com elementos alusivos às disciplinas em questão. A sala de música tem desenhos de partituras, instrumentos musicais e um esquema de uma orquestra (anexo 6). A sala de ciências da natureza, por sua vez, tem desenhos, nas paredes, de vários animais aquáticos e elementos do mesmo meio (anexo 7). O que realmente nos fascinou nestas decorações foi perceber que foram feitas por um grupo de alunos que, nas pausas letivas, se reúnem e decoram alguns espaços da escola.

Estes agrupamentos contêm diferentes órgãos de organização institucional, sendo eles o concelho geral, o diretor, o conselho pedagógico e, ainda, o conselho administrativo. Cada um destes diferentes órgãos tem uma função bastante específica. O concelho pedagógico representa o pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação, bem como a autarquia e as associações locais. Fazendo a ponte entre este conselho, a direção, e os conselhos pedagógico e administrativo existe o diretor. No entanto, importa ainda reforçar que o conselho pedagógico representa as associações de pais, o departamento curricular, as AEC (atividades de enriquecimento curricular), os diretores de turma, o plano tecnológico, as bibliotecas, os projetos e os serviços de psicologia e orientação.

Tendo em conta a comunidade específica do agrupamento e uma vez que a função socializadora da escola é, muitas vezes, dificultada pelas barreiras físicas e intelectuais, pela carência de afetos, pela insegurança e até por alguma falta de acompanhamento familiar a instituição propõe “atuar em torno de cinco eixos fundamentais: promover uma escola humana, promover uma escola inclusiva, promover uma escola de sucesso, promover uma escola globalizadora de saberes e

promover uma escola inteligente” (PE-instituição A:2010-2014:40). É, também, importante realçar que este agrupamento escolar dá muita ênfase aos valores nacionais, bem como à cultura de cidadania. Assim sendo, a escola tem a missão de fazer conhecer e fazer respeitar ativamente os valores e os princípios fundamentais inscritos na Constituição da República Portuguesa, a bandeira e o hino, enquanto símbolos nacionais, assim como os direitos do Homem e da criança (RI-instituição A 2009-2013:20). Dando sentido a todos estes princípios, neste ano letivo, esta instituição organizou uma cerimónia de final de ano em que o tema era “Dançares do mundo”. Como o próprio nome já sugere, foi proposto que cada turma apresentasse à comunidade educativa (professores, auxiliares de educação, diretores, pais, alunos, entre outros) uma coreografia que representasse a dança típica de um país à escolha (anexo 8).

Um fator crucial no ensino é a relação que a escola cria com a comunidade e com os pais. Neste sentido, importa referir que a associação de pais da instituição A tinha uma intervenção muito ativa nas iniciativas da escola, para além da organização das festividades ocorridas ao longo do ano e da decoração das instalações, também, era responsável pelo lançamento trimestral de um jornal escolar, “O Costinha”. Neste, eram explicadas algumas das participações dos alunos nas tais iniciativas da escola (anexo 9).

Ao longo do tempo em que estivemos presentes, a instituição A participou num projeto da casa da música, “Projeto Orelhudo”, um outro projeto, “Heróis da fruta” que incidia no estudo do tipo de alimentação saudável e colaborou, ainda, com a escritora Isabel Alçada no lançamento do novo seu livro, “A bruxa cartuxa”.

A instituição B, por sua vez, propõe-se a “caminhar no sentido duma completa formação dos seus cidadãos discentes, valorizando a sua autonomia e promovendo a igualdade de oportunidades” e pretende, ainda, “formar, com rigor e qualidade, jovens livres, críticos e humanistas, dotados das competências fundamentais para um bom e justo desempenho cívico e profissional” (PE – instituição B:11).

A autonomia dos agrupamentos de escolas

“pressupõe a responsabilidade de todos os membros da comunidade educativa pela salvaguarda efetiva do direito à educação e à igualdade de oportunidades no acesso à escola, bem como a promoção de medidas que visem o empenho e o sucesso escolares, a prossecução integral dos objetivos dos referidos projetos

educativos, incluindo os de integração sociocultural, e o desenvolvimento de uma cultura de cidadania capaz de fomentar os valores da pessoa humana, da democracia e exercício responsável da liberdade individual e do cumprimento dos direitos e deveres que lhe estão associados” (RI – instituição B:2013:47)

Como tal, importa, então, que seja feita a inclusão de todos esses membros. E neste sentido, a instituição B criou uma feira das flores (anexo 10), colaborou com a jovem escritora Marta Mendes na divulgação de um dos seus livros, sensibilizou os seus alunos com palestras sobre higiene oral (anexo 11), a importância do sono e, ainda, sobre educação sexual (anexo 12). Para além disto ainda criou um projeto para integração dos encarregados de educação em que os mesmos eram convidados a participar em atividades conjuntas com os seus educandos neste ambiente educativo. Este projeto tinha como nome “Café com pais”.

Depois de darmos a conhecer um pouco melhor as características de cada instituição podemos, então, partilhar as estratégias aplicadas nas nossas intervenções. Assim sendo, o próximo tópico deste documento irá nesse sentido.

3.1.2. Caracterização das turmas

Esta prática profissionalizante foi realizada em duas turmas distintas, sendo que cada uma delas se inseria num dos dois ciclos a explorar, o 1º e 2º CEB. No caso do 1º CEB, cooperamos com uma turma do 2º ano de escolaridade que era constituída por 25 elementos com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos, dos quais 15 eram do sexo feminino e 10 do sexo masculino. Por sua vez, no 2º CEB cooperamos com uma turma de 6º ano de escolaridade que era constituída por 21 alunos com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos, dos quais 12 eram do sexo feminino e 9 do masculino. Importa referir que em ambos os contextos existiram alguns casos irregulares no que diz respeito à assiduidade dos alunos. No 1º CEB uma das alunas nunca esteve presente durante as nossas intervenções devido ao facto de a mesma pertencer ao ensino doméstico, sabendo que este está suportado pelo Decreto-Lei n.º 176/2012 que, por sua vez, assegura o ensino doméstico como sendo, também, uma forma de manter os alunos a cumprir a escolaridade obrigatória. E, no âmbito do 2ºCEB, uma das alunas já se encontrava reprovada por faltas porque as suas idas às aulas eram muito escassas. A mesma só marcou presença numa das nossas aulas.

Nenhuma destas turmas apresentava um Plano de Turma. No entanto, conseguimos ter acesso a algumas informações relacionadas com o contexto familiar destes alunos através da análise de um questionário respondido pelos mesmos e através de diálogos com estes. Para além disso, também foram importantes todas as informações cedidas pelos professores cooperantes. A maior parte delas ajudou-nos a compreender um pouco melhor a realidade de cada elemento destas turmas.

Com isto, percebemos que uma grande parte dos alunos vive com os seus pais biológicos e os seus irmãos. No caso da turma do 1º CEB, a maior parte dos alunos tem pelo menos um irmão. No entanto, metade dos alunos da turma de 2º CEB são filhos únicos. Importa, também, referir que nestas turmas existem alguns casos em que os pais estão divorciados e isso exigiu um pouco mais de sensibilidade da nossa parte.

Maior parte dos alunos vive perto das escolas em questão e deslocam-se até elas, maioritariamente, de automóvel e, no caso do 1º CEB, também de metro. No que diz respeito às habilitações académicas dos encarregados de educação, conseguimos averiguar que no 1º CEB, ao contrário do 2º, muitos eram os casos que apresentavam posse de licenciaturas, mestrados, pós graduações ou doutoramentos. No 2º ciclo, 25 % dos encarregados de educação encontravam-se desempregados.

Conseguimos certificarmo-nos que uma grande parte dos alunos tinha computador em casa e acesso à internet. Isso foi um fator crucial para as intervenções, como poderemos constatar numa outra seção deste documento, a intervenção.

Como já foi referido anteriormente, na turma do 1ºCEB existiam dois casos específicos de dois alunos que estavam ao abrigo do Decreto-lei nº3/2008 por apresentarem características que exigiam a aplicação de uma pedagogia diferenciada. Um dos alunos apresentava dificuldades na aquisição do conhecimento e, com o intuito de colmatar essas dificuldades, foi elaborado um programa educativo individual com estratégias adequadas. Assim, o aluno em questão, para além das aulas com a professora titular e os colegas de turma, tinha aulas com uma professora de apoio educativo, aulas com uma professora de ensino especial e ainda, com uma terapeuta da fala. Este aluno necessitava de apoio individualizado permanente porque ainda não era capaz de se orientar nem realizar as tarefas sozinho. Durante as nossas

intervenções, o aluno realizava atividades adequadas ao seu nível de conhecimento e tinha o nosso auxílio.

Dentro da sala de aula, não conseguia trabalhar em grupo, pois estava habituado a um trabalho individualizado e, como tal, não compreendia quando tinha de estar integrado num trabalho de turma e, isso sim, foi um dos maiores desafios desta prática profissionalizante. Foram, então, planificadas muitas atividades individualizadas, completamente adaptadas às necessidades do mesmo (anexo 13), mas também em diversos momentos tentamos que o aluno cooperasse com os outros elementos da turma. Contudo, isso não foi fácil porque o aluno dispersava por completo.

O aluno em questão não conseguia ler qualquer tipo de texto ou de enunciado sozinho e desconhecia por completo os casos de leitura. Conseguia escrever algumas palavras simples, mas desconhecia ou confundia algumas letras (anexo 14).

No âmbito da matemática este aluno apresentava uma maior destreza. No entanto, apresentava dificuldade na leitura por extenso de números superiores a vinte e nos cálculos subtrativos. Contudo, a sua maior dificuldade revelava-se sobretudo na organização e no tratamento dos dados, uma vez que este trabalho envolve a leitura de situações problemáticas e o não domínio desta competência leva-o a não conseguir organizar os dados convenientemente e a aplicar um raciocínio matemático errado.

Na área de estudo do meio, o aluno não conseguia desenvolver uma grande parte das tarefas, pois não compreendia os enunciados e não tinha qualquer tipo de consciencialização do tempo. Não conseguia compreender a sequência dos dias da semana nem dos meses do ano. Este, também, não conseguia compreender, por exemplo, os graus de parentesco.

Após algumas conversas com a professora titular de turma, ficou decidido que o objetivo deste ano letivo, para esse aluno, seria aperfeiçoar a leitura e interpretação de frases para que, posteriormente, o mesmo conseguisse compreender as outras áreas de saber.

Tanto no 1º como no 2º CEB, tivemos a oportunidade de interagir com alunos de diferentes nacionalidades, dois alunos chineses e uma aluna iraniana. A forma como estes foram integrados nas intuições fora deveras díspar. No caso da aluna

proveniente do Irão (o segundo caso do 1º CEB que se encontrava ao abrigo do decreto-lei 3/2008), era notório que, apesar de esta comunicar com destreza através do uso da Língua Portuguesa, tinha um apoio semanal nessa área. Era acompanhada por uma professora auxiliar duas vezes por semana. O mesmo não se passava na turma de 6ºano. Nenhum dos alunos de origem chinesa tinha qualquer tipo de apoio extraordinário. A Comunicação com estes alunos estava muito limitada. Um deles não desenvolvia qualquer tipo de comunicação em Língua Portuguesa. Para este aluno, mais especificamente, foram necessárias algumas medidas de intervenção mais específicas como por exemplo a comunicação através da Língua Gestual e o uso de vídeos legendados (com a sua língua materna, o Mandarim).

No caso do 1º ciclo, importa, ainda, referir que neste ano letivo a turma sofreu uma troca de professoras, pois a que lecionou o presente ano não fora a mesma que lecionou o 1º ano de escolaridade. Isso, por si só, exigiu uma grande entrega e organização por parte da nova docente. Esta necessitou, primeiramente, de os conhecer melhor para, então, os conseguir adaptar àquilo que acreditava ser o mais correto neste nível de escolaridade. Isto refletiu-se, por exemplo, em constantes trocas de lugar dos alunos (anexo 15) e algum rigor na imposição de regras. Este processo foi observado por nós porque fomos inseridas nesta turma desde o início do ano letivo. Acreditamos que, também, colaboramos nesta fase de descoberta.

No entanto, a turma de 2º CEB já se encontrava a meio do ano letivo quando nós estabelecemos contato com eles, por isso estes alunos já apresentavam os seus ritmos de trabalho bem definidos. Muitos destes já faziam parte da mesma turma desde o ano anterior, exceto alguns alunos repetentes. A professora de matemática e ciências e o professor de história e geografia de Portugal também já os acompanhavam desde o início deste ciclo escolar.

Em ambos os grupos (1º e 2º CEB) destacavam-se duas áreas de saber/disciplinas como sendo os maiores focos de interesse dos alunos, ciências da natureza e história e geografia de Portugal (equivalente ao estudo do meio no 1º CEB). Os alunos mostravam muito interesse pela descoberta dos fenómenos da natureza e queriam sempre saber mais sobre o passado do país. Aquilo a que eles chamavam de “a nossa história”. No entanto, as disciplinas de matemática e português já eram encaradas de uma forma diferente. No caso do 1º CEB, os alunos davam, ainda, muitos erros ortográficos e apresentavam dificuldades na divisão silábica das palavras. Porém, a lacuna mais evidente era a expressão oral, pois os

discursos, muitas das vezes, não eram fluídos. No outro grupo era completamente perceptível que havia uma grande lacuna no conhecimento gramatical. No que concerne ao âmbito da matemática ambas as turmas apresentavam pouca destreza do cálculo mental. Segundo a professora cooperante do 1º CEB, isso devia-se à falta de destreza no manuseamento de materiais, como por exemplo, o material multibásico (MAB) e a professora cooperante do 2º CEB justificava esta dificuldade argumentando que havia um uso excessivo de calculadoras.

Por fim, importa clarificar que ambas as turmas apresentavam um grande respeito tanto pelos professores cooperante como por nós estagiárias. No entanto, no 1º CEB a turma era pouco autónoma, mas, salvo algumas exceções, em termos de comportamento, eram exemplares. No 2º CEB o mesmo já não acontecia. Esta turma apesar de ser mais autónoma era barulhenta e um pouco indisciplinada. Era necessário ter uma postura mais assertiva para que se conseguisse manter o ritmo de trabalho. Porém, em ambos os contextos foi perceptível que os alunos gostavam das nossas intervenções e, que por isso, assumiam uma postura participativa na maior parte das vezes.

3.2. Intervenção nos contextos educativos

Com esta prática do ensino supervisionada pretendia-se uma aplicação dos conhecimentos através da intervenção educativa, utilizando técnicas e instrumentos de observação, registo e avaliação das atividades neste contexto, organizando, planificando, desenvolvendo e avaliando a intervenção educativa, partindo da integração das várias vertentes do currículo e articulação das aprendizagens.

Esta prática foi, então, dividida essencialmente em dois momentos. Numa primeira experiência, tínhamos como missão observar. Pudemos observar as aulas geridas pelos professores cooperantes, as reações dos alunos, as dúvidas, as suas maneiras de estar e de ser, bem como as dificuldades que apresentavam e os seus ritmos de trabalho. Digamos que esta fase funcionou como uma base para todo o nosso desempenho, pois foi durante este tempo de observação que tivemos a oportunidade de conhecer tanto o contexto educativo, como os métodos que melhor resultavam com cada turma, a rotina da mesma, e, ainda, as necessidades de cada aluno. Tal ideia é fundamentada por Parente (2002) quando afirma que a observação direta dos alunos é um “procedimento útil para obter elementos sobre todas as áreas

de desenvolvimento e informações que possam ser utilizadas para planejar e adequar materiais e atividades aos interesses e necessidades das crianças” (Parente in Oliveira-Formosinho, 2002:180). Este autor, afirma ainda que a informação que é extraída destas observações é exata, precisa e significativa porque é realizada no contexto natural e autêntico dos acontecimentos.

No contexto do 1ºCEB, o que mais se evidenciou foi a falta de cumprimento das regras essenciais a ter numa sala de aula. Verificou-se que isso foi uma batalha inicial por parte da professora titular de turma. Não esquecendo que esta, tal como foi referido anteriormente, ainda não conhecia os seus alunos e muito menos os seus hábitos. Os alunos não tinham muita autonomia, não colocavam o dedo no ar para pedir autorização para falar, estavam constantemente a pedir para irem à casa de banho, não tinham uma postura correta, entre outros. Tendo em conta estas características, nas nossas intervenções já tivemos de dar continuidade a essa luta iniciada pela professora cooperante, sendo que para além de os repreendermos e exigirmos esses hábitos, também fizemos atividades que os elucidassem sobre a necessidade de respeitar as mesmas, como por exemplo a realização de um vídeo sobre as regras de convivência na sala de aula. Implementamos, ainda, aquilo a que chamamos de quadro de comportamento (anexo 5) em que todos os dias era feito o registo, nesse quadro, do comportamento tido por cada aluno. Se o aluno tivesse um mau comportamento teria na grelha uma cara triste desenhada a vermelho, se o seu comportamento fosse bom, lá teria um sorriso verde e, por sua vez, se o seu comportamento não fosse exemplar, mas também não fosse completamente errado, teria uma cara entediada desenhada a cor de laranja. Para além deste registo feito perante toda a turma, os alunos teriam de fazer o mesmo no caderno para, posteriormente, mostrarem aos encarregados de educação (anexo 5).

No contexto do 2ºCEB foi notório que os alunos já tinham uma maior autonomia. No entanto, o cumprimento das regras de sala de aula, também, não era exemplar. Durante as aulas, os alunos distraíam-se muito facilmente, nem sempre pediam autorização para falar, por vezes chegavam atrasados e o material escolar nem sempre era levado para a sala de aula. Havia, ainda, alunos que recorriam a materiais eletrónicos durante as aulas, como por exemplo o telemóvel. Não foi nada fácil, a meio de um ano letivo, tentar alterar estes hábitos. No entanto, não deixávamos que os mesmos acontecessem sem que os alunos fossem repreendidos. Por exemplo, os alunos que chegavam atrasados à aula e que não pediam sequer autorização para

entrar na sala eram repreendidos de modo a terem de voltar a entrar na mesma da forma correta, batendo à porta, pedindo autorização, cumprimentando o professor e os colegas e pedindo desculpa pelo atraso.

Outro aspeto que também nos preocupou foi o fato de os alunos ainda não terem ritmo de trabalho. Nesse sentido, ambas as turmas eram muito heterogéneas, pois existiam alunos que até concluíam as tarefas num espaço de tempo aceitável, mas uma grande parte deles demorava demasiado tempo para o fazer. Então, também, foram pensadas estratégias para colmatar esta lacuna, tais como, a implementação de uma ampulheta (anexo 16) que nos ajudava a marcar o tempo e a aplicação de um concurso de cálculo mental. A ampulheta era feita de material reciclado e demorava cinco minutos para passar a areia que nela existia de um lado para o outro. Com isto, os alunos olhando para a ampulheta sabiam estimar quanto tempo ainda tinham para concluir os seus trabalhos. Esta estratégia foi apenas aplicada na turma de 1ºCEB. No caso do concurso de cálculo mental, já foi um projeto a desenvolver a longo prazo (realizava-se uma fase do concurso em cada semana de intervenção) e em ambas as turmas sendo que o concurso sofreu algumas adaptações para cada contexto. Assim, no 1ºCEB, os alunos, em cada fase, tinham quinze questões (cálculos: somas, subtrações, multiplicações) e quinze minutos para as resolverem (anexo 17) enquanto a turma de 6º ano tinha cinquenta cálculos (somas, subtrações, multiplicações e, ainda, divisões) e minutos para a resolução dos mesmos (anexo 18). Importa referir, que para além de se valorizar o número de respostas corretas, também se valorizava o tempo que o aluno demorava a concluir a prova (existia uma escala de pontuação) (anexo 19). Com esta estratégia pretendíamos que os alunos ganhassem a ambição de trabalhar mais rápido pois seriam recompensados no fim (poderiam ser os vencedores) e para além disso, também pretendíamos que ganhassem uma maior destreza no cálculo mental pois tal como já foi referido, anteriormente, esta era uma das maiores dificuldades destas turmas.

Ainda durante este tempo de observação a professora cooperante do 1ºCEB foi fazendo algumas alterações no que diz respeito à gestão da sala de aula. Sentiu a necessidade de colocar alguns alunos mais perto do quadro e da sua mesa (anexo 15). As suas escolhas foram condicionadas pelos comportamentos inapropriados e, também, pelas dificuldades de aprendizagem que alguns alunos foram demonstrando. Com estas, foi-lhe permitido obter um maior controlo sobre estes casos e direccionar melhor as estratégias de ensino-aprendizagem. Tal como defende Arends (2008), a

gestão preventiva da sala de aula “é a perspetiva segundo a qual muitos dos problemas da sala de aula podem ser resolvidos” (Arends, 2008:173). Contudo, no 2ºCEB já eram os alunos que escolhiam os seus lugares e os mesmos eram alterados constantemente. Por vezes, esta liberdade tornava-se um ponto negativo nas nossas intervenções porque causavam alguma perturbação no funcionamento das aulas. E, por isso, tivemos de, algumas vezes, trocar alguns alunos de lugar durante o decorrer das mesmas. Estas repreensões eram feitas para tentar manter um bom ambiente dentro da sala de aula e acima de tudo para que fosse imposta alguma disciplina.

Logo nos primeiros dias, em ambos os contextos, percebemos que iríamos ter alguns casos especiais para trabalhar, pois, tal como já foi também referido anteriormente, a turma do 1ºCEB tinha um aluno com NEE e a do 2ºCEB tinha dois alunos que não compreendiam a Língua Portuguesa. Sendo que um deles não conseguia comunicar connosco, nem por escrito nem verbalmente. Ficamos um pouco assustadas no início porque não sabíamos como lidar com estas situações totalmente novas (anexo 20). Durante este tempo destinado à observação, pudemos conhecer um pouco melhor os alunos, saber um pouco mais sobre os seus contextos familiares e sociais, perceber quais os maiores interesses e, para além disso, detetar quais as maiores dificuldades. Todas estas informações foram cruciais para a nossa prática. Assim, pudemos adaptar as atividades indo ao encontro das necessidades e também dos seus interesses, conseguindo na maior parte das vezes motiva-los para as aprendizagens. Pois como refere Duarte (2012), “a motivação é o que ativa, orienta e mantém a decisão de estudar, sendo um dos fatores mais importantes do sucesso e da qualidade na aprendizagem” (Duarte, 2012:65).

Gostaríamos, no entanto, de ressaltar que este processo de observação não ficou completamente estanque nesta fase. Na verdade, foi-nos acompanhando durante toda a prática. A cada dia que passava, novas informações iam surgindo, tanto dos comportamentos dos alunos, como das conversas ou até mesmo dos gestos. Principalmente no âmbito do 2ºCEB visto que, mesmo que não entrevistássemos, assistíamos a todas as aulas das disciplinas que nos competiam, português, matemática, ciência da natureza e história e geografia de Portugal.

Passadas as semanas de observação seguimos para a primeira fase da nossa ação, a planificação. Por norma, os professores cooperantes davam-nos os conteúdos que teríamos de explorar com alguma antecedência e, durante esse tempo, tínhamos de preparar as nossas planificações. Este processo, por vezes, não era simples.

Tínhamos, primeiramente, de estudar os conteúdos e interliga-los com as Metas Curriculares para tentar perceber que objetivos tínhamos que atingir e só depois é que podíamos pensar nas estratégias a utilizar, bem como nas suas respetivas avaliações.

Importa antes de mais referir que, tal como Arends (2008:92) defende, a planificação “é uma determinante muito importante do que é ensinado nas escolas”, pois o “currículo como é publicado, é depois transformado e adaptado segundo o processo de planificação através de adições, eliminações, interpretações e decisões do professor sobre o ritmo, a sequência e a ênfase” (idem).

Assim sendo, nesta prática profissionalizante fizemos planificações de todas as nossas intervenções. Essas planificações eram feitas numa grelha que, primeiramente, identificava a instituição, a estagiária, os docentes envolvidos e a respetiva turma. Essa grelha podia ser adaptada consoante os gostos de cada estagiária, no entanto tinha de incluir obrigatoriamente alguns indicadores, tais como as áreas de saber/disciplinas a desenvolver, bem como seus conteúdos e objetivos. Tinham ainda de incluir as estratégias a aplicar, os materiais necessários a utilizar e as avaliações que seriam feitas para responder aos objetivos mencionados. Importa referir, que neste caso foram utilizadas grelhas que tentavam linear todos estes aspetos, ou seja, as estratégias, os materiais e as avaliações encontravam-se na mesma linha de pensamento dos conteúdos e objetivos, havendo assim, no entender da estagiária, uma maior facilidade na leitura e interpretação das mesmas. Anexadas a estas grelhas encontrava-se uma operacionalização pormenorizada de toda a planificação, destacando pequenos detalhes que não estariam explícitos na parte da grelha e, ainda, ressaltando eventuais precauções. Caso fosse necessário também se anexavam alguns documentos auxiliares para a prática, como por exemplo as fichas de trabalho que seriam resolvidas com as respetivas resoluções, grelhas de avaliação, imagens, entre outros (anexo 21).

Nesta questão da planificação sentimos a grande necessidade de deduzir o tempo que se demoraria em cada atividade para que assim pudéssemos gerir melhor as nossas planificações. Pensamos, então, que fosse pertinente registá-lo nas nossas grelhas.

Um dos cuidados que tentamos sempre ter nas nossas planificações era de criar interdisciplinaridade, ou seja desenvolver sempre os conteúdos de uma forma integrada com várias áreas do saber/disciplinas (anexo 21). No 1ºCEB, o objetivo era

criar uma sequência lógica tão natural entre os conteúdos para que nem fosse notória a área de saber que se estava a trabalhar. Este aspeto foi-nos, também, inculcido pela própria professora cooperante. Tentamos, ainda, intercalar as nossas aulas com um projeto em que a escola estava envolvida, o projeto orelhudo. Muitas das vezes (sempre que possível) planificávamos as aulas segundo as músicas correspondentes a cada dia do mês, indo assim ao encontro do objetivo deste projeto da Casa da Música do Porto que é incluir a música diariamente na prática escolar fomentando a concentração e a participação dos alunos estabelecendo, assim, uma relação mais criativa com o processo global de aprendizagem (anexo 22). No caso do 2ºCEB, sentimos uma maior dificuldade em aplicar esta tal de interdisciplinaridade. No entanto, foi possível verificar a mesma, por exemplo, numa composição que foi pedida no âmbito das ciências da natureza (anexo 23), trabalhando assim a redação de textos (domínio do português), na introdução de músicas relacionadas com os conteúdos programáticos como por exemplo o estudo da poesia através da música: “A feiticeira” de Luís Represas (anexo 24), a exploração de uma flor, o cravo, na revolução vivida no dia 25 de abril de 1974 (história e geografia de Portugal) e em experiências laboratoriais (ciências da natureza), entre outros.

Por algumas vezes, foram feitas planificações que tiveram de sofrer alterações, daí ser necessário ter em conta que é crucial haver uma grande flexibilidade por parte do professor. Por vezes, eram idealizadas atividades que demoravam mais tempo do que o que estava planificado, ou por algum contratempo ou até mesmo, devido ao ritmo de trabalho dos alunos. Importa referir, que no início da prática profissionalizante isso acontecia mais vezes, pois ao longo do tempo fomos conseguindo gerir melhor esses aspetos. No entanto, também, tivemos de alterar algumas planificações porque, por vezes, os alunos gostavam de levar materiais ou até mesmo encenações para partilhar com a turma, como por exemplo, livros, instrumentos musicais (anexo 25), danças, encenações dramáticas, entre outros. A primeira vez que isso aconteceu ficamos um pouco inseguras, pois não sabíamos se o deveríamos permitir ou não, no entanto o nosso instinto disse que sim. Em conversa com a professora cooperante do 1ºCEB percebemos que realmente fizemos o correto, pois é importante valorizar estes interesses e aptidões dos alunos. Não se pode olhar para estes momentos como tempo perdido, mas sim como oportunidades de enriquecimento intelectual.

Por fim, importa referir que foram feitas muitas adaptações das nossas planificações para dar sentido à tão falada diferenciação pedagógica. Todas as

alterações feitas neste sentido estavam sempre mencionadas nas planificações (anexo 26).

Em suma, a planificação “é um processo multifacetado e contínuo que abrange quase tudo o que os professores fazem [...]. Não são apenas os planos de aula criados para o dia seguinte, mas também os ajustamentos rápidos que fazem ao ensinar” (Arends, 2008:101).

Depois de se passar pelo tempo destinado à observação e já com as planificações prontas estava na hora de agir. As nossas ações tiveram alguns princípios, como por exemplo um que Sanches (2001:56) evidencia como sendo muito importante: “os alunos terão de ser os principais atores na construção do seu saber” e por isso é importante que se leve a escola para a vida e se traga a vida para a escola. Como tal, foram realizadas atividades que pretendiam ir ao encontro desta teoria, das quais gostaríamos de salientar uma para cada valência: uma relacionada com a temática das profissões (1ºCEB) e outra sobre tratamento e organização de dados (2ºCEB).

Um dos conteúdos programáticos a trabalhar na área de Estudo do Meio era, então, o das profissões e em vez de apenas mencionar diferentes profissões, pedimos (com antecedência) que os alunos levassem para a escola um objeto que identificasse a sua profissão de sonho. Como tal, os alunos tiveram a oportunidade de partilhar com a turma os objetos escolhidos, bem como as razões que os levaram a fazer essa escolha. O orgulho destes, durante a atividade, era notório, pois cada um estava a partilhar os seus interesses. Neste momento, foram os alunos que orientaram o momento de ensino-aprendizagem, pois a estagiária só precisou de fazer uma breve consolidação do mesmo. Essa consolidação foi até feita em parceria com a música do projeto orelhudo direcionada para o presente dia que estava relacionada com um boneco animado que faz parte do quotidiano dos alunos, o *Mickey Mouse* (anexo 22), tornando desta forma o ensino mais atraente para que os alunos sentissem prazer em aprender (Sanches, 2001:53).

A atividade de tratamento e organização de dados (matemática) no 2ºCEB também teve o aluno como o centro da aprendizagem porque todos os dados a serem trabalhados eram sobre os próprios alunos. Para isso, foi-lhes entregue um questionário (anexo 27) onde eles tinham de, entre outras informações, dizer o número aproximado de horas de sono diário. Foi feita a organização desses dados em tabelas

e gráficos e, ainda, se trabalhou através destes os conceitos moda e média (conteúdos matemáticos). Os alunos mostraram-se interessados nesta atividade porque para além de ser uma temática que é próxima das suas realidades também era tudo, exatamente, sobre eles próprios. Com estas atividades mostramos que tudo é uma desculpa para podermos aprender.

Sanches (2001:45) diz-nos, também, que os alunos não podem ser recetores passivos, têm de interagir. Ou seja, é necessário pôr os alunos a fazer e não somente a ouvir. Perante isto, importa referir que foram realizadas algumas atividades neste sentido em ambas as valências, das quais gostaríamos de salientar a construção de sinais de trânsito (anexo 28) e de instrumentos musicais (anexo 29), experiências laboratoriais sobre os cinco sentidos (anexo 30) e sobre a alimentação das plantas (anexo 31), cartazes (anexo 32), construção de cubos (anexo 33), entre outras. Nestas atividades, os alunos tiveram de pôr em prática o que tinham aprendido. Por exemplo no caso dos cinco sentidos, achamos que se os alunos passassem por este processo de experimentação e exploração dos diferentes ingredientes iriam compreender muito melhor os conceitos e que isso lhes ficaria na memória por muito mais tempo. Neste tipo de estratégias, é crucial referir que, também, podem surgir erros durante o percurso e isso até aconteceu, por exemplo, no caso da construção dos cubos. No entanto, tal como refere Sanches (idem:46) também se aprende quando se erra, por isso deixemos os alunos experimentarem e correrem os seus próprios riscos. Errando, também se aprende.

Tal como já foi referido, um dos grandes desafios que encaramos com estas turmas foi o fato de termos três alunos de outras nacionalidades. Foi um desafio porque não conhecíamos as suas tradições e costumes e porque em alguns momentos da prática tínhamos de adequar as atividades de forma a também integrar a sua cultura. Acreditamos que esta integração foi uma mais-valia, pois assim como defende Arends (2008:63) a coisa mais importante que os professores podem fazer para terem sucesso com os alunos de grupos minoritários é compreenderem e serem sensíveis à cultura dos mesmos. Por exemplo, em ambos os ciclos, surgiu a oportunidade de se ouvir o hino de Portugal, mas também se fez questão que se ouvisse o hino do Irão (país de origem de uma das alunas) e da China (país de origem dos outros dois alunos). Assim como quando falamos da forma como se vive o Natal também fizemos questão que a aluna partilhasse com a turma uma tradição semelhante da sua religião, e ainda concedemos a oportunidade de a mesma

demonstrar uma dança típica do seu país como tanto queria. E por último e principalmente com os alunos do 2º ciclo, devido à dificuldade de comunicação, pedimos que nos ensinassem alguns vocábulos em Mandarim. E, mais precisamente, pedimos que nos ensinassem a escrever “Parabéns” para que o pudéssemos escrever nas fichas de trabalho caso tivessem tudo correto (reforço positivo) (anexo 34), dando assim continuidade a uma das estratégias que implementamos, o feedback (anexo 35). Estes meros exemplos registam que, independentemente das abordagens que foram utilizadas, tivemos o cuidado de rever as nossas decisões curriculares para assegurarmos que mostrávamos aos nossos alunos que eram valorizados enquanto cidadãos e que os mesmos contribuía para um enriquecimento cultural tanto para nós como para os seus próprios colegas (Arends, 2008:66).

O outro desafio desta prática foi então, como já referimos anteriormente, integrar o aluno com NEE nos momentos de ensino-aprendizagem. Não podíamos inclui-lo em todas as atividades da restante turma porque o nível cognitivo dele não o permitia acompanhar as mesmas, mas também não queríamos que sentisse que era diferente ou até menos capaz. Então, indo ao encontro das suas dificuldades recorremos a diferentes tipos de estratégias, como por exemplo recurso a materiais manipuláveis (de 1º ano) para trabalhar o alfabeto e palavras simples, escolha de textos digitais para o aluno ler com a ajuda de uma das estagiárias, fichas de trabalho adaptadas, recorrência ao MAB para treinar a sucessão dos números, bem como as suas somas e subtrações, entre outras. No entanto, importa esclarecer que sempre que achássemos que seria vantajoso o aluno participava nas mesmas atividades que os seus colegas, como por exemplo em jogos, nas atividades direcionadas para as Expressões (musical e motora), etc. Como foi o caso do concurso de cálculo mental, em que o aluno também participava, mas que, por sua vez, tinha uma ficha adaptada aos seus conhecimentos (anexo 36).

E por falar em jogos gostaríamos de deixar aqui registado que estes foram uns grandes aliados na nossa prática profissionalizante. Com isto queremos dizer que a utilização dos jogos foi uma constante durante as nossas intervenções. Isto porque, tal como acredita Sanches (2001:57), qualquer atividade se for apresentada em componente de jogo tem logo uma adesão diferente. E segundo as Competências Essenciais do Ensino Básico o “jogo é um tipo de atividade que alia o raciocínio, estratégia e reflexão com desafio e competição de uma forma lúdica muito rica” (DEB, 1991:68). Por norma, utilizávamos o jogo para consolidar o conhecimento dos novos

conteúdos programáticos, como foi o caso do jogo dos “detetives dos sinónimos” (anexo 37), o jogo da “minhoca da tabuada” (anexo 38), jogo do “convite secreto” (anexo 39), o jogo do “Quem quer ser sabichão?” (anexo 40), o jogo do “STOP das rimas” (anexo 41), o jogo do “Verbo escondido” (anexo 42), entre outros. Mas também foram realizados jogos para introduzir novas temáticas como por exemplo jogos interativos para a temática dos arredondamentos na área da Matemática e ainda para trabalhar algumas dificuldades da própria turma, tais como o concurso do cálculo mental referido anteriormente e o jogo das *matrioskas* para treinar a escrita criativa (anexo 43).

Contudo, quando se utiliza este tipo de estratégias é necessário ter em conta que estas podem ter consequências não tão positivas como as esperadas, pois após algum estudo foi possível perceber que pelo facto de às vezes este tipo de atividades lúdicas serem pouco exploradas, quando realizadas assumem “um carácter competitivo, estimulador de atitudes individualistas” que por sua vez, segundo Leite e Rodrigues (2001:30), generalizam-se a vários domínios da vida social “agudizando relações de dominação, discriminação e exclusão e abrindo, por isso, caminho para o individualismo e a insatisfação”. A frustração de não ser capaz de concluir algo pode levar então à frustração. Porém, tudo isto depende, claramente, do sentido que se dá ao jogo e, assim, cabe ao professor intervir nesse sentido (idem:34). Levantamos esta questão, pois na realidade foi algo com que nos tivemos de deparar no contexto de 1ºCEB. Nas primeiras fases do tal concurso de cálculo mental (podendo ser considerado um jogo, pois envolve competição), uma aluna chorava porque não conseguia concluir o mesmo no tempo estipulado e apresentava muitas dificuldades nos próprios cálculos (anexo 44). Esta foi uma situação constrangedora porque levou-nos a pensar que talvez esta estratégia não estivesse a ser tao benéfica como queríamos acreditar. No entanto, essa aluna em questão continuava a pedir que o concurso não parasse porque ela gostava muito de participar. Assim, tentamos arranjar uma solução para combater essa ansiedade que a aluna apresentava (anexo 45).

Utilizamos uma outra estratégia para conseguirmos atrair a atenção dos nossos alunos, o uso das novas tecnologias, pois tal como defende Christensen (2012:17), “o uso adequado da tecnologia como plataforma de aprendizado é uma oportunidade de modular o sistema e, com isso, customizar o aprendizado”. Então, neste sentido recorreremos, por diversas vezes, ao computador disponível em cada sala de aula, ora

para mostrar vídeos e apresentações de teoria, ora para realizar jogos interativos, visualizar animações da Escola Virtual e partilhar músicas, entre outras. No 2ºCEB tivemos a iniciativa de criar um correio eletrónico para a turma. Todos os alunos deste grupo tinham acesso a esta plataforma, bem como os próprios professores. Este era, essencialmente, utilizado para a partilha de documentos apresentados em sala de aula ou até curiosidades que achássemos pertinentes facultar aos alunos. Assim, colocávamos à disposição dos alunos as apresentações utilizadas nas aulas e, por exemplo, vídeos com informações extraordinárias sobre os conteúdos programáticos estudados (anexo 46).

Outra das apostas feitas para atrair a atenção do nosso “público” foram as estratégias aplicadas no acolhimento dos mesmos. No caso do 1ºCEB, esse acolhimento era feito em cada manhã e, respeitando a rotina da turma e os hábitos que a professora cooperante queria estabelecer, estava quase sempre relacionado com a música do tal Projeto Orelhudo. Colocávamos a música correspondente a cada dia e explorávamo-la, sempre que possível, de forma a integrar com os conteúdos programáticos pretendidos. No entanto, no caso do 2ºCEB, a questão do acolhimento teve uma função muito importante, porque contribuiu para o sucesso de algumas das aulas. Tendo em conta que de 45 em 45 minutos ou 90 em 90 os alunos tinham intervalo e que, por isso, saíam da sala de aula, era sempre necessário dedicar algum tempo para que eles regressassem aos lugares, preparassem o material de trabalho e que se acalmassem. Muito era o tempo dedicado a este momento. Para além disto, tentávamos aplicar uma atividade que, desde logo, captasse a atenção dos alunos logo no início da aula. Todos os acolhimentos eram feitos em jeito de introdução dos conteúdos programáticos em questão. Gostaríamos de referir alguns dos que causaram mais impacto, como por exemplo a simulação de um ambiente de ditadura para representar os momentos vividos pouco tempo antes da revolução dos cravos, a audição de uma música sobre o tema utilizado para explorar os setores de atividade, o chocolate, a entrega de cravos (anexo 47) ao som da música “E depois do adeus” de Paulo de Carvalho para entender todos acontecimentos ocorridos à volta do dia 25 de abril de 1974, a audição de uma música de relaxamento para tranquilizar um suposto bebé (boneco) para explorar os cuidados que se devem ter com um bebé (ciências da natureza), a eleição de um futuro presidente da República da turma para explorar os órgãos do poder central (presidente da República, assembleia da República, primeiro ministro, etc.)

No primeiro exemplo, o da ditadura, os alunos foram recebidos à porta e a entrada destes foi limitada, só entrava quem não tinha telemóvel. Os alunos que ficaram do lado de fora da sala (a maior parte) ficaram revoltados. Nota: Os alunos não ficaram sozinhos, uma das funcionárias ficou a vigiá-los. Já dentro da sala de aula assumimos uma postura fria e rígida. Fomos bastante rígidas com eles, não toleramos barulho e repreendemo-los por praticamente tudo o que faziam. Deixámos que todos os alunos entrassem e continuamos com a mesma postura. Passado algum tempo foi-lhes explicado o motivo de toda aquela encenação e, assim, percebemos que eles desta vez tinham compreendido o que, realmente, era a ditadura. Os comentários dos mesmos iam nesse sentido.

Numa aula tínhamos como objetivo que os alunos identificassem e compreendessem os setores de atividade (história e geografia de Portugal) e para explorar esse tema tivemos a ideia de o fazer através de algo que, por norma, eles gostam muito, o chocolate. E para isso, optamos por começar a aula com uma música animada em que se fala sobre precisamente chocolate e, a partir daí, explorar toda essa temática através de um vídeo (anexo 48), um jogo e a entrega de pequenos pedaços de chocolate (anexo 49). O interesse por este assunto foi imediato após a audição da música em questão.

A colocação da música relaxante, por sua vez, surgiu para exemplificar que os bebés necessitam de um ambiente calmo e de alguns cuidados para poderem crescer em harmonia e com saúde, pois o objetivo da aula era que os alunos compreendessem esses e outros cuidados que se devem ter com os recém-nascidos. Após serem recebidos com essa música viram que tinham um bebé (boneco) e que por isso o silêncio tinha de predominar. Sempre que os alunos faziam demasiado barulho nós colocávamos o som de um bebé a chorar e parávamos a aula. Eles percebiam de imediato a mensagem e repreendiam-se uns aos outros de forma a tentarem manter o silêncio para que o “bebé” não chorasse mais.

O acolhimento que mais sensibilizou os alunos foi o momento de entrega de cravos ao som da música de Paula de Carvalho. À medida que os alunos iam entrando na sala de aula recebiam um cravo vermelho e toda a restante aula surgiu a partir da simbologia desta flor na história de Portugal.

Para iniciar uma outra aula distribuímos, à medida que entravam na sala, um papel de voto a cada aluno (anexo 50). Nesse papel estavam os nomes de todos os

elementos da turma e para estabelecer uma ponte entre a aula anterior (estudo da democracia e o direito ao voto) e os conteúdos desta aula os alunos tiveram a oportunidade de votar no elemento da turma que gostariam de, um dia, ver representar o seu país assumindo o cargo de presidente da República. Para esta atividade ser o mais semelhante da realidade possível foi-lhes inculcado o espírito de responsabilidade que é necessário quando nos manifestamos neste sentido.

Por fim e tendo em conta que a escola não é uma instituição isolada, mas sim uma parte envolvente de uma vasta comunidade, tentamos que houvesse uma ligação entre estas. Ou seja, criamos momentos em que os alunos pudessem contactar com alguns elementos da nossa comunidade, como por exemplo com uma bombeira e uma hospedeira, no caso do 1ºCEB. No caso do 2ºCEB, criamos uma “Maratona das Ciências” onde estes alunos puderam mostrar aos colegas da restante escola todas as experiências laboratoriais que realizaram nas nossas intervenções (anexo 51). Notamos que este tipo de estratégias estimulou alunos, tanto por ser algo diferente e inesperado como também pela riqueza que lhes trouxe. No caso da visita da bombeira (anexo 52) tentou-se estabelecer uma relação entre a temática das profissões (bombeiro) e das suas instituições (quartel dos bombeiros). Já a intervenção da hospedeira, para além de estar relacionada com uma das músicas do tal projeto orelhudo (da Casa da Música do Porto), também estava relacionada com os meios de transporte (temática de Estudo do Meio).

Na intervenção da nossa convidada hospedeira criou-se um imaginário em torno da temática. Na parte da manhã trabalhamos os meios de transporte e ouvimos a tal música que tinha o intuito de comemorar o aniversário do primeiro voo de um *Concord* (meio de transporte). De seguida, houve uma partilha (através de fotografias e histórias) com os alunos de algumas das viagens feitas por nós, por todo o mundo. Já na parte da tarde os alunos fizeram a sua própria viagem (anexo 53). Começaram por escolher o destino, preencheram os seus passaportes (anexo 54) e de seguida fizeram o seu *check-in*. Neste momento, os alunos tinham de mostrar os passaportes e eram-lhes dados os seus bilhetes de embarque (anexo 55). Posteriormente, dirigiram-se à hospedeira que se encontrava à porta do avião (sala de aula) e que os encaminhava aos seus lugares (anexo 56). Toda esta fantasia criada à volta da temática envolveu os alunos de tal forma que estes mantiveram-se atentos, calmos e interessantes durante toda a “viagem”. Nessa viram vídeos sobre cuidados a ter num

avião, bem como fotografias sobre o que não podem fazer e ainda conheceram curiosidades sobre este mundo no qual a nossa convidada vive.

Para além destas, colaboramos, ainda, em algumas atividades estabelecidas pelas próprias instituições. Apesar de não ser algo planeado por nós, sentimos que a nossa colaboração teve um grande impacto tanto nos alunos como na comunidade educativa. Criando assim uma relação entre todos os intervenientes o que, para nós, foi uma mais-valia. Essas atividades, no 1ºCEB, foram a feira de Natal e o lançamento do livro “A bruxa cartuxa” de Isabel Alçada. No 2º CEB, tivemos a oportunidade de assistir a um lançamento do livro “Para a eternidade” de uma jovem escritora, Marta Mendes, presenciar uma palestra, dada por uma enfermeira, sobre educação sexual, organizar uma feira de plantas e participar num projeto que envolve os pais, o “Café com pais”. Este projeto consistia em criar momentos entre pais, professores e alunos. Era escolhida uma noite em que os pais eram convidados a dirigirem-se à escola e aprender algo da vida escolar dos seus educandos. Por exemplo, uma das atividades chamada “Peça musical a duas gerações” (anexo 57) baseou-se numa aula de expressão musical preparada pela professora da disciplina e um conjunto de alunos. Durante este momento, os filhos mostraram algumas das atividades que tinham ido desenvolvendo ao longo do anos e desafiavam os pais a fazer o mesmo, desde cantar, tocar flauta e produzir sons com o corpo (palmas, estalar de dedos, etc.). O entusiasmo dos alunos e até mesmo dos pais era indiscutível.

Como último ponto a explorar sobre estas nossas intervenções temos a avaliação, o “eco da ação” Barlow (2003:14). Tentamos sempre olhar para este conceito com uma única finalidade, a de melhorar o desenrolar da ação e torná-la mais condizente com o seu objetivo (idem:15).

Atualmente a avaliação é vista como um meio e não somente um fim, pois é uma forma de conseguir que todos os alunos atinjam os objetivos (Ferreira e Santos, 2007:62). Por isso é que Barlow (2003) nos diz que a avaliação deve ser feita antes, durante e depois de qualquer ação.

No início do ano letivo, na turma do 1ºCEB, foi aplicada uma avaliação diagnóstica (avaliação inicial). Apesar de não ter sido feita durante o tempo letivo em que estivemos a realizar esta prática de ensino supervisionada, importa aqui ser referida devido a ter sido muito útil para a nossa prática, pois foi a base de muitas das nossas estratégias. Como foi a primeira vez que a professora cooperante trabalhou

com esta turma sentiu a necessidade de fazer este tipo de avaliação para conhecer os conhecimentos cognitivos dos alunos. Com isto, pretende-se explicar que apesar de muitas vezes ser um pouco esquecida ou até mesmo ignorada a avaliação diagnóstica é, sem dúvida, uma mais-valia. É esta que nos permite ter uma maior consciencialização das dificuldades e necessidades de cada aluno e isso também nos permite trabalhar cada caso de uma forma detalhada, nunca deixando um aluno “ficar para trás”. No entanto, no âmbito do 2ºCEB, para compreendermos melhor o tipo de conhecimentos dos alunos, já realizamos este tipo de avaliação com mais frequência. Isto, também, se proporciona mais naturalmente porque muitos dos conteúdos programáticos, por exemplo de matemática e português deste ano letivo foram explorados ou pelo menos introduzidos no ano anterior ou até mesmo no 1º ciclo, como é o caso do texto poético e as características dos triângulos, entre outros. Essas atividades foram desde diálogos sobre as temáticas e resolução de exercícios.

Durante todo este percurso também foram proporcionados diferentes momentos de avaliação, uns de cariz formativo e outros, sumativo.

Quando nos referimos à avaliação formativa estamos a apontar para aquela que permite ao aluno ir tomando conta das suas aprendizagens e conhecendo as suas barreiras (Ferreira e Santos, 2007:63). Pois esta tem como principais funções dar “informação dos vários intervenientes no ato educativo sobre o processo de ensino-aprendizagem, o *feedback* sobre os êxitos conseguidos e as dificuldades sentidas pelo aluno na aprendizagem e, ainda, regulação da mesma, com a intervenção atempada no sentido de encaminhar o processo realizado pelo aluno” (Ferreira, 2007:27). Indo ao encontro desta definição foram realizadas fichas de trabalho, avaliações de leitura recorrendo a quadros de registo e atividades práticas de consolidação, como por exemplo os jogos anteriormente referidos. Com estas os alunos naturalmente têm uma maior consciência do que realmente aprenderam. Em ambas as valências o tipo de avaliação que predominou foi mesmo esta, a formativa, pois tal como refere Ferreira (2007:27) esta tem como principal característica a de “estar integrada no processo de ensino-aprendizagem”.

A avaliação sumativa, por sua vez, tal como diz Barlow (2003:95) é o momento do balanço do fim de um percurso, ou seja é a soma das aquisições do processo de ensino-aprendizagem. Assim sendo, no 1ºCEB, para além das chamadas fichas de avaliação que, apesar de terem sido observadas não foram elaboradas por nós nem mesmo corrigidas, foi aplicada uma outra avaliação sumativa, as fichas utilizadas para

o concurso de cálculo mental. Pois nestas a avaliação era feita através de uma cotação quantitativa (por exemplo: 14/15) que, posteriormente, seria refletida na nota final. No 2ºCEB, foram tidos como referência estes dois elementos de avaliação, as fichas de avaliação e o próprio concurso de cálculo mental. No entanto, algumas destas fichas foram realizadas e corrigidas por nós. E eis, então, que surgiu um grande desafio. Primeiramente, um professor cooperante pediu que corrigíssemos apenas a parte gramatical de uma ficha de português dando-nos as respetivas cotações, posteriormente um outro professor pediu ajuda para a construção de duas fichas, dando-nos alguns exercícios e pedindo-nos para que os seleccionássemos e que, por fim, os organizássemos. Ainda um outro professor, deu-nos a oportunidade de sugerir um exercício para a ficha de final de segundo período (anexo 58) e de corrigir a mesma, por completo. Foi-nos dada, novamente, a oportunidade de corrigir uma ficha de português, mas desta vez na íntegra. Seleccionamos o tipo de critérios de cada questão e fizemos a respetiva correção, desde os exercícios de interpretação de um texto, os gramaticais e, ainda a produção de texto (anexo 59). Por fim, tivemos a oportunidade de construir uma ficha de história e geografia de Portugal na íntegra (anexo 60). Para isto tivemos total liberdade de escolher os conteúdos que achássemos mais pertinentes, o tipo de exercícios, cotações e critérios dos mesmos. Posto isto, também, fizemos a correção da mesma. Como auxílio destas correções utilizamos algumas grelhas de avaliação (anexo 61).

Um outro desafio que nos propuseram foi o de orientar uma aula de autoavaliação. Ou seja, tivemos de planificar uma aula em que o objetivo seria, para além de saber as notas que cada aluno sugeria a si mesmo e aos colegas, sensibilizá-los de forma a fazê-los perceber a derradeira importância deste tipo de avaliação. Pois esta é um “processo em que o aluno participa na sua avaliação, a partir de critérios que são apresentados pelo professor, ou negociados com os alunos” (Ferreira, 2007:108). Posto isto, optamos por fazer uma dramatização de vários elementos que são tidos em conta nas mesmas. Representamos, por exemplo, momentos de falta de pontualidade e assiduidade, posturas incorretas, indisciplina, falta de estudo, entre outros. Com isto, perceberam que não eram só as avaliações das fichas de avaliação que contavam para a avaliação final e que, por isso, tinham de ter consciência de todos os seus atos dentro de uma sala de aula. Como costumávamos dizer-lhes: “Tudo o que fazem dentro da sala de aula conta para a avaliação”.

No processo de avaliação, também, houve aplicação de diferenciação pedagógica em ambos os contextos. No 1ºCEB as fichas de cálculo mental do aluno com NEE, como já foi referido, foram adaptadas, bem como as fichas de trabalho e de avaliação. Neste caso houve foram aplicados muitos momentos de avaliação diagnóstica porque era necessários estarmos sempre a questionar o aluno sobre os conhecimentos que já adquiria. Isto, também, porque o aluno muitas vezes, de uma semana para a outra, esquecia-se dos conteúdos estudados, havendo a necessidade de repetir todo o processo de ensino-aprendizagem. Já no 2ºCEB só foram feitas adaptações nas fichas de cálculo mental (anexo 62), pois os professores cooperantes avaliavam estes alunos apenas pela participação nas aulas. Essas alterações feitas nas fichas de cálculo mental, ao contrário do que aconteceu no 1ºCEB, foram feitas porque três dos alunos desta turma eram extramente eficazes neste âmbito. Nesses três alunos estão incluídos os dois de diferentes nacionalidades. Na primeira fase do concurso todos os alunos receberam as mesmas fichas, mas dois minutos depois de darmos início à prova estes dois alunos chineses chamaram por nós dizendo que já tinham terminado. Eis o nosso espanto quando isso aconteceu. Após alguma reflexão, percebemos que se continuássemos com esta estratégia estes alunos iam sentir-se totalmente desmotivados porque a mesma não lhes suscitava qualquer dificuldade. E, por isso, decidimos aumentar o número de cálculos para estes alunos, bem como a dificuldade dos mesmos. A estes alunos juntou-se, posteriormente, uma outra aluna que também demonstrava facilidade neste tipo de exercícios.

Importa clarificar que todos os momentos de avaliação, quer formativos quer sumativos, sofreram um processo de análise pessoal que fora partilhado, posteriormente, com os alunos, quer perante a turma quer individualmente. Por exemplo, no 1ºCEB, sempre que uma grelha de avaliação de leitura era preenchida e afixada no *placard* da turma, fazíamos questão de explicar todas as nossas escolhas (*feedback*). Ou seja, todos os alunos sabiam sempre por que motivos recebiam cada apreciação. No caso das tais fichas do concurso de cálculo mental, em ambas as valências, houve uma análise ainda mais detalhada. Em cada entrega dos resultados de cada fase do concurso era sempre verificado como estava a ser a evolução de cada aluno (positiva ou negativa) e essas conclusões eram sempre partilhadas com os mesmos. Estes sabiam sempre o resultado que tinham, bem como a comparação com o resultado anterior. No nosso entender, isso tem uma grande importância para o aluno porque para além de lhe mostrar que o professor se preocupa com ele, também,

mostra que o seu trabalho está a ser acompanhado e até mesmo valorizado, pois tal como defende Sanches (2001:58) é essencial introduzir reforços positivos.

Por fim, também é importante ter consciência que durante este processo sentimo-nos perante avaliações constantes. No papel de docentes foi importante tentarmos sempre ir aperfeiçoando a nossa prática e isso só foi possível devido a haver um espírito crítico perante nós próprias. Como resultado dessas avaliações muitos aspetos foram melhorados ao longo do tempo, como por exemplo a gestão do tempo, a capacidade de integrar o aluno com NEE, e a capacidade de lidar os desafios que apareceram, entre outros. É de notar, também, que a crítica entre pares pedagógicos foi igualmente importante para esse crescimento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Um bom professor [...] terá de ter sempre uma visão sobre a Educação e o seu papel contributivo para um mundo melhor. Assim, deve criar, perante os seus alunos, as «janelas» para esse mundo e abri-las numa sequência que, para eles, seja lógica e inteligível” (Cardoso, 2013:344).

Ao longo desta prática profissionalizante foi exatamente isso que sempre tentamos fazer, abrir «janelas» aos nossos alunos, dando-lhes todas as condições para que, por si mesmos, fossem capazes de agir e reagir nesta sociedade que, mais tarde ou mais cedo, terão de enfrentar. No desenrolar deste relatório pretendeu-se deixar claro as estratégias que foram utilizadas nesse sentido. Claro que nem tudo consegue ser transmitido para um suporte de papel, muitas conversas que surgiram, muitos sorrisos e até mesmo lágrimas ficam apenas registadas na nossa memória, mas que de certa forma, também, contribuíram para este crescimento, ou seja para a construção da nossa profissionalização.

Esta oportunidade de conhecer as duas realidades que iremos enfrentar no futuro fez-nos ter uma maior noção do que, realmente, significa ser professor generalista. Assim, “ser professor generalista é proporcionar a continuidade entre os ciclos, aprofundando e alargando o ciclo anterior, tendo em consideração a perspetiva globalizante do Ensino Básico” (Ferreira e Assunção, 2013:65). Temos a mais-valia de conhecermos as duas realidades e isto dá-nos a capacidade de conhecer melhor a realidade dos nossos alunos e, conseqüentemente, de lhes proporcionar um melhor acompanhamento de forma a os levar ao sucesso. Para além disto há a questão da

interdisciplinaridade. Temos a grande vantagem de conseguir quebrar rotinas e os estereótipos que se criam em torno das escolas, principalmente, do 2ºCEB. A escola não precisa nem pode ser um ambiente cercado por quatro paredes e limitado por blocos de tempo. Temos de aproveitar esta nossa ambivalência para mostrar que o conhecimento é algo que se for intercalado tem resultados muito mais positivos. A ciência pode ser uma boa forma de estudar português assim como a história pode ser uma estratégia perfeita para estudar a matemática. Tudo dependerá de nós e da capacidade que temos de dar fruto ao nosso estatuto de professor de dupla habilitação.

Ao pensar neste caminho percorrido vão surgindo muitas ideias e vontades. Muitas ideias para desenvolver novas atividades com aqueles que foram “os nossos” alunos e uma enorme vontade de lá voltar e dar continuidade a este percurso. Realmente esta experiência foi bastante enriquecedora, tanto a nível pessoal como, acima de tudo, profissional. Levou-nos a refletir sobre os nossos valores, sobre aquilo que tínhamos estereotipado nas nossas cabeças e, principalmente, sobre aquilo que, realmente, queremos ser como agentes da ação educativa. É verdade que tivemos de nos adaptar um pouco aos princípios dos professores cooperantes que nos acompanharam durante todo o processo e por isso, por algumas vezes, tivemos de adotar estratégias que não eram, na nossa maneira de pensar, as mais adequadas. No entanto, tivemos a oportunidade de aprender com profissionais que, no geral, defendem os mesmos valores que nós e que, em cada dia, lutavam para o sucesso dos seus alunos. Isso, realmente, fez-nos pensar no tipo de docente que queremos ser no futuro. Digamos que foi como olhar a um espelho e perceber aquilo que somos e o que ainda temos de fazer para sermos aquilo que idealizamos.

Infelizmente ainda há muito a ideia de que um professor de 1º e 2ºCEB é alguém que apenas gosta de crianças/adolescentes e que escolheu esta profissão, somente, porque viu nela a oportunidade de manter uma constante interação com as mesmas. Sim, na verdade, se escolhemos ser professores destas valências porque, realmente, gostamos de estar em contato com crianças/adolescentes e, acima de tudo, gostamos de aprender o que elas, também, nos têm para ensinar. No entanto, essa, no nosso caso, não foi a única verdade. Ou seja, não foi este o motivo que condicionou o nosso futuro desta forma. A grande motivação que nos levou a escolher este caminho foi, sem dúvida, o gosto pelo ensino e a vontade de contribuir para uma sociedade mais humana, crítica, autónoma e realista. Tal como afirma Robinson

(2011:24) todos já tivemos algum professor que de alguma forma nos inspirou e, assim, mudou a nossa vida. “Esses professores distinguiram-se e marcaram-nos, independentemente da cultura de base e da mentalidade do ensino público” (idem). Ora não podíamos estar mais de acordo com esta citação, pois um dos motivos que nos fez estar hoje nesta fase das nossas vidas foi, exatamente, a existência de alguns professores que nos estimularam e que nos mostraram o verdadeiro valor desta profissão. Lembramo-nos de muitas vezes nos perguntarem qual foi o motivo de nos termos arriscado nesta profissão que cada vez tem um maior declínio no país em que vivemos e a resposta foi sempre: “Queremos ser o que foram para nós e o que nos fez ser aquilo que somos hoje”.

Quando iniciámos esta prática profissionalizante tínhamos confiança e uma enorme vontade de trabalhar e pôr em prática tudo aquilo que tínhamos aprendido durante todo o percurso académico. No entanto, também existiam alguns medos, principalmente o medo de não conseguir alcançar os objetivos a que nos propusemos. Existia, também, o medo de encarar a pressão que iria resultar desta experiência, bem como o de não conseguir “dominar” as turmas e de não conseguir conduzir as aprendizagens de uma forma significativa. No caso do 2ºCEB, havia o medo de não sermos capazes de dar resposta a todas as disciplinas. Tendo em conta que as nossas intervenções estavam direcionadas para o domínio de quatro disciplinas havia o medo de não se conseguir criar momentos ricos de ensino-aprendizagem em todas. Eis, então, que surgiu uma das maiores surpresas desta experiência, o gosto pelas aulas de história e geografia de Portugal. Achávamos que esta ia ser a área mais difícil de enfrentar devido a ser a nossa maior fragilidade. No entanto, o que aconteceu foi exatamente o oposto. Foi nesta disciplina em que conseguimos mostrar mais a nossa originalidade. As ideias foram surgindo tão naturalmente que o conforto tornou-se nosso aliado.

As nossas expectativas sobre a relação com os alunos e com os professores cooperantes foram ultrapassadas, no bom sentido. Claro que acreditávamos e pretendíamos que a relação com estes fosse positiva e que houvesse um ambiente agradável, mas o que acabou por acontecer foi muito mais do que isso. Conseguiu-se estabelecer uma relação muito próxima com os docentes devido à generosidade, abertura, paciência, e vontade de ajudar dos mesmos. Isto acabou por ser um aspeto totalmente benéfico porque desde início conseguimos sentir um enorme à vontade com todos eles e isso permitiu-nos desenvolver, desde logo, a nossa autonomia. Em

relação aos alunos pode dizer-se que foi criada uma ligação quase que automática, devido a serem muito amáveis, gratos e carinhosos. Importa referir que, também houve, uma necessidade de travar logo uma batalha para que eles percebessem que estávamos ali para sermos professoras deles e não somente amigas. Por vezes, esqueciam-se um pouco disso, mas no geral, conseguíamos manter essa postura e acima de tudo demonstraram respeitar essa nossa posição.

Uma das fatores que mais nos fez crescer foram as conversas com os docentes e os *feedbacks* que os mesmos faziam questão de dar no final de cada intervenção. Apresentavam os pontos em que devíamos ter mais cuidado e faziam questão de enaltecer as nossas melhores estratégias. No contexto do 1ºCEB, tínhamos todos os dias um momento dedicado a esta troca de críticas. Muito do ânimo que houve veio das palavras destes que sempre foram numa perspetiva de nos ajudar a construir a nossa postura como futuras professoras e nunca de nos derrotar.

Uma das palavras-chave de ambas as intervenções foi: confiança. No caso do 1ºCEB, foi a confiança que, tanto a nossa orientadora, como a professora cooperante e a própria direção da escola, depositaram em nós quando nos pediram para acompanharmos a turma sem qualquer orientação de nenhum outro docente (devido a motivos pessoais da professora titular). Isso foi, sem dúvida, a maior prova que nos poderiam dar sobre a forma como viam o nosso trabalho. Foram momentos complicados, pois estar cinco semanas a conduzir uma turma sob total responsabilidade nossa (embora com o apoio da direção da escola, sempre que necessitássemos e sob orientação e supervisão da nossa orientadora), não foi fácil. No entanto, foi um desafio totalmente gratificante e isso sim, permitiu-nos criar estratégias e até mesmo resistências perante certas situações. Esta oportunidade que nos foi dada de gerir um grupo de crianças e, por vezes sozinhas, fez-nos pensar na importância da ação dos professores, pois a sociedade que se cria é um pouco o reflexo do desempenho destes profissionais. São os docentes que criam seres autónomos, independentes, críticos, civilizados, respeitadores, educados e pensadores, ou não. Qualquer gesto, qualquer palavra ou até mesmo um simples olhar dado por estes, pode ser a causa de alguma desorientação do seu aluno. Pensar desta forma fez-nos sentir a grandiosidade e a bênção que é ser professor. No caso do 2ºCEB, foi o facto de terem confiado em nós ao ponto de nos tornar responsáveis por um momento de tanta importância no ensino, a estruturação e correção das fichas

de avaliação. Nunca sentimos que duvidassem nas nossas capacidades neste sentido e isso faz-nos acreditar em nós mesmas.

Tal como esperávamos no início, ao cooperarmos com uma turma de 2º ano não tínhamos o trabalho muito dificultado no que diz respeito ao conhecimento científico, pois cognitivamente não é um ano muito exigente (no nosso ponto de vista). No entanto, também tínhamos a consciência de que era uma turma que iria precisar muito de nós e que a nossa ação seria muito importante no processo de ensino-aprendizagem deles, pois é neste ano que desenvolvem as tão polémicas exigências criadas pela sociedade quando questionam pelos bons leitores, bons pensadores e bons críticos. Assim sendo, todos os anos de escolaridade têm sempre as suas exigências, a do nosso era sensivelmente desenvolver o gosto pela leitura, criar a destreza no cálculo mental e levar os alunos a construir o seu próprio pensamento. Já no 2ºCEB as coisas tornaram-se um pouco mais difíceis no que diz respeito aos conhecimentos científicos, pois para além de sermos responsáveis pelas tais quatro disciplinas o grau de profundidade dos conteúdos das mesmas é superior. Por isso para darmos resposta a este desafio foi necessário um estudo mais pormenorizado de todas as temáticas abordadas.

Com esta experiência conseguimos também perceber a importância de se dar uma especial atenção aos interesses dos alunos, pois foi notório que a maneira que temos de os motivar e captar a atenção deles é indo ao encontro do que realmente gostam. Isso foi especialmente visível no caso do aluno com NEE, no caso dos alunos de nacionalidades diferentes e com alguns alunos que tinham um grande défice de concentração. Muitas das estratégias utilizadas foram escolhidas tendo em conta esse fator. É preciso olhar para cada aluno separadamente e perceber que cada um tem o seu ritmo, as suas dificuldades, os seus interesses e motivações. É importante saber incluir e não apenas integrar, pois integrar é fácil, O difícil é fazer com a diferença não seja motivo de exclusão. E uma das mensagens que levamos destas experiências é que o professor tem de ter uma mentalidade aberta, tem de estar disposto a conhecer e a reconhecer que não sabe tudo. Só assim conseguirá chegar a cada um dos seus alunos.

De acordo com o que foi mencionado anteriormente, sentimos que o mais gratificante de todo este caminho, foi conseguir proporcionar aprendizagens significativas aos alunos e acima de tudo, fazer com que eles gostassem de ir para escola e conseqüentemente aprender. Há alguma coisa mais gratificante do que ouvir

os pais a dizerem “a minha filha nunca queria vir para a escola e agora é ela que pede para sermos rápidos para chegar a tempo”, ou alunos a dizerem “professora comprei um caderno para treinar alguns cálculos mentais com o meu pai” ou até mesmo “professora quanto tempo falta para começarem as aulas? É que eu quero aprender mais coisas hoje.”? Realmente, foi esta a nossa maior conquista.

Em suma, podemos dizer que nos sentimos pessoas mais seguras, responsáveis, criativas e até mesmo confiantes após realizarmos estas experiências. No entanto, agora fica a ansiedade para o próximo desafio, o de ter a responsabilidade de orientar uma turma. Claramente que agora outros medos vão surgindo, bem como outras expectativas e ansiedades.

Em jeito de conclusão, falta mesmo só referir um dos princípios que mais valorizamos na educação, a verdade. A educação não pode ser somente uma questão de estratégias e de saberes cognitivos, mas sim um processo que valoriza a formação da pessoa. Perante isto, importa valorizar a verdade, sendo esta o caminho que nos leva à liberdade, pois é a mesma que nos consegue dar a justiça, a harmonia, e inclusão. Por isso, cabe ao professor, a missão de a transmitir (Reboul 2000:73-84). E a verdade é um valor que merece todo o esforço...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUADO, Teresa. (2003). *Pedagogia intercultural*. Madrid: McGraw Hill.
- ALARCÃO, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? in B. P Campos (Org.), *Formação profissional de professores no ensino superior* (Vol. 1, pp. 21-31). Porto: Porto Editora.
- ARENDS, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: The McGraw-Hill. 8ª Edição.
- BARLOW, M. (2003). *Avaliação escolar: Mitos e realidades*. Porto-Alegre: Artmed Editora.
- BECKER, F. (s.d.), *Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos*. Consultado através de http://www.pos.ajes.edu.br/arquivos/referencial_20131210160136.pdf.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (2010). *Investigação qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- CARVALHO, A. & DIOGO, F. (1999). *Projeto educativo*. Porto: Edições Afrontamento. 3ª Edição.
- CARDOSO, J. R. (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Guerra e Paz.
- CASTRO, X. A. A. (2006), *Innovación educativa, materiais curriculares e atención á diversidade* in RODRÍGUEZ, X. R. (2006), *A elaboración e adaptación dos materiais curriculares*, Santiago de Compostela, Concello de Santiago de Compostela. Departamento de Educación e Mocidade.
- CHRISTENSEN, C. M. & JOHNSON, C.W. & HORN, M.B. (2012). *Inovação na sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender*. Porto Alegre: Bookman.
- DUARTE, A. M. (2012). *Aprender melhor: Aumentar o sucesso e a qualidade da aprendizagem*. Lisboa: Escolar Editora.
- ESTANQUEIRO, António (2012). *Boas práticas na educação – O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença. 2ª Edição.
- Ferreira, A., & Assunção, A. (2013). Problematizar a educação: um testemunho na construção da profissionalidade. *Saber & Educar*, 0(18), 60-67.
- FERREIRA, C. A. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- FERREIRA, M. S. & SANTOS, M. R. dos (2007). *Aprender a ensinar ensinar a aprender*. Porto: Edições Afrontamento. 4ª Edição.

- FORMOSINHO, J. & MACHADO, J. (2009). *Equipas educativas: Para uma nova organização da escola*. Porto: Porto Editora.
- FREIRE, Cláudia Margarida Brito (2012). *Comunicação e interação social da criança com perturbação do espectro do autismo*. Lisboa: Escola Superior de Almeida Garrett.
- GASPAR, M. E. dos S. (2009). *Práticas Inclusivas em Contexto Multicultural: Opiniões dos Professores numa Escola do 1º Ciclo*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de ciência de educação.
- GRADE, L. S. (2008). *A centralidade do projeto educativo na administração escolar*. Lisboa: Edições Colibri.
- LEITE, C. & RODRIGUES, M. L. (2001). *Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- MARTINS, V. M. (2000). *Para uma pedagogia da criatividade*. Porto: edição Asa.
- NEVES, I. (2007). *A Formação Prática e a Supervisão da Formação*. Saber (e) Educar, nº12. Pp. 79-95.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (org.) (2002). *A supervisão na formação de professores I: Da sala à escola*. Porto: Porto Editora.
- PEIXOTO, L. M. (1999). *Auto-estima, inteligência e sucesso escolar*. Braga: APPACDM.
- PERES, A. N. (1999). *Educação intercultural: utopia ou realidade?: processos de pensamento dos professores face à diversidade cultural*. Porto: Profedições.
- PÉREZ, J. F. B. (2009). *Coaching para docentes: Motivar para o sucesso*. Porto: Porto Editora.
- POMBO, O. & GUIMARÃES, H. M. & LEVY, T. (2006). *Interdisciplinaridade – antologia*. Porto: Campo das Letras.
- QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. V. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva. 5ª Edição.
- REBOUL, O. (2000). *A filosofia da educação*. Lisboa: Edições 70.
- ROBINSON, Ken (2011). *O elemento*, Porto: Porto Editora. 2ª Edição.
- SANCHES, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de atuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- SANTOS, S. C. dos (2001). *O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: Aplicação dos “Sete princípios para a boa prática na educação de ensino superior”*. Caderno de pesquisas em administração, 1, 69-82.

SANTOS, R. N. dos (2008). *O professor como profissional reflexivo: O legado de Donald Schön no Brasil*, Obtido em 28 de janeiro 2014, consultado através de: <http://pt.scribd.com/doc/19472839/O-professor-como-profissional-reflexivo-o-legado-de-Donald-Schon-no-Brasil>.

SILVA, M. do C. V. da (2008). *Diversidade cultural na escola: encontros e desencontros*. Lisboa: Colibri.

SOUTA, L. (1997). *Multiculturalidade & Educação*. Porto: Profedições.

TRINDADE, R. (2012). *O movimento da educação nova e a reinvenção da escola: Da afirmação de uma necessidade aos equívocos de um desejo*. Porto: U. Porto Editorial.

VILAR, A. M. (1993). *Inovação e mudança na reforma educativa*. Rio Tinto: Edições Asa.

Documentos legais:

Decreto-lei 240/2001 de 30 de Agosto

Decreto-lei 43/2007

Decreto-lei 3/2008

Decreto-Lei n.º 176/2012

Documentos Institucionais utilizados

Projeto Educativo – Instituição A

Projeto Educativo – Instituição B

Regulamento Interno – Instituição A

Regulamento Interno – Instituição B

ANEXOS

ANEXO 1: Grelha de registo de leitura

Registo de Leitura

Alunos	 Bom	 Posso melhorar	 Tenho de melhorar
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			

Grelha de registo de leitura preenchida pelas estagiárias e pela professora cooperante em todos os momentos de avaliação da leitura de cada aluno. Esta é apresentada à turma no fim de cada um desses momentos, seguida de uma explicação pormenorizada do porquê de cada uma das suas avaliações. Nestes momentos os alunos davam a sua opinião podendo criar-se, então, uma auto e heteroavaliação dos mesmos.

ANEXO 2: Grelhas de avaliação da construção de textos livres

Data: _____

Descrição da atividade: _____

Aluno	Ortografia	Construção frásica	Respeito pelo tema	Coerência das ideias principais do texto
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				

ANEXO 3: Grelha de avaliação da participação

Aluno	Pede autorização para falar	Coloca questões pertinentes	Responde corretamente às questões colocadas	Mostra interesse	Realiza as atividades estabelecidas	Observações

Legenda:

I: Não cumpre; **S:** Cumpre raramente; **B:** Cumpre muitas vezes; **MB:** Cumpre na totalidade; **NO:** Não observado.

ANEXO 4: Grelha de avaliação de ditados

Data: _____

Título: _____

Alunos	Nº de erros ortográficos	Respeito pelos sinais de pontuação	Cumprimento das regras de um parágrafo
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			

ANEXO 5: Grelha de comportamento

Registo do Comportamento

Alunos	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					



Bom




Posso melhorar.



Devo melhorar.

Esta grelha de avaliação do comportamento dos alunos era preenchida tanto pelas estagiárias como pela professora cooperante e, tal como na grelha de avaliação da leitura, os resultados eram partilhados com os alunos seguidos de uma explicação dos mesmos, criando também momentos de auto e heteroavaliação.

O MEU COMPORTAMENTO				
				
Semana de ____ / ____ / ____ a ____ / ____ / ____				
2. ^a feira	3. ^a feira	4. ^a feira	5. ^a feira	6. ^a feira

Para que houvesse, ainda, um maior incentivo em alcançar uma “cara verde” pensou-se que seria pertinente que estes resultados chegassem aos encarregados de educação e, assim sendo, criou-se um quadro de comportamento para cada aluno.

Todas as semanas os alunos tinham de colar no caderno pautado este quadro e preenche-lo ao longo dos dias consoantes as cores e diferentes “caras”. No fim de cada semana o encarregado de educação tinha de assinar essa mesmo quadro como forma de mostrar que estava a acompanhar o comportamento do seu educando. Esta estratégia foi uma forma de captar a atenção deles e conseguir controlar um pouco a indisciplina que por vezes surgia.

ANEXO 6: Registo fotográfico da sala de música



A sala de música dos alunos do 6ºC

ANEXO 7: Registo fotográfico da sala de ciências da natureza



A sala de aula de ciências da natureza 1



A sala de aula de ciências da natureza 2



A sala de aula de ciências da natureza 3



A sala de aula de ciências da natureza 4



A sala de aula de ciências da natureza 5



A sala de aula de ciências da natureza 6

ANEXO 8: Registo Fotográfico da cerimónia “Dançares do Mundo”



O início da cerimónia

ANEXO 9: Jornal da escola “O Costinha”



Capa do jornal: O Costinha



Participação da nossa turma de estágio no jornal da escola

ANEXI 10: Registo fotográfico da Feira das Flores



Um cheiro especial...

Nesta feira das flores, organizada pela professora cooperante das disciplinas ciência da natureza e matemática, consistiu na venda de diferentes flores. Todo o dinheiro angariado seria utilizado para comprar novos materiais para a escola. Esta feira teve uma duração de três dias e nós, estagiárias, ajudamos na organização e venda das plantas.

ANEXO 11: Registo fotográfico da palestra sobre higiene oral



Palestra sobre higiene oral na biblioteca da escola

ANEXO 12: Registo fotográfico da palestra sobre educao sexual



Visita de uma enfermeira – Palestra

ANEXO 13: Atividades adaptadas ao aluno com NEE

INSTITUIÇÃO A

Professora cooperante:

Supervisora: Ana Gomes

Estagiária: Cátia Carvalho

Ano letivo: 2013/2014

Ano de escolaridade: 2ºano, Turma: A

Data: 4 de novembro de 2013

Hora: 9:00 – 16:00

Área	Conteúdos	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Recursos materiais/humanos	Avaliação
Expressão musical	Projeto Orelhudo		*Acolhimento. (5 minutos)	Materiais: “Magalhães”;	
Português	Desenvolvimento auditivo Oralidade	- Dialogar sobre audições musicais. - Usar vocabulário adequado ao tema. -Partilhar ideias e sentimentos.	*Momento de escuta de uma música do projeto “Orelhudo”, correspondente ao dia. (5 minutos) **Diálogo sobre a música anteriormente ouvida (5	Música do dia (Projeto Orelhudo); Quadro;	

	<p>Leitura e interpretação de textos</p> <p>Caraterísticas do texto (tipo de texto, autor, editora e ano)</p>	<p>- Sublinhar no texto as palavras desconhecidas e pedir esclarecimento.</p> <p>- Responder a questões sobre o texto.</p>	<p>minutos).</p> <p>**Registo das curiosidades da música (10 minutos).</p> <p>*Apresentação do texto “É Tao bom não ter juízo” através de um dispositivo informático (<i>powerpoint</i>) e leitura modelar (5 minutos).¹</p> <p>*Estudo das caraterísticas do texto (tipo de texto, autor, editora e ano). Seleção das palavras desconhecidas. Registo no caderno. (20 minutos)</p> <p>*Interpretação do texto (10 minutos).</p>	<p>Giz;</p> <p>Caderno pautado;</p> <p>Bandeira dos Estados Unidos da América;</p> <p>Mapa;</p> <p><i>Powerpoint</i>;</p> <p>Projetor;</p> <p>Material de escrita;</p>	
--	--	--	--	--	--

¹ Durante as tarefas seguintes o David irá realizar uma ficha de trabalho de português (ver eventualidades/precauções)

	Treino de leitura	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar o tema central. - Praticar a leitura silenciosa. - Ler pequenos trechos em voz alta. - Ler um texto com articulação e entoação razoavelmente corretas. - Identificar rimas. 	<ul style="list-style-type: none"> *Escolha de um título (10 minutos). *Procura do texto no manual escolar (sem saberem a página e o título original) (10 minutos).² *Introdução do quadro da leitura (10 minutos). <li style="text-align: center;">Intervalo *Leitura silenciosa do texto em questão (5 minutos). *Leitura em voz alta do texto (15 minutos). *Análise das rimas do texto (10 minutos). 	Manual de português;	Registo de observação da leitura. ³
--	--------------------------	---	--	----------------------	--

² Esta atividade será excluída caso não se esteja a cumprir o tempo planificado.

³ Verificar grelha no anexo C

<p>Estudo do Meio</p>	<p>Conhecimento Explícito da língua</p> <p>Sinónimos</p> <p>Compreensão histórica contextualizada</p> <p>Regras de convivência social</p>	<p>- Manipular palavras e frases.</p> <p>- Inter-relacionar aspetos da vida em sociedade, reconhecendo regras de convivência social, de respeito pelos outros e de diálogo.</p>	<p>*Resolução de exercícios da ficha nº16 do livro de fichas (30 minutos).</p> <p>*Definição do conceito “sinónimo” (10 minutos).</p> <p>*Realização de um jogo sobre os sinónimos (20 minutos).</p> <p>*Marcação dos trabalhos de casa (5 minutos).</p> <p style="text-align: center;">Almoço</p> <p>*Introdução do tema “Regras de convivência social” (5 minutos).</p> <p>*Seleção e registo das regras de sala de aula mais importantes para a turma (20 minutos).</p>	<p>Livro de fichas;</p> <p>Cartões com sinónimos;</p>	<p>Capacidade de aplicar os conhecimentos</p> <p>Aquisição das regras;</p>
------------------------------	--	--	--	---	---

<p>Expressão Dramática</p> <p>Expressão físico-motora</p>	<p>Jogos Dramáticos</p> <p>Linguagem não verbal</p> <p>Jogos</p>	<p>- Utilizar espontaneamente atitudes e gestos.</p> <p>- Praticar posições de equilíbrio;</p> <p>- Praticar combinações de apoios variados associados com corrida e marcha.</p>	<p>*Visualização de um vídeo elucidativo e respetivo diálogo reflexivo sobre o mesmo (15 minutos).</p> <p>**Produção de um vídeo representativo das regras anteriormente selecionadas (40 minutos).</p> <p>*Aquecimento corporal através de exercícios de corrida e flexibilidade (5 minutos).</p> <p>* Realização de um jogo (20 minutos).</p> <p>*Alongamentos (5 minutos).</p>	<p>Computador;</p> <p>Projetor;</p> <p>Vídeos;</p> <p>Câmara de filmar;</p> <p>Lenço.</p> <p><u>Humanos:</u></p> <p>Alunos;</p> <p>Professora cooperante;</p> <p>Par pedagógico.</p>	<p>Capacidade de representar uma ação;</p> <p>Cumprimento de regras e ordens.</p>
---	--	--	---	---	---

Operacionalização

O dia iniciar-se-á com o acolhimento. Neste breve momento, escrever-se-á a data do atual dia no quadro de ardósia.

Para dar continuidade ao projeto “Orelhudo”, que a turma iniciou na semana anterior, será colocada a música correspondente ao dia 4 do presente mês. Os alunos ouvirão a música e no fim expressarão o que sentiram com a mesma e que sons identificaram. Será feito, também, um registo de algumas curiosidades relacionadas com a música em questão (bandeira dos Estados Unidos da América, localização no mapa, nome do presidente e *slogan* usado na candidatura do mesmo).

A estagiária projetará, numa das paredes da sala, um texto poético da autora Luísa Ducla Soares e fará a leitura do mesmo. Esse texto será projetado sem título e será acompanhado de uma imagem elucidativa. De seguida, em conjunto, a turma fará um estudo das características do texto (tipo de texto, autora, editora e ano), bem como o respetivo registo destas no caderno.

Devido ao facto deste texto conter muitas palavras que poderão suscitar algumas dúvidas, a estagiária dará aos alunos a oportunidade de as clarificar. Caso seja necessário a estagiária escreverá no quadro o significado de cada uma delas e os alunos as transcreverão para o caderno pautado.

Entretanto, os alunos serão interpelados com algumas questões de interpretação do texto em questão, tais como “O rapaz era bem comportado? Tinha juízo?”, “Ele fazia coisas boas?”, “E a mãe deixava-o portar-se assim?”, entre outras. Posteriormente a estagiária perguntará “Por acaso, não acham que falta nada neste texto? Algo que os textos têm sempre.”. Esperar-se-á que os alunos refiram a inexistência do título. Daí a estagiária proporá que, em conjunto, escolham um título que se adeque ao texto.

De seguida, a estagiária pedirá que os alunos folheiem o manual de português entre as páginas 45 e 60 e encontrem o texto que estiveram a trabalhar (nem o título, nem a imagem são iguais por isso os alunos terão de estar muito atentos e partirem à descoberta). Nota: Esta atividade será excluída caso não se esteja a cumprir o tempo planificado.

Antes de se iniciar a leitura do texto em questão, será apresentado à turma o “quadro de leitura”. Neste será feito o registo da qualidade de leitura de cada aluno.

Será reservado algum tempo antes do intervalo para que os alunos possam lanchar, cumprindo com a habitual rotina diária deles.

Após o intervalo, será feita a leitura silenciosa que dará vez, então, à leitura em voz alta. Todos os alunos participarão no momento de leitura e a estagiária irá escolhendo a ordem de participação aleatoriamente, exigindo que estes estejam atentos.

A turma, em conjunto, irá identificar as rimas presentes no texto “É tão bom não ter juízo!”. Passar-se-á para a resolução dos exercícios 4,5,6 e 7 da ficha nº 15 do livro de fichas de português. No exercício 7 da ficha é pedido que os alunos pintem os sinónimos de determinadas palavras, então a estagiária pegará no mesmo como ponto de partida para definir tal conceito (pelo que se pode observar nas aulas, os alunos já o conhecem). Essa definição será transcrita para o caderno.

Dando continuidade a este novo conteúdo programático, será realizado um jogo sobre o mesmo. Cada aluno terá um cartão com uma palavra e o objetivo será encontrar o colega que possuiu a palavra sinónima. Todos procurarão em simultâneo.

Se, ainda, restar algum tempo, irá fazer-se uma relação entre o texto trabalhado e o novo conteúdo a aprender (estudo do meio), as regras de convivência social.

Obedecendo à rotina da turma, será dedicado algum tempo para que os alunos lavem as mãos, formem filas e se dirijam para a cantina.

Selecionar-se-ão as regras de sala aula mais importantes para a turma, partindo para um registo das mesmas no caderno. Posteriormente, será projetado um vídeo que passa a mensagem da importância do trabalho cooperativo. Assim sendo, a estagiária pedirá

que trabalhem em grupos (pares que foram formados no jogo dos sinónimos) para a produção de um vídeo representativo das regras da turma que foram selecionadas anteriormente. Neste vídeo os alunos terão de criar algumas situações de faz-de-conta, como por exemplo colocar o dedo no ar para falar, ajudar o colega, deitar o lixo no caixote do lixo, arrumar o material, entre outras. Importa referir, que alguns alunos, também, terão de realizar as atividades erradas (falarem todos ao mesmo tempo, deitar o lixo ao chão, etc.) para que depois sejam confrontadas no vídeo final (montagem feita, posteriormente, pela estagiária).

Por fim, teremos uma atividade de expressão físico-motora que se iniciará com um exercício de aquecimento baseado em corrida e flexibilidade. A estagiária ordenará os movimentos e exemplificará os que forem necessários. Após este breve aquecimento, realizar-se-á a atividade principal, o “jogo do lenço”. Este jogo pretende fazer a ponte dos conteúdos abordados durante o dia com a atividade física, pois, acima de tudo, pretende-se com este que os alunos trabalhem em equipa, respeitem o outro e as regras impostas. A estagiária dividirá a turma em dois grupos (12 alunos para cada grupo). Cada aluno por grupo será responsável por representar um número de 1 a 12. A estagiária encontrar-se-á entre os grupos, a uma distância igual entre ambos, e escolherá aleatoriamente um número (entre 1 e 12). Os alunos que representarem esse número (um de cada equipa) terão de ir ter com a estagiária e retirar-lhe o lenço que tem na mão (de braço esticado). Estes terão de estar sempre com as mãos atrás das costas e ganhará quem conseguir tirar o lenço e voltar para junto da equipa mais rápido. Quando a estagiária perceber que os alunos perceberam a lógica do jogo irá acrescentar tarefas que cada “número” terá de realizar, como por exemplo “Número 3, a marchar” (o aluno que representa o número três terá de ir ao encontro da estagiária em passo de marcha). Para concluir a aula, serão realizados alguns exercícios de alongamentos.

Eventualidades/Precauções: Tendo em conta que um dos alunos apresenta um grande grau de dificuldade na área de português desempenhará atividades diferentes dos seus colegas. Assim, o par pedagógico da estagiária irá ler-lhe o livro digital “A princesa malcriada” da autora Mariana Magalhães (ver link - <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/bibliotecadigital/elivro.php?id=aprincesamalcriada>) e, ainda, fará a interpretação. Esta estratégia diferenciada tem como objetivo trabalhar o mesmo tema que a restante turma (os maus comportamentos)

de uma forma mais simples e estimulante. De seguida, será entregue ao aluno uma ficha de trabalho adaptada ao nível escolar em que o mesmo se encontra (ver anexo B). Importa referir que ao longo do momento letivo, o aluno será sempre orientado pelas estagiárias.

Reflexão:

(A parte da operacionalização que se encontra sublinhada corresponde à planificação de estratégias diferenciadas para o aluno com NEE)

A estagiária tentou que o aluno em questão não se sentisse desenquadrado da restante turma e, por isso, encontrou um texto digital que ia encontro da mesma temática. Primeiramente o texto era mais simples o que por si só já ajudava que o aluno com a ajuda da estagiária conseguisse compreendê-lo. E, em segundo lugar, por ser em suporte informático, apelava à atenção do mesmo devido ao movimento e às cores apresentadas.

Importa até referir que enquanto se questionava a restante turma sobre o texto que estavam a estudar também se interpelava o aluno em questão, mostrando assim ao mesmo, e até aos colegas, que ele estava enquadrado na temática e que também os estava a acompanhar apesar de o ser de uma forma diferente.

Nem sempre foi possível fazer esta relação, mas em momentos como estes sentiu-se que eram mesmo destas atividades que este aluno valorizava.

E tal como todos os seus colegas, o aluno fez a resolução de uma ficha de trabalho sobre o texto lido.

Ficha de trabalho – A princesa malcriada

Nome: _____

Data: _____

1. A história fala-nos de quem? Escolhe a opção correta.



Uma princesa

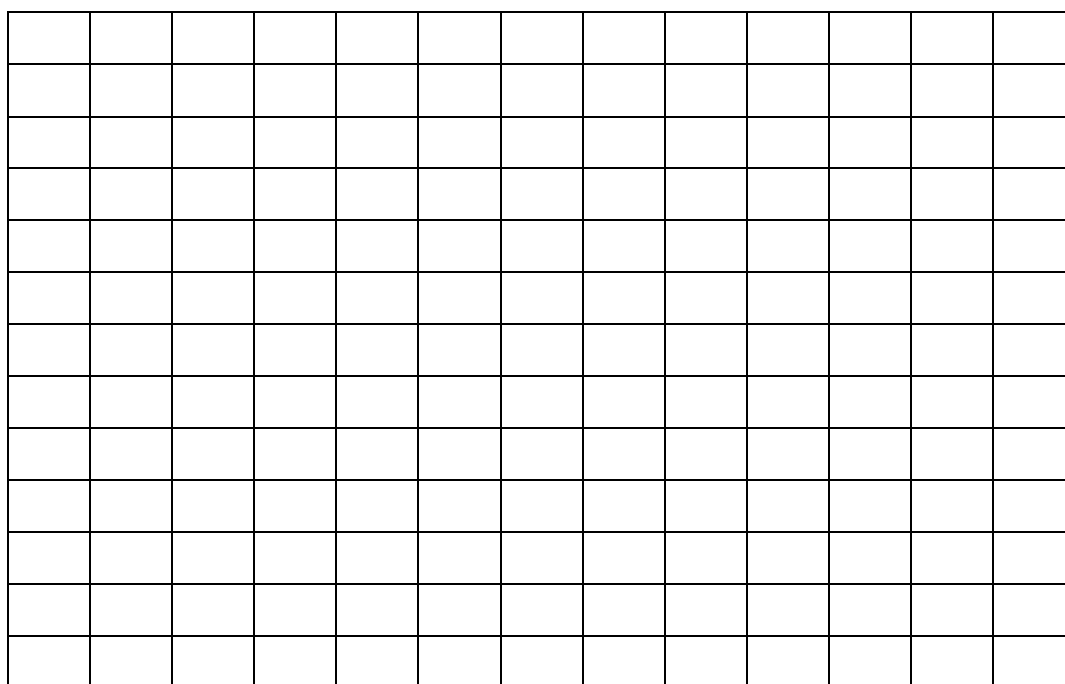


Um cão



Um macaco

2. Encontra algumas palavras-chave do texto nesta sopa de letras.



princesa rã palácio mimo disparates birra
feiticeiro cão gato rainha rei
caretas

3. Escreve as 5 palavras que gostaste mais no texto todo.

4. Completa as seguintes palavras.

p__incesa __ei __ainha feiticei__o

bi__a ca__etas dispa__ates malc__iada

ba__bas b__ancas __ã ja__dim

5. O título da história é “A princesa malcriada”. Escolhe outro título.

R: _____

6. O que achas que aconteceu depois à princesa?

R: _____.

7. Desenha a princesa em forma de menina e em forma de rã.

ANEXO 14: Momento de leitura do aluno NEE

Uma das grandes dificuldades do aluno D era, exatamente, a leitura. Como não conhecia, ainda, muito bem as letras tornava-se complicado fazer a leitura de algumas palavras. No entanto, construíamos textos adaptados para este aluno. Tentávamos acompanhar as temáticas abordadas na turma e íamos ao encontro dos interesses de D. Como podemos verificar na imagem seguinte, este aluno está a tentar ler esse texto (com palavras conhecidas por ele). Importa referir que essa leitura está a ser orientada por uma estagiária.



Leitura do aluno D.

ANEXO 15: Reflexão sobre a gestão da sala de aula

Durante todo este tempo decorrido nesta prática de ensino supervisionada a professora titular de turma foi fazendo algumas trocas dos lugares dos alunos. No início isso foi mais constante, pois primeiro a mesma precisou de os conhecer e só assim é que conseguia compreender as necessidades de cada um. No entanto, ao longo deste tempo sentimos necessidade de ir refletindo sobre algumas dessas trocas, por isso seguir-se-ão alguns excertos dessas mesmas reflexões.

Os fatores que mais condicionaram essas mesmas trocas foram, sem dúvida, o comportamento pouco assertivo de alguns alunos e as necessidades educativas de outros. *Nesta troca de lugares (2ª semana) a professora colocou os alunos com mais dificuldades de aprendizagem e com comportamentos mais instáveis mais perto do quadro e da mesa da mesma, para assim os poder apoiar mais, bem como assumir um maior controlo dos mesmos.*

Também acabou por se fazer trocas devido ao facto de alguns alunos terem mais empatia com certos colegas e não saberem controlar as conversas paralelas com os mesmos no decorrer da sala de aula. *Nesta semana (4ª semana) a docente decidiu trocar o lugar de dois alunos, o aluno 24 e a aluna 21. Esta troca realizou-se porque a 21 estava constantemente a falar com a sua colega do lado e ambas as alunas dispersavam da aula.*

Passadas algumas semanas, a professora cooperante sentiu a necessidade de nos pedir ajuda para que juntas conseguíssemos encontrar algumas soluções para alguns casos específicos da turma. Assim sendo, *nessa semana foram executadas algumas trocas de lugar. Primeiramente trocou-se a aluna 4 pelo aluno 9 como forma de evitar que esta copiasse pelo colega do lado, visto que o mesmo já tinha acontecido por duas vezes e para, também, auxiliar o seu colega aluno 1 que por norma demora muito a realizar as atividades por falta de concentração. Achou-se que fosse pertinente fazer esta troca por se acreditar que o facto de a aluna em questão ir para o lado do aluno 1 fosse realmente uma mais-valia e, na verdade, já se notam algumas melhorias, pois essa aluna está sempre a incentivar o seu colega de carteira.*

Sentiu-se, também, a necessidade de colocar o aluno 15 mais à frente devido às dificuldades de aprendizagem e de concentração que o mesmo apresenta. Pensou-se que assim seria mais fácil auxiliar o aluno e controlar melhor o seu ritmo.

Na nossa opinião, essa troca foi, realmente, uma boa escolha, assim como a da aluna. No entanto, esta troca exigiu algumas trocas que, para nós, não foram as mais corretas, como por exemplo os alunos 9 e 23. O aluno 9 apresenta NEE e por isso não acreditamos que seja muito positivo ele estar no fundo da sala. Apesar de sabermos que assim o aluno se encontra mais parte das estagiárias penso que nas atividades coletivas o mesmo dispersa muito e têm tendência a distrair-se e, assim, não acompanha as atividades da turma.

Como é notório, estas trocas foram sempre suscitando algumas dúvidas, mas com isto aprendemos que é preciso conhecer os alunos para os conseguirmos proporcionar as melhores condições que os levam ao sucesso. Não basta planejar aulas extremamente didáticas, é também necessário conhecer as suas necessidades e adaptá-las às diferentes circunstâncias e questão da gestão da sala de aula é, sem dúvida, um fator crucial nesse sentido.

ANEXO 16: Registo fotográfico de uma das estratégias auxiliares para gestão do tempo

Uma das estratégias para desenvolver um bom ritmo de trabalho, a ampulheta.



Fotografia da ampulheta

ANEXO 17: Ficha do concurso de cálculo mental

1ºCEB

Um exemplo de uma das fichas do concurso de cálculo mental utilizadas com a turma do 1ºCEB:

Nome: _____

Data: _____

Contas comigo?

- $20 + \underline{\quad} = 24$
- $30 + 9 = \underline{\quad}$
- $80 + \underline{\quad} = 81$
- $30 + \underline{\quad} + 30 = 90$
- $45 + \underline{\quad} + 15 = 65$
- $80 + 10 = \underline{\quad}$
- $10 + 10 + 10 + \underline{\quad} = 50$
- $15 + 30 + 10 = \underline{\quad}$
- $25 - 12 = \underline{\quad}$
- $30 - 10 = \underline{\quad}$
- $90 - \underline{\quad} = 75$
- $70 - 2 - 3 = \underline{\quad}$
- $60 - 10 - 10 - 5 = \underline{\quad}$
- $75 - 6 = \underline{\quad}$
- $40 - 10 - \underline{\quad} = 29$



Já confirmaste todos os cálculos? Se sim, entrega a tua folha.

Bom trabalho!

ANEXO 18: Ficha do concurso de cálculo mental 2ºCEB

Um exemplo de uma das fichas do concurso de cálculo mental utilizadas com a turma do 2ºCEB:

Concurso de cálculo Mental

Nome: _____

Data: _____ Cotação: _____

$5 + 49 = \underline{\quad}$	$\underline{\quad} + 495 = 685$	$\underline{\quad} : 6 = 6$
$9 + 51 = \underline{\quad}$	$5 \times \underline{\quad} = 25$	$\underline{\quad} : 20 = \underline{\quad}$
$9 + 29 = \underline{\quad}$	$2 \times \underline{\quad} = 18$	$\underline{\quad} : 4 = 24$
$88 + 3 = \underline{\quad}$	$9 \times \underline{\quad} = 36$	$\underline{\quad} : 5 = 5$
$23 + 62 = \underline{\quad}$	$3 \times \underline{\quad} = 60$	$8 : \underline{\quad} = 4$
$95 + 35 = \underline{\quad}$	$2 \times \underline{\quad} = 10$	$400 : \underline{\quad} = 100$
$81 + 19 = \underline{\quad}$	$4 \times \underline{\quad} = 48$	$\underline{\quad} : \underline{\quad} = 6$
$44 + 42 = \underline{\quad}$	$6 \times \underline{\quad} = 36$	$\underline{\quad} : 4 = 20$
$250 + 250 = \underline{\quad}$	$12 \times \underline{\quad} = 48$	$\underline{\quad} : \underline{\quad} = 48$
$111 + 444 = \underline{\quad}$	$\underline{\quad} \times 77 = 0$	$56 : \underline{\quad} = 8$
$25 + \underline{\quad} = 48$	$\underline{\quad} \times 8 = 320$	$90 : 10 = \underline{\quad}$
$45 + \underline{\quad} = 72$	$\underline{\quad} \times 3 = 27$	$\underline{\quad} : 7 = \underline{\quad}$
$258 + \underline{\quad} = 375$	$\underline{\quad} \times 7 = 70$	$72 : 8 = \underline{\quad}$
$387 + \underline{\quad} = 401$	$\underline{\quad} \times 24 = 240$	$54 : 9 = \underline{\quad}$
$\underline{\quad} + 12 = 30$	$\underline{\quad} : 2 = 5$	
$\underline{\quad} + 88 = 99$	$15 : \underline{\quad} = 5$	
$\underline{\quad} + 13 = 43$	$18 : \underline{\quad} = 3$	
$\underline{\quad} + 215 = 222$	$36 : \underline{\quad} = 3$	

Bom trabalho!

ANEXO 19: Grelha de registo do concurso de cálculo mental

Registo da entrega das fichas do concurso de cálculo mental

Data: _____

Fase: _____

Ordem	Nome	Tempo	Respostas certas	Total
1º				
2º				
3º				
4º				
5º				
6º				
7º				
8º				
9º				
10º				
11º				
12º				
13º				
14º				
15º				
16º				
17º				
18º				
19º				
20º				
21º				
22º				
23º				
24º				

Observações:

Escala de tempo:

[1-2 minutos] – 5 pontos;

[3-4 minutos] – 4 pontos;

[5-6 minutos] – 3 pontos;

[7-8 minutos] – 2 pontos;

[9-10 minutos] – 1 ponto.

ANEXO 20: Reflexão: Um desafio de comunicação

Logo no primeiro dia de aulas percebemos que íamos ter de enfrentar alguns desafios e que um deles era mesmo a comunicação devido a dois dos alunos serem de outra nacionalidade.

Quando estávamos a fazer a nossa apresentação à turma em questão interpelamos o aluno Z (nacionalidade chinesa). No entanto, esse aluno nem sequer nos respondeu. Limitou-se a olhar para a frente sem nunca desviar o olhar na nossa direção. Achámos que aquela situação era um pouco despropositada e decidimos aproximarmo-nos do mesmo e voltar a colocar a mesma questão. Contudo, o mesmo aconteceu, o aluno não pronunciou qualquer gesto ou som. Começamos a sentir-nos desrespeitadas e começamos a pôr em causa que a nossa autoridade. O pensamento do momento foi: “Já estamos a criar aqui uma relação negativa, como é que vamos resolver?” Durante segundos, várias coisas nos passaram pela cabeça.

Pouco tempo depois, aquando à terceira vez que falamos com este aluno, uma das alunas, a aluna S, disse-nos que o aluno Z não falava português e que por isso nem sequer estava a perceber o que estávamos a dizer. Ora esse momento foi ambíguo, ora ficamos satisfeitas por perceber que o aluno não nos estava a desafiar, apenas não estava a compreender o que se passava, mas por outro lado percebemos de imediato que não seria fácil lidar com esta situação.

O professor cooperante explicou-nos que esse aluno estava integrado naquela sala de aula, mas que não compreendia nada do que se dizia ou fazia. Explicou, também, que no início do ano letivo tinha apoio na disciplina de português, mas que de momento já não o tinha. Percebemos, neste momento, que o nosso maior apoio neste sentido, seria o aluno F que, por sua vez, também tem a mesma nacionalidade. Digamos que este foi o nosso principal elo de ligação com aluno Z.

ANEXO 21: Exemplos de planificações

1ºCEB:

Exemplo de uma planificação. Com este anexo pretende-se mostrar a estrutura utilizada nas planificações, bem como representar um exemplo de um dia completamente interdisciplinar.

Professora cooperante:

Ano letivo: 2013/2014

Supervisora:

Ano de escolaridade: 2ºano, Turma: A

Data: 18 de novembro de 2013

Estagiária:

Hora: 9:00 – 16:00

Área	Conteúdos	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Recursos materiais/ humanos	Avaliação
	Livro “A bruxa cartuxa” de Isabel		*Acolhimento (5 minutos). *Registo da data no quadro (5 minutos). *Colagem do quadro de comportamento no caderno	Quadro; Quadros do	

<p>Português</p>	<p>Alçada</p> <p>Projeto Orelhudo</p> <p>Música: “Mickey Mouse”</p>	<p>-Contatar com autores de obras literárias</p>	<p>(10 minutos).</p> <p>*Recolha dos trabalhos de casa (5 minutos).</p> <p>Lançamento do livro “A bruxa cartuxa” com a autora Isabel Alçada (60 minutos).</p>	<p>comportamento;</p> <p>Caderno pautado;</p> <p>Material de escrita;</p>	
<p>Expressão musical</p>	<p>Desenvolvimento auditivo</p> <p>Oralidade</p>	<p>- Dialogar sobre audições musicais.</p> <p>- Usar vocabulário adequado ao tema.</p> <p>-Partilhar ideias e sentimentos.</p>	<p>Intervalo</p> <p>*Momento de escuta de uma música do projeto “Orelhudo”, correspondente ao dia. (5 minutos)</p> <p>**Diálogo sobre a música anteriormente ouvida (5 minutos).</p> <p>**Registo das curiosidades da música (10 minutos).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Título da música; • Autor; 	<p>“Magalhães”;</p> <p>Colunas;</p> <p>Música do projeto Orelhudo;</p>	
<p>Português</p>	<p>Compreensão histórica</p>			<p>Imagem da silhueta do rato <i>Mickey</i>;</p>	

<p>Estudo do Meio</p> <p>Português</p>	<p>contextualizada</p> <p>Profissões</p>	<p>-Utilizar, de forma integrada e transversal aos conceitos essenciais para a compreensão das profissões.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Curiosidades • Imagem da silhueta do desenho animado referido. 		
	<p>Oralidade</p> <p>Escrita</p>	<p>-Usar vocabulário adequado ao tema e à situação.</p> <p>-Escrever pequenas narrativas a partir de sugestões do professor.</p>	<p>***Exploração de profissões através do tema do projeto “Orelhudo” (15 minutos).</p> <p>-Imagens do desenho animado referido na música ouvida a representar diferentes profissões.</p> <p>-Registo das profissões no caderno.</p> <p>**Exploração das profissões de sonho de cada aluno:</p> <p>-Partilha de objetos que caracterizam as profissões⁴ (35</p>	<p>Imagens das várias profissões (com o Rato <i>Mickey</i>);</p> <p>Objetos das profissões (alunos);</p>	<p>Grelha de observação: Oralidade</p>

⁴ Cada aluno levará um objeto que represente a sua profissão de sonho. Esta atividade já foi, previamente, combinada com os encarregados de educação.

Matemática	Números e operações		minutos);	Folhas brancas;	
	Antecessor e Sucessor	-Saber que o sucessor de um número na ordem natural é igual a esse número mais um.	-Composição (20 minutos). ⁵	Lápis de cor;	Grelha de avaliação (texto livre).
	Arredondamentos	-Realizar arredondamentos de números inteiros.	Almoço	Jogo interativo;	
		-Compreender a regra dos arredondamentos.	**Finalização das composições (10 minutos). ⁶	Reta numérica;	
			*Realização de um jogo interativo (25 minutos).	Caderno quadriculado;	
			*Introdução da nova temática, arredondamentos através de uma reta numérica. (15 minutos). ⁷	Manual de	
			*Definição do conceito (10 minutos).		
			*Resolução do exercício nº1 da página 35 do manual de		

⁵ Neste momento o aluno com NEE (aluno 9) irá ser acompanhado pelo par pedagógico da estagiária.

⁶ Caso os alunos não consigam terminar a atividade na parte da manhã.

⁷ O aluno 9 terá apoio.

<p>Expressão musical</p> <p>Expressão Motora</p>	<p>Atividades rítmicas expressivas (dança)</p>	<p>-Acentuar determinado estímulo musical com movimentos locomotores dissociando a ação das diferentes partes do corpo.</p>	<p>matemática (15 minutos).</p> <p>**Marcação dos trabalhos de casa (5 minutos).</p> <p>*Audição de uma música sobre as profissões e visualização do respetivo videoclipe (2 vezes) (10 minutos).</p> <p>**Interpretação da música (5 minutos).</p> <p>*Treino da coreografia do videoclip da música (25 minutos).</p>	<p>matemática;</p> <p>Livro de fichas de matemática;</p> <p>Música “As profissões”;</p> <p>Videoclipe da música.</p> <p><u>Humanos:</u></p> <p>Alunos;</p> <p>Professora cooperante;</p> <p>Par pedagógico.</p>	
--	---	---	--	--	--

Operacionalização

O dia iniciará com um breve acolhimento. Neste momento, a estagiária aproveitará para escrever a data no quadro, recolher os trabalhos de casa e distribuir os quadros de comportamento. Os alunos terão de colar esse quadro no caderno pautado.

De seguida, a turma irá ao lançamento do livro “A bruxa cartuxa” de Isabel Alçada. Depois deste momento, os alunos poderão lanchar e ir para o recreio.

Após o intervalo a estagiária colocará a música do projeto “Orelhudo” correspondente ao dia em questão que, por sua vez, representa a personagem principal da *Walt Disney*, o rato *Mickey*. Será explicado à turma que este desenho de animação faz, no presente dia, 85 anos que surgiu pela primeira vez no cinema. Posteriormente, será feito o registo do título da música, o nome do seu autor, bem como algumas curiosidades. A estagiária distribuirá uma imagem da tão conhecida silhueta deste desenho animado (ver anexo A) para que os alunos a possam colar no caderno ao lado do registo realizado anteriormente.

Ainda dando continuidade à temática da música, a estagiária mostrará imagens do desenho animado representando algumas profissões (carpinteiro, pintor, polícia, médico, cozinheiro, professor, músico, mágico, estudante). Assim será, então, feita a introdução da nova temática de estudo do meio, as profissões.

Definir-se-á o conceito em questão e pedir-se-á que os alunos refiram algumas profissões que conheçam. Todas as profissões abordadas serão transcritas do quadro de giz para o caderno pautado de cada aluno.

Antecipadamente, foi pedido que os alunos levassem, neste dia, um objeto que caracterizasse a profissão que cada um sonha vir a realizar no futuro. Assim, a estagiária pedirá que cada aluno mostre o mesmo e partilhe o porquê e o sentido de tal escolha. Nota: A estagiária avaliará o discurso oral de cada aluno com o auxílio de uma grelha de avaliação.

Devido a já ter sido detetado que a turma em questão apresenta algumas dificuldades na construção de textos, será pedido que os alunos, individualmente, construam um texto (composição) sobre a sua profissão de sonho, onde poderão, também, referir e associar os tais objetos que escolheram.

Obedecendo à rotina da turma, será dedicado algum tempo para que os alunos lavem as mãos, formem fila e se dirijam para a cantina.

Depois do intervalo do almoço, os alunos continuarão a construção do texto sobre as profissões de sonho, se assim for necessário.

Notas: Esta composição será corrigida consoante uma grelha de avaliação. À medida que os alunos terminem a atividade referida, ser-lhes-á pedido que façam um desenho representativo da mesma.

A estagiária projetará um jogo interativo sobre conteúdos matemáticos, o antecessor e sucessor (*link*: <http://www.escolagames.com.br/jogos/antecessorSucessor/>). Neste momento, pedir-se-á que os alunos, aleatoriamente e segundo a ordem da estagiária, participem na realização do jogo.

A estagiária colará uma reta numérica no quadro e explorará os arredondamentos possíveis. De seguida, será feito o registo da regra adjacente a esta temática e por fim resolver-se-á o exercício número 1 da página 35 do manual escolar de matemática.

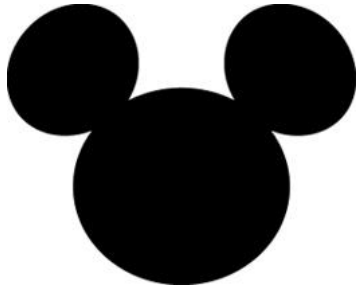
A estagiária marcará os trabalhos de casa (fazer o desenho representativo da composição da profissão de sonho, bem como realizar os exercícios da página 25 do livro de fichas de matemática).

Posteriormente faremos a audição de uma música sobre as profissões, bem como a visualização do seu videoclipe (duas vezes) seguida da interpretação da letra da mesma. Por fim, treinar-se-á a coreografia do videoclipe visualizado anteriormente. Primeiramente, a estagiária demonstrará os passos e só depois é que os alunos os reproduzirão. Os passos serão repetidos vezes necessárias até a estagiária perceber que os alunos estão aptos para realizar a coreografia completa com o acompanhamento da música.

Eventualidades/Precauções: O aluno que apresenta necessidades educativas especiais irá realizar a atividade da composição sobre a profissão de sonho com a ajuda do par pedagógico da estagiária. Irá, então, construir frases simples sobre o tema em questão.

Anexo A

Imagem de marca do rato *Mickey* – silhueta da cabeça.



Reflexão: Como se pode verificar pelo esquema cromático, nesta planificação existem muitos momentos que intercalam as várias áreas de saber, português, estudo do meio e ainda as expressões musical e motora. Nesta intervenção teve-se em conta a temática das profissões e fez-se com que a mesma fosse trabalhada partindo do interesse dos alunos, dos seus gostos e ainda recorrendo a elementos que fazem parte dos seus momentos lúdicos diários, como por exemplo a personagem da *Walt Disney*, o Rato *Mickey*.

2ºCEB:



Professor cooperante:

Ano letivo: 2013/2014

Supervisora: Ana Luísa Ferreira

Ano de escolaridade: 6ºano, **Turma:** C

Estagiária: Cátia Carvalho

Data: 25 de março 2014

Disciplina: Ciências da Natureza

Duração: 45 minutos

Sumário: Cuidados a ter nos primeiros anos de vida de um ser humano.

Disciplina	Conteúdos	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos materiais/humanos	Avaliação
Ciências da Natureza	Transmissão de vida: reprodução no ser humano Cuidados a	Reconhecer a importância dos cuidados de saúde na primeira infância.	*Acolhimento com uma abordagem alusiva à temática a abordar (colocação de uma música para bebés). *Discurso de sensibilização	10' 5'	Materiais: Boneco; Música para bebés; Som de um bebé a	<u>Comportamento:</u> Modalidade: Formativa.

	ter com um bebê		<p>sobre a necessidade de cuidados que um novo ser humano exige.</p> <p>*Estudo das diferentes fases do desenvolvimento embrionário através de uma animação da Escola Virtual.</p> <p>* Descoberta dos primeiros cuidados a ter com um novo ser humano através da colocação de imagens elucidativas. Explicação das mesmas.</p> <p>* Produção de um texto sobre o dia de uma mãe de um recém-nascido.</p>	<p>10'</p> <p>10'</p> <p>10'</p>	<p>chorar;</p> <p>Animação da Escola Virtual; <i>Powerpoint</i> com as imagens elucidativas;</p> <p>Folhas para a produção do texto.</p> <p><u>Humanos:</u> Alunos; Professora cooperante; Par pedagógico.</p>	<p>Instrumento: Grelha de observação.</p> <p>Modalidade: Formativa.</p> <p>Instrumento: Texto produzido.</p>
--	-----------------	--	---	----------------------------------	---	---

Operacionalização

A aula de Ciências da Natureza do dia 25 de março iniciar-se-á de uma forma um pouco diferente, pois a entrada na sala de aula será acompanhada por uma música de fundo. Esta música pretenderá estabelecer uma ligação com o conteúdo programático que será abordado, pois será uma música para bebês. Importa, também, referir que estará presente um boneco que representará o bebê da turma que, conseqüentemente, dependerá dos cuidados da mesma. Assim, cada vez que houver demasiado barulho/indisciplina, a estagiária colocará o som de um bebê a chorar. A seguir ao nascimento, e para o compensar do choque sofrido, o bebê necessita de ser rodeado de um ambiente tranquilo e será esse mesmo ambiente que a estagiária tentará criar na sala de aula colocando a tal música. Quando já estiverem todos devidamente sentados nos seus lugares, a estagiária começará por os sensibilizar nesse sentido e, também, tentará que percebam a importância que um bebê tem na vida de um progenitor, bem como a responsabilidade que o mesmo exige. Com este discurso a estagiária pretenderá, essencialmente, demonstrar que têm de ser cidadãos conscientes e responsáveis pelos seus atos.

Posto isto, passar-se-á ao estudo das diferentes fases do desenvolvimento embrionário recorrendo a uma animação digital da Escola Virtual. À medida que a animação irá avançado a estagiária explicará cada uma dessas fases, evidenciando as características mais pertinentes. **Nota:** Desta animação só serão aproveitadas as imagens e o texto escrito, pois a estagiária irá tirar o som.

De seguida, a estagiária projetará algumas imagens que representarão os diferentes cuidados a ter com um recém-nascido e nos primeiros anos de vida de um novo ser. À medida que mostrará as imagens pedirá que os alunos expressem as suas opiniões sobre as mesmas, relacionando-as com a temática em questão.

Por fim, os alunos escreverão um pequeno texto onde relatarão o que imaginam ser um dia de uma mãe de um recém-nascido, tentando incorporar toda a matéria que lecionarão na aula em questão.

Eventualidades/Precauções: A estratégia do choro do bebê será uma forma de tentar colmatar a indisciplina que estes alunos têm vindo a demonstrar. Pretender-se-á que percebam que sempre que houver barulho não estarão a cuidar bem do “bebê da turma” e que por isso ele, tal como todos os bebês reais, chorará.

Anexo A

Ciências da Natureza

Ano: 6º Turma: C

Nome: _____ Data: ___/___/___

Professora: Cátia Carvalho Classificação: _____

Cuidados a ter com um novo ser humano

Aplicando o que aprendeste sobre os cuidados a ter com um novo ser humano, elabora um pequeno relato do que imaginas ser o dia de uma mãe de um bebé recém-nascido.

Não te esqueças que, tal como em qualquer atividade de expressão escrita, tens de ter em conta alguns aspetos, como por exemplo:

- Organizar as ideias de forma a apresenta-las logicamente;
- Escrever na primeira pessoa do singular;
- Evitar repetições;
- Rever a ortografia, a acentuação, a pontuação e a construção frásica;
- Conceder um título ao texto.

Bom trabalho!

ANEXO 22: Reflexão sobre a importância do Projeto “O orelhudo”

Esta reflexão foi feita na quarta semana de intervenção no contexto de 1ºCEB. Nesta encontramos uma abordagem às planificações, à interdisciplinaridade, à avaliação, entre outros. No entanto, o que se pretende evidenciar é a importância dada à envolvimento do projeto “O orelhudo”. Assim sendo, evidenciaremos essa parte do texto sublinhando-o.

Semanas de 11 a 21 de novembro

Em todas as intervenções são tidas em conta as necessidades que os alunos apresentam e, assim, as planificações são elaboradas indo ao encontro das mesmas, tentando sempre colmatá-las.

Para além de se planificar os conteúdos atribuídos para esta semana, houve um cuidado muito especial de planificar com o intuito de tentar combater as dificuldades que os alunos apresentaram nas fichas de avaliação. Apesar de não ter sido uma avaliação feita pela estagiária, foi possível que a mesma tivesse contato com as correções e, em conjunto com as análises da professora titular de turma, conseguiu perceber quais as dificuldades apresentadas pelos alunos na área de português. Assim, nas suas planificações a estagiária tentou incluir estratégias lúdicas que de alguma forma tentassem colmatar as mesmas. As estratégias utilizadas foram um ditado, uma composição, um jogo interativo sobre a divisão silábica das palavras e um sobre o antecessor e sucessor de um número.

Foi sentida uma grande necessidade de realizar exercícios que trabalhassem a escrita criativa e daí ter sido pedido que os alunos fizessem um texto livre apenas com um tema em comum, as suas profissões de sonho. No entanto, neste parâmetro, importa referir, que nem tudo correu como o planificado, pois devido à visita da autora Isabel Alçada à instituição tudo se atrasou. Para além do tempo que era suposto dedicar a este momento, foi necessário ceder mais uma parte da manhã e, assim, a estagiária viu-se obrigada a ter de reestruturar a sua planificação e, como tal, teve de excluir a realização dessa composição em sala de aula. Esta atividade ficou para trabalho de casa, bem como o desenho representativo da mesma. Já é de se esperar que a qualidade da mesma, nestes casos, fique mais fantasiada porque, como é

natural, os alunos apelam à ajuda dos encarregados de educação. Contudo, não deixou de ser uma atividade que foi ao encontro do que era esperado, pois o seu objetivo principal era fazer com que os alunos fossem capazes de estruturar os seus pensamentos de forma a transmiti-los com alguma lógica e clareza, respeitando o tema que lhes era imposto.

Nas fichas de avaliação foi, também, perceptível que os alunos apresentam uma grande dificuldade na divisão silábica das palavras. Assim, a estagiária tentou abordar e aperfeiçoar esse conteúdo através de atividades lúdicas.

Por fim, ainda nessas avaliações, conseguimos perceber que esta turma, por norma, dá muitos erros ortográficos, por isso a estagiária decidiu implementar, pela primeira vez, uma atividade em que os alunos tinham de escrever um pequeno texto lido pela mesma, o chamado ditado.

Uma outra avaliação que a estagiária tem feito ao longo das suas intervenções é a avaliação sumativa das diversas etapas do concurso de cálculo mental e essas, sem dúvida, têm permitido perceber a evolução e as necessidades que a turma apresenta neste âmbito. Por exemplo, a estagiária sentiu que uma das alunas apesar de muito motivada com este tipo de atividade não conseguia lidar com a pressão e apresentava algumas dificuldades nos cálculos. Então falando com a mesma chegou-se à conclusão de que o que ela precisava era de se sentir mais confiante e treinar o cálculo mental. Assim sendo, combinamos que iríamos arranjar uma forma de resolver o problema. Como não podia deixar de ser, a estagiária arranjou uma forma de o fazer. Esta escreveu uma carta direcionada para a aluna em questão dizendo que não se esqueceu dela e que por isso tinha selecionado um conjunto muito variado de cálculos para ela resolver (ver anexo A). Importa referir, que toda esta estratégia foi feita somente entre a estagiária e a aluna, nenhum elemento da restante turma se apercebeu. No entanto, todo este cuidado e entusiasmo da aluna fizeram com que a estagiária percebesse que seria, realmente, importante que se fizesse o mesmo para toda a turma. E assim foi, fez uma carta para todos os alunos, permitindo que cada um treinasse e se sentisse mais preparado para a próxima fase do concurso. Coincidência ou não, a verdade é que já se notou uma grande subida nos resultados desta última intervenção.

Através da observação direta a estagiária também conseguiu perceber algumas das dificuldades de cada aluno. Não tanto na planificação, mas nas intervenções já tem uma especial atenção a quem, realmente, necessita de mais apoio em determinadas áreas. Por exemplo, já sabe que um dos alunos apresenta muita

dificuldade na transcrição para o caderno dos textos escritos no quadro e, por isso, nesses momentos presta-lhe mais apoio, ou até pede que a colega do lado o ajude quando a mesma termina o seu trabalho. Esta promoção do trabalho em parceria é fundamental por várias razões, não só ajudar quem realmente precisa, mas também pela transmissão de valores, de sentido de equipa, etc.

Ainda através da observação direta, a estagiária foi conseguindo perceber qual o ritmo de trabalho da turma. Por vezes, não era possível realizar todas as atividades planificadas devido ao desconhecimento deste fator tão crucial. No entanto, a estagiária neste momento já consegue calcular o tempo aproximado que irá precisar em cada atividade. Isto já permite que as planificações sejam mais reais e, também, motiva a estagiária porque faz com que a mesma sinta que cumpriu a sua “missão”.

Como já fora referido em reflexões anteriores, uma das estratégias que tem corrido mesmo muito bem pelos resultados cada vez mais positivos e pela motivação que cria nos alunos é o concurso mental e nesta semana não foi exceção.

No entanto, nestas semanas em questão a atividade que considero como tendo sido a mais significativa, a mais motivadora e a mais envolvente foi a partilha dos objetos representativos das profissões de sonho de cada aluno. Esta atividade foi pensada com antecedência, no entanto houve um esquecimento por parte da professora titular de turma de avisar os alunos. Contudo, a mesma conseguia avisar alguns encarregados de educação, mas, como já era de se esperar, no dia em que era para fazer essa partilha (segunda-feira) poucos foram os alunos que os levaram. O que fez escolher essa atividade como a melhor foi, sem dúvida, o facto de nos dois dias seguintes os alunos continuarem a levar objetos para partilhar com a turma. Apesar de esses momentos já não estarem planificados para os dias seguintes a estagiária fez questão de os valorizar dando igual oportunidade a todos os elementos da turma que se mostraram interessados. A diversidade de objetos que foram levados para o contexto de sala de aula foi encantadora, desde cobras de peluche com pensos rápidos, ligaduras e seringas de plástico para representar um veterinário de animais exóticos, equipamentos completos de ballet e futebol para representar uma professora de ballet e um futebolista, quadros de giz para representar uma professora, brinquedos em forma de dinossauros para um paleontólogo, um microfone representando uma cantora, entre muitos outros. Nesta atividade partiu-se dos interesses dos alunos, valorizou-se as suas motivações e permitiu-se que houvesse um momento de partilha. O resultado desta foi extremamente positivo e completamente enriquecedor.

Outra das estratégias implementadas pela estagiária que se pode considerar como tendo corrido muito bem foi a relação que a mesma estabeleceu entre as músicas do projeto “Orelhudo” e os conteúdos a explorar. Por exemplo na segunda-feira a música era em homenagem ao octogésimo quinto aniversário da tão conhecida personagem da *Walt Disney*, o Rato *Mickey*. Como esta personagem faz parte da realidade das crianças destas idades (6, 7 e 8 anos), a estagiária pensou que poderia ser um ponto de interesse e, assim, arranhou algumas imagens do mesmo representando diferentes profissões, tais como polícia, estudante, pintor, mágico, cozinheiro, músico e professor. E, assim, introduziu a temática da área de estudo do meio, as profissões. Ao fazer este tipo de atividades a estagiária vai ao encontro daquilo que realmente é o objetivo do projeto da Casa da Música em conjunto com a EB1 de Costa Cabral, incluir a música diariamente na prática escolar fomentando a concentração e a participação dos alunos estabelecendo, assim, uma relação mais criativa com o processo global de aprendizagem (*link*: <http://www.casadamusica.com>).

Por fim, é um pouco difícil escolher um só momento que tenha representado uma maior interdisciplinaridade, pois todas as intervenções da semana foram realizadas sempre em torno do mesmo tema, as profissões (conteúdo da área de estudo do meio), como por exemplo, foi escolhido um conto para enriquecimento da educação literária, o treino da leitura, a interpretação de textos, o estabelecimento de regras ortográficas (letra “m” antes das letras “p” e “b”) e a consolidação dos géneros de nomes e da divisão silábica de palavras. Importa referir, que até, por exemplo, o momento de expressão motora teve bastante interdisciplinaridade com a coreografia de uma música sobre as profissões. Foram explorados conteúdos de estudo do meio com a abordagem das profissões (médico, professora, bombeiro e motorista), e as respetivas ações, expressão motora através da dança, matemática através da contagem dos passos realizados na coreografia, português com a interpretação da letra da música e, como não podia deixar de ser, expressão musical através da audição da própria música.

Em suma, é possível afirmar-se que a quinta semana de intervenção foi bastante positiva e que, realmente, o maior desafio foi conseguir lidar com todas as situações imprevistas. No entanto, apesar de as planificações terem sido um pouco alteradas a sensação que ficou foi a de que as escolhas feitas foram as mais acertadas, pois foram sempre tidos em conta os alunos, os seus interesses e as suas motivações. Isso sim, é a verdadeira essência de ser profissional de educação, ter sempre em conta o que o aluno demonstra necessitar para se alcançar a meta e os objetivos desejados.

ANEXO 23: Um exemplo de interdisciplinaridade – Ciências da Natureza

Ciências da Natureza

Ano: 6º Turma: C

Nome: _____ Data: ___/___/___

Professora: Cátia Carvalho Classificação: _____

Cuidados a ter com um novo ser humano

Aplicando o que aprendeste sobre os cuidados a ter com um novo ser humano, elabora um pequeno relato do que imaginas ser o dia de uma mãe de um bebé recém-nascido.

Não te esqueças que, tal como em qualquer atividade de expressão escrita, tens de ter em conta alguns aspetos, como por exemplo:

- Organizar as ideias de forma a apresenta-las logicamente;
- Escrever na primeira pessoa do singular;
- Evitar repetições;
- Rever a ortografia, a acentuação, a pontuação e a construção frásica;
- Conceder um título ao texto.

Bom trabalho!

ANEXO 24: Um exemplo de interdisciplinaridade – Português

Nome: _____ Data: _____

Professora Cátia Carvalho

Classificação: _____

Feiticeira

De que _____ demorada

Ou de que breve manhã

Vieste tu, _____

De nuvens deslumbrada

De que _____ feito _____

Ou de que mar não sonhado

Vieste tu, feiticeira

Aninhar-te ao _____ lado

De que fogo renascido

Ou de que lume _____

Vieste tu, feiticeira

_____ ao ouvido

De que fontes de que _____

De que chão de que horizonte

De que neves de que fráguas

De que sedes de que _____

De que norte de que lida

De que deserto de morte

Vieste tu _____

Inundar-me de _____.

Francisco Viana/ Luís Represas

ANEXO 25: Registo fotográfico de uma das intervenções autnomas dos nossos alunos

Num dia uma das alunas decidiu levar para a sala de aula um instrumento musical, o clarinete. Esta aluna tem aulas de música em que aprende a manusear tal instrumento. Importa referir que a mesma demonstrou esse interesse porque no dia anterior tinha sido feito uma abordagem a diferentes instrumentos musicais e os alunos tinham feito a construção de maracas, pandeiretas e recos-recos com materiais recicláveis.

Posto isto, a aluna pediu-nos autorização para poder mostrar à turma o aspeto do mesmo, bem como a sua montagem e respetivo som. Como tal, não podíamos deixar escapar um momento de partilha tão estimulante como este, tanto para a própria aluna, como para os restantes alunos e até para nós.

Resumidamente, a aluna montou o instrumento, mostrou-o a todos os colegas e ainda tocou uma música que tinha aprendido. A palavra certa para resumir todo este momento seria entusiasmo.



O clarinete da aluna



A aluna a preparar o instrumento



O instrumento pronto a ser utilizado



A aluna a tocar uma música

ANEXO 26: A presença da diferenciação pedagógica nas planificações

Estas alterações estão presentes tanto na grelha como na operacionalização e respetivos anexos.

1ºCEB:

INSTITUIÇÃO A

Professora cooperante:

Supervisora: Ana Gomes

Estagiária: Cátia Carvalho

Ano letivo: 2013/2014

Ano de escolaridade: 2ºano, Turma: A

Data: 19 de novembro de 2013

Hora: 9:00 – 16:00

Área	Conteúdos	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Recursos materiais/humanos	Avaliação
Expressão musical	Projeto Orelhudo <i>“Raga mishra gara:</i>		*Acolhimento (5 minutos). *Momento de escuta de uma música do projeto “Orelhudo”, correspondente	Computador; Colunas;	

<p>Português</p>	<p><i>gat in fast teen taal</i>”</p> <p>Desenvolvimento auditivo</p> <p>Oralidade</p>	<p>- Dialogar sobre audições musicais.</p> <p>- Usar vocabulário adequado ao tema.</p> <p>-Partilhar ideias e sentimentos.</p>	<p>ao dia. (5 minutos)</p> <p>**Diálogo sobre a música anteriormente ouvida (5 minutos).</p> <p>**Registo das curiosidades da música (10 minutos).</p>	<p>Música do dia;</p> <p>Curiosidades da música;</p> <p>Bandeira da Índia;</p> <p>Quadro;</p> <p>Giz;</p>	
<p>Matemática</p>	<p>Números e Operações</p> <p>Números ordinais</p>	<p>-Utilizar corretamente os números ordinais até ao “vigésimo”.</p>	<p>**Introdução dos números ordinais através do tema do projeto “Orelhudo” (xadrez) (15 minutos).</p> <p>*Definição dos novos conceitos, números cardinais e ordinais (5 minutos).</p> <p>*Registo, no quadro e no caderno, dos números ordinais até ao 20º (15</p>	<p>Caderno pautado;</p> <p>Material de escrita;</p> <p>Imagem de um tabuleiro de xadrez;</p> <p>Caderno quadriculado;</p>	

<p>Português</p>	<p>Cálculo mental</p> <p>Iniciação à Educação Literária</p> <p>Conto “O macaco de rabo cortado”</p>	<p>-Ouvir e ler obras de literatura infantil;</p>	<p>minutos).</p> <p>*Preenchimento de uma tabela com a representação numérica até 20 e respetiva leitura por extenso (25).⁸</p> <p>Intervalo</p> <p>*Realização da 4ª etapa do concurso de cálculo mental (25 minutos).⁹</p> <p>*Narração do conto “O macaco de rabo cortado” (15 minutos).</p> <p>*Interpretação do texto lido (10 minutos).</p>	<p>Tabela;</p> <p>Ficha de cálculo mental;</p> <p>Livro “O macaco de rabo cortado”</p>	<p>Formativa:</p> <p>Assertividade no preenchimento da tabela.</p> <p>Sumativa:</p> <p>Cálculo mental – ficha de trabalho.</p>
-------------------------	--	---	---	--	--

⁸ O David (aluno com NEE) terá apoio na realização desta atividade.

⁹ O David realizará na mesma o concurso, mas com cálculos mais simples (ver anexo D).

	<p>Leitura</p> <p>Conhecimento Explícito da Língua Gêneros</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Praticar a leitura silenciosa. - Ler pequenos trechos em voz alta. - Ler um texto com articulação e entoação razoavelmente corretas. <p>-Formar femininos e masculinos.</p>	<p>*Registo das características do texto (título, autor, editora e ano) (5 minutos).</p> <p>*Leitura silenciosa de um excerto do texto em questão (5 minutos).</p> <p>*Leitura em voz alta do excerto selecionado (10 minutos).</p> <p>**Seleção das profissões presentes. Alteração do género das mesmas (10 minutos).</p> <p>*Registo da definição de um conceito novo, o género dos nomes (10 minutos).</p>	<p>Folhas com excerto do texto;</p>	<p>Formativa:</p> <p>Grelha de observação.¹¹</p>
--	---	---	--	-------------------------------------	---

¹¹ Quadro de leitura da turma.

<p>Expressão Musical</p>	<p>Escrita Ditado</p> <p>Jogos de exploração Instrumentos</p>	<p>-Escrever um pequeno texto em situação de ditado.</p> <p>-Construir instrumentos musicais elementares seguindo indicações</p>	<p>Almoço</p> <p>*Apresentação de exemplos práticos sobre o conceito em questão. Registo das mesmas (20 minutos).</p> <p>*Marcação dos trabalhos de casa.</p> <p>*Realização de um ditado (30 minutos).¹⁰</p> <p>*Abordagem a diferentes tipos de instrumentos (10 minutos).</p> <p>**Construção de</p>	<p>Texto para o ditado;</p> <p>Ficha de trabalho;</p> <p>Garrafas de plástico;</p> <p>Fita-cola;</p> <p>Caricas;</p> <p>Pratos de plástico;</p> <p>Arame;</p>	<p>Sumativa:</p> <p>Ditado-correção ortográfica.</p>
---------------------------------	---	--	--	---	--

¹⁰ O David fará uma ficha de trabalho.

<p>Expressão plástica</p>	<p>musicais</p> <p>Descoberta e organização progressiva de volumes</p> <p>Construção</p>	<p>ordenadas de construção.</p>	<p>instrumentos (45 minutos).</p> <p>*Exploração dos instrumentos, criando uma orquestra (15 minutos).</p>	<p>Embalagens de iogurte;</p> <p>Areia;</p> <p>Balões;</p> <p>Elásticos.</p> <p><u>Humanos:</u></p> <p>Alunos;</p> <p>Professora cooperante;</p> <p>Par pedagógico.</p>	<p>Formativa:</p> <p>Destreza na construção dos materiais.</p>
----------------------------------	---	---------------------------------	--	--	--

Operacionalização

O dia iniciar-se-á com o acolhimento. Neste breve momento, escrever-se-á a data do atual dia no quadro de ardósia.

Para dar continuidade ao projeto “Orelhudo” será colocada a música correspondente ao dia 19 do presente mês. Os alunos ouvirão a música e no fim expressarão o que sentiram com a mesma e que sons identificaram. Será feito, também, um registo de algumas curiosidades relacionadas com a música em questão (motivo (dia mundial do xadrez), referência ao país (nome e bandeira), entre outros), (ver anexo A).

De seguida, a estagiária desenhará no quadro uma representação de um tabuleiro de xadrez e, assim, introduzirá uma nova temática a partir da música anteriormente ouvida. Explicar-se-á a ordem dos números ordinais através de questões como “O quarto quadrado do tabuleiro é branco ou preto?”, “E o décimo?”, “Alguém sabe como se diz quando se quer referir o quadrado número 15?” e “E para dizer o número 20?”.

Registrar-se-á a definição de números cardinais e ordinais. Posteriormente, a estagiária, em conjunto com os alunos, escreverá no quadro todos os números ordinais do 1º ao 20º, bem como as suas leituras por extenso.

Para consolidar este novo conteúdo, os alunos preencherão uma tabela (ver anexo B). Os alunos realizarão esta atividade a pares sem qualquer tipo de consulta de materiais de apoio.

Será reservado algum tempo antes do intervalo para que os alunos possam lanchar, cumprindo com a habitual rotina diária deles.

Após esta pausa, os alunos realizarão a 4ª etapa do concurso de cálculo mental (ver anexo C). **Nota:** O David (aluno com NEE) irá realizar na mesma o concurso, mas com uma ficha mais simples, adaptada ao nível de ensino em que se encontra. No entanto, importa referir, que o aluno fará a mesma sem qualquer tipo de ajuda para, também, ser possível perceber em que nível se encontra em relação à destreza do cálculo mental.

Posteriormente, trabalhar-se-á o texto “O macaco de rabo cortado” de António Torrado. Primeiramente, a estagiária narrará o conto passando para a interpretação do mesmo em conjunto com os alunos. Por fim, os alunos lerão um excerto do texto em questão, começando por uma leitura silenciosa e só depois é que se realizará a leitura

em voz alta. Neste momento a estagiária preencherá o quadro de leitura da turma e no fim da atividade partilhará o resultado com os alunos.

Por terminar o texto, selecionar-se-ão as profissões presentes no texto passando para a alteração do género de cada uma delas.

De seguida, registar-se-á a definição de género dos nomes e apresentar-se-ão alguns exemplos. Esta atividade prolongar-se-á para a parte da tarde em que se trabalhará alguns exemplos práticos de maior complexidade, tais como barão – baronesa, o colega – a colega, o presidente – a presidente, padrinho – madrinha, entre outros).

Com a correção das fichas de avaliação percebeu-se que alguns dos alunos dão muitos erros ortográficos. Para combater esta dificuldade, realizar-se-á um ditado. A estagiária ditará um pequeno texto e os alunos, por sua vez, terão de o escrever no caderno para a estagiária o corrigir posteriormente. Então, com esta atividade pretende-se trabalhar a audição e a correção ortográfica. **Notas:** Para a avaliação formativa desta atividade a estagiária terá em conta uma grelha de avaliação (ver anexo E). O aluno David (com necessidades educativas especiais) realizará uma ficha de trabalho (ver anexo F).

Antes de partir para uma atividade mais prática escrever-se-ão os trabalhos de casa (Preenchimento de uma sopa de letras (ver anexo G) sobre os géneros dos nomes. Este exercício fomenta, também, a pesquisa porque será pedido que os alunos investiguem as palavras que não compreendem).

Fazendo referência às aulas da semana anterior, a estagiária explorará três diferentes instrumentos musicais (maracas, pandeireta e reco-reco). Primeiramente, mostrar-se-á à turma a imagem real de cada instrumento e, também, um exemplo de cada um desses instrumentos construídos com materiais recicláveis. De seguida, cada aluno construirá o seu próprio instrumento.

Por fim, criar-se-á uma orquestra em que cada aluno terá a oportunidade de explorar o seu instrumento.

Eventualidades/Precauções: Caso o tempo sobre, a estagiária levará alguns poemas sobre diferentes profissões. Cada poema representa uma profissão e o

objetivo é que os alunos consigam interpretar e descobrir a que profissão se refere o mesmo.

Anexo A

Bandeira da Índia



Anexo B

Nome: _____

Data: _____

Números cardinais e ordinais

1. Completa a tabela.

Números Cardinais		Números Ordinais	
Representação numérica	Leitura por extenso	Representação numérica	Leitura por extenso
1	Um	1º	Primeiro
2			
3			
4		4º	
			Quinto
	Sete		
8			
		9º	
	Dez		
		11º	
			Décimo segundo
	Treze		
144			
15			
			Décimo sexto
		17º	
	Dezoito		
19			
		20º	

Anexo C

Nome: _____

Data: _____

Contas comigo?

- $250 + \underline{\quad} = 355$
- $200 + 80 + 8 = \underline{\quad}$
- $200 + \underline{\quad} + 5 = 265$
- $500 + \underline{\quad} + 5 = 725$
- $90 + 30 = \underline{\quad}$
- $10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 6 = \underline{\quad}$
- $400 + 40 + 4 = \underline{\quad}$
- $111 - 5 = \underline{\quad}$
- $500 - 30 - 5 = \underline{\quad}$
- $600 - 70 - 5 = \underline{\quad}$
- $275 - 5 - 3 = \underline{\quad}$
- $387 - 20 - 4 = \underline{\quad}$
- $(5 \times 100) + (4 \times 10) + (2 \times 1) = \underline{\quad}$
- $(2 \times 100) + (5 \times 10) + (7 \times 1) = \underline{\quad}$
- $(8 \times 100) + (8 \times 10) + (8 \times 1) = \underline{\quad}$



Já confirmaste todos os cálculos? Se sim, entrega a tua folha.

Bom trabalho!

Anexo D

Nome: _____

Data: _____

Contas comigo?

- $20 + 20 = \underline{\quad}$
- $50 + 9 = \underline{\quad}$
- $20 + \underline{\quad} = 60$
- $50 + \underline{\quad} = 65$
- $45 + \underline{\quad} = 50$
- $80 + 10 = \underline{\quad}$
- $10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 = \underline{\quad}$
- $777 + 111 = \underline{\quad}$
- $258 + 121 = \underline{\quad}$
- $685 + 314 = \underline{\quad}$
- $55 - 5 = \underline{\quad}$
- $30 - 10 = \underline{\quad}$
- $175 - 25 = \underline{\quad}$
- $170 - 5 = \underline{\quad}$
- $60 - 10 = \underline{\quad}$



Já confirmaste todos os cálculos? Se sim, entrega a tua folha.

Bom trabalho!

Anexo E

Grelha de avaliação de ditados

Data:

Descrição da atividade:

Aluno	Nº de erros ortográficos	Respeito pelos sinais de pontuação	Cumprimento dos parágrafos

Legenda: I-Insuficiente; S-Suficiente; B-Bom; MB- Muito bom

Anexo F

Nome: _____

Data: _____

Ficha de trabalho



A tarte de maçã

Amanhã de manhãzinha
Vou fazer como a mamã
Levanto-me e vou à cozinha
Fazer tarte de maçã.

Mexo os ovos e a farinha
Para ficar fofa e gostosa
Muita maçã e açúcar
Que bom, para gente gulosa.



Desenha e legenda.

	 AÇÚCAR		 FARINHA
OVOS	_____	maçãs	_____

Completa como no exemplo.

manhã → manhãzinha

romã → _____

maçã → _____

mamã → _____



As maçãs vêm da _____ A romãzeira dá _____

Observa as cenas e numera-as de acordo com o texto.

Pinta cada imagem.

A tarte de maçã



Bom trabalho!

Anexo G

Nome: _____

Data: _____

Os géneros dos nomes

1. Encontre os masculinos das palavras abaixo:

baronesa	policia	professora	atriz	artista
	poetisa	imperatriz	rainha	princesa
dentista	médica	motorista	peixeira	
presidente				

2. Escolhe duas palavras do quadro e cria uma frase.

2ºCEB:

INSTITUIÇÃO B



Professor cooperante:

Ano letivo: 2013/2014

Supervisora: Ana Luísa Ferreira

Ano de escolaridade: 6ºano, **Turma:** C

Estagiária: Cátia Carvalho

Data: 18 de março 2014

Disciplina: Português

Duração: 90 minutos

Sumário: Introdução dos advérbios.

Realização de atividades práticas.

Disciplina	Conteúdos	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos materiais/ humanos	Avaliação
Português			*Acolhimento.	10'	<u>Materiais:</u> <i>Powerpoint</i> ¹³ ;	

¹³ O *powerpoint* em questão incluirá toda a informação que os alunos terão de registar no caderno.

	<p>Oralidade</p> <p>Gramática</p> <p>Advérbios</p>	<p>-Fazer deduções e inferências.</p> <p>-Justificar pontos de vista.</p> <p>- Integrar as palavras nas classes a que pertencem:</p> <p>*Advérbio: valores semânticos – de negação, de afirmação, de quantidade e grau, de modo, de tempo e de lugar; funções – interrogativo.</p>	<p>* Introdução dos advérbios:</p> <p>- Apresentação dos advérbios;</p> <p>- Descoberta da função;</p> <p>- Classificação dos advérbios;</p> <p>- Registo no caderno.</p> <p>* Desenvolvimento de uma atividade denominada por “Os detetives”:</p> <p>- Descoberta de advérbios em textos informativos provenientes de recortes de revistas e jornais.</p> <p>*Realização de um jogo intitulado por “Quem quer ser sabichão?”:¹²</p>	<p>30’</p> <p>20’</p> <p>30’</p>	<p>Caderno;</p> <p>Material de escrita;</p> <p>Recortes de revistas e jornais;</p> <p><i>Powerpoint</i>¹⁴;</p> <p>Papeis com os nomes dos alunos;</p> <p><u>Humanos:</u></p> <p>Alunos;</p>	<p><u>Modalidade:</u></p> <p>Formativa.</p> <p><u>Instrumento:</u></p> <p>Recortes das revistas e jornais.</p> <p><u>Modalidade:</u></p> <p>Formativa.</p> <p><u>Instrumento:</u></p> <p>Respostas às</p>
--	--	--	---	----------------------------------	---	---

¹² O aluno Z será responsável pela organização

¹⁴ Este *powerpoint* conterá as regras do jogo “Quem quer ser sabichão?” e, ainda, as perguntas do mesmo.

			<ul style="list-style-type: none">- Explicação das regras;- Execução do jogo.		Professor cooperante; Par pedagógico.	questões do jogo. <u>Técnica:</u> Observação direta.
--	--	--	--	--	--	---

Operacionalização

A aula de Português do dia 18 de março iniciar-se-á com um breve acolhimento. Neste momento a estagiária dará algum tempo para os alunos se sentarem nos respetivos lugares, assim como para se acalmarem e, conseqüentemente, se preparem para a aula.

Para introduzir os advérbios a estagiária optará, primeiramente, por os projetar e questionar os alunos sobre a função das palavras que estarão a visualizar. Pretender-se-á que os alunos cheguem à conclusão que estas palavras apresentadas servem, no geral, para especificar o sentido das frases. Caso os alunos não consigam perceber isso sozinhos, caberá à estagiária orienta-los nesse sentido. Posto isto, a estagiária pedirá que os alunos registem no caderno a definição de advérbio.

Depois de já terem compreendido o conceito, a estagiária explicará que os mesmos se podem dividir em diferentes subclasses e, então, pedirá aos alunos para tentarem fazer essa tal classificação. Será escolhida uma subclasse e os alunos terão de atribuir os advérbios correspondentes à mesma. Importa referir, que após ser feita a classificação de cada subclasse adverbial pedir-se-á que os alunos façam o registo da mesma no caderno acompanhada de um exemplo. E assim consecutivamente até terminarem as subclasses.

De seguida, será realizada uma atividade intitulada por “Os detetives” em que os alunos terão, tal como diz o nome, de ser uns verdadeiros detetives em busca dos advérbios. Para isso, cada aluno terá dois recortes de revistas e/ou jornais e terá de rodear todos os advérbios que estiverem presentes no texto informativo que lhes caberá. **Nota:** Esta atividade estará sujeita a uma avaliação formativa, pois a estagiária recolherá todos os recortes devidamente identificados para a correção da mesma. O par pedagógico da estagiária colaborará com os dois alunos de origem chinesa.

Por fim será realizado um jogo denominado por “Quem quer ser sabichão?”. Importa referir que este jogo foi inspirado num programa televisivo que, à partida, será do conhecimento de todos os alunos, o “Quem quer ser milionário”. Primeiramente serão explicadas todas as regras e só depois é que se passará para a realização do mesmo. Este jogo consiste na colocação de algumas questões relacionadas com os advérbios às quais os alunos terão de responder corretamente para poderem passar aos níveis/perguntas seguintes. Como tal, o objetivo é chegar à pergunta final, nunca esquecendo que o grau de dificuldade das perguntas aumentará à medida que se

avançará de nível. **Nota:** Só responderá um aluno de cada vez e, visto que se tratará de um jogo de turma, tentar-se-á que todos os alunos tenham a oportunidade de responder. A escolha dos alunos será feita a partir de um sorteio que será orientado pelo aluno Z. Os alunos terão também ao seu dispor três ajudas, a “ajuda do público” (cada aluno da turma terá de votar na resposta que achará ser correta), a “ajuda do professor” (o aluno que estará a responder poderá pedir ajuda a um dos professores) e o “50/50” (serão eliminadas duas hipóteses de resposta).

Eventualidades/Precauções: Caso o jogo “Quem quer ser sabichão?” termine antes da hora prevista repetir-se-á a realização do mesmo (com outras questões).

ANEXO 27: Questionário – “O sono”

Questionário

Nome: _____

Durante a semana, quantas horas dormes por noite (aproximadamente)?

Tens televisão no quarto? Sim Não

Achas que dormes o suficiente? Sim Não

ANEXO 28: Os sinais de trânsito

Um exemplar de um dos sinais de trânsito feito pelos alunos:



Sinal de trânsito proibido

ANEXO 29: Os instrumentos musicais

Foram construídos alguns instrumentos musicais através de materiais recicláveis. Construíram recos-recos feitos de garrafas de plástico e paus, maracas com embalagens de iogurte, sal, balões e elásticos e, ainda, pandeiretas com pratos de plástico, arame e caricas.



Construção de uma das pandeiretas



Pandeireta devidamente construída



Decoração de uma das maracas



Resultado final de uma das maracas



Exploração de um dos instrumentos, o reco-reco

ANEXO 30: Registo fotográfico da atividade de exploração dos 5 sentidos

Foram realizadas atividades experimentais para a exploração dos diferentes sentidos.



Escolha da experiência a realizar



Preparação de uma das experiências



Exploração de um dos sentidos, o paladar

ANEXO 31: Experiências com os cravos

Para que os alunos percebessem melhor o processo inicial de alimentação das plantas, a absorção, decidimos fazer uma aula experimental. Ou seja, foi planificada uma experiência laboratorial.

Os alunos foram divididos em grupos de dois elementos. Primeiro foi-lhes explicado todo o procedimento da experiência e só depois é que realizaram a mesma preenchendo uma relatório experimental.



Os alunos em fila para irem buscar o material



1ª parte da experiência - medição da água



Explicação dos resultados da experiência



Foi necessário esperar 24 horas para obter o resultado final ideal

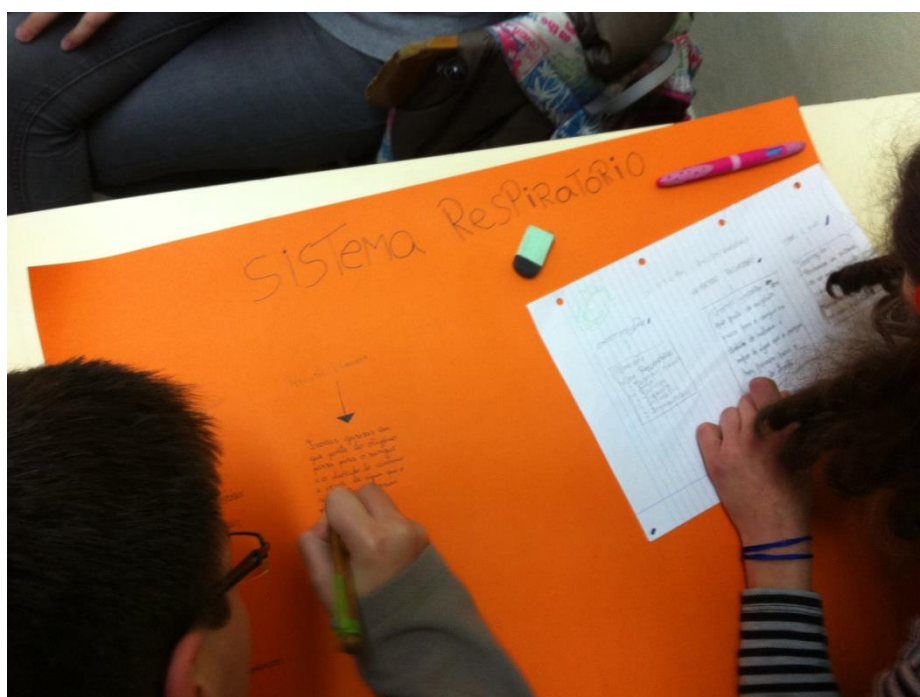


Um dos resultados finais

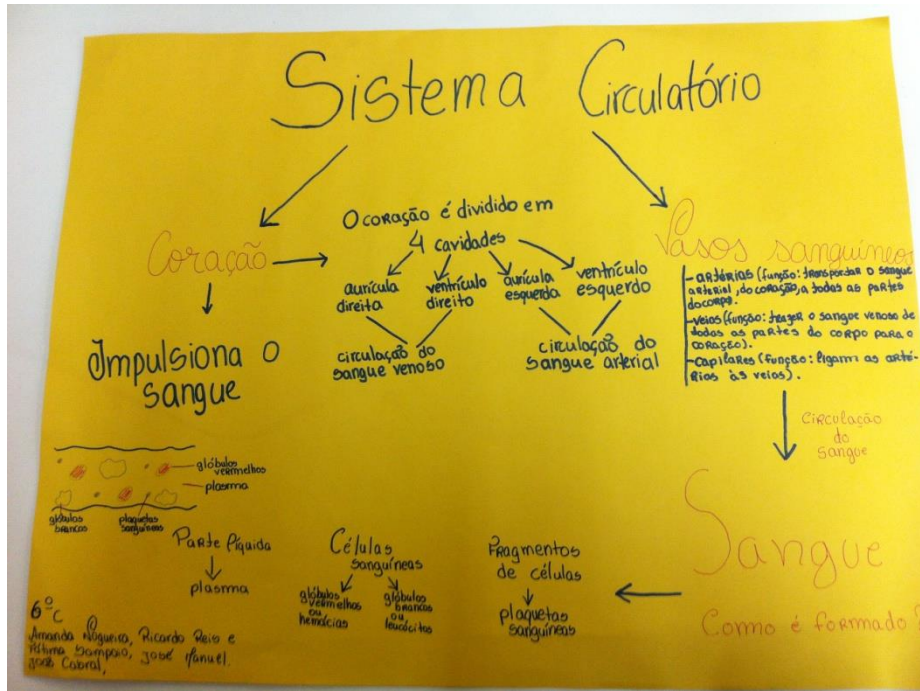
ANEXO 32: Realização de cartazes



O grupo a organizar os conteúdos



Passar para a cartolina todo o trabalho esquematizado

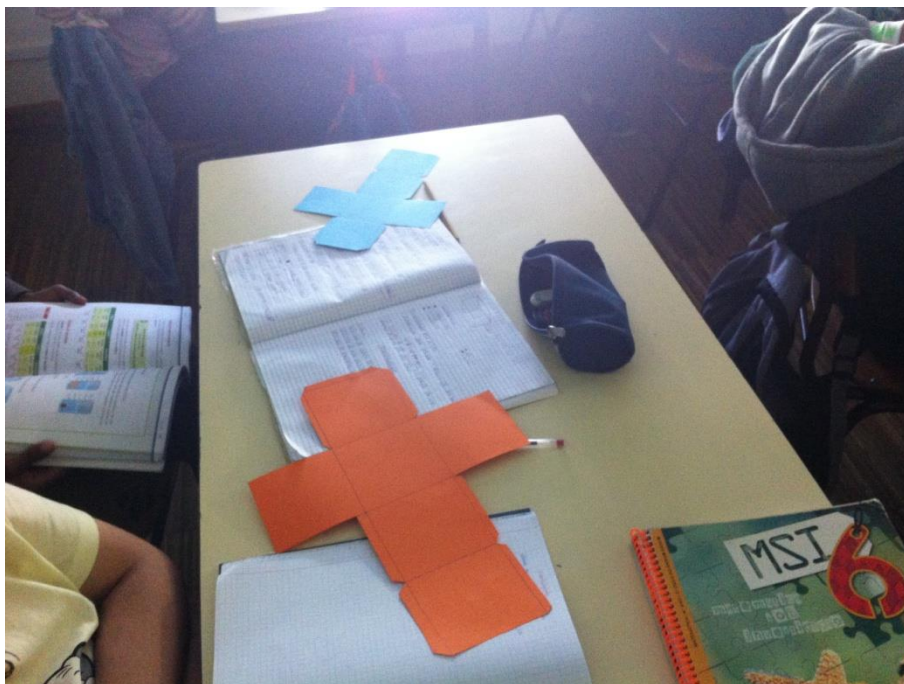


Cartaz finalizado de um dos grupos

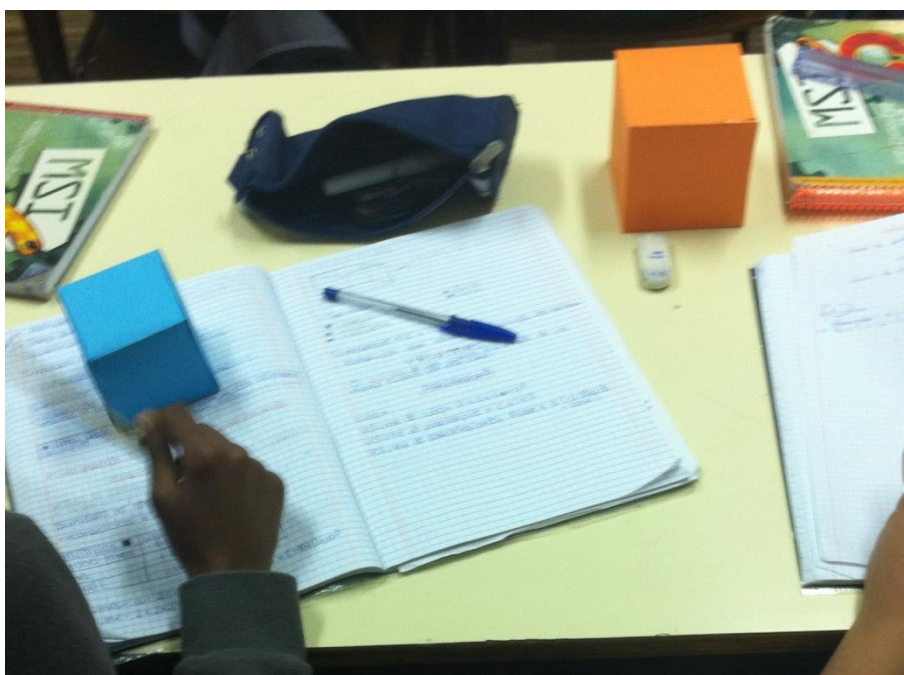


Apresentação dos cartazes e explicação dos conteúdos programáticos

ANEXO 33: Construção de cubos

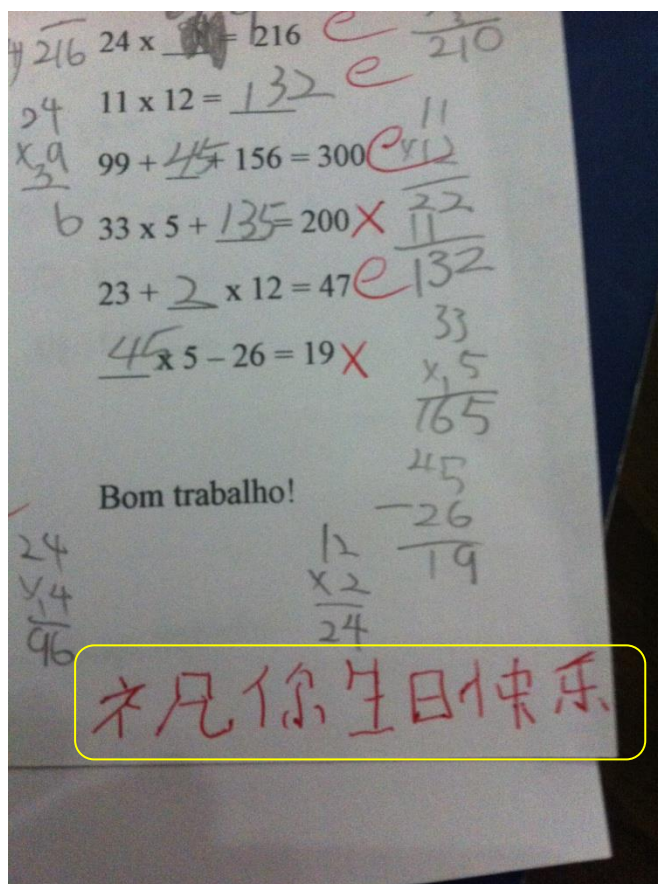


Planificação dos cubos



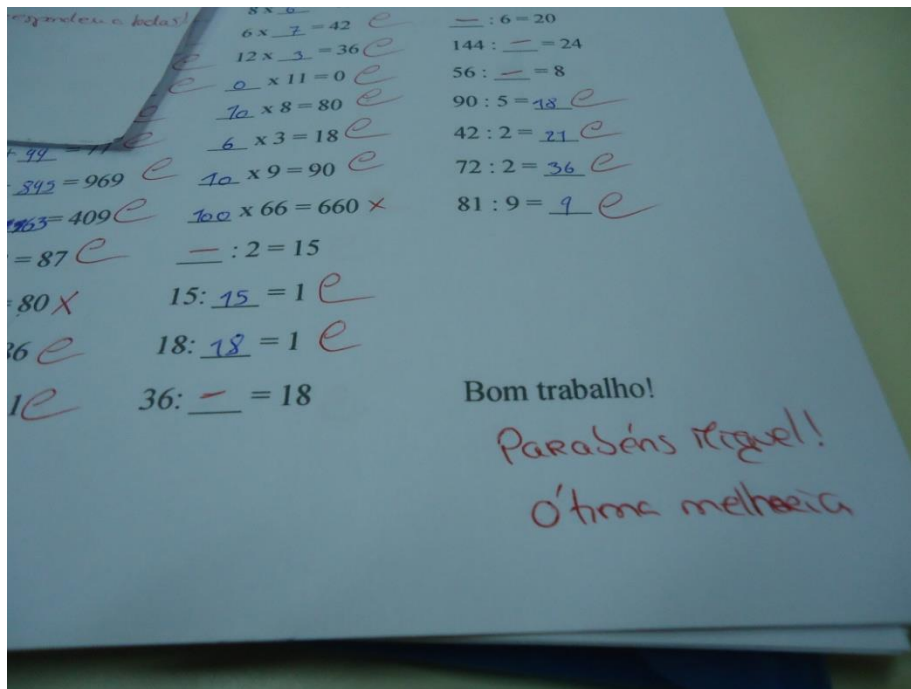
Cubos já devidamente construídos

ANEXO 34: *Feedback* em Mandarim

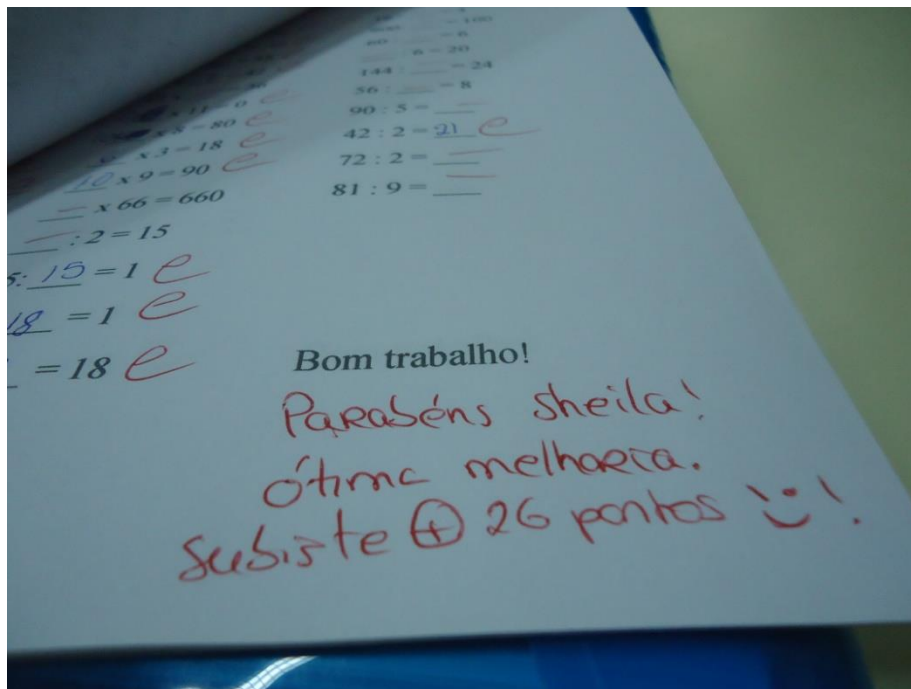


“Parabéns”

ANEXO 35: Registos de diferentes *feedbacks*



Feedback 1



Feedback 2

ANEXO 36: Ficha do concurso cálculo mental adaptada ao aluno com NEE

Nome: _____

Data: _____

Contas comigo?

- $10 + 10 = \underline{\quad}$
- $10 + 9 = \underline{\quad}$
- $20 + \underline{\quad} = 40$
- $50 + \underline{\quad} + 5 = 65$
- $45 + \underline{\quad} = 50$
- $80 + 10 = \underline{\quad}$
- $10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 = \underline{\quad}$
- $15 + 30 = \underline{\quad}$
- $55 - 5 = \underline{\quad}$
- $30 - 10 = \underline{\quad}$
- $175 - \underline{\quad} = 150$
- $170 - 5 = \underline{\quad}$
- $60 - 10 - 5 = \underline{\quad}$
- $55 - 1 = \underline{\quad}$
- $22 - 2 - \underline{\quad} = 19$



Já confirmaste todos os cálculos? Se sim, entrega a tua folha.

Bom trabalho!

ANEXO 37: Jogo: “Detetives dos sinónimos”

Para a realização deste jogo, cada aluno tinha um cartão com uma palavra. Nesta atividade tinham de assumir a postura de um detetive, ou seja tinha de encontrar o colega que possuiu a palavra sinónima de uma forma discreta. Todos procuravam em simultâneo e em silêncio para que ninguém os descobrisse.



Conjunto de cartões



Resultado final

ANEXO 38: JOGO: “A minhoca da tabuada”

Para consolidar um dos conteúdos aprendidos na área da matemática (tabuada do 2) realizou-se um jogo imitativo de um jogo de tabuleiro. A turma foi dividida em três grupos (cada fila de alunos era um grupo) e existiam algumas regras. Os alunos tinham de lançar um dado e andar o número de casas correspondentes ao algarismo que saísse no dado. No caso de calharem numa casa com um “?” os grupos tinham de escolher um cartão mistério que continha uma questão relacionada com a temática. Caso os grupos dessem a resposta correta avançavam duas casas no tabuleiro. No entanto, se errassem tinha de retroceder duas casas. Ganhava a equipa que chegasse primeiro à casa final, a casa número 40.



Explicação das regras do jogo



Tabuleiro do jogo



Durante o jogo



Colocação de uma das questões

ANEXO 39: Jogo: “Convite secreto”

Operacionalização da atividade “O convite secreto”:

[...] Após o momento de expressão musical a estagiária colocará algumas questões introdutórias do conteúdo a abordar, tais como “Alguma vez receberam um convite?”, “ Em que situações?”, “Lembram-se qual era o aspeto desse(s) convite(s)?”. Pelo menos um convite já todos os alunos terão recebido porque a estagiária na aula anterior entregar-lhes-á um convite para assistirem a esta aula. Mas mesmo assim, a estagiária irá mostrar alguns convites diferentes.

In Planificação do dia 6 de janeiro de 2014

Convite entregue pela estagiária:

Convite personalizado

Aluno X

Convido-te para a minha próxima aula que se realizará no dia 23 de outubro de 2013, a partir das 9 horas, na escola EB Costa Cabral, sala nº 10, situada na rua **de Costa Cabral nº 551**, Porto.

Pode dizer-me se vens ou não através de um sorriso no intervalo.

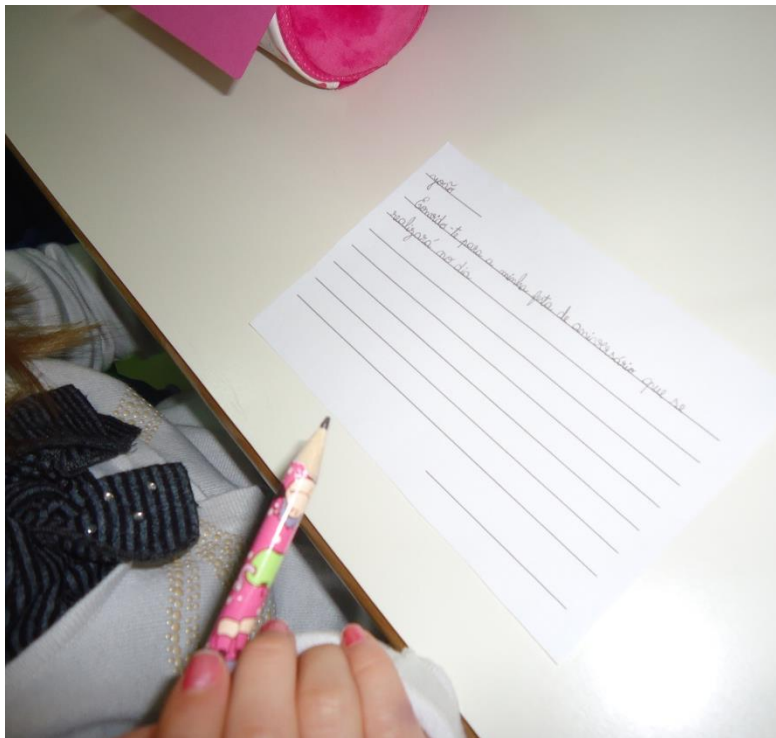
Conto com a tua presença.

Professora Cátia

Nota: Cada aluno terá um convite com o seu nome no local onde diz “Aluno X”. O objetivo é que os alunos sintam que foi algo pensado para cada um deles e que, realmente, estão mesmo a ser convidados.

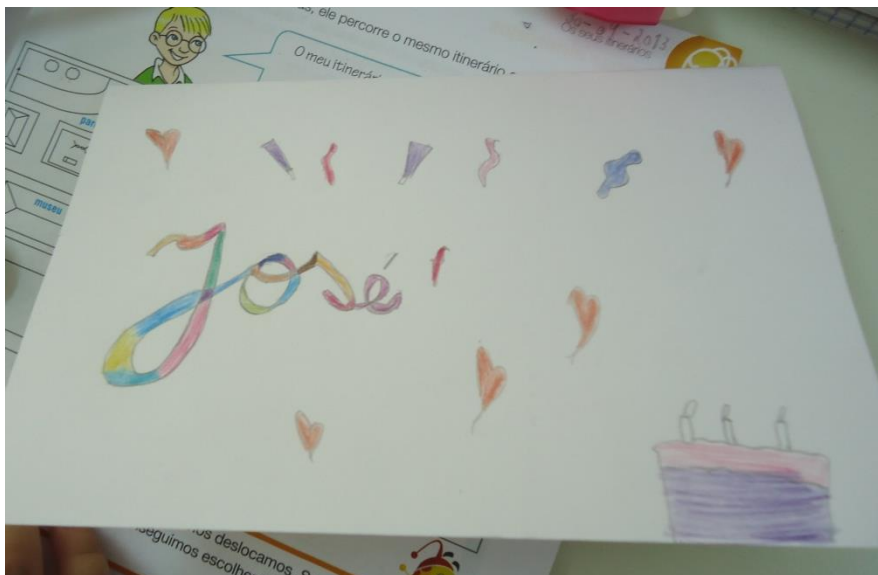
[...] Para colocar em prática todos os conhecimentos aprendidos os alunos terão de construir o seu próprio convite. No entanto, irá ser usada uma estratégia que, à partida, estimulará o interesse na atividade. A estagiária sorteará a pessoa para quem cada aluno terá de escrever o convite. Ou seja, através de sorteio, cada aluno terá um destinatário para o seu convite (um colega de turma). Porém, será pedido aos alunos que façam dessa informação um segredo, para depois no ato de entrega

conseguirem surpreender o colega em questão. Posteriormente, o aluno poderá decorar o convite a seu gosto.



O início de um dos convites

Alguns exemplos da decoração dos convites:



Convite 1



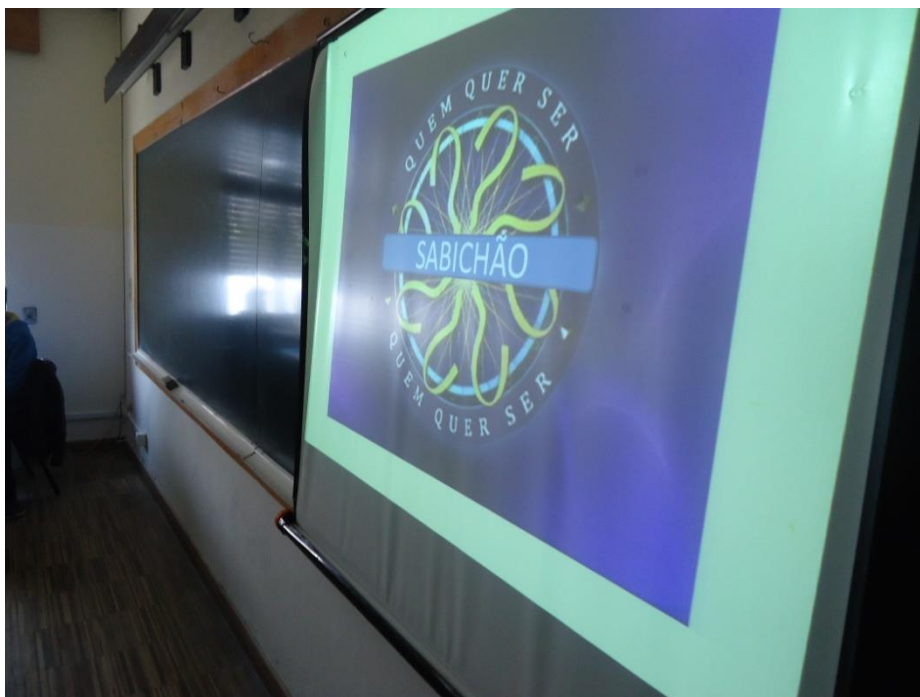
Convite 2



Convite 3

ANEXO 40: Jogo: “Quem quer ser sabichão?”

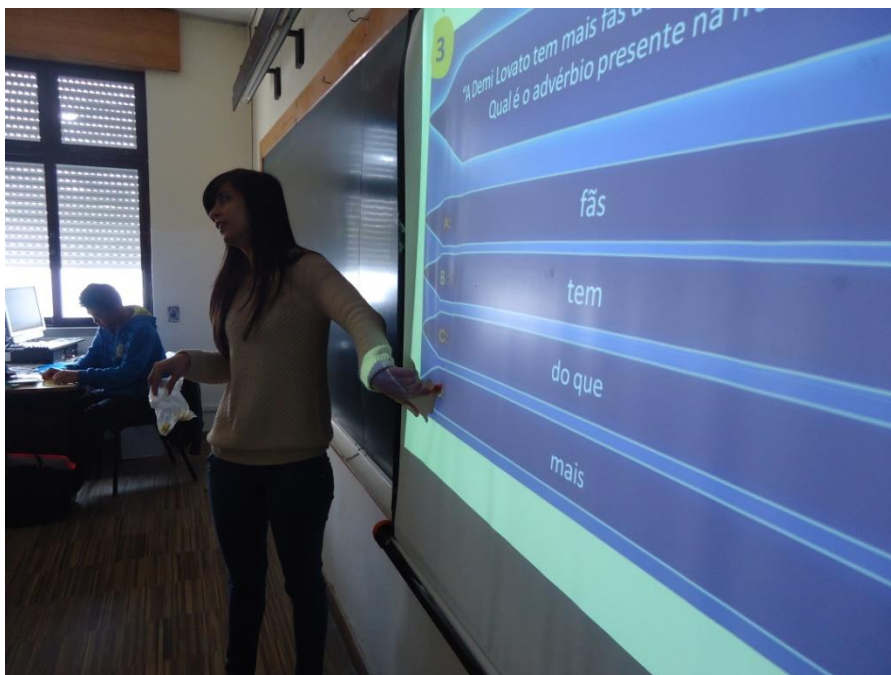
Para consolidar um dos conteúdos aprendidos, os advérbios foi realizado o jogo “Quem quer ser sabichão?” que era uma réplica do original jogo televisivo e de tabuleiro “Quem quer ser milionário?”. Foram aproveitados os cenários originais e alteradas as perguntas, pois as mesmas só estavam, relacionadas com os advérbios. Assumimos a personagem de uma apresentadora televisiva e os alunos entraram por completo no espírito. Os alunos que respondiam às questões eram escolhidos através de um sorteio e à medida que iam respondendo podiam contar com três ajudas, tal e qual como no jogo original. Ora podiam pedir ajuda ao professor, podiam pedir que os colegas votassem na resposta que achassem correta e/ou podiam apagar duas das hipóteses de resposta ficando apenas com uma correta e uma errada.



Logótipo do jogo



Colaboração do aluno Z (nacionalidade chinesa) na organização do jogo



Uma das questões do jogo

ANEXO 41: Jogo: “O STOP das rimas”

Para treinar as rimas adaptamos uma atividade que, percebemos que os alunos gostavam, o jogo do “STOP”. E assim surgiu o jogo “Stop das rimas”. Este consistia no preenchimento da coluna apresentada de seguida.

Nome: _____ Data: _____

Professora Cátia Carvalho

Pontuação: _____

“STOP das rimas”

“Palavra base”	Nomes	Países ou cidades	Frutas ou legumes	Profissões	Objetos	Animais	Total

Nós dávamos uma “palavra base” e todas as outras palavras (nomes, países ou cidades, frutas ou legumes, profissões, objetos e animais) tinha de rimar com a mesma. Cada resposta tinha um tipo de pontuação. Se fosse uma resposta original que nenhum outro elemento da turma também usasse eram atribuídos 10 pontos, se, por sua vez, fosse uma palavra repetida eram atribuídos 5 pontos. No fim, contabilizamos todos os boletins e o jogador que tinha mais pontos ganhou o jogo.

ANEXO 42: Jogo: “Verbo escondido”

Operacionalização do jogo:

“ [...] Por fim, realizar-se-á um jogo de mímica, intitulado por “O verbo escondido”. Para a realização do mesmo, a estagiária entregará uma carta (de um baralho de cartas) a cada aluno e, aleatoriamente, chamará o aluno que tiver a carta “x” (por exemplo, o ás de paus). Esse aluno terá de, em frente a toda a turma, representar um verbo atribuído pela estagiária através de mímica. O elemento da turma que conseguir descobrir o verbo representado terá de conjugar o mesmo no tempo e modo que a estagiária lhe pedir. Caso o faça corretamente, ganha um ponto. Este processo repetir-se-á até ao final da aula. Ganha o aluno que no fim do jogo tiver mais pontos.”

In Planificação da aula de português do dia 27 de abril de 2014

ANEXO 43: Jogo: “As matrioskas”

Este jogo foi realizado essencialmente para desenvolver a escrita da criativa visto que em conjunto com a professora titular percebemos que estes alunos não demonstravam muita criatividade na criação dos seus textos.

Operacionalização desta atividade:

[...] Esta atividade é acompanhada por uma música. Enquanto cantam a música, a *matrioska* vai passando de mão em mão até que a estagiária indique o momento da paragem. Define-se que seja esta a efetuar essa paragem para que estimule o aluno, ou seja, para que os mais tímidos/menos participativos possam cooperar na atividade. Como tal, cabe, então, à estagiária definir um gesto como representação da paragem do canto. Ao parar a música o aluno que tiver a *matrioska* tem de a abrir e retirar uma pista. Esta servirá para que se inicie o processo de criação da história em que todos participarão até que cheguem à última boneca russa. A cada pista introduzida estes têm de dar continuidade à história, de modo a que faça sentido e a finalizem.

Música:

“Lá vai a matrioska

Lá vai, lá vai, lá vai

Lá vai a matrioska sempre a girar

Lá vai a matrioska

Lá vai, lá vai, lá vai

Lá vai a matrioska em que mão vai parar?

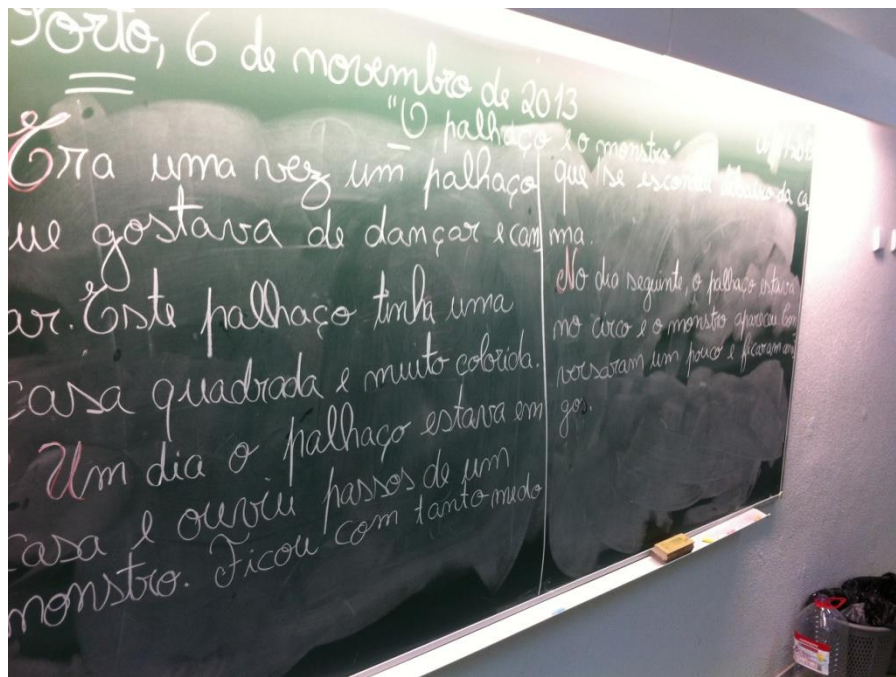
(Bis)



Explicação do jogo e demonstração da *matrioska*



Desenvolvimento do texto



Texto finalizado: "O palhaço e o monstro"

ANEXO 44: Reflexão de um caso especial resultante do concurso de cálculo mental

Para iniciar a primeira aula de matemática da semana, a estagiária pensou em realizar uma atividade totalmente diferente das que os alunos em questão estavam habituados, e daí surgiu a ideia de fazer um concurso de cálculo mental. Sendo que esta atividade consistia no preenchimento de quinze espaços em branco correspondentes a passos de alguns cálculos sumativos e subtrativos de números, compreendidos entre 0 e 100, num espaço de tempo limitado (15 minutos). Estes pré-requisitos tinham um propósito, não somente o de trabalhar o cálculo mental como, também, o de perceber quais as dificuldades destes alunos (avaliação diagnóstica) e, ainda, o de tentar impor algum ritmo de trabalho, visto que a estagiária tinha concluído que este era um dos pontos fracos da turma.

[...]

No entanto, a estagiária chegou a pôr em causa se realmente tinha feito a escolha certa quando se apercebeu que a mesma foi o motivo que levou uma aluna a chorar. Nunca tinha pensado que isso pudesse acontecer. Porém, após algum estudo foi possível perceber que pelo facto de às vezes este tipo de atividades lúdicas serem pouco exploradas, quando realizadas assumem um carácter competitivo, estimulador de atitudes individualistas que por sua vez, segundo as autoras, generalizam-se a vários domínios da vida social agudizando relações de dominação, discriminação e exclusão e abrindo, por isso, caminho para o individualismo e a insatisfação. (Leite e Rodrigues, 2001:30). Com isto, conclui-se que esta aluna em questão não deve estar muito habituada a este tipo de atividades pedagógicas, e daí não conseguir controlar a sua ansiedade e nervosismo. A frustração de não ser capaz de concluir algo foi tanta que se sentiu desvalorizada e isso levou à própria insatisfação.

Como a aluna B ficou completamente paralisada a olhar para a estagiária e não conseguiu dar rumo ao seu trabalho. Foi, então, necessário intervir e explicar que o importante deste jogo era todos aprenderem e não apenas ganharem. Com isto, pretendeu-se demonstrar que existem jogos em que a competição está presente, permitindo canalizar algumas tensões, sem que isso torne o ato de jogar numa situação de fracasso e de angústia individual. Importa, também, referir que tudo isto depende, claramente, do sentido que se dá ao jogo e, assim, cabe ao professor intervir nesse sentido (Leite e Rodrigues, 2001:34).

Perante isto, a aluna mostrou-se mais motivada, mas mesmo assim foi necessário incentivá-la um pouco mais e dar-lhe algumas dicas para que a mesma conseguisse avançar com o trabalho e para que tudo isto não afetasse o resultado final da prova.

Segundo Grando a utilização dos jogos no processo de ensino-aprendizagem apresenta algumas vantagens, das quais destaco a que nos diz que o jogo é uma forma de aprender a tomar decisões e de saber avaliá-las (Grando, 2001:31). Foi exatamente isto que foi transmitido à aluna B, que a mesma precisava de se acalmar e perceber quais as dificuldades que estava a ter e, assim, criar as suas próprias estratégias. Cabia agora à aluna tomar as suas decisões depois de avaliar a situação.

Inicialmente, para a estagiária, não fazia muito sentido que aquela aluna estivesse assim tão transtornada por não estar a conseguir concluir o seu trabalho. No entanto, após alguma reflexão tudo passou a fazer sentido. Isto porque, não se trata de uma aluna qualquer, mas sim de uma aluna que por norma é a primeira a acabar todos os exercícios propostos, bem como uma aluna que faz sempre questão de chamar a estagiária para lhe dizer que já concluiu o trabalho e fá-lo com um grande sorriso. Daí concluir-se que esta aluna não conseguiu lidar com a pressão que uma competição implica, pois começou a chorar quando o tempo imposto estava quase a terminar. Ao sentir que o tempo estava a acabar e que ainda tinha algumas questões por responder a aluna bloqueou devido à tal frustração anteriormente referida.

Importa referir que mesmo assim, esta aluna não foi a última a dar como concluída a tarefa, nem foi a aluna que errou em mais respostas. No entanto, foi a única que sentiu essa tal pressão. E, após corrigir a sua folha de participação percebeu-se que, realmente, deixou alguns espaços em branco.

Por fim, foi bom perceber que depois de terminar a atividade, após a conversa e o gesto de carinho que a estagiária demonstrou (abraço), tudo voltou à normalidade e que a aluna conseguiu reagir muito bem perante a turma e, ainda, que todo este momento não afetou as restantes atividades propostas. É precisamente a afetividade que vai impregnando todos os nossos atos com uma incidência decisiva em qualquer tipo de aprendizagem (Peixoto, 1999:65).

Conclui-se com isto, que é preciso trabalhar ainda um pouco mais esta questão da competição e da pressão que o tempo exerce sobre os alunos, bem como prepará-los para diferentes situações de aprendizagem. Assim sendo, como este tipo de atividades é algo que a estagiária tem em vista realizar mais vezes é necessário

preparar melhor a aluna em questão e perceber como é que a mesma reage numa outra situação semelhante.

ANEXO 45: Solução para o caso especial resultante do concurso de cálculo mental

A estagiária sentiu que uma das alunas apesar de muito motivada com este tipo de atividade não conseguia lidar com a pressão e apresentava algumas dificuldades nos cálculos. Então falando com a mesma chegou-se à conclusão de que o que ela precisava era de se sentir mais confiante e treinar o cálculo mental. Assim sendo, combinamos que iríamos arranjar uma forma de resolver o problema. Como não podia deixar de ser, a estagiária arranjou uma forma de o fazer. Esta escreveu uma carta direccionada para a aluna em questão dizendo que não se esqueceu dela e que por isso tinha seleccionado um conjunto muito variado de cálculos para ela resolver (ver anexo A). Importa referir, que toda esta estratégia foi feita somente entre a estagiária e a aluna, nenhum elemento da restante turma se apercebeu. No entanto, todo este cuidado e entusiasmo da aluna fizeram com que a estagiária percebesse que seria, realmente, importante que se fizesse o mesmo para toda a turma. E assim foi, fez uma carta para todos os alunos, permitindo que cada um treinasse e se sentisse mais preparado para a próxima fase do concurso. Coincidência ou não, a verdade é que já se notou uma grande subida nos resultados desta última intervenção.

ANEXO 46: Correio eletrónico da turma 6°C

The screenshot shows the Gmail interface with the following elements:

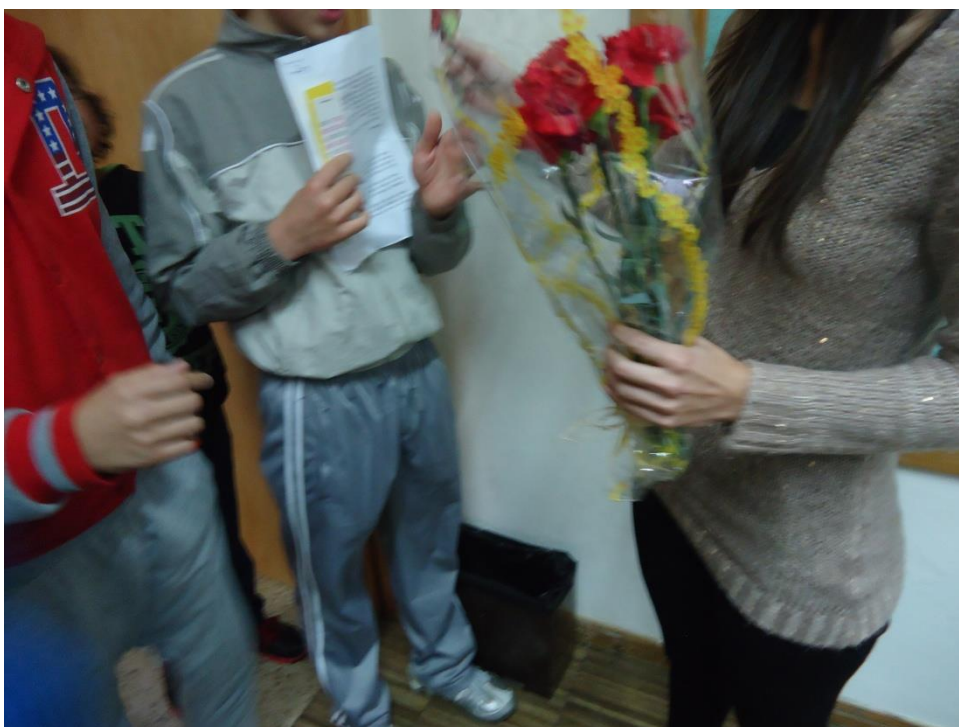
- Google logo and search bar at the top.
- User profile: sextoc.eb23santamarinha@gmail.com
- Gmail navigation bar: Gmail, Refresh, Mais, 1-3 de 3, Settings.
- Left sidebar: COMPOR, Caixa de entrada, Com estrela, Importante, Turma (with search icon).
- Navigation tabs: Principal, Social (2 novas), Promoções, Atualizações, Fóruns.
- Inbox list:

Checkmark	Star	Folder	Sender	Subject	Actions	Time
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Am	Amanda Nogueira	Amanda Nogueira partilhou um documento consigo - trabalho de ciências- para professora Margarida Lacerda	Am	4/06
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	eu	eu	Trabalho de Ciências-Jéssica Barros	Am	3/06
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Am	Marta Filipa Gomes	Trabalho de Ciências - Prof. Margarida Lacerda - Aqui vai o trabalho de Ciências sobre micróbios para a professora avaliar e ap	Am	2/06

O e-mail criado para a turma

ANEXO 47: Acolhimento – Entrega dos cravos

À medida que os alunos entravam na sala de aula recebiam um cravo vermelho. Este foi um momento de sensibilização para introduzir os conteúdos programáticos relacionados com a revolução do dia 25 de abril de 1974.



Entrega dos cravos

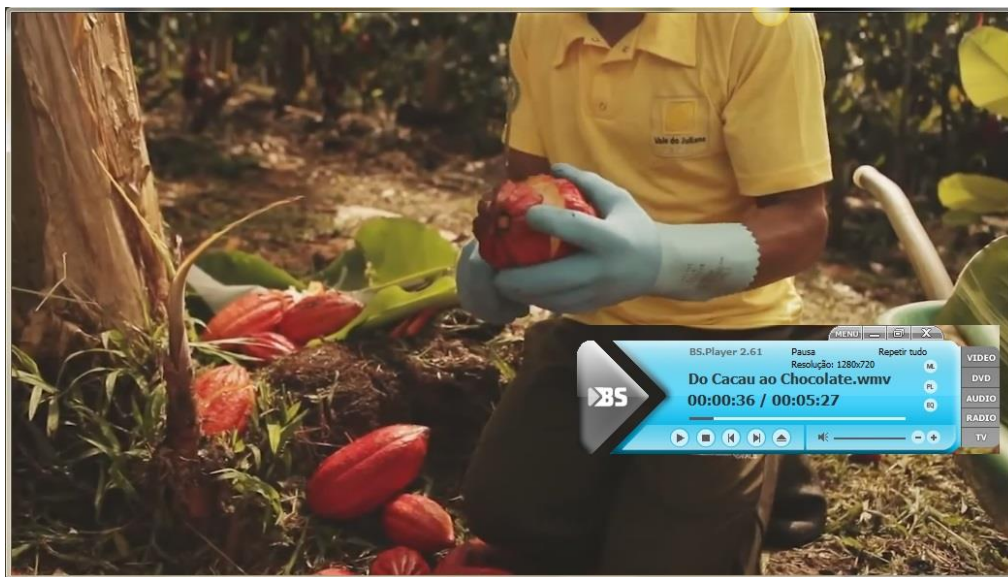


O cravo



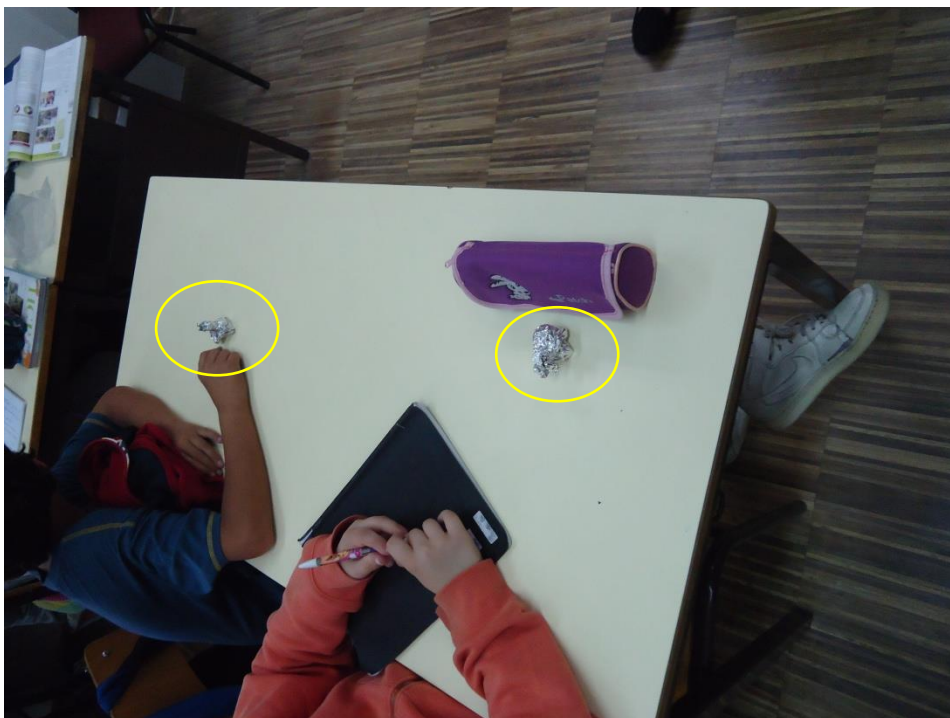
O cravo e o puzzle

ANEXO 48: Vídeo – “Do cacau ao chocolate”



Uma das imagens do vídeo – A colheita do cacau

ANEXO 49: Embrulhos surpresa



Todos os alunos tiveram um embrulho

ANEXO 50: Motivação: Papel de voto

Eleição de um(a) possível futuro(a)

presidente da República

Amanda		Ana Beatriz		Ana Catarina	
Beatriz		Catarina Rosas		Catarina Duarte	
Fátima		Fernando		Gonçalo	
Jéssica		João		José Manuel	
Leonel		Letícia		Mariana	
Marta		Miguel		Nuno	
Ricardo		Sheila		Zhu	

ANEXO 51: Registo fotográfico da “Maratona das Ciências”

Para partilharmos todas as experiências realizadas em sala de aula com a restante comunidade educativa tivemos a iniciativa de criar uma exposição a que demos o nome de “Maratona das Ciências”.



A nossa exposição

Para a realização desta exposição optamos por dividir os 20 alunos em quatro grupos e atribuir um turno a cada um deles. Assim, no horário do intervalo do almoço cada um deles sabia quando se tinha de dirigir ao local em questão. Cada aluno ficou responsável por exemplificar e explicar uma das experiências.

Experiências:

1. Detetar a presença de amido no arroz integral;
2. Detetar a presença de amido no pão;
3. Detetar a presença de gordura nos amendoins;
4. Detetar a presença de gordura nas nozes;
5. Representar o processo de absorção das plantas.



Experiência 1



Experiência 2



Experiência 3



Experiência 4



Experiência 5

Para além da decoração do espaço com os materiais de laboratório e os cartazes, também, demos um crachá de identificação a cada aluno e ainda luvas e óculos. Todos estes pormenores foram pensados para criar um ambiente mais laboratorial.



Crachá de identificação

ANEXO 52: A visita de uma bombeira



Bombeira convidada

ANEXO 53: O nosso voo

Para fazer esta viagem os alunos tiveram de utilizar um meio de transporte, o avião. O destino escolhido por votação foi a Malásia.



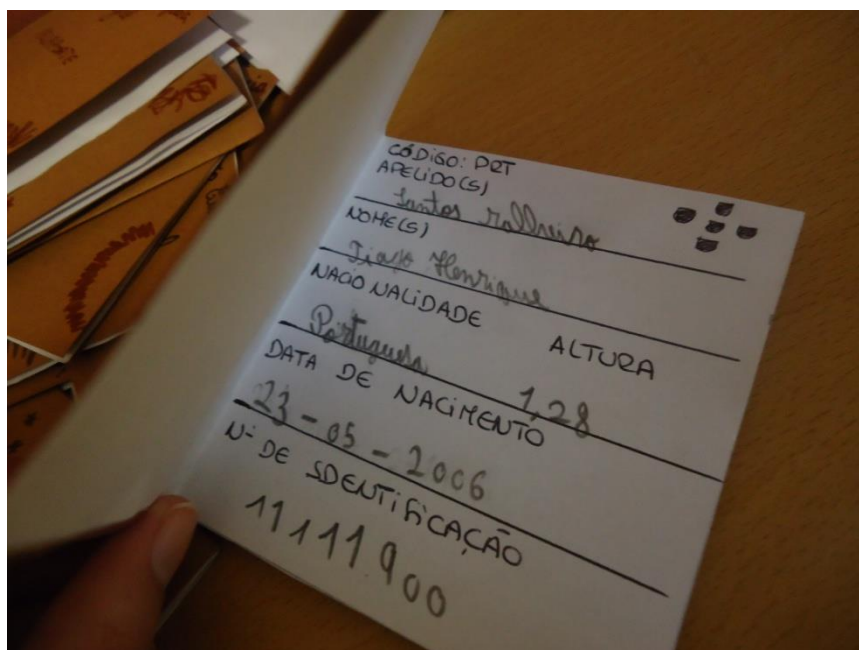
Avião da turma 2^oA

ANEXO 54: Os passaportes

Como o país escolhido não pertence à União Europeia os alunos tinham de possuir um passaporte para poderem iniciar a viagem. E assim foi, nada faltou para o sucesso deste momento.



Os vários passaportes



Exemplo de um passaporte

ANEXO 55: O *check-in*

Para poderem entrar no avião (sala) os alunos tiveram de realizar o *check-in*. Neste momento os alunos tinham de mostrar os passaportes para poderem ter acesso aos bilhetes de embarque.



Momento de *check-in*

easyJet		Cartão de Embarque		
Lugar:	27	Primeira Classe	Grupo de embarque:	B
De:		Para:	Malásia	
Voo:	EZY1447		Data:	21 de janeiro de 2014
Nome:	Sofia			

Bilhete de embarque

ANEXO 56: Passageiros a bordo

Para esta viagem, e como não podia deixar de ser, contamos com a presença de uma hospedeira que ajudou em todo o processo de embarque e durante a viagem teve o cuidado de nos falar um pouco sobre este mundo que gira em torno dos aviões. Os alunos puderam colocar questões, ver vídeos e fotografias e aprender muitas curiosidades.



A hospedeira a aguardar a chegada dos passageiros



A hospedeira a encaminhar os seus “passageiros”



Visualização de um dos vídeos

ANEXO 57: Registo fotográfico de um dos momentos do projeto “Café com pais”



Tema da atividade – “Peça musical a duas gerações”

ANEXO 58: Exercício sugerido para uma ficha de avaliação de história e geografia de Portugal



ESCOLA BÁSICA DE SANTA MARINHA
Teste de História - 6º Ano

Nome: _____ Nº _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____

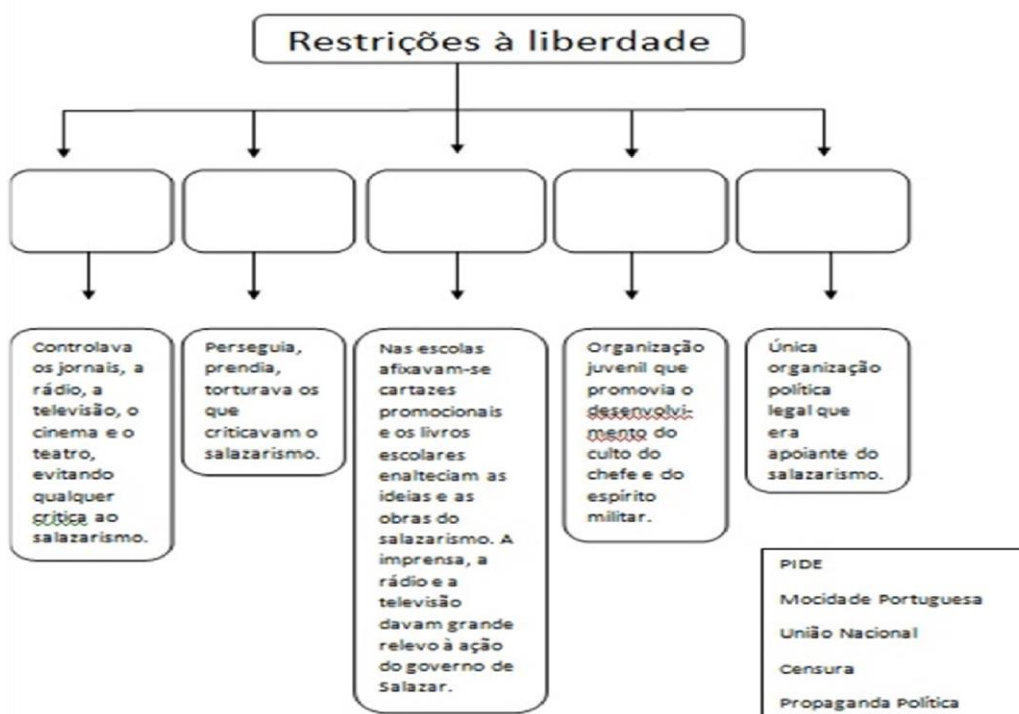
Avaliação: _____ Professora: _____

Encarregado de Educação: _____

1. Salazar governava em ditadura e considerava os partidos políticos, os sindicatos e a liberdade de expressão responsáveis pelos males da 1ª República.



- 1.1. Estabeleça correspondência entre os suportes do Estado Novo e as respetivas definições.



ANEXO 59: Correção da produção de texto da ficha de avaliação de português

A ilha das grávidas desesperadas.

→ Depois do Ulisses ter saído da ilha de Córcora, foi parar na ilha das grávidas desesperadas. As mulheres nessa ilha tinha uma beleza ~~de~~ invejar a muita gente, elas se aproveitaram disso para atrair os viajantes que por ali passavam. Todos ~~o~~ por ali passaram feitos prisioneiros e quando elas queriam era podiam sair, pois que elas queriam era que elas assumissem os filhos. Ulisses quando percebeu que ia acontecer ~~então~~ começou a pensar e disse aos seus amigos:

- Meus companheiros ouçam bem que vou dizer.
- Diga Ulisses - disseram os companheiros
- Eu vou seduzir a Rainha delas enquanto vocês arrumam o barco para sair ~~mas~~ daqui.
- Mas Ulisses, e as outras grávidas?
- Bem, meus companheiros elas se vão em que a Rainha delas foi "pega" elas ficaram ~~presas~~ a fraças e sem energia para lutar ~~com~~.
- Assim fez Ulisses, colocou-a presa com uma algema e deu-lhe viu que tinha sobrado da sua guerra com ciclope?
- Ulisses saiu da ilha ~~logo~~ muito aliviado e embarcou com seus companheiros.

Texto 1

Era uma ilha ~~muito~~ de várias cores e com um grande arco-íris.

Ulisses viu-se para os seus ~~com~~ companheiros e disse:

Vamos atracar naquela ilha, mas muito cuidado porque nós não sabemos nada desta ilha.

Eles atracaram e mal atracaram abrieceram umas abrigas muitas bonitas, e Ulisses ficou estantado mas o mesmo tempo desconfiado porque elas sorriam e isso não agradou ao Ulisses.

elas ~~começaram~~ começaram a cantar uma bela música e Ulisses e os seus companheiros começaram ficar com sono. atão foi aí que Ulisses percebeu que se estava algo e figui ^{enquanto} os seus companheiros estavam a narcer.

Texto 2

ANEXO 60: Ficha de avaliação de história e geografia de Portugal

--

Nome: _____ Nº _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Avaliação: _____ Professora: _____

Encarregado de Educação: _____

1. Observa a imagem e responde às questões que se seguem.

1.1. Qual o acontecimento que permitiu a queda do Estado Novo em 1974?

1.2. Identifica o movimento responsável pela organização desse acontecimento.

1.3. Apresenta os dois principais objetivos desse movimento.

1.4. Completa o texto seguinte, preenchendo os espaços em branco com as palavras ou expressões que se seguem.

**Liberdade | 25 de Abril de 1974 | Guerra Colonial | Salgueiro Maia
| Ditadura | MFA Marcelo Caetano | Estado Novo**

O descontentamento dos Portugueses para com a ditadura do _____ era cada vez maior: a _____ mantinha-se, matando muitos militares, não havia _____ e os preços dos produtos aumentavam.

Em _____, um grupo de militares, o _____, revoltou-se e pôs fim à _____. Destacou-se _____ que ocupou a

Praça do Comércio e o Largo do Carmo, em Lisboa. _____
encontrava-se no quartel da GNR, localizado nesse largo.

2. Assinala com uma **X** as opções que representam as primeiras medidas tomadas pelo MFA após a queda do Estado Novo.

_____ A destituição do presidente da República e do Governos.

_____ A demissão de Marcelo Caetano do Governo.

_____ A construção de escolas e de uma autoestrada que ligaria o país de norte a sul.

_____ A dissolução da Assembleia Nacional.

_____ A extinção imediata da Direção Geral de Segurança (antiga PIDE).

_____ A construção de hospitais e atribuição de seguros de saúde a toda a população portuguesa.

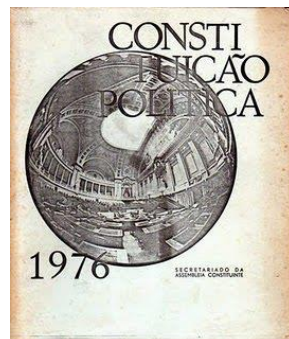
_____ A abolição da censura.

_____ A construção de monumentos em homenagem aos capitães de abril.

_____ A libertação de todos os presos políticos.

_____ O início das negociações que procuravam pôr fim à guerra colonial.

3. A Constituição de 1976 restabeleceu a democracia e alargou o direito de voto na República portuguesa. Selecciona a opção correta.



3.1. Democracia ...

- a) ... é um tipo de governo em que os cidadãos têm liberdade de escolher os seus governantes.
- b) ... é um tipo de governo em que o monarca concentra em si todos os poderes.
- c) ... é um tipo de governo em que os cidadãos não podem escolher os seus governantes.
- d) ... é um tipo de governo em que não há distribuição dos poderes.

3.2. O direito de voto foi alargado ...

- a) ... a mulheres e crianças com mais de 12 anos.
- b) ... a cidadãos recenseados, com mais de 18 anos incluindo todas as mulheres.

- c) ... aos idosos e às crianças.
 d) Nenhuma das respostas anteriores.
4. Observa e preenche devidamente o esquema que se segue.



5. Estabelece ligação entre os termos da coluna I e os conceitos da coluna II.

Coluna I	Coluna II
Geografia	Conjunto de indivíduos que comunicam entre si e têm regras de convivência.
Demografia	Uma ciência social e humana que estuda a sociedade no espaço.
Sociedade	Área da geografia que estuda a evolução da população.

6. Quais são os quatro elementos fundamentais de um mapa?

7. Distingue sociedade rural de sociedade urbana.

Bom trabalho!

ANEXO 62: Exemplo de uma ficha do concurso de cálculo mental adaptada a três alunos

$5 + 49 = \underline{\quad}$

$9 + 51 = \underline{\quad}$

$9 + 29 = \underline{\quad}$

$88 + 3 = \underline{\quad}$

$23 + 62 = \underline{\quad}$

$95 + 35 = \underline{\quad}$

$81 + 19 = \underline{\quad}$

$44 + 42 = \underline{\quad}$

$250 + 250 = \underline{\quad}$

$111 + 444 = \underline{\quad}$

$25 + \underline{\quad} = 48$

$45 + \underline{\quad} = 72$

$258 + \underline{\quad} = 375$

$387 + \underline{\quad} = 401$

$\underline{\quad} + 12 = 30$

$\underline{\quad} + 88 = 99$

$\underline{\quad} + 13 = 43$

$\underline{\quad} + 215 = 222$

$9 \times \underline{\quad} = 36$

$3 \times \underline{\quad} = 60$

$2 \times \underline{\quad} = 10$

$4 \times \underline{\quad} = 48$

$6 \times \underline{\quad} = 36$

$12 \times \underline{\quad} = 48$

$\underline{\quad} \times 77 = 0$

$\underline{\quad} \times 8 = 320$

$\underline{\quad} \times 3 = 27$

$\underline{\quad} \times 7 = 70$

$\underline{\quad} \times 24 = 240$

$\underline{\quad} : 2 = 5$

$15 : \underline{\quad} = 5$

$18 : \underline{\quad} = 3$

$36 : \underline{\quad} = 3$

$\underline{\quad} : 6 = 6$

$40 : 20 = \underline{\quad}$

$\underline{\quad} : 4 = 24$

$42 : \underline{\quad} = 6$

$\underline{\quad} : 4 = 20$

$144 : \underline{\quad} = 48$

$56 : \underline{\quad} = 8$

$90 : 10 = \underline{\quad}$

$42 : 7 = \underline{\quad}$

$72 : 8 = \underline{\quad}$

$54 : 9 = \underline{\quad} *$

$99 : \underline{\quad} = 9$

$15 \times 15 = \underline{\quad}$

$26 \times 12 = \underline{\quad}$

$35 \times 6 = \underline{\quad}$

$29 + \underline{\quad} + 11 = 99$

$24 \times \underline{\quad} = 216$

$11 \times 12 = \underline{\quad}$

$99 + \underline{\quad} + 156 = 300$

$33 \times 5 + \underline{\quad} = 200$

$23 + \underline{\quad} \times 12 = 47$