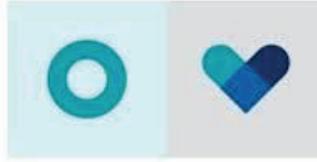


**Escola Superior de Educação de Paula
Frassinetti**



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

**A educação diferenciada apoiada
em recursos digitais nos 1º e 2º
ciclos do Ensino Básico**

Por **Diogo Filipe Pinto Santos**

Sob orientação **Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira**

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

Porto, junho de 2015

Aos meus pais pelo exemplo de vida.

Ao meu irmão, ao meu afilhado e a minha namorada pelo futuro.

“Uma criança, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo.”
Malala Yousafzai

RESUMO

O presente relatório pretende evidenciar o percurso dos estágios profissionalizantes, no âmbito do Mestrado em 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico.

Ao longo deste documento são evidenciados os procedimentos relativos ao desenvolvimento individual e profissional do estagiário no decurso destas duas diferentes valências, tendo sido estes realizados com quatro turmas: uma turma de 3º ano de escolaridade, duas turmas de 5º ano de escolaridade e uma turma de 6º ano de escolaridade.

Como suporte da intervenção da prática de ensino supervisionado, são apresentadas perspetivas teóricas, instrumentos de observação e análise e o tipo de estudo realizado, o que permitiu que as planificações e intervenções estivessem de acordo com a realidade educativa. A parte final do relatório apresenta a intervenção e a reflexão. A intervenção é evidenciada segundo as etapas de observar, planear, agir e avaliar. A reflexão espelha as dificuldades, os progressos e as facilidades vividas durante os estágios.

Estas intervenções estiveram focadas numa intencionalidade pedagógica que foi desenvolvida ao longo dos estágios: a utilização da diferenciação pedagógica apoiada em contextos digitais.

Palavras-Chave: Ensino; 1º Ciclo do Ensino Básico; 2º Ciclo do Ensino Básico; Diferenciação Pedagógica, Recursos digitais; Professor; Aluno;

ABSTRACT

This report aims to highlight the process under the Masters degree over elementary and middle school.

Throughout this report, are shown the procedures for individual and professional development of the intern during these two different levels of education, having been made with these four groups: one 3rd grade group, two groups of 5th grade and a group of 6th grade.

As an intervention support, are presented theoretical perspectives, instruments for observation and analysis and type of study, which allowed for the planning and interventions to be according to the educational reality. The final part of the report presents the intervention and reflection. Intervention is shown according to the following steps: observation, planning, intervene/act and evaluating. The reflection mirrors the difficulties, progress and facilities experienced during the stages.

These interventions were focused with a pedagogical intention that has been developed over the stage: the use of adaptive education supported in digital contexts.

Keywords: education; Elementary school; Middle school; Pedagogical differentiation, Digital resources; Teacher; Student.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer com orgulho e ternura a todos aqueles que me ampararam ao longo deste percurso:

Aos meus pais e ao meu irmão, por todo o apoio incondicional que me ofereceram em todos os momentos deste caminho. Sem eles não conseguiria atingir esta meta.

Ao meu afilhado, pelo afeto transmitido e por acreditar nos meus conhecimentos e nas minhas capacidades.

Aos meus padrinhos, Sandra Pinto e Camilo Santos, pela simpatia, afeto e apoio demonstrado.

À minha namorada, Marta Silva, por estar sempre do meu lado, por toda a compreensão demonstrada e por todo o amor, encorajamento e carinho transmitido.

Ao meu grande amigo, Álvaro Freitas, pela força e encorajamento que me transmitiu ao longo destes anos.

Ao meu amigo de infância, Vasco Oliveira, que mesmo estando longe sempre demonstrou o seu apoio e acreditou nas minhas capacidades.

À minha amiga, Catarina Rocha, pela amizade, companhia nas festas académicas e pela partilha de opiniões e ideias ao longo da construção deste relatório e das nossas viagens de comboio.

À minha amiga, Carla Ferreira, pela amizade, companhia e partilha de saberes e ao longo das nossas viagens de comboio.

À minha amiga, Ana Ribeiro, por me acompanhar, aconselhar e apoiar nesta fase da minha vida.

À minha grande amiga e colega de estágio, Sofia Rodrigues, pela amizade, pelo apoio e pela partilha e troca de saberes durante este percurso.

Às minhas orientadoras de estágio, Ana Luísa Ferreira e Ana Gomes, pelo profissionalismo, pelas qualidades humanas demonstradas, pelos ensinamentos e conhecimentos partilhados ao longo dos estágios e por serem modelos a seguir.

Aos alunos e docentes que colaboraram e partilharam conhecimentos e experiências durante os estágios.

Às funcionárias Glória, Sílvia e Sandra pela dedicação, profissionalismo e empenho.

A todos os professores e colegas da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti que contribuíram para que este sonho fosse uma realidade.

Índice

INTRODUÇÃO	9
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	11
1.1-A Educação e as leis estruturantes.....	11
1.2-A Diferenciação Pedagógica como maximização da aprendizagem de todos os alunos.....	14
1.3. A Educação em contextos Digitais	16
1.3.1. A utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação no ensino	16
1.3.2. A evolução das ferramentas Web e a possível utilização no ensino	19
1.3.3. A utilização do <i>e-mail</i> e do blogue no ensino	21
2. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO	23
2.1. Tipo de Estudo	23
2.2. Participantes do estudo.....	24
2.3. Procedimentos e instrumentos.....	25
3. INTERVENÇÃO EDUCATIVA.....	29
3.1. Caracterização do Contexto.....	29
3.1.1. As Instituições do 1º e do 2º Ciclo do Ensino Básico	29
3.1.2. As Turmas.....	34
3.2. Intervenção nos Contextos de 1º ciclo e 2º ciclo.....	39
3.2.1. Observar/Preparar	39
3.2.2. Planear/Planificar	41
3.2.3. Agir/Intervir	44
3.2.4. Avaliar	54
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I – Registos de Incidentes Críticos

Anexo II – Reflexões realizadas ao longo da prática de ensino supervisionado

Anexo III – Grelhas de avaliação da leitura e do comportamento

Anexo IV – Jogos realizados durante a intervenção educativa

Anexo V – Registos fotográficos

Anexo VI – *FocusGroup*

Anexo VII – Entrevistas realizadas às docentes

Anexo VIII – Planificações utilizadas na prática de ensino supervisionado

Anexo IX – Material Didático utilizado na prática de ensino supervisionado

Anexo X – Grelhas de observação utilizadas na prática de ensino supervisionado

Anexo XI – Instrumentos de avaliação utilizadas em 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico

Anexo XII – Estudo de caso

Anexo XIII - Desafios On-line

LISTA DE ABREVIATURAS

CEB - Ciclo do Ensino Básico

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

NTIC - Novas Tecnologias da Informação e Comunicação

NEE- Necessidades Educativas Especiais

PAA - Plano Anual de Atividades

PCA - Plano Curricular de Agrupamento

PE - Projeto Educativo

PEI - Programa Educativo Individual

PTE - Plano Tecnológico da Educação

PTT - Plano de Trabalho da Turma

RI - Regulamento Interno

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

Web – *WorldWide Web*

INTRODUÇÃO

Este relatório de estágio visa dar conta da interação ocorrida na prática de ensino supervisionado em 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito do Mestrado em Formação de Professores em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, inserido nas Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada I e II.

Estes estágios, em 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico, tiveram lugar em duas instituições públicas. Na instituição do 1º CEB as intervenções ocorreram na sala do 3º ano de escolaridade. Enquanto na escola do 2º ciclo as intervenções aconteceram com as turmas do 5ºE, 5ºF e 6ºD nas disciplinas de matemática, português, ciências da natureza e história e geografia de Portugal.

Esta prática foi desenvolvida com vista a atingir diversos objetivos, definidos na unidade curricular, tais como respeitar os ideários e valores da instituição; intervir numa perspetiva curricular, gerindo recursos e organizando o ambiente educativo, promovendo o sucesso escolar; planificar a intervenção educativa de forma integrada e flexível; refletir de forma a adequar e reformular a ação educativa; utilizar técnicas e instrumentos de observação, registo, documentação e avaliação do processo de ensino/aprendizagem; identificar a especificidade da organização do ambiente educativo do 2º CEB; descrever as especificidades do processo de ensino/aprendizagem dos alunos do 2º Ciclo do EB e relacionar as práticas educacionais com as teorias que as enformam.

Este trabalho pretende evidenciar de que forma os professores podem promover a diferenciação pedagógica apoiada em recursos digitais durante a suas intervenções. O docente deve consciencializar-se de que todos os alunos têm diferentes características, necessidades e ritmos de aprendizagem. Os profissionais de educação também devem valorizar e utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação na sala de aula pois estas são fundamentais e devem preparar os alunos para os desafios da sociedade do conhecimento que vivenciamos na atualidade. O uso das mesmas na sala de aula permite o docente motivar os alunos para a aprendizagem.

Este relatório tem como intenção demonstrar o nosso percurso que ocorreu ao longo do estágio e está organizado em três capítulos que se subdividem em subcapítulos.

O primeiro corresponde ao Enquadramento Teórico, onde são abordadas perspectivas teóricas sobre a educação e os seus suportes legislativos, a diferenciação pedagógica e a educação em contextos digitais, que foi o nosso foco de estudo em toda a prática educativa realizada.

O segundo capítulo refere-se às Metodologias de Investigação utilizadas e os métodos de estudo que nos permitiram articular a teoria com a prática. Para isso, apresentamos o tipo de estudo, os participantes do mesmo, os procedimentos, os instrumentos e técnicas de recolha e análise de dados.

O terceiro capítulo, contempla a caracterização da Intervenção, no qual abordamos as características das instituições e das turmas, bem como, as intencionalidades da nossa intervenção no processo educativo.

Posteriormente, são apresentadas as considerações finais, encontrando-se uma reflexão sobre a experiência vivenciada em estágio, as facilidades e as dificuldades sentidas.

Por fim, apresentamos a bibliografia e os anexos. A bibliografia apresenta todas as obras e autores que usamos como suporte teórico para a realização da prática e deste documento. Os anexos servem de suporte e evidenciam a nossa prática pedagógica e profissionalizante.

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Este capítulo permite mobilizar e selecionar, no nosso parecer, os conhecimentos mais revelantes face aos contextos educacionais que tivemos a oportunidade de presenciar em toda a nossa formação. Assim, enfocaremos as seguintes dimensões: a educação e os suportes legislativos que a sustentam, a diferenciação pedagógica em contextos digitais.

1.1- A Educação e as leis estruturantes

A palavra “educar” tem origem latina em dois termos distintos: *educere* e *educare*. O termo *educere* significa “tirar fora de, conduzir para ou extrair de” enquanto o termo *educare* significa “alimentar, cuidar ou criar”. Pela origem desta palavra, educar significa orientar e desenvolver as capacidades ou habilidades dos alunos.

Não existe uma definição isolada e exata de educação. O conceito de educação é polissémico e tem sofrido alterações ao longo dos anos. Hannah Arendt (1972:233) afirma que a educação constitui “[...] uma das actividades mais elementares e mais necessárias da sociedade humana, a qual, não permanece nunca tal como é, mas antes, se renova sem cessar pelo nascimento, pela chegada de novos seres humanos”, ou seja, os adultos tem a responsabilidade de inserirem os novos seres humanos na sociedade através da educação.

Por outro lado, Paulo Freire (1974) afirma que os professores devem educar para a liberdade. Para ele, os docentes ao educarem não devem pensar somente nos seus objetivos e sonhos, mas devem criar momentos que permitam “[...] que os estudantes se tornem donos de sua própria história” (Freire, 1974:78). Assim, o professor também deve acreditar “[...] verdadeiramente na autonomia total, liberdade e desenvolvimento daqueles que ele [...] educa” (Freire, 1974:78). Seguindo esta linha de pensamento, Misrahi (1993), citado por Daniela Gonçalves (2006:102) refere que,

a educação deve desenvolver, em primeiríssimo lugar, o sentido da felicidade, ou seja, uma espécie de atenção, de perspicácia, dirigidas a si próprio e à vida, e que indicam que só a alegria importa. Mas o sentido da felicidade não é ainda a própria felicidade. É preciso, por conseguinte, despertar a criança para o seu próprio desejo, pois é ele que a conduz à alegria. Isso supõe, evidentemente, que os educadores estejam libertos dos dogmas repressivos e tristes.

Já Garrido (2009:s.p) refere que “la educación es un proceso mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar”. Por isso, os professores devem ensinar os seus alunos a usarem racionalmente a sua felicidade e liberdade. Pois “uma das principais funções da Educação é precisamente educar cada ser humano a usar racionalmente a sua liberdade” (Gonçalves, 2006:102).

A educação pode ser considerada como “[...] a cartografia dum mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele” (Delors, 1996:77). O professor tem liberdade de escolher o caminho que pretende seguir ao educar. Este deve ser reflexivo e traçar esse caminho de acordo com o contexto escolar que intervém. Ou seja, na atualidade, o professor deve ter em conta a diferenciação dentro da sala de aula de modo a atuar o mais próximo da realidade e interesse do aluno, por isso, o uso da tecnologia poderá ser um excelente recurso a utilizar. O docente “[...] não pode ignorar o que se passa no mundo. Ora as tecnologias da informação (TIC) transformam espetacularmente não só as nossas maneiras de comunicar, mas também, de decidir, de pensar” (Perrenoud, 2000:123).

O nosso país, em 1986, tornou-se estado-membro da União Europeia e tinha uma grande taxa de analfabetismo, que era preciso ser combatida. Assim, houve uma grande necessidade de criar um documento fundamental que estruturasse o ensino em Portugal. No dia 14 de Outubro de 1986, essa orientação geral foi criada com o nome de Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE).

A LBSE é o decreto-lei geral que organiza o ensino português e que estabelece que “o ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de nove anos” (MEC-Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, cap. II, art. 6º). Este decreto-lei permitiu tornar o ensino gratuito, obrigatório e de qualidade. Para além disso, permitiu que todas as crianças tivessem as mesmas oportunidades e os mesmos direitos ao nível do ensino. Ao nível dos docentes, a LBSE estabelece que “[...] todos os educadores, professores e outros profissionais de educação [têm] o direito à formação contínua”.

A LBSE refere que “a articulação entre os ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspectiva de unidade global do ensino básico” (MEC-Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, cap. II, art. 8º). A atividade pedagógica desenvolvida pelos professores do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico (CEB) deve ser articulada com o ciclo anterior e o seguinte.

Na generalidade, a LBSE “estabelece o quadro geral do sistema educativo” (MEC-Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, cap. I, art. 1º) e coordena diferentes aspetos importantes do ensino português. Desses aspetos destacamos os princípios que organizam o sistema educativo, os objetivos dos diferentes ciclos de ensino, a organização da educação especial, a formação profissional, os recursos educativos, os apoios e complementos educativos e a educação extraescolar.

Para além da criação da LBSE, o Ministério da Educação através do despacho 68/SEAM/84 criou um programa educativo com a finalidade de introduzir as TIC no sistema educativo. Esta introdução permitiu aumentar os recursos no processo ensino/aprendizagem e, por sua vez, diminuir a taxa de analfabetismo. Assim, este projeto permitiu a iniciação de “[...] um processo lento mas inelutável de proceder à alfabetização tecnológica da sociedade por via do sistema escolar” (Afonso, cit. Carmona, 1993:69).

Mais tarde, as escolas tiveram a necessidade de responder à diversidade de alunos que acolhem. Para isso, surgiu o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril que permitiu às escolas organizarem-se para “combater” as suas necessidades. Este decreto-lei “aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário” (MEC-Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, cap. I, art. 1º). Cada escola possui instrumentos que sustentam a sua autonomia. No capítulo III do presente relatório iremos abordar mais pormenorizadamente cada um desses instrumentos. Este decreto-lei assume como um dos princípios gerais:

assegurar a participação de todos os intervenientes no processo educativo, nomeadamente dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias e de entidades representativas das actividades e instituições económicas, sociais, culturais e científicas, tendo em conta as características específicas dos vários níveis e tipologias de educação e de ensino (MEC-Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, cap. I, art. 3º).

Este envolvimento de toda a comunidade escolar no processo educativo é fundamental para o sucesso e qualidade da educação e promove o sentimento de pertença em cada aluno relativamente à sua comunidade. Segundo os pressupostos teóricos do seguinte subcapítulo, poderemos verificar que este envolvimento facilitará a implementação de uma nova pedagogia, na primeira metade do séc. XX.

1.2- A Diferenciação Pedagógica como maximização da aprendizagem de todos os alunos

“As pedagogias diferenciadas enraízam-se em instituições muito antigas, desenvolvidas pelos primeiros movimentos de educação nova” (Trindade,2002:24). Mais tarde, “Edouard Claparède, Célestin Freinet, Robert Dottrens e outros percursores retomaram essa caminhada” (IDEM,2002:24) ao implementarem esta pedagogia no modelo de escola nova na primeira metade do séc. XX. Este modelo constituiu “ [...] o primeiro tipo de investimento pedagógico consistente na delimitação de um espaço conceptual que entende a aprendizagem dos alunos como a principal finalidade da Escola” (IBIDEM,2002:24). A introdução deste modelo permite que os conteúdos sejam lecionados de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos.

Para além disso, “a escola deve transformar e modificar o currículo para o adequar às características particulares de cada situação de ensino” (Zabalza, cit. Clark, 1992:48), pois cada aluno tem características individuais e distintas, pelo que é necessário o professor conhecer e compreender todos os alunos da sua turma para adaptar o currículo aos mesmos. Canário (1992), citado por Grave-Resendes e Soares (2002:30), refere ainda que “uma escola mais eficaz dos pontos de vista educativo e social supõe uma mudança de natureza das práticas pedagógicas, e a sua diversificação para as adequar a públicos social e culturalmente diferentes. Há a necessidade de a escola se adaptar aos alunos e não apenas de os alunos se adaptarem a ela”. Uma instituição deve assim criar “[...] condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos” (MEC-Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro - Lei De Bases Do Sistema Educativo, Capitulo II, artigonº7, linha o). Ao longo da prática de ensino supervisionado, verificamos que ambas as instituições promoviam um sistema de educação flexível. Um exemplo dessa educação flexível era os apoios que as mesmas prestavam aos alunos que demonstrassem dificuldades e oportunidades de aprendizagem. Esse apoio era prestado nas salas de aulas e em salas de apoio pedagógico, por professores e técnicos com formação na área da educação especial.

Todas as turmas e alunos são diferentes mesmo que “o sistema escolar [tente] homogeneizar cada turma nela agrupando alunos com a mesma idade” (Perrenoud, 2000:57). Cada aluno tem um diferente nível de desenvolvimento, socialização e de aprendizagem. O docente deverá aceitar essa heterogeneidade e mobilizar

competências que permitam “administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma [...] [...] fornecer um apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de dificuldades [e] desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo (Perrenoud, 2000:56-57).

Para além de mobilizar competências, o docente deve adaptar o currículo a todos os alunos. Para essa adaptação ser a mais adequada possível, este deverá ao longo do tempo melhorar a relação aluno – professor para poder conhecer melhor as características coletivas e individuais da turma. Existem três modelos pedagógicos que podem caracterizar esta relação de ensino/aprendizagem entre o aluno e o professor. Esses modelos são: o diretivo, o não-diretivo e segundo Becker (s.d.) o modelo pedagógico relacional.

Na perspetiva educacional de Becker (s.d.), a pedagogia diretiva, também conhecida como “pedagogia tradicional”, em que “o professor fala e o aluno escuta. O docente dita e o aluno copia. O professor decide o que fazer e o aluno executa. O professor ensina e o aluno aprende” (Becker, s.d.:s.p.).

Relativamente à pedagogia não-diretiva, Becker (s.d.) acredita que ninguém pode transmitir conhecimentos e que é o aluno que aprende, ou seja, o discente consegue aprender sozinho e o professor apenas auxilia as suas aprendizagens e desperta conhecimentos.

Becker (s.d.) acredita que através da pedagogia relacional o aluno aprende mais, pois este é o agente ativo e consciente da sua própria ação.

Cabe agora ao professor escolher o(os) modelo(s) que utiliza na sua sala de aula consoante as suas perspetivas de forma a proceder à diferenciação através das TIC ou de forma a melhorar o percurso escolar dos seus alunos.

Nem todos os alunos têm o mesmo ritmo de aprendizagem, as mesmas dificuldades e as mesmas potencialidades. Por isso, o docente deve se consciencializar dessa heterogeneidade e aceitar a realidade. Pois a

[...] aceitação da diversidade e do pluralismo exige, naturalmente o desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada que valorize o sentido social das aprendizagens, que permita gerir as diferenças de um grupo, no seio do próprio grupo e, através das capacidades que cada membro desse grupo tem (Cadima et al., 1997:14).

O professor deverá utilizar uma pedagogia e estratégias que permitam que todos os seus alunos possam ter aprendizagens significativas. Segundo Silva (2000:93) “[...] não podemos ter uma sociedade mais igualitária se apenas permitirmos um igual acesso a um currículo, que é ele próprio promotor da desigualdade, devemos pois

questionar o próprio currículo e as formas pelas quais a diferença é produzida por relações sociais de assimetria”.

Segundo Tomlinson (2002), a diferenciação pedagógica resume-se à prestação de atenção às necessidades de aprendizagem de um aluno em particular, ou de um pequeno grupo de estudantes. Este autor refere ainda que o modelo mais típico usado pelos professores é de ensinar uma turma como se todos os discentes fossem iguais ou tivessem os mesmos ritmos de aprendizagem. No mesmo sentido, Grave-Resende e Soares (2002:22) consideram que “a diferenciação pedagógica é a identificação e a resposta a uma variedade de capacidades de uma turma, de forma que os alunos, numa determinada aula não necessitem de estudar as mesmas coisas ao mesmo ritmo e sempre da mesma forma”.

Para aplicar esta pedagogia, o professor deve conhecer a turma no global, mas também deve conhecer cada aluno individualmente. Após isso, este pode adaptar o currículo e os conteúdos a cada aluno. A observação e a avaliação são determinantes nesta adaptação, pois permitem melhorar as planificações e as intervenções nas aulas de acordo com as necessidades, dificuldades e interesses dos alunos.

A aplicação desta educação diferenciada pode ser apoiada nos recursos tecnológicos. Mas para isso, é necessário que o professor se sinta à vontade com a utilização dos mesmos e selecione os recursos adequados, como veremos nos pressupostos teóricos do próximo capítulo.

1.3. A Educação em contextos Digitais

1.3.1. A utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação no ensino

As tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), vistas na perspectiva de práticas de significação, não são apenas meros instrumentos que possibilitam a emissão/recepção deste ou daquele conteúdo informacional. Também contribuem fortemente para favorecer e estruturar a ecologia cognitiva e organizacional das sociedades (Moreira e Macedo, 2002:68).

Ao longo das últimas décadas as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) tiveram um grande desenvolvimento. Verificamos que os sistemas informáticos cada vez são mais sofisticados e utilizados em todos os sectores da atividade humana. Na atualidade, as TIC assumem-se muito importantes na vida coletiva e individual das sociedades.

“O desenvolvimento da tecnologia dos *bits* na década de 80, da generalização da digitalização da informação e da aliança estratégia que se estabeleceu entre as telecomunicações, a informática e o audiovisual trouxeram-nos a comunicação em ambiente virtual” (Moreira e Macedo, 2002:69). Segundo Afonso (1993), na década de 80, o aparecimento do computador permitiu transformar a escola ao nível da criação de um novo tipo de relações professor/aluno e ao nível de uma nova abordagem dos currículos. Mais tarde, na década de 90, o aparecimento da *World Wide Web* (também conhecida por *Web*) permitiu que a população começasse a aceder à informação de uma forma mais rápida e acessível. A partir deste aparecimento, os professores começaram a utilizar a *Web* para prepararem, lecionarem e avaliarem as suas aulas.

Os conteúdos deixaram de ser abordados baseados na memorização e passaram a ser abordados com uma maior participação dos alunos e cooperação entre estes. Papert (1985), citado por Afonso (2005:54), refere que

a presença do computador [...] permitirá mudar o ambiente de aprendizagem fora das salas de aula de tal forma que os programas que as escolas tentam hoje ensinar com grandes dificuldades, despesas e limitado sucesso, será apreendido como a criança aprende a falar, menos dolorosamente, com êxito e sem instrução organizada. Isso implica, obviamente, que as escolas como as que conhecemos hoje não terão lugar no futuro [...].

As escolas, para darem resposta a este aparecimento tecnológico, tiveram de se inovar educativamente e tecnologicamente para conseguirem promover o sucesso escolar dos seus alunos. Para isso, em 2007, o governo aprovou o Plano Tecnológico da Educação (PTE) que tinha como ambição a colocação de “Portugal entre os cinco países europeus mais avançados em matéria de modernização tecnológica das escolas até 2010”¹. O PTE tinha como principal objetivo “transformar as escolas portuguesas em espaços de interactividade e de partilha sem barreiras, preparando as novas gerações para os desafios da sociedade do conhecimento”¹. No âmbito do PTE foram criados vários projetos, como “[...] a internet de alta velocidade, a e.escolinha, a e.escola, o e professor, o kit tecnológico e a internet na sala de aula: redes de área local”², que permitiram a milhares de alunos e professores terem acesso aos computadores e a internet para uso escolar e doméstico. Estes projetos permitiam que os professores utilizassem “pedagógicas mais inovadoras e interactivas”³.

Segundo Costa (2010), as TIC no ensino básico estão assumidas como “formação transdisciplinar”, no qual, os discentes devem adquirir competências

¹<http://www.pte.gov.pt/pte/PT/OPTE/Miss%C3%A3oObjectivos/index.htm> (15 de dezembro de 2014)

²<http://www.pte.gov.pt/pte/PT/Projectos/index.htm> (15 de dezembro de 2014)

³<http://www.pte.gov.pt/pte/PT/Projectos/Projecto/index.htm?proj=6> (15 de dezembro de 2014)

básicas neste domínio. Estas podem ser utilizadas pelos docentes nas diferentes disciplinas e nos vários ciclos. Costa (2010), refere que as TIC devem ser integradas e articuladas nas disciplinas ou áreas disciplinares. Em 2010, foram criadas metas de aprendizagem específicas para as TIC em cada um dos diferentes ciclos. Estas metas estão organizadas por quatro áreas de competências: informação, comunicação, produção e segurança e deverão ser trabalhadas pelos professores nos diferentes ciclos.

Na atualidade, apesar de muitas escolas oferecerem excelentes condições e material tecnológico adequado aos professores existem ainda alguns que raramente utilizam as TIC. Existem “[...] várias justificações para o fraco uso das tecnologias, encontramos habitualmente o argumento de que não existem computadores, de que não há o tempo que a utilização de computadores implicaria ou de que os programas não dão orientações claras sobre o que fazer com eles (Costa *et al*, 2012:23). Ou seja, para alguns professores existem sempre condicionantes ou fatores externos que impossibilitam o uso das TIC. A decisão pela utilização das TIC na sala de aula passa pelo “[...] reconhecimento da utilidade dos computadores na aprendizagem e por uma expectativa positiva perante os possíveis impactos que essas ferramentas poderão ter no rendimento escolar dos alunos” (Costa *et al*, 2012:24). Para além deste reconhecimento, é necessário que os professores tenham algum conhecimento tecnológico, reflitam sobre as suas competências relativamente às TIC (ver 1º etapa do anexo XIII) e realizem a sua análise *sowt* (2º etapa do anexo XIII). Assim, podemos apurar que “no es necessário que un professor se convierta en informático o programador” (Perrenoud, 2004:115). Basta o docente se informar sobre “[...] que tecnologias existem, o que permitem fazer, qual o seu grau de dificuldade em termos de aprendizagem [e] que requisitos são necessários para poderem ser utilizadas pelos alunos” (Costa *et al*, 2012:24). Feito esse trabalho de pesquisa e análise cabe ao professor decidir para cada ferramenta tecnologia “[...] quando vale a pena utilizá-la, ou seja, se e quando é pertinente e adequado utilizá-la, em que parte da matéria, para que aprendizagens previstas no programa, ou que novas aprendizagens poderão ser também equacionadas” (Costa *et al*, 2012:27). Esta é uma decisão muito importante pois se a aplicação das ferramentas for adequada pode motivar os alunos no processo de ensino/aprendizagem.

Diariamente, cada vez mais os alunos e professores se relacionam com os ambientes digitais que lhes permitem ter aprendizagens significativas e diversificadas. Vilatte (2005), citado por Carvalho (2008:17), refere

[...] que cada vez mais os alunos estão motivados para as tecnologias informáticas e menos motivados para os métodos tradicionais de ensino. Por isso, acredita que para conseguir cumprir a missão de formar os alunos, o professor tem a obrigação de adaptar os seus métodos de ensino às novas tecnologias. Torna-se muito importante que no contexto da sala de aula se use e se aprenda a utilizar as novas tecnologias.

Os docentes devem aproveitar a motivação dos alunos e o desenvolvimento dos ambientes digitais para tornarem as suas aulas inovadoras, motivadoras, criativas e interativas com o recurso das TIC. Prensky (2001:1) refere que “our students today are all “native speakers” of the digital language of computers, video games and the Internet”. Para este autor os alunos da atualidade nascem e crescem com o mundo digital e, por isso, caracteriza-os como nativos digitais. Na mesma linha de ideologias, Mendelsohn, citado por Perrenoud (2000:123), refere que “as crianças nascem em uma cultura em que se clica, e o dever dos professores é inserir-se no universo dos alunos”. Prensky (2001) também caracteriza as pessoas que nasceram antes do aparecimento do mundo digital e que se adaptaram ao mesmo por interesse ou necessidade como “Imigrantes Digitais”. O aparecimento desta cultura digital permitirá consciencializar os professores sobre a importância do uso das TIC no ensino/aprendizagem. Esta utilização na sala de aula é fundamental na nossa sociedade de informação e comunicação. Como refere Perrenoud (2000), o uso destas tecnologias transformam as nossas formas de pensar, de decidir e de comunicar. Por isso, a escola deve promover esta utilização e organizar-se de acordo com as práticas da sociedade.

A evolução das tecnologias foi também um dos fatores determinantes para o aumento da utilização das TIC no ensino. Um desses avanços ocorreu nas ferramentas Web como será evidenciado no subcapítulo seguinte.

1.3.2. A evolução das ferramentas Web e a possível utilização no ensino

No início deste milénio, o aparecimento da *Web* e da *Internet* e o seu acesso marcou uma nova fase na história da tecnologia. As “ [...] ferramentas disponibilizadas na *Web* rapidamente tornaram a comunicação e a partilha de informação acessível a todos os que tivessem acesso a um computador com ligação à rede. Nasceram, então, um pouco por todo o mundo, projetos que visavam explorar a utilização educativa da Internet e de recursos associados” (Costa *et al*, 2012:40). O’ Reilly (2005), citado por Carvalho (2008:7), propõem “[...] palavras-chave que caracterizam a *Web 1.0* e a *Web*

2.0 fazendo uma comparação evolutiva entre esses dois conceitos”. Essa comparação está representada na tabela seguinte:

Web 1.0	Web 2.0
Double Click	Google AdSense
Ofoto	Flickr
Akamai	BitTorrent
MP3.com	Napster
Britannica Online	Wikipedia
Personal websites	Blogging
Evite	Upcoming.org. and EVDB
Domain name speculation	Search engine optimization
Page views	Cost per click
Screen scraping	Web services
Publishing	Participation
Content management systems	Wikis
Directories (taxonomy)	Tagging (“folksonomy”)
Stickiness	Syndication

Tabela 1 - Comparação evolutiva da Web 1.0 a Web 2.0 (adaptado de O’ Reilly, 2005)

Para publicarmos na internet com ferramentas Web 1.0 teríamos de ter conhecimentos informáticos que nos permitissem criar páginas Web e saber alojar os domínios e as bases de dados em servidores. Como refere Hayes (2006), citado por Marques e Carvalho (2008:1), “[...] a Web 1.0 é uma Web unidirecional, os utilizadores são apenas consumidores [...]”.

A Web 2.0 passa a ser encarada como uma “plataforma de trabalho” (O’ Reilly 2005, cit. Marques e Carvalho, 2008:1) e permite fazer publicações *on-line* mais acessíveis e por custos reduzidos ou sem custos. A “[...] Web 2.0 vem permitir a hipótese de qualquer utilizador produzir os seus próprios materiais, colaborar na construção de outros e partilhá-los *online*” (Costa *et al*, 2012:40). Este termo de Web 2.0 “[...] surgiu em 2001 numa sessão de *brainstorming* entre a O’ Reilly e a *Media Live International*” (Marques e Carvalho, 2008:1). As ferramentas Web 2.0 são maioritariamente grátis e não exigem muitos conhecimentos informáticos aos utilizadores. Estas ferramentas são centradas em mecanismos de busca como o Google e o Sapo. Alguns exemplos destas ferramentas são o Facebook, o E-mail, o Blogue, o Slideshare, o Wikipedia e o Youtube.

As ferramentas Web estão a evoluir ao longo do tempo. Alguns autores como Hayes (2006), citado por Marques e Carvalho (2008:1), referem que “[...] já faz sentido falar em Web 3.0, a Web colaborativa em tempo real”. Para Sabino (2007), citado por Carvalho (2008:118), esta geração de Web será uma “web inteligente”, ou seja, “um tipo de Web que, por exemplo, se baseia numa maior capacidade do *software* em interpretar os conteúdos em rede devolvendo resultados mais objectivos e personalizados de cada vez que se fizer uma pesquisa”. Segundo Carvalho (2008),

este conceito está em constante evolução e por enquanto a *Web 3.0* será a *Web* do futuro onde a *software* pode pensar.

Estas ferramentas anteriormente referidas são tecnologias que podem ser utilizadas pelos docentes nas diferentes disciplinas e nos vários ciclos. Para auxiliar e facilitar a sua utilização, o Ministério da Educação e Ciência criou o “Manual de Ferramentas da *web 2.0* para Professores” em 2008. Este manual aborda várias ferramentas *Web 2.0* e está dividido em vários capítulos. Em “[...] cada capítulo é feita a contextualização de cada ferramenta, explica-se como criar um espaço *on-line* e aborda-se a sua utilização nas práticas educativas” (Carvalho, 2008:9).

1.3.3. A utilização do *e-mail* e do *blogue* no ensino

Ao longo dos nossos estágios nos contextos educacionais presenciamos a utilização do *e-mail* e do *blogue* no 1º e 2º CEB. Por isso, achamos importante abordar essas duas ferramentas *web 2.0* neste capítulo.

O *e-mail* (correio eletrónico) surgiu “[...] no início da década de 60 [...]”⁴ “[...] é um serviço da Internet que permite a troca de mensagens entre computadores: de um computador para outro, ou de um computador para inúmeros outros, onde quer que estejam localizados no nosso planeta” (Eça, 2002:21). Este serviço permite que os seres humanos comuniquem de uma forma gratuita para qualquer parte do mundo. “Com o passar dos anos [...] o *e-mail* passou a ser a forma mais rápida e eficaz de trocar mensagens assíncronas (não simultâneas) entre as pessoas”⁴.

O *e-mail* é uma ferramenta que poderá ser usada pedagogicamente em todas as disciplinas e em qualquer ciclo de estudos. Como refere Eça (2002:11) “o *e-mail* é um meio de comunicação excelente para diversos fins em qualquer disciplina e grau de ensino”. A troca de mensagens através desta ferramenta *web 2.0* poderá se tornar num processo de ensino-aprendizagem em contexto de educação. Para essa troca se tornar num processo de ensino-aprendizagem é necessário que os professores incentivem os seus alunos a explorar este meio de comunicação.

Para isso, inicialmente, os alunos terão de criar um *e-mail* (individual ou coletivo) e aprender a utilizá-lo. Segundo Eça (2002:39) “aprender a usar o *e-mail* e aproveitar todas as suas potencialidades significa adquirir capacidades tecnológicas e sociais que permitem aos alunos trabalhar independente ou colaborativamente, e adquirir autonomia e autoconfiança enquanto utilizam o computador como ferramenta

⁴<http://professordigital.wordpress.com/2009/08/26/uso-pedagogico-do-e-mail/> (16 de dezembro de 2014)

de trabalho”. Esta ferramenta poderá muitas das vezes ser utilizada estrategicamente para motivar os alunos para a aprendizagem.

Posteriormente, quando os alunos adquirem as capacidades básicas para usarem esta ferramenta, o docente poderá propor aos alunos projetos eletrónicos anuais ou pequenos projetos eletrónicos, como a correspondência eletrónica, a partilha de trabalhos de pesquisa e a partilha de conhecimentos e/ou dúvidas. Estes projetos poderão ser realizados somente entre os alunos da turma ou serem abertos a alunos exteriores. Para Eça (2002:12), os alunos “[...] precisam de sentir que este tipo de aprendizagem é [...] activamente apoiado na escola para que aquilo que lá aprenderem comece a corresponder mais à aprendizagem que vivenciam à medida que se deslocam facilmente entre espaços *online* e *offline*”.

O *e-mail* pode assim ser utilizado dentro e fora da sala de aula pois o processo ensino-aprendizagem poderá ser realizado à distância. Esta ferramenta *web 2.0* também tem as vantagens de ser rápida, simples, económica, prática, cómoda e motivadora.

O *Weblog*, em português *blogue* foi “criado em finais da década de 1990 por JornBarger [...], ” (Carvalho, 2008:18). Este é um diário da *Web* que é “[...] frequentemente actualizado com opiniões, emoções, factos, imagens, etc.” (Carvalho, 2008:18). O *blogue* é uma ferramenta *web2.0* que pode ser explorada pelos alunos em diferentes disciplinas. Barbosa e Granado (2004), cit. Carvalho (2008), referem que os *blogues* educativos para terem excelentes resultados devem ser utilizados como ferramentas de comunicação e de trocas de experiências.

O *blogue* “tem, entre outras vantagens, a possibilidade de publicar gratuitamente informação, centrando-se no conteúdo e não na interface devido à facilidade de edição” (Carvalho,2008:16). Como refere Peres (2006:189-190),

os weblogs apresentam-se como uma ferramenta alternativa na mediação dos processos educativos. Facilitam a interdisciplinaridade, num ambiente que é por natureza aberto e colaborativo. Um weblog [...] é um ambiente de criação, edição e publicação on-line que não exige conhecimentos técnicos especializados e agrega uma série de ferramentas, quase todas gratuitas, de auxílio à publicação.

Esta ferramenta poderá ser usada pedagogicamente no ensino. Mas para isso, como referimos anteriormente ao abordarmos o *e-mail*, os professores têm de motivar os seus alunos a explorarem esta ferramenta. Esta ferramenta pode ser individual ou coletiva e ter várias finalidades, como refere Carvalho *et al* (2006:637), cit. Carvalho (2008:19), o *blogue* pode “funcionar como caderno, portefólio, fórum, apoio à

disciplina, também pode ser usado para disponibilizar pequenos *sites* como *Webquest* e *Caça ao Tesouro*, que são actividades orientadas para a pesquisa”.

Inicialmente, os professores devem definir a finalidade desta ferramenta para a criarem coletivamente. Após a criação, os alunos deverão ter a oportunidade de a explorarem para adquirirem as capacidades básicas desta ferramenta *web 2.0*. Por fim, os docentes podem propor aos alunos alguns temas ou projetos que podem abordar com um *blogue* coletivo. Através deste os alunos poderão refletir, registar as suas experiências do ensino-aprendizagem e estudar os conteúdos abordados na sala de aula.

O *blogue* pode também ser editado e consultado dentro e fora da sala de aula o que permitirá que o processo ensino-aprendizagem seja realizado à distância e presencialmente. Esta ferramenta poderá ser partilhada com o público ou ser restrita aos alunos de uma turma ou de uma escola.

Os docentes devem ter conhecimentos dos suportes legislativos que sustentam a educação e consciência da importância da diferenciação pedagógica. Os recursos digitais podem ajudar o docente na utilização das pedagogias diferenciadas se forem utilizados adequadamente.

2. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo permite demonstrar as metodologias de investigação utilizadas nos dois contextos de estágio e no desenvolvimento da prática profissionalizante. As metodologias em educação permitiram-nos conhecer e analisar melhor as práticas educativas que observamos em contextos de 1º CEB, numa fase inicial, e dar-nos bases para uma segunda fase ao nível do 2º CEB.

2.1. Tipo de Estudo

Ao longo da prática educativa supervisionada, observamos que uma intervenção focalizada na educação diferenciada apoiada em recursos digitais traria vantagens para os alunos. Para realizarmos este estudo em educação devemos conhecer a teoria e desenvolver métodos de investigação que nos permitam articular a teoria com a prática. Um professor também deverá refletir sobre as suas práticas, essa

reflexão “[...] surge como um modo possível dos professores interrogarem as suas práticas de ensino” (Oliveira e Serrazina,2002:1). Por outro lado, esta “[...] prática reflexiva confere poder aos professores e proporciona oportunidades para o seu desenvolvimento” (Oliveira e Serrazina,2002:1). Assim, um bom profissional de educação deverá refletir sobre as suas práticas e usar métodos de investigação que lhe permita interrogar-se sobre essas mesmas práticas educativas e melhora-las.

A investigação de natureza qualitativa que é o caso do presente estudo,

foca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas percepções dos sujeitos; o objectivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números. A investigação qualitativa normalmente ocorre em situações naturais em contraste com a investigação quantitativa que exige controlo e manipulação de comportamentos e lugares (Bento, 2012: 1-2).

Como refere Bell (1997:20), os “[...] investigadores que adotam uma pesquisa qualitativa estão mais interessados em compreender as percepções individuais”. Em suma, o objetivo deste tipo de investigação é a promoção da mudança individual através da educação.

Bogdan e Biklen (1994:264) defendem que a investigação qualitativa aplicada “[...] dirige-se a vários tipos de audiências (professores, administradores, políticos, pais e alunos), possuindo, contudo, em comum a preocupação pelas implicações práticas imediatas”. Estes mesmos autores (1994) referem que este tipo de investigação está dividido em três subcategorias: investigação avaliativa e decisória, investigação pedagógica e investigação-ação.

A metodologia utilizada nesta investigação foi de natureza qualitativa, como já foi referido e aplicada em investigação pedagógica. Na investigação pedagógica

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

2.2. Participantes do estudo

Para este estudo contou-se com a participação dos alunos da instituição de 1º e 2º CEB, onde realizamos a prática de ensino supervisionado.

Na instituição A (instituição de 1º CEB), realizamos a prática pedagógica apenas com a turma do 3º ano, que era constituída por dez estudantes do sexo masculino e catorze estudantes do sexo feminino. Os vinte e quatro discentes tinham

idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos. Estes são provenientes de famílias de classe socioeconómica média/alta e, na generalidade, os pais apresentam habilitações literárias ao nível do ensino secundário e do ensino superior.

Já na instituição B (instituição de 2º CEB), a nossa intervenção foi realizada com estudantes de duas turmas do 5º ano e uma turma do 6º ano de escolaridade. Os alunos destas três turmas são provenientes de famílias de nível médio/baixo socioeconómico. Cerca de metade destas famílias eram monoparentais. Ao nível das habilitações académicas, grande parte dos encarregados de educação só possuíam habilitações até ao 9.º ano do Ensino Básico. Apenas alguns encarregados de educação tinham formações no Ensino Secundário e no Ensino Superior.

A turma do 5ºE era composta por vinte alunos, sendo sete do género feminino e treze do género masculino. Estes tinham idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos.

A turma do 5ºF constituída por treze alunos, sendo nove do género feminino e quatro do género masculino. Os discentes tinham idades compreendidas entre os 9 e os 13 anos. Constatamos que todos os discentes da turma beneficiam do apoio da ação social escolar (ASE).

A turma do 6ºD esta era constituída por vinte e dois alunos, sendo sete raparigas e quinze rapazes verificamos que catorze destes discentes da turma beneficiam do apoio da ação social escolar (ASE).

Neste estudo, também participaram os professores cooperantes, os assistentes operacionais, os encarregados de educação e os professores estagiários que tiverem uma participação ativa durante o estágio.

2.3. Procedimentos e instrumentos

Este estudo foi realizado em várias etapas, nas quais, utilizamos diferentes tipos de instrumentos e técnicas que nos permitiram recolher e analisar os dados. As técnicas e instrumentos utilizados foram: as reflexões realizadas ao longo do estágio (anexo II), as entrevistas realizadas às docentes (anexo VII), os registos de incidentes críticos (anexo I), os instrumentos de avaliação utilizados em sala de aula (anexos III e XI), os *focus group* (anexo VI), os registos fotográficos (anexo V), a observação participante/ não participante, as plataformas interativas (*e-mail*, blogue e google

docs), a análise de documentos e as conversas informais com as nossas supervisoras, os(as) nossos(as) professores(as) cooperantes e o nosso par pedagógico.

Inicialmente, recorreremos à análise de dados que é caracterizada por ser um “[...] procedimento indireto de pesquisa, reflexivo e sistemático, controlado e crítico, procurando dados, factos, relações ou leis sobre determinado tema, em documentação existente” (Sousa, 2005:88). Esta análise foi realizada ao consultarmos os documentos que sustentam a autonomia das escolas: o Projeto Educativo (PE), o Plano Curricular de Agrupamento (PCA), o Regulamento Interno (RI), o Plano Anual de Atividades (PAA) e o Plano de Trabalho da Turma (PTT). Para além de termos acesso aos PTT nas duas instituições, na instituição de 1º CEB, conseguimos consultar os processos individuais dos alunos preenchidos pelos Encarregados de Educação pelo que foi importante para adaptar as atividades a cada discente. A consulta de todos estes documentos permitiu-nos aumentar o nosso conhecimento sobre as instituições e as turmas onde iríamos realizar as nossas práticas educativas. O conhecimento destas realidades educativas foi bastante útil e facilitou-nos os processos da planificação e da intervenção. Esta análise de dados também ocorreu com a consulta de livros, publicações e decretos-leis referentes a práticas educativas do 1º e do 2º CEB.

Numa outra etapa, realizamos a observação e os registos que foram essenciais para conhecermos os contextos educativos nos quais cooperamos. A observação é caracterizada por ser “[...] uma técnica de recolher de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos” (Afonso, 2005:91). Inicialmente, a observação foi realizada através do processo de observação não participante. Posteriormente e de forma sistemática, realizamos uma observação participante que corresponde, segundo Albano Estrela (1994:35), “[...] a uma observação em que o observador poderá participar, de algum modo, na actividade do observado, mas sem deixar de representar o seu papel de observador e, conseqüentemente, sem perder o respectivo estatuto”.

A nossa observação foi focalizada, intencional e suportada pelos registos de incidentes críticos, instrumentos de avaliação utilizados em sala de aula e registos fotográficos, que nos permitiram ir mais além da simples perceção. Os registos de incidente crítico “[...] descrevem um incidente ou comportamento considerado importante para ser observado e registado” (Parente, 2002:181). Estes registos permitiram-nos conhecer melhor as características individuais da turma (ver anexos I).

Foram utilizados quatro instrumentos de avaliação na sala de aula: a grelha de avaliação do comportamento diário (anexo III) que permitia que os alunos refletissem sobre o seu comportamento no final do dia; a grelha de avaliação da leitura (anexo III) que permitia que os alunos identificassem as suas dificuldades e melhorassem-nas; as grelhas de avaliação usadas nas planificações e nas intervenções que nos permitiam verificar e refletir sobre as aprendizagens dos alunos (anexo VIII); os jogos “chegada à meta dos sábios” e “O medidor do saber” que permitiram consolidar e avaliar transversalmente os conteúdos de todas as disciplinas (anexo IV.I).

Ao mesmo tempo, realizaram-se conversas informais e em contexto formal (Orientações Tutoriais) com as nossas supervisoras, os docentes cooperantes e o nosso par pedagógico que foram importantes e de encontro às nossas necessidades. As conversas informais entre estes quatro elementos (grupo pedagógico) permitiram partilhar conhecimentos, materiais didáticos, ideias, estratégias e *feedbacks*. Os docentes cooperantes mostraram-se sempre disponíveis para nos auxiliar nas nossas planificações e nas nossas intervenções. No final das aulas, estes indicavam-nos as oportunidades e as ameaças que ocorriam durante as aulas com o objetivo de melhorarmos enquanto profissionais de educação. Também aconselhavam-nos algumas estratégias para promovermos uma melhor aprendizagem e rentabilizarmos melhor o tempo. Na primeira semana de prática de ensino supervisionado, tivemos a necessidade de refletir sobre algumas estratégias para conseguirmos gerir melhor o tempo (anexo II.VI). Também em conjunto, refletíamos sobre as aprendizagens e o comportamento dos alunos. Tivemos ainda a oportunidade de participar numa reunião de pais para a apresentação do PTT, na apresentação do projeto “Histórias da Ajudaris” ao agrupamento (anexo V.I), na organização do *gis day* 2015 (anexo V.XX), do dia aberto na instituição de 2º CEB (anexo V.XXII) e da semana da leitura (anexo V.XXI).

Os registos fotográficos são um método eficiente e fundamental que permite ao professor não esquecer “[...] os detalhes, mesmo das experiências mais marcantes. [Estes registos] permite-lhes recordar, relatar e apoiar novas propostas nestas descobertas.” (Hohmann & Weikart, 2001:142). Este foi o instrumento mais utilizado ao longo do estágio pois grande parte das atividades de ensino-aprendizagem era registada através da fotografia. As fotografias permitiram registar momentos de educação formal (anexo V.II) e momentos de educação não formal (anexo V.III).

O portfolio reflexivo tem “[...] uma função simultaneamente estruturante, organizadora da coerência e uma função reveladora, desocultadora e estimulante nos

processos de desenvolvimento pessoal e profissional” (Sá-Chaves, 2000:16). Este foi outro instrumento criado e utilizado sucessivamente ao longo do estágio e é constituído por reflexões constantes referentes à prática pedagógica (ver anexo II). Os portfólios são úteis no processo de ensino-aprendizagem pois caracterizam-se por serem “[...] peças únicas, cuja singularidade se traduz no carácter particular das vivências nele descritas [...]” (Sá-Chaves, 2000:16).

O *focus group* “[...] pode ser considerado como uma técnica qualitativa de recolha de dados, com a finalidade de obter respostas de grupos [...]” (Galego e Gomes, 2005:175). Realizamos o *focus group* a três estudantes da turma do 3ºA da instituição do 1ºCEB. A utilização deste instrumento tinha como objetivo principal, percebermos melhor a realidade educativa ao nível das TIC e da diferenciação pedagógica (Ver anexo VI.I – Respostas obtidas no *focus group*). Através deste, percebemos que os alunos valorizavam o uso das TIC e o apoio individualizado durante as aulas. Uma das estudantes referiu que a utilização das TIC permitia que se sentissem “[...] mais à vontade e mais divertidos do que estar a realizar uma ficha pois [eram] crianças e estamos habituados a jogar jogos e a brincar com os computadores e *tablets*” (anexo VI.I). Este *focus group* foi realizado “[...] através de uma “entrevista focalizada” com roteiros de questões e tinha como objetivo obter respostas de um grupo de indivíduos seleccionados previamente pelos investigadores [...]”, (Galego e Gomes, 2005:175).

A entrevista semidirectiva, ou semidirigida, é a mais utilizada em investigação social. É semidirectiva no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado (Quivy, 1998:192-193).

Consideramos que as entrevistas era um instrumento de recolha de dados apropriado para dar resposta às questões sobre a utilização das TIC e a diferenciação pedagógica na sala de aula. Realizamos entrevistas semidiretivas na medida em que possibilitaram a existência de linhas orientadoras que permitissem obter respostas mais abertas, de modo a que as entrevistadas pudessem partilhar de uma forma mais alargada a sua experiência. Escolhemos como entrevistadas a professora cooperante do 1º CEB e a professora de ensino especial da instituição B (ver anexo VII.I e VII.II). Ambas as entrevistadas consideraram o uso das TIC e da diferenciação pedagógica como estratégias fundamentais na promoção do sucesso escolar.

A definição do tipo de estudo e dos diferentes tipos de instrumentos e técnicas que iríamos utilizar foram imprescindíveis para recolher e analisar os dados durante a nossa intervenção educativa que será abordada no próximo capítulo.

3.INTERVENÇÃO EDUCATIVA

3.1. Caracterização do Contexto

3.1.1. As Instituições do 1º e do 2º Ciclo do Ensino Básico

A nossa intervenção educativa realizou-se em 1º Ciclo do Ensino Básico (CBE), na instituição A e em 2º Ciclo do Ensino Básico (CBE), na instituição B. Ao longo dos estágios foram fundamentais as consultas e análises dos documentos das instituições e das turmas cooperantes para conhecermos melhor a comunidade e o ambiente escolar. Existem instrumentos fundamentais e obrigatórios que sustentam a autonomia das escolas, tais como: Projeto Educativo (PE), Plano Curricular de Agrupamento (PCA), Regulamento Interno (RI), Plano Anual de Atividades (PAA) e o Plano de Trabalho da Turma (PTT). Estes documentos são coerentes e de complementaridade.

Ambas as instituições são escolas públicas que estão inseridas num agrupamento de escolas. O agrupamento da instituição A é constituído por uma escola de 2º ciclo e 3º ciclo (sede do agrupamento) e por quatro escolas do 1º ciclo do ensino básico, sendo que, estas últimas englobam a valência de pré-escolar. Enquanto o agrupamento da escola B é composto por uma escola secundária (sede do agrupamento), por uma escola de 2º e 3º ciclo e por cinco escolas do 1º ciclo do ensino básico. O agrupamento da escola B tem uma maior oferta educativa ao nível do ciclo de estudos, uma vez que este é composto também por uma escola de ensino secundário.

A escola A encontra-se situada na zona oriental do Concelho do Porto, na freguesia de Paranhos. Já a escola B localiza-se no Concelho de Vila Nova de Gaia, na freguesia de Santa Marinha e São Pedro da Afurada. Ambas têm boas localizações que permitem um fácil acesso no que diz respeito aos transportes. Junto da escola A localizam-se várias paragens de autocarro e uma estação de metro. Perto da Escola B

situam-se também paragens de autocarro, uma estação de metro e uma estação de comboio.

No que respeita ao espaço físico, a instituição A instala-se num só piso composto por doze salas de aula. No edifício, existem dois amplos corredores que dão acesso às salas de aula, às casas de banho, ao refeitório e aos gabinetes. Nestes corredores de acesso, localizam-se a sala da coordenação, a sala de atendimento aos alunos com NEE, a sala de professores, a reprografia e um gabinete de trabalho. Anexo ao refeitório existe uma cozinha, com saída para o exterior. A instituição ainda é composta por dois átrios cobertos dão acesso aos corredores (PE do Agrupamento da Instituição A, 2010 – 2014:17). Somente uma sala de aula estava equipada com projetor e quadro interativo fixo. Os docentes que lecionavam nas restantes salas tinham de partilhar um projetor móvel. Por vezes, necessitávamos de utiliza-lo e não tínhamos essa possibilidade. Este facto levava-nos a utilizar outros materiais didáticos para propormos aos alunos outras atividades motivadoras e atrativas. Como pudemos verificar no *site* da câmara municipal do Porto⁵, em 2011 e 2012 esta instituição sofreu obras de beneficiação. Estas obras tiveram como finalidade melhorar e remodelar o edifício escolar e responder a algumas necessidades dos seus alunos. Duas dessas necessidades foram a ampliação do refeitório, que permitiu servir diariamente 200 refeições, e a construção de uma sala polivalente. Verificamos que o local e o ambiente da instituição eram apropriados e acolhedores para o ensino. Enquanto a instituição B é constituída por dois pisos. No piso do rés-do-chão, junto da entrada principal, localiza-se o pbx, a reprografia, a sala da Associação de Pais, as salas de aula e os laboratórios (de FQ, EVT, EV, ET e de CN). Em frente à entrada encontra-se a cantina, o bar dos alunos e casas de banho para os professores e alunos. No piso um situa-se a sala do coordenador de estabelecimento, a biblioteca escolar, a sala de professores com bar, a sala de funcionários, a sala de alunos, duas arrecadações, duas salas de música, a sala de projeção, os laboratórios, as salas de apoio pedagógico e de apoio especializado, a sala dos clubes e as casas de banho para professores, funcionários e alunos. Ambos os pisos são compostos por corredores que permitem o acesso às salas de aulas e aos laboratórios. Estes corredores, na entrada, tinham portas de acesso que eram fechadas, durante os tempos de aulas, para impedir a circulação de alunos. Nesta instituição existe ainda um campo de jogos, um recreio coberto e em torno do edifício há uma área de jardinagem, uma horta e uma área em cimento que contorna todo o edifício. Nesta área de cimento está marcado

⁵<http://www.cm-porto.pt/gen.pl?p=stories&op=view&fokey=cmp.stories/17647>

um circuito de circulação rodoviária e permite aos alunos a realização de atividades de lazer (PE do Agrupamento da Instituição B, 2013 – 2015:8). Uma das suas limitações é a falta de uma infraestrutura ampla que permita a prática de Educação Física e a realização de atividades que envolvam a comunidade escolar. Ainda podemos salientar o protocolo que a instituição B tem com a câmara do concelho que permite que os alunos realizem as atividades de natação na Piscina Municipal de Vila Nova de Gaia.

Segundo o artigo 6.º do Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho, “o agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída pela integração de estabelecimentos de educação pré -escolar e escolas de diferentes níveis e ciclos de ensino”. O agrupamento da escola A tem todos os seus documentos disponíveis para consulta no seu *site on-line*, contrariamente ao agrupamento da escola B que só tem disponível para consulta *on-line* o RI.

O Projeto Educativo (PE) é “o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa” (Decreto-lei n.º 75/2008 de 22 de abril, artigo 9.º). Este é o documento base de qualquer agrupamento de escolas ou de qualquer escola não agrupada, é como o Bilhete de Identidade. Este tem como principal objetivo identificar os problemas e as necessidades da população que a escola acolhe para tentar dar respostas e resolver essas situações. Como refere o PE do Agrupamento da Instituição A após a recolha de dados,

com base nos elementos recolhidos, diagnosticam-se, neste Projecto, os problemas reais e os seus contextos, identificam-se necessidades e expectativas e delineiam-se as áreas de intervenção prioritárias, as metas a alcançar e as estratégias mais adequadas a partilhar, tendo sempre em conta, de forma consistente e consciente, as necessidades da comunidade, respeitando todavia a singularidade e a identidade próprias de cada uma das escolas que compõem o Agrupamento (PE do Agrupamento da Instituição A, 2010 – 2014:3).

Este Agrupamento criou um plano de intervenção com o objetivo de atuar “em torno de 5 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 do Agrupamento da Instituição A, 2010 – 2014:40). Já a ação do Agrupamento B organizar-se-á em torno das “dimensões humanista, pedagógica e organizacional e promoverá o relacionamento institucional com entidades externas, de âmbito local, regional e nacional, e o estabelecimento de parcerias de interesse estratégico, promotoras de sinergias entre esta instituição e a comunidade” (PE do Agrupamento da Instituição B, 2013 – 2015:28).

Relativamente às missões educativas, ambas as instituições têm como principal missão responder às necessidades da comunidade escolar onde se insere. A instituição A assume a responsabilidade de transmitir conhecimentos e competências aos seus alunos para os formar para a cidadania. Enquanto a instituição B “reserva a uma mera transmissão de saberes homogeneizados, mas, na afirmação da sua autonomia, procura mobilizar os seus agentes e os recursos locais, para a construção de uma formação integral e de excelência, capaz de satisfazer os anseios da comunidade educativa” (PE do Agrupamento da Instituição B, 2013 – 2015:3).

O Regulamento Interno (RI) é “o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico -pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar” (Decreto-lei n.º 75/2008 de 22 de abril, artigo 9.º). O RI do Agrupamento da Escola A é constituído por oito capítulos, sendo estes: o enquadramento geral, os órgãos de direção, administração e gestão, as estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, os direitos e deveres dos membros da comunidade educativa, as normas gerais de funcionamento, o referendo e as disposições finais. O RI do Agrupamento da Escola B é composto por cinco capítulos: órgãos de direção, administração e gestão, coordenação de estabelecimento, organização pedagógica, avaliação, comunidade educativa e normas gerais de organização e funcionamento. Ambos os RI estão são bem organizados e estruturados. A existência e o cumprimento destes regulamentos são fundamentais para o bom funcionamento destas escolas.

Os Planos Anual e Plurianual de Atividades do agrupamento são “os documentos de planeamento, que definem, em função do projecto educativo, os

objectivos, as formas de organização e de programação das actividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução” (Decreto-lei n.º 75/2008 de 22 de abril, artigo 9.º). O PAA da Instituição A refere que este “é um documento dinâmico, que se encontra em constante construção, e que permite a integração de novas actividades, desde que estas sejam aprovadas pelos órgãos competentes”⁶. Este está organizado em três partes: a primeira parte refere-se à apresentação dos objetivos gerais de cada eixo de atuação que este agrupamento pretende desenvolver; a segunda parte apresenta as atividades propostas subdivididas em plano plurianual, plano anual e visitas de estudo. As atividades propostas em cada subdivisão estão organizadas por eixo de atuação; a última parte apresenta as estatísticas referentes à globalidade das atividades. Ao longo deste documento verificamos que o agrupamento realiza uma estimativa dos custos necessários para a realização de cada uma das atividades. Relativamente a instituição B, não tivemos acesso ao PAA.

Não tivemos acesso ao Plano Curricular do Agrupamento de ambas as instituições.

Os documentos da turma são mais pormenorizados e individuais do que os documentos do agrupamento ou de escola. O Plano de Trabalho de Turma (PTT) pretende dar a conhecer as características dos alunos da turma evidenciando os seus pontos fortes e fracos. Pretende-se que seja um plano de atividades exequível. Assim, o "diretor de turma ou, tratando-se de alunos do 1.º ciclo do ensino básico, o professor titular de turma, enquanto coordenador do plano de trabalho da turma, é o principal responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais ou encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem" (Decreto-lei n.º 51/2012 de 5 de setembro, artigo 41.º). As consultas dos PTT deram-nos informações bastantes úteis para planificarmos e intervirmos nestas duas realidades educativas. Durante a nossa intervenção no 1º CEB, tivemos a oportunidade de auxiliar a professora cooperante na apresentação do PTT aos encarregados de educação.

⁶ Projeto Anual de Atividades da Instituição do 1º Ciclo do Ensino Básico

3.1.2. As Turmas

A turma do estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico era de 3º ano e constituída por vinte e quatro alunos, sendo catorze do género feminino e dez do género masculino. Os discentes tinham idades compreendidas ente os 8 e os 10anos e frequentavam o 3º ano. Na turma estava incluído um aluno com necessidades educativas especiais (NEE) e uma aluna de nacionalidade Iraquiana. O aluno com necessidades educativas especiais beneficiava de um Programa Educativo Individual (PEI), no qual, se encontrava a trabalhar conteúdos do segundo ano de escolaridade e usufrui-a de apoio educativo individualizado. O restante grupo de alunos apresenta os requisitos mínimos e acompanham o ritmo de trabalho. Assim, a turma apresentava ritmos de aprendizagem equilibrados. Ao nível do comportamento, os alunos tinham um bom comportamento e respeitavam as regras da sala de aula e do trabalho de grupo. Este respeito era importante, pois “ [...] uma criança que não é educada no respeito das regras será, provavelmente um jovem e um adulto inadaptado, conflituoso, isolado e socialmente rejeitado” (Ballenato, 2009:211). Esta era uma turma bastante participativa, uma vez que todos os alunos manifestam vontade de intervir nas aulas pelos mais variados motivos: esclarecer dúvidas, exprimir opiniões, partilhar experiências pessoais e pesquisas, ou mesmo para dar sugestões sobre as atividades. Relativamente ao clima da sala de aula este era bastante propício às aprendizagens significativas, visto que, tal como foi já referido, os alunos apresentavam um grau elevado de participação, interesse e empenho proporcionando um ritmo mais vivo às atividades.

Em conversas informais com a professora titular e através do PTT adotamos algumas estratégias para realizar com a turma, como a realização de exercícios de ortografia com maior frequência, o desenvolvimento da escrita criativa através de jogos lúdicos, a introdução de jogos matemáticos, a organização do raciocínio matemático mediante as informações dos enunciados, a apresentação de trabalhos oralmente, a continuação da implementação das adequações curriculares para o discente com NEE e a prática de jogos de concentração. A finalidade pedagógica destas estratégias era ajudar os alunos a ultrapassar as suas dificuldades, referidas anteriormente. Em prol dessas dificuldades, também achamos que seria útil a turma participar em projetos. Esses projetos seriam as visitas de estudo, a mala que conta histórias (anexo VIII.III), o *e-mail* de turma, os desafios mensais e o blogue de turma e os jogos chegada à meta dos sábios (anexo IV.I) e o bingo das tabuadas (anexo IV.II).

Conseguimos verificar que a maioria dos alunos tinha acesso ao computador e à internet em casa. Isso foi um fator essencial para as intervenções, como poderemos abordar numa outra seção deste documento, a intervenção.

Em conversas informais com os alunos averiguamos que a maior parte dos alunos vive perto da instituição e deslocavam-se de carro, a pé e de metro até à mesma. Os discentes são provenientes de famílias de classe socioeconómica média/alta e, na generalidade, os pais apresentam habilitações literárias ao nível do ensino secundário e do ensino superior. Com a consultar dos processos individuais dos alunos, percebemos que uma grande parte dos alunos vive com os seus pais biológicos e os seus irmãos e que a maior parte dos alunos tem pelo menos um irmão. Também verificamos que existem alguns alunos que têm os pais divorciados o que exigiu um pouco mais de sensibilidade da nossa parte perante esses alunos.

Os dois alunos com necessidades educativas especiais (NEE) estavam ao abrigo do Decreto-lei nº3/2008 por apresentarem características que exigiam a utilização de uma pedagogia diferenciada. Esta refere que o professor deve proporcionar aos seus alunos “ [...] diferentes formas de aprender conteúdos, processar ou entender diferentes ideias e desenvolver soluções de modo a que cada aluno possa ter uma aprendizagem eficaz” (Tomlinson, 2008:13). A aplicação desta pedagogia teve como principal objetivo maximizar as capacidades de todos os alunos. A aluna Iraquiana tinha algumas dificuldades em reconhecer o significado de algumas palavras e na comunicação oral. Estas dificuldades verificavam-se no âmbito do português, da matemática e do estudo do meio. Enquanto o aluno com NEE tinha dificuldade na leitura dos dígrafos e de palavras complexas. Conseguia escrever várias palavras simples mas sentia dificuldades em escrever palavras com dígrafos. Ao nível da matemática, o aluno tinha dificuldades em atividades que envolvessem a leitura e a escrita, como por exemplo, a leitura e na escrita de números por extenso e a organização de dados. No que diz ao estudo do meio, o aluno era muito interessado e participativo apesar de sentir dificuldades na leitura e na interpretação dos conteúdos e das atividades desta área de saber. As dificuldades de leitura, escrita e interpretação eram transversais em todas as áreas de saber. Este aluno também não participava nas aulas, não estava habituado a trabalhar em grupo e realizava atividades diferentes da turma (ver anexo I.I- Registo de Incidente Crítico). No recreio o aluno brincava com os restantes alunos da turma, sem que estes o excluíssem.

O estudo do meio era a área de saber que a turma tinha maior interesse. Os alunos mostravam interesse ao conhecer algumas regras de primeiros socorros, os

sistemas vitais, a divisão administrativa de Portugal e a importância do sol e do ar puro. Estes também ficavam entusiasmados ao explorar localizações locais através de mapas e *softwares* (ver anexo VIII.II – Planificação do dia de Reis) e ao apresentarem trabalhos individuais realizados nesta área como, por exemplo, as apresentações individuais de ilustrações de medidas/ideias para evitar a poluição (ver anexo VIII.I – Planificação em grelha). Os alunos tinham “ [...] interesse por diferentes atividades, gosto em aprender, empenho nas tarefas, muito interesse na realização de atividades que englobem: expressões, jogos e histórias” (PTT do 3º ano). Ao nível das dificuldades, os alunos tinham “ [...] dificuldades de interpretação, hesitação na exposição oral, pouca criatividade na expressão escrita, esquecimento frequente de regras fundamentais e dificuldades na capacidade de concentração” (PTT do 3º ano).

As nossas intervenções em 2º CEB foram realizadas em duas turmas do 5º ano e uma turma de 6º ano. Na turma do 5ºF realizamos intervenções nas disciplinas de português e matemática. Na turma de 5ºE ano intervimos na disciplina de ciências da natureza. Enquanto na turma do 6ºD ano realizamos intervenções na disciplina de história e geografia de Portugal. Verificamos que os alunos destas três turmas tinham algumas características em comum. Uma dessas características, era o nível socioeconómico médio/baixo das famílias. Em conversas informais com os professores cooperantes percebemos que este nível socioeconómico das famílias dificultava, por vezes, a realização das visitas de estudo. Outra das características era que 41% destes alunos pertenciam a famílias monoparentais. Ao nível das habilitações académicas, grande parte dos encarregados de educação só possuíam habilitações até ao 9.º ano do Ensino Básico. Apenas alguns encarregados de educação tinham formações no Ensino Secundário e no Ensino Superior. Conseguimos verificar que a maioria dos alunos tinha acesso ao computador, ao *e-mail* e à internet em casa (informação recolhida através da aplicação de inquéritos aos alunos em questão). Corado foi um aluno premiado com medalha de ouro nas Olimpíadas da Física e considerou as TIC úteis no processo de aprendizagem. Segundo Corado (2013), cit. Cardoso (2013:304),

[...] as TIC, e em particular a Internet, representam um instrumento muito útil e mesmo indispensável aos estudos nos dias de hoje, disponibilizando toda uma série de recursos cuja utilização eficiente pode trazer os melhores frutos. A partilha de informação entre os docentes e alunos a partir de portais específico, da troca de materiais entre colegas a partir da Internet, do acesso a infindáveis

arquivos do maior interesse para os estudos dos alunos e a possibilidade de utilizar software específico para a realização de uma determinada tarefa constituem apenas alguns dos motivos pelos quais um ensino sem TIC não é verosímil na atualidade.

Como podemos verificar na seção da intervenção, ao longo das nossas intervenções utilizamos vários recursos TIC para motivar os alunos para as aprendizagens.

A turma do 5ºF era constituída por treze alunos, sendo nove do género feminino e quatro do género masculino. Os discentes tinham idades compreendidas ente os 9 e os 13 anos. Com a consulta do PTT do 5ºF, constatamos que 62% dos encarregados de educação estão desempregados. Esta situação profissional instável leva a que todos os discentes da turma beneficiam do apoio da ação social escolar (ASE). Seis destes alunos já tiveram pelo menos uma retenção durante o seu percurso escolar. Ao nível do português, os alunos apresentam muitas dificuldades na escrita, leitura e na interpretação. Estes obstáculos dificultam a compreensão dos conteúdos das outras disciplinas e, por isso, poderemos considerá-los como dificuldades transversais. Os alunos sentem-se interessados quando realizam atividades de escrita criativa, de análise de imagens, de audição de músicas e de visualização de vídeos relacionados com os conteúdos. Ao nível da matemática, os alunos apresentam muitas dificuldades no raciocínio, na compreensão e na aplicação de novos conteúdos. Mas revelam interesse e motivação na realização de trabalhos práticos e na articulação dos conteúdos com a história da matemática. Em conversas informais com os professores cooperantes, percebemos que grande parte dos alunos não têm “[...]hábitos de estudo[,] motivação para a aprendizagem [...]” (reflexão sobre a motivação – anexo II.V),nem acompanhamento no estudo por parte dos encarregados de educação. A inexistência deste método de estudo complica ainda mais os discentes a superarem as suas dificuldades. Antes de intervirmos, compreendemos que era imprescindível possibilitarmos que os alunos realizassem atividades criativas e motivadoras que despertassem os seus interesses (ver reflexão sobre a motivação – anexo II.V). Quando os alunos estão interessados, estes ficam mais envolvidos, concentrados e motivados durante as aulas. A motivação está, muitas vezes, associada ao sucesso das aprendizagens. Segundo Cardoso (2013:69), um professor “perante alunos desmotivados [deverá procurar] cativá-los ao máximo para o estudo através de estratégias mais atractivas”. Por isso, para além de propormos essas

atividades iríamos ter que utilizar estratégias mais atrativas e dinâmicas, desde o início.

A turma do 5ºE era constituída por vinte alunos, sendo sete do género feminino e treze do género masculino. Com a consulta do PTT do 5ºF, constatamos que cinco dos alunos tiveram uma retenção durante o seu percurso escolar. Esta consulta também nos permitiu averiguar que grande parte dos alunos tinha acesso ao computador em casa, contrariamente ao acompanhamento no estudo em casa, em que apenas cinco alunos tinham esse privilégio. Ao analisarmos o PTT, verificamos que 35% dos discentes desta turma pertenciam a famílias monoparentais. Na turma estava incluída uma aluna e um aluno com necessidades educativas especiais (NEE). Uma aluna apresentava muitas dificuldades de visão. Em conversas informais com a professora cooperante, constatamos que esse problema só foi resolvido no final do 1ºCEB devido à inexistência de possibilidades financeiras por parte da família na compra dos óculos. A aluna apresenta assim dificuldades na leitura e na escrita como consequência deste problema. O aluno estava referenciado ao abrigo do Dec.-lei nº 3/2008 e usufruía de apoio pedagógico personalizado. Este era portador de “deficiência intelectual e desenvolvimental de grau moderado. Assim, apresenta dificuldade a nível das funções intelectuais, das funções da atenção e das funções da memória” (anexo XII). Para este aluno, desenvolvemos atividades que envolvessem iniciativa, ação, responsabilidade, como por exemplo: ser o responsável por ajudar o professor a entregar as fichas formativas aos seus colegas e certificar-se que os colegas deixavam a sala arrumada. Estas tarefas que ocorriam regularmente nas aulas de ciências permitiram colocar uma certa responsabilidade/autoridade no aluno. Estas permitiam desenvolver um dos pontos fracos do aluno, a “insegurança na realização de algumas tarefas básicas [...]” (anexo XII). Para além disso, de forma a promover a socialização e a interação pessoal foi necessário realizarmos diversos jogos de grupo na sala de aula (anexo IV.III). Ao longo das nossas intervenções, estes alunos tiveram um apoio individualizado sempre que a circunstância o exigiu e acompanhavam as aulas com fichas de apoio (anexos VIII.VIII e VIII.IX). Para a aluna com NEE, essas fichas tinham o tamanho de letra aumentado para facilitar o processo de leitura efetuado pela mesma. Ao nível da disciplina de ciências da natureza, a turma era bastante interessada e participativa. Mostravam interesse na realização de experiências, na interpretação de vídeos e na análise de imagens e/ou esquemas. Relativamente à participação, está era feita de forma organizada, sendo que os alunos gostavam que os professores articulassem os conteúdos às situações do seu

quotidiano para participarem. Quando essa articulação não era realizada, os alunos questionavam a mesma aos professores.

Ao longo das semanas de observação, averiguamos que os alunos destas duas turmas de 5º ano mostravam interesse em explorar as ferramentas TIC (ver anexo I.III). Assim, criamos um blogue onde os alunos puderam testar as suas aprendizagens através da realização de desafios *on-line*. Esta estratégia centrada nos recursos digitais permitiu que os alunos criassem hábitos de estudo e se motivassem para a aprendizagem. Durante as aulas, também distribuíamos desafios aos alunos quando estes terminassem as atividades. Como existiam diferentes ritmos de realização, no final da aula, entregávamos os desafios aos alunos que não tinham realizado durante a aula.

A outra turma em que intervimos com quem cooperamos era a turma do 6ºD, esta era constituída por vinte e dois alunos, sendo sete do género feminino e quinze do género masculino. Com a consulta do PTT do 6ºD, verificamos que catorze discentes da turma beneficiam do apoio da ação social escolar (ASE). Constatamos ainda que 36% dos alunos pertenciam a famílias monoparentais. Apenas três encarregados de educação tinham formação no ensino secundário e dois no ensino superior. Os restantes tinham habilitações académicas até ao 9º ano do ensino básico. A turma era desinteressada e desorganizada. Os alunos desrespeitavam a assiduidade, a pontualidade e algumas regras básicas da sala de aula. Apesar disso, os alunos eram curiosos e bastantes participativos, mas de forma desorganizada. Assim, para que o clima fosse propício à aprendizagem, utilizamos algumas estratégias ao longo das atividades realizadas durante as nossas intervenções.

3.2. Intervenção nos Contextos de 1º ciclo e 2º ciclo

3.2.1. Observar/Preparar

A observação “deverá ser a primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada exigida pela prática quotidiana” (Estrela, 1986:29). A observação foi fundamental e bastante útil nesta prática educativa supervisionada, dado que é essencial observar, uma vez que através do processo de observação participante/não participante, foi-nos possível conhecer o contexto educativo no qual

cooperamos e intervimos. O ato de observar é um ver focalizado, intencional e suportado, inicialmente, pela nossa lista de observação e pelos diários de bordo (ver anexo X), que nos permitiu ir mais além da simples perceção. Com a lista de verificação (anexo X.I) conseguimos definir dimensões que pretendíamos observar detalhadamente. As dimensões foram: os recursos materiais, os recursos humanos, a relação professora-alunos, a relação aluno-aluno em sala de aula e no recreio, a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. Já os diários de bordo foram utilizados no 2º CEB (anexo X.II) nas duas primeiras semanas nas quatro disciplinas. Estes foram instrumentos que possibilitaram o registo e a observação de determinados detalhes de cada uma das dimensões que pretendíamos observar. Estes registos iniciais permitiram-nos conhecer melhor as realidades educativas onde iríamos intervir.

Estes registos de observação, os registos de incidentes críticos (anexo I), os instrumentos de avaliação utilizados na sala de aula e os registos fotográficos (anexo v) foram os suportes da observação participante que corresponde, segundo Estrela (1994:35), “a uma observação em que o observador poderá participar, de algum modo, na actividade do observado, mas sem deixar de representar o seu papel de observador e, conseqüentemente, sem perder o respectivo estatuto”. Esta observação foi realizada de forma sistemática e contínua ao longo de toda a prática na intervenção do estágio.

A partir desta observação e dos diálogos com os professores cooperantes conseguimos conhecer melhor as turmas e as dificuldades e potencialidades de todos os alunos (ver ponto 3.1.2). Este conhecimento permitiu-nos detetar os pontos fortes e fracos de cada aluno. Ao identificamos estes pontos percebemos que os mesmos eram diversificados o que possibilitava a aplicação da diferenciação pedagógica. Com esta aplicação pretendíamos que os alunos superarem as suas dificuldades e promovessem as suas potencialidades. Assim em conversas informais com as nossas supervisoras e os docentes cooperantes definimos estratégias e projetos (ver ponto 3.1.2) em prol desses pontos. Essas estratégias e projetos foram utilizados e introduzidos durante as nossas intervenções, no qual, iremos abordar mais à frente no subcapítulo do processo agir/intervir (3.2.3).

Como já foi anteriormente referido, para além da observação propriamente dita, os momentos existentes na partilha de opiniões e saberes entre o par pedagógico, as supervisoras e a professora cooperante foram fundamentais para a nossa intervenção e para o nosso crescimento profissional. Os momentos de pausa em ambas as

instituições cooperantes permitiram-nos criar pequenos diálogos com os professores cooperantes sobre as nossas planificações e intervenções, a realidade das turmas, os acontecimentos do mundo atual e o nosso futuro profissional. Estes diálogos permitiam-nos melhorar as nossas planificações, melhorar as nossas intervenções, resolver problemas das turmas, aumentar a nossa autoestima, criar estratégias para maximizar as aprendizagens dos alunos, perspetivar o nosso futuro profissional e trocar conhecimentos e sugestões ao nível da educação e de outras temáticas do mundo atual. Por vezes, convivíamos com professores e funcionários da instituição o que nos permitia conhecer melhor os contextos educativos em que estávamos inseridos.

Paralelamente a estes diálogos, realizaram-se conversas informais e formais (Orientações Tutoriais) com as nossas supervisoras e com os nossos colegas de estágio. Estas conversas foram importantes e de encontro às nossas necessidades pois permitiram partilhar conhecimentos, materiais didáticos, ideias, estratégias e *feedbacks*. Estas conversas permitiram-nos aumentar o nosso conhecimento e a nossa confiança e melhorar as nossas planificações e intervenções ao longo desta prática educativa supervisionada.

3.2.2. Planear/Planificar

Ser professor implica saber ser e saber ensinar, envolvendo os conteúdos curriculares do ciclo em que os alunos se encontram, com os conhecimentos científicos do ciclo anterior, perspetivando as competências do ciclo seguinte.

Para tal, o professor procede à *Preparação das Atividades* sendo ela a planificação. Segundo Arends (1995:44), a “planificação do professor é [...] determinante daquilo que é ensinado nas escolas”. A planificação e a observação são o primeiro passo que o professor deve dar antes de exercer a sua profissão. Como podemos verificar no anexo VIII – *Planificações utilizadas na prática de ensino supervisionado*, através das planificações conseguimos prever e saber claramente os descritores de desempenho, os conteúdos, os recursos, as metodologias, o tempo e a avaliação que vamos utilizar. Como refere Zabalza (1992), em termos gerais, planificar trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de ação. As planificações servem de “guia” para o docente e permitem saber como ele vai lecionar as aulas. A

planificação permite ao professor responder às seguintes perguntas: "para onde vou?, como vou lá chegar?, como sei se cheguei?" (Zabalza, 1992:48). Ao refletirmos sobre estas perguntas e ao realizarmos a planificação em resposta às mesmas, sentimo-nos mais orientados, confiantes e seguros durante a prática pedagógica supervisionada.

A planificação pode ser a longo prazo (anual), a médio prazo (trimestral) e a curto prazo (semanal, diária ou por aula). Ao longo das intervenções somente na intervenção em 1º CEB pudemos verificar estes três tipos de planificações junto da instituição cooperante. Na intervenção em 2º CEB somente as planificações a curto prazo eram realizadas. A planificação a longo prazo na instituição do 1ºCEB era realizada no início do ano letivo com a colaboração de todos os professores dos agrupamentos que lecionam o mesmo ano de escolaridade. Nesta planificação os docentes definem as competências gerais, transversais e específicas que os alunos devem atingir no final do ano letivo. As competências específicas eram agrupadas por áreas, em que dentro dessas áreas eram definidos também os conteúdos programáticos e as modalidades de avaliação que devem ser utilizadas.

Já a planificação a médio prazo na instituição do 1ºCEB era realizada todos os trimestres por todos os docentes do agrupamento que lecionavam o mesmo ano de escolaridade. Nesta planificação são definidos os processos de operacionalização, as competências específicas e as modalidades de avaliação de cada área. Estes tipos de planificação anual e trimestral são importantes pois permitem que todos os docentes do agrupamento ou instituição lecionem os mesmos conteúdos em cada ano de ensino.

A planificação a curto prazo é realizada por cada professor semanalmente, diariamente ou por aula consoante as áreas ou as aulas que vão ser lecionadas por dia. Antes das intervenções, realizamos sempre, diariamente ou por aulas, planificações a curto prazo (ver anexo XIII).

As preparações para as nossas duas intervenções foram fundamentais. A construção da planificação resultou de uma ação conjunta e das aprendizagens realizadas através dos seminários, de orientações tutoriais e de conversas com os docentes cooperantes. A consulta dos documentos da instituição, das turmas e dos documentos construídos pelo Ministério da Educação e Ciência, como o Programa de Estudo do Meio do Ensino Básico -º1 CEB, Metas Curriculares de Ciências Naturais do Ensino Básico, as Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, as Metas Curriculares do 2.º Ciclo do Ensino Básico história e geografia de Portugal e as Metas Curriculares de matemática do Ensino Básico, foram fundamentais para a realização

da planificação. Para além disso, as orientações dos professores cooperantes e das supervisoras e o conhecimento da dinâmica e das características das turmas (ver subcapítulo 3.1.2) foram cruciais no momento de planificar.

Ao elaborarmos as planificações tínhamos em consideração a diferenciação pedagógica e a utilização dos recursos digitais. Temos que salientar a importância das consultas dos Programas Educativos Individuais (PEI) dos discentes com necessidades educativas especiais que nos permitiu adaptar melhor as planificações e intervenções às características educativas dos mesmos. Ao consultar os documentos tivemos conhecimento das dificuldades disciplinares e transversais que os alunos tinham o que nos permitiu criar estratégias de aprendizagem. As estratégias mais utilizadas foram o acompanhamento de aulas com fichas formativas de auxílio (ver anexo VIII) com um apoio individualizado sempre que a circunstância o exigia. Outra das estratégias pedagógicas utilizada, foi o aluno com NEE do 3º ano realizar algumas atividades com o portátil para ultrapassar as suas dificuldades de escrita e de leitura. Ao longo das aulas, distribuíamos desafios para equilibrar os ritmos de realização de atividades dos alunos. Sempre que introduzimos novos conteúdos ou novos recursos digitais e nos apercebíamos que os alunos tinham curiosidade ou potencialidades deixávamos que eles desenvolvessem as mesmas. Um exemplo desse desenvolvimento, foi na introdução do *software google earth* numa aula no 3º ano (anexo VIII.II). Em que verificamos que um aluno dominava as funcionalidades do *software* e, como estratégia pedagógica, incentivamos que o aluno explicasse aos seus colegas o processo para a utilização apropriada do mesmo. Como refere Zabalza (1992:48), “a função principal desempenhada pela planificação na escola é a de transformar e modificar o currículo para o adequar às características particulares de cada situação de ensino”. O docente deverá ter sempre em conta a diferenciação pedagógica e adaptar a planificação aos seus alunos.

Inicialmente, tivemos a necessidade de adotar ainda a planificação em grelha (ver anexo VIII.I – Planificação em grelha), uma vez que esta era usada pelos docentes na instituição A e era mais descritiva, o que transmitia uma maior segurança. Mais tarde, numa orientação tutorial a nossa supervisora lançou-nos o desafio de fazermos uma planificação em rede para uma aula. Ao experimentarmos esse modelo, verificamos que esta era de fácil execução e possibilitava uma visualização global e parcial, em simultâneo, da nossa intervenção. A partir da segunda semana de estágio, decidimos utilizar este modelo de planificação até ao final do mesmo. Em ambas as valências, as planificações realizadas em rede tinham um tema que, no caso do 1º

CEB, permitia trabalhar todas as áreas do saber de acordo com o tema determinado (anexos VIII.II e VIII.III). Na prática pedagógica no 2º CEB, utilizamos os dois tipos de planificação (anexos VIII.VIII e VIII.X), uma vez que nem todos os professores cooperantes utilizavam o mesmo tipo de planificação.

A realização das operacionalizações nas planificações (anexo VIII) foram importantes porque permitiram-nos sequenciar e organizar melhor as nossas atividades. As operacionalizações permitiram-nos também ter uma melhor consciência do tempo necessário para cada atividade. Por isso achamos fundamental a sua realização como professores principiantes.

Por fim, em contexto de sala de aula a planificação não deverá ser executada de uma forma estática e definitiva como foi realizada. Pois esta deverá ser flexível de acordo com as necessidades dos alunos e, para isso, o docente deverá realizar os ajustes necessários à mesma durante a aula.

3.2.3. Agir/Intervir

Depois dos processos de observação, de planificação chegou o momento de intervir. Acreditamos que o processo de ensino-aprendizagem deve ser significativo, diversificado, motivador e ativo e, por isso, as nossas ações desenvolveram-se através dessa premissa. Sanches (2001:56) refere que “os alunos terão de ser os principais atores na construção do seu saber” e, para isso é importante que o professor promova atividades relacionadas com o quotidiano dos alunos para motivar os mesmos para as aprendizagens como é o caso da inserção de recursos digitais, estando eles muito presentes na vida dos alunos.

Como já foi referido anteriormente, com a observação realizada e em conversas com a professora cooperante do 1ºCEB percebemos que o estudo do meio era a área de saber em que a turma do 3º ano tinha maior interesse devido a possibilidade de explorar os *softwares* e partilhar as suas opiniões. As turmas do 5º ano e a turma do 6º ano também tinham o mesmo interesse na exploração das TIC, como podemos verificar no anexo I.III Assim, ao longo da prática educativa supervisionada, desenvolvemos três projetos interdisciplinares: os desafios na sala de aula, o *e-mail* e os desafios *on-line* e atividades que permitissem maximizar as potencialidades dos alunos.

Os desafios na sala de aula (anexo VIII) foram utilizados durante toda a prática educativa supervisionada, nas diferentes áreas de saber ou disciplinas. Durante as aulas, estes eram distribuídos pelos alunos quando estes terminassem as atividades. Após realizarem os mesmos, os alunos depositavam-nos na caixa dos desafios (anexo V.XXIII). Antes de introduzirmos este projeto, alertámos os alunos que os desafios não eram todos iguais, apresentavam diferentes níveis de complexidade e conhecimento e eram distribuídos aleatoriamente. Esta informação permitiu-nos fazer a distribuição dos desafios de acordo com o nível da aprendizagem e as dificuldades que os alunos apresentavam. Como existiam diferentes ritmos de realização, nem sempre todos os alunos conseguiam realizar os desafios. Por isso, no final da aula, entregávamos os desafios a esses alunos para que eles realizarem durante os primeiros cinco minutos do intervalo. Mensalmente, corrigíamos os desafios nas respetivas turmas, devolvíamos os mesmos corrigidos (anexo V.XXV) aos alunos e divulgávamos a pontuação mensal dos desafios. As correções permitiam-nos detetar as dificuldades dos alunos e esclarecer as mesmas.

O projeto do *e-mail* foi desenvolvido em ambas as valências. Na intervenção educativa supervisionada no 1ºCEB, uma aluna realizou a sua pesquisa sobre as tradições, culturas e costumes natalinos mas não iria conseguir apresentar porque não tinha conseguido imprimir devido a falta de tinteiros (ver anexo I.II). A primeira solução que tentamos arranjar para futuras situações idênticas era a de que os alunos transportassem os trabalhos em dispositivos de memória para a instituição para que pudessemos imprimir os trabalhos para estes apresentarem. Mas verificamos que nem todos tinham dispositivos de memória. Então questionamos os alunos se todos tinham acesso ao computador e à *internet* em casa. Pelas respostas, verificamos que todos tinham utilizado o computador para realizarem as suas pesquisas ou transcreverem as mesmas. Sendo, que grande parte dos alunos tinha acesso ao computador e à *internet* em casa, apesar de que outros, só tinham acesso nas aulas de TIC. As Atividades de Enriquecimento Curricular devem "[...]estabelecer a articulação destas actividades com as actividades lectivas" (Abrantes, Campos e Ribeiro, 2009:14). Nesse sentido, pedimos auxílio à professora de *TIC* para ensinar os alunos a manusear as funcionalidades dos *e-mails* pessoais e questionamos a mesma sobre a possibilidade dos alunos realizarem as pesquisas dos trabalhos nas suas aulas. A docente deu-nos um *feedback* positivo e permitiu que isso acontecesse nas suas aulas. Após este ensinamento, criamos um *e-mail* de turma e informamos os alunos que poderiam enviar os seus trabalhos de pesquisa para o *e-mail* de turma que criamos. Entretanto,

a professora de *TIC* informou-nos de alguns alunos que tinham dificuldades relativamente à pesquisa. Assim para que todos os alunos se sentissem motivados, informamo-los que, aleatoriamente, iríamos pedir que realizassem um trabalho individual de pesquisa, no prazo de uma semana, sobre um ou dois monumentos da cidade do Porto e que esse trabalho devia ser enviado para o *e-mail* da turma. Esta escolha do número de monumentos foi feita de acordo com as dificuldades e capacidades dos alunos, ou seja, através desta estratégia de diferenciação pedagógica conseguimos maximizar a aprendizagem dos alunos. Verificamos que todos os alunos conseguiram enviar os trabalhos no prazo pretendido e, assim, o *e-mail* foi assim introduzido na sala de aula e passou a ser usado sucessivamente. Após imprimirmos os trabalhos, os alunos apresentaram os trabalhos de pesquisa que mais tarde foram expostos na sala de aula (ver anexo V.VI).

Já com o 6ºD, averiguamos que a maioria dos alunos tinham *e-mail* e numa das intervenções propusemos a realização de trabalhos sobre temáticas do 25 de abril. Para isso, definimos grupos consoante as capacidades e dificuldades dos alunos e a aula de pesquisa foi realizada na biblioteca. Os alunos aclararam tarefas entre os grupos e realizaram a pesquisa, a organização e apresentação do trabalho (anexo V.XXIV). Durante este processo, os alunos foram enviando os trabalhos para o *e-mail* de turma para terem *feedback* da nossa parte. Durante a apresentação, um grupo apresentou o seu trabalho em formato de vídeo o que deixou os restantes alunos impressionados. Perante isto, o grupo referenciou a colega do grupo que ficou com a tarefa da realização deste suporte. Assim, propusemos aos alunos que resumissem as suas temáticas e realizassem um vídeo de turma sobre o 25 de abril. Esta decisão permitiu que a aluna explorasse as suas potencialidades na realização do vídeo e que os restantes alunos manuseassem o *e-mail* para enviarem os resumos. Após realizarem o vídeo propusemos a professora bibliotecária que o mesmo fosse projetado na biblioteca da escola. Esta aceitou e assim o vídeo foi divulgado perante toda a comunidade escolar. Estas pesquisas permitiram que os alunos construíssem o seu próprio conhecimento, tornando o processo ensino-aprendizagem significativo e motivador, como referimos no início deste subcapítulo.

Como já foi referido no ponto 3.1.2, ao longo da semana de observação verificamos que os alunos das turmas do 5º e 6ºano mostravam interesse em explorar as ferramentas TIC. Assim, decidimos criar o projeto “desafios *on-line*” que foi desenvolvido apenas com estas duas turmas através de uma ferramenta *web 2.0*, o *blogue*. Esta era uma ferramenta que já tínhamos pensado em explorar na prática

pedagógica em 1º CEB. Mas não tivemos a possibilidade de criar e executar o blogue, visto que não iríamos ter tempo para realiza-lo devido ao término do tempo de intervenção. Inicialmente, falamos com os professores cooperantes sobre o projeto e verificamos que, para alguns professores, existem sempre condicionantes ou fatores externos que impossibilitam o uso de várias ferramentas TIC, como já vimos no subcapítulo 1.3.1. Por isso, decidimos só implementar o mesmo nas duas turmas do 5º ano de escolaridade. Este foi desenvolvido segundo treze etapas (anexo XIII) e de acordo com os interesses e necessidades dos alunos. Também possibilitou o desenvolvimento das nossas competências TIC. Inicialmente, refletimos sobre as nossas competências e realizamos a nossa análise SOWT (1ª e 2ª etapa - anexo XIII). Mais tarde, criamos e aplicamos os questionários (3ª etapa - anexo XIII) com os objetivos de conhecer se os alunos têm acesso à internet na escola e/ou em casa, identificar as finalidades de utilização da internet e identificar a experiência que os alunos têm em realizar trabalhos *on-line*. Após analisarmos os dados, percebemos que a maioria dos alunos tinha acesso à internet em casa. Para além disso, a biblioteca da instituição disponibilizava computadores que permitiam o acesso à mesma. Posteriormente, criamos o blogue (6ª etapa - anexo XIII), apresentamos as funcionalidades do mesmo aos alunos (7ª etapa - anexo XIII) e criamos os desafios através do *google doc* (8ª etapa - anexo XIII). Mais tarde, os alunos respondiam aos desafios (10ª etapa - anexo XIII). Para cada desafio estava atribuído uma determinada escala de pontuação que variava consoante as respostas dos alunos. A correção dos mesmos era feita durante as aulas de cada disciplina. Esta correção permitia-nos verificar as dificuldades dos alunos e saber os conteúdos que ficaram mal consolidados para os rever nas aulas seguintes. No final, do mês somávamos a pontuação que cada discente, consoante a sua realização dos desafios e apresentávamos os resultados aos alunos (12ª etapa- anexo XIII). No final, realizamos a avaliação do projeto que será abordada no capítulo seguinte. Para além disso, atribuímos um prémio aos quatro primeiros classificados (ver anexo XIII) como mérito da sua dedicação. Ao longo do projeto, averiguamos que esta estratégia centrada nos recursos digitais permitiu que os alunos criassem hábitos de estudo e se motivassem para a aprendizagem.

Como já tínhamos referido no ponto 1.2.3, O *e-mail* e o *blogue* são ferramentas que poderão ser usadas pedagogicamente em todas as disciplinas e em qualquer ciclo de estudos. O uso regular destas ferramentas por parte dos alunos, permitiu-lhes usar as mesmas para partilharem trabalhos, conhecimentos e/ou dúvidas.

Ao longo da nossa prática educativa supervisionada fomos confirmando que os alunos ficavam motivados para a aprendizagem, se esta fosse realizada através do uso das TIC. No *focus group* (anexo VI) realizado, umas das respostas obtidas foi a de que os alunos se sentem mais à vontade e divertidos com o uso das ferramentas tecnológicas pois eles caracterizam-se como “[...] crianças “[que estão habituadas] a jogar jogos e a brincar com os computadores e *tablets*” (anexo VI). Nesta linha, como estratégia para conseguirmos atrair a atenção dos nossos alunos, utilizamos as outras tecnologias na sala de aula como o leitor de *cds* portátil, o computador, o microscópio ótico, o projetor e alguns *softwares*. O leitor de *cds* portátil foi utilizado apenas na valência de 1º CEB como consolidação de conteúdos, ou seja, permitia que os alunos ouvissem músicas relacionadas com os conteúdos abordados. Estas audições eram normalmente realizadas durante o lanche.

Ao lecionarmos os conteúdos de português tivemos em conta as dificuldades que os alunos do 5ºF e do 3º ano apresentavam ao nível da ortografia, da oralidade, da leitura, da interpretação e da escrita criativa como já referimos no ponto 3.1.2. Devido a estas dificuldades, desenvolvemos atividades que permitiam que os discentes melhorassem a sua ortografia e ao mesmo tempo desenvolvessem a escrita criativa. Essas atividades foram realizadas através dos jogos lúdicos a *matrioska* (anexo V.XI), o SOS Poeta (anexos IV.IV e VIII.XIII) e da criação de textos a partir de frases pré-elaboradas por nós. Outra das dificuldades em comum destas turmas era a hesitação na exposição oral apresentada pelos discentes. Para superarem essa dificuldade, criamos a estratégia pedagógica de os discentes dramatizarem histórias e apresentarem alguns de trabalhos de pesquisa oralmente. Durante a prática educativa supervisionada, esta estratégia foi desenvolvida nas diferentes áreas do saber e disciplinas. Estes alunos, em estudo do meio, apresentaram trabalhos sobre as tradições, culturas e costumes natalinos (anexo VIII.V); os sistemas vitais (anexo V.IV); as árvores genológicas (anexo V.V) e os monumentos da cidade do Porto. Ao nível do português, os alunos dramatizaram a história da “carochinha” (anexo V.VIII), apresentaram histórias criativas e apresentaram o seu talento no último dia da nossa intervenção (anexo V.IX). Para os alunos superarem este obstáculo também introduzimos a “mala que conta histórias” (anexo VIII.III) que permitiu que os alunos realizassem uma leitura em família de um livro e partilhassem a mesma com a turma através de um objeto transportado na mala. Em relação à matemática, os alunos apresentaram notas e moedas oficiais de diferentes países (anexo V.XII) e expuseram os seus raciocínios oralmente ao interpretar dados matemáticos (anexo V.X). Esta

exposição do raciocínio permitia esclarecer dúvidas que os alunos tinham relativamente a organização dos dados mediante as informações dos enunciados. Já os alunos do 5ºF, também realizaram a dramatização do texto “Procuram-se detetives” de José Vaz (anexos V.XXVI e VIII.XII). Para realizarem a dramatização, o professor estagiário indicou os alunos que iriam representar as personagens e nomeou um aluno para ficar responsável pela música e pelos cenários. A escolha foi para esse aluno porque o mesmo revelava gosto por esta área e, assim ficou o responsável por selecionar e controlar as músicas de fundo e os cenários. Através destas atividades conseguimos lecionar as estruturas e as características de vários tipos de textos. Como também intervimos na disciplina de matemática com esta turma cooperante, solicitamos aos alunos para exporem os seus raciocínios oralmente e apresentarem alguns trabalhos oralmente como, por exemplo, as apresentações dos gráficos de barras construídos (anexo VIII.XI).

Ainda ao nível do português, em conversas informais com o aluno com NEE do 3º ano, apercebemo-nos de que este, em casa, tinha acesso ao computador e utilizava-o diariamente. Assim, como estratégia motivacional numa intervenção, o aluno realizou duas atividades no computador portátil. A primeira atividade consistiu na pesquisa de palavras da família de “carro” na *internet* e no registo dessa família de palavras num documento *Microsoft Word* pré-definido (ver planificação do anexo VIII.IV). A segunda atividade consistiu na escrita de um pequeno texto criativo no *Microsoft Word* sobre os reis (anexo VIII.II). Verificamos que a correção automática do *Microsoft Word* foi uma vantagem para este aluno corrigir os seus próprios erros na escrita. No caso da aluna iraniana, a estratégia que utilizamos foi a proximidade desta durante a realização de atividades para esclarecermos os significados de algumas palavras que a aluna não compreendia. Quando a aluna comunicava oralmente tínhamos mais sensibilidade e paciência para a compreendermos. Os alunos já estavam habituados a estas situações e tentavam sempre ajudar a aluna na transmissão das suas ideias e na compreensão de novos vocábulos.

Ao nível da matemática tínhamos a consciência de que os alunos do 3º ano tinham dificuldades na concentração e na interpretação de dados. Mas os mesmos alunos mostravam entusiasmo na realização de jogos e de problemas que envolvessem o quotidiano e as temáticas da atualidade. Assim para os alunos do 3º ano contrariarem as suas dificuldades, propusemos que realizassem os jogos: o “bingo das tabuadas” (anexo IV.II), e o “Orienta-te na escola” (anexo IV.III). Estes permitiram diminuir as dificuldades sentidas por parte dos alunos ao nível da concentração e

através deles lecionamos os conteúdos das tabuadas e das coordenadas. O jogo “Orientate na escola” foi realizado no exterior da escola, o que possibilitou a promoção da interdisciplinaridade ao nível da matemática, da geografia e da expressão motora. Apesar do jogo “Orientate na escola” ter de ser realizado individualmente, verificamos que os alunos cooperavam entre si para encontrarem as coordenadas. Já os alunos do 5ºF apresentavam muitas dificuldades no raciocínio, na compreensão e na aplicação de novos conteúdos. Por outro lado, estes alunos do 5ºF demonstravam motivação na análise e interpretação de gráficos, na visualização de vídeos relacionados com os conteúdos, na exploração das TIC, na realização de jogos e quando os docentes associassem os conteúdos à história da matemática. Em matemática, os alunos exploraram o *software google earth* (anexo VIII.X), jogaram o jogo “O medidor do saber” (anexo IV.III) e visualizaram vídeos de consolidação sobre as áreas (anexo VIII.X), a história da estatística (anexo VIII.XI) e a construção de gráficos (anexo VIII.XI). Para além disso, realizaram atividades em pares como, por exemplo, a construção de um gráfico de barras (anexo VIII.XI), os desafios de aula e os desafios *on-line*. Sempre que a correção dos exercícios era realizada por um discente no quando pedíamos para ele explicar o seu raciocínio. Ao longo das aulas, relacionamos os conteúdos com a história da matemática (anexo VIII.X) e situações do quotidiano para as aprendizagens serem significativas e motivadoras. Estas atividades desenvolvidas em matemática também promoveram a aprendizagem cooperativa.

Ao nível do estudo do meio, os alunos do 3º ano desenvolveram algumas aprendizagens ativas. Um desses exemplos, foi a realização de ilustrações individuais sobre as medidas/ideias que os alunos adotavam para protegerem a natureza dos diferentes tipos de poluição (ver planificação anexo VIII.I). Outro desses exemplos, foi a ilustração e a completação de espaços em folhetos e cartazes sobre a saúde e a segurança do corpo humano (ver anexo IX.I). Recorremos diversas vezes ao computador e ao projetor para atividades como a visualização das características das plantas (anexo V.VII) a realização de jogos interativos e a visualizar animações da Escola Virtual. Os alunos também exploraram o *software google earth* (anexo VIII.II) para localizarem as ilhas, os distritos, as regiões nacionais, o concelho do Porto e as suas freguesias. Como podemos verificar no anexo VIII.II, esta exploração iria, inicialmente, ser mediada pelo professor estagiário. Mas como já referimos no ponto 3.2.2, verificamos que um aluno dominava as funcionalidades do *software* como estratégia pedagógica, incentivamos o aluno a explicar aos seus colegas o processo para a utilização apropriada do *software*. Esta oportunidade permitiu que o aluno

desenvolvesse as suas potencialidades e que os seus colegas ficassem mais motivados para a aprendizagem. A área da Cidadania e Mundo Atual era, muitas das vezes, trabalhada associada a estudo do meio. Abordávamos sempre esta área através de uma problemática ou de um tema atual sobre a sociedade, o meio ambiente ou o mundo para que os alunos pudessem refletir e debater. Para além disso, os alunos, através de registos, davam as suas opiniões pessoais sobre os temas, como foi o exemplo da escrita de um pedido especial ao Pai Natal (anexo V.XVI), em que, inicialmente, a turma refletiu sobre a importância do Natal e as desigualdades sociais e económicas. No final dessa reflexão, todos os alunos escreveram uma carta ao Pai Natal com um pedido especial. Esta área possibilitava que os discentes tivessem aprendizagens mais socializadoras.

No que diz respeito às aulas de ciências da natureza, os alunos do 5ºE eram interessados e participativos. Como já referimos no ponto 3.1.2, estes mostravam interesse na utilização dos recursos tecnológicos (anexo I.III), na realização de experiências, na interpretação de vídeos, na análise de imagens e/ou esquemas e quando os professores articulavam os conteúdos às situações do seu quotidiano para participarem. Por vezes, observamos que tinham dificuldades de concentração e cooperação. Como estratégia pedagógica para os alunos estarem concentrados, os mesmos utilizaram óculos de cientistas (V.XXVIII) na aula sobre o microscópio ótico (VIII.VIII). O jogo “O medidor do saber” também permitiu que os alunos tivessem concentrados e cooperassem entre si. Ao longo das aulas, os alunos realizaram desafios na sala de aula e *on-line*, observações com o microscópio ótico (V.XXVII), experiências (anexo VIII.VIII) e análise e interpretação de imagens, esquemas e vídeos. Um exemplo das análises e interpretações realizadas, foi as diferenças que os alunos descobriram ao compararem a célula animal da vegetal (VIII.IX). A realização do ensino experimental possibilitou que os alunos tivessem a oportunidade de submeter as suas conceções intuitivas à prova da evidência experimental, tornado assim a aprendizagem ativa. Ambos os alunos com NEE desta turma, uma vez por semana, tinham à disciplina de ciências da natureza no gabinete do apoio com a professora de ensino especial. Apesar dos alunos apresentarem dificuldades na leitura e na escrita, a docente do ensino especial aconselhou-nos a que os alunos acompanhassem os conteúdos lecionados com fichas de apoio. Essas fichas formativas (VIII.VIII e VIII.IX) para a aluna tinham o tamanho de letra aumentado para facilitar o processo de leitura efetuado pela mesma. Para além das fichas, demos apoios individualizados a estes alunos, sempre que a circunstância o exigia.

Em relação a história e geografia de Portugal, os alunos do 6ºD eram curiosos e bastantes participativos, mas de forma desorganizada. Assim, para que o clima fosse propício à aprendizagem, utilizamos algumas estratégias ao longo das atividades realizadas durante as nossas intervenções. Nas primeiras intervenções, o jogo “O medidor do saber” foi utilizado como estratégia pedagógica para controlar a participação dos alunos. Ao longo das aulas, os alunos visualizaram e analisaram alguns vídeos como, por exemplo, vídeos sobre Salazar e as realizações do Estado Novo (anexo VIII.XIV) e a produção de trigo (anexo VIII.XV). Também realizaram atividades de análise de imagens sobre as atividades económicas (anexo VIII.XV) e sobre as obras públicas construídas durante o Estado Novo e gráficos (anexo VIII.XIV). Estas análises e reflexões foram realizadas através da leitura de textos, como, por exemplo, “A escola no Estado Novo “ (VIII.XIV). Ao nível da utilização das TIC na sala de aula, os alunos utilizaram o *e-mail* e o *Movie Maker* na criação dos vídeos sobre o 25 de abril e o *Google Earth* para localizarem a zona económica exclusiva portuguesa (anexo VIII.XV).

Na prática educativa supervisionada em 1º CEB, ao abordarmos a área das expressões, tentamos criar momentos de aprendizagens motivadoras e interdisciplinares. A expressão motora foi trabalhada, por exemplo, com a área da matemática e do português com os jogos “Orienta-te na escola” e a “família correta” (ver anexo VIII.VI) realizados no exterior da escola. Algumas aprendizagens do estudo do meio e da matemática foram abordados através da expressão plástica, como são os casos das ilustrações de medidas para protegerem o meio ambiente, da construção dos painéis da tabuada do 8 (anexo V.XVII), da ilustração do avião do 7 (anexo IX.II) e dos trabalhos de natal (anexo V.XVIII). Com a imagem do anexo V.XVIII, pudemos observar que as ilustrações foram feitas sobre o padrão de retas paralelas e perpendiculares, o que permitiu rever conteúdos da matemática. É de destacar ainda que, como as tabuadas são um conteúdo abordado no 2º e 3º ano de escolaridade, o aluno com NEE realizou a mesma atividade que os seus colegas como pudemos verificar no anexo V.XVII. Este registo fotográfico permite evidenciar a diferenciação pedagógica que era utilizada nas nossas intervenções. A expressão dramática permitiu criar interdisciplinaridade com o português através da dramatização da história da “Carochinha”, como referimos anteriormente. Já a expressão musical foi abordada interligada com todas as áreas do saber, como forma de consolidação de conteúdos. Alguns alunos, através da expressão musical, apresentaram os seus talentos e instrumentos musicais (anexo V.XIX).

Evidenciamos ainda a utilização dos jogos didáticos interdisciplinares “chegada à meta dos sábios” (anexo IV.I) e “O medidor do saber” (anexo IV.III). Estes jogos tinham as mesmas regras e os mesmos objetivos, sendo que o primeiro foi utilizado no 1º CEB e o segundo no 2º CEB. Assim, eram jogos realizados por três equipas (sendo que cada equipa era uma fila) em que o professor estagiário fazia perguntas, a cada aluno de cada fila, sobre as matérias lecionadas anteriormente. Consoante as respostas dadas, cada fila vai subindo ou descendo na tabela de registo (anexo IV.I e IV.III) até chegar topo da tabela. Estas perguntas permitem “integrar e motivar os alunos, estabelecer momentos de cooperação [,] rever conteúdos abordados” (anexo II.VII) e motivar os alunos para o estudo diário. Estes jogos tiveram impactos positivos e permitiram que os alunos estivessem mais interessados nos conteúdos das aulas seguintes porque sabiam que mais tarde os seus conhecimentos iriam ser testados. Também

[...] percebemos que a utilização dos jogos é fundamental na sala de aula. Este recurso educativo permite integrar e motivar os alunos, estabelecer momentos de cooperação e rever conteúdos abordados. Antes de explorar os jogos, o docente nunca se pode esquecer de definir o(s) objetivo(s) que pretende atingir, o momento ideal da aula para o utilizar, as regras e o processo de aplicação do mesmo (anexo II.VII).

O jogo “chegada à meta dos sábios” também teve como finalidade integrar o aluno com NEE em atividades coletivas da turma. Pois através do registo de incidente crítico (ver anexo I.I) percebemos que o aluno realizava sempre atividades individuais e queríamos inverter isso. Mal o informamos que iria participar no jogo, “o aluno ficou entusiasmado e motivado [...]” (anexo II.I). Na primeira realização do jogo, colocamos-lhe questões sobre “[...] os conteúdos do 2º ano para que ele pudesse ter êxito nas suas respostas”(anexo II.I). A questão que colocamos ao aluno, na opinião dos colegas, foi “fácil” e não valorizaram a sua resposta. Assim, na próxima realização do jogo, como estratégia “[...] o aluno realizou atividades sobre os conteúdos que lhe íamos perguntar [...]” (anexo II.I). Verificamos que esta estratégia tinha resultado quando o aluno com NEE conseguiu “[...] acertar todas as questões” que lhe fizemos e os restantes alunos “[...] perceberam que ele também tinha um papel importante no jogo” (anexo II.I). A partir desta valorização o aluno “[...] revelou mais interesse e entusiasmo nas atividades realizadas (anexo II.I).

Ao longo da prática educativa supervisionada, os alunos das quatro turmas tiveram a oportunidade de participarem num projeto de solidariedade, no Gis Day, na semana da leitura da escola e no dia aberto da instituição B. A participação no projeto de solidariedade ocorreu com a turma do 3º ano, este tinha como nome “Histórias da

Ajudaris” que consistia na angariação de fundos com a venda do “ [...] livro anual de histórias escritas por 5000 crianças de 41 escolas de vários pontos do país e pinceladas por artistas conceituados [...]” (ver anexo II.III). Estes fundos eram destinados a pessoas que lutam diariamente contra a fome, pobreza e a exclusão social. A apresentação do livro ocorreu na Junta de Freguesia e contou com a presença da turma que foi apresentar um poema sobre o ambiente, em representação da escola. O Gis Day realizou-se na Escola Superior de Paula Frassinetti e possibilitou que os alunos do 6ºD e 5ºF realizassem atividades no âmbito da geografia, da história e da matemática. Os alunos analisaram mapas e a distribuição da população, trabalharam os conceitos de latitude e longitude (anexo V.XX.II) e exploraram os *softwares google earth, nightearth, instantstreetview e flightradar24* e os mapas digitais (V.XX.III). Estas realizações possibilitaram que os alunos refletissem sobre a importância que os conteúdos que eles aprendem nestas disciplinas têm na nossa sociedade atual. Na semana da leitura, os alunos do 5ºF dramatizaram o texto “Meninos de todas as cores” na biblioteca da escola (anexos V.XXI.I e V.XXI.II). No dia aberto da instituição B, os alunos do 5ºE foram responsáveis por realizar algumas experiências científicas perante a comunidade educativa (anexo V.XXII.III). Os alunos do 3º ano participaram também nas atividades programadas no PAA, como as comemorações do dia de S. Martinho (anexo V.III), do Dia da Alimentação (anexo V.XV) e a festa de Natal. Como retribuição da boa recepção que recebemos por parte da instituição cooperante do 1º CEB, decidimos entre todos os professores estagiários realizar uma manhã recreativa para todos os alunos da escola (anexo VIII.VII). Essa manhã realizou-se através de uma peça de teatro sobre o Natal com a manipulação de personagens (anexo V.XIV).

3.2.4. Avaliar

Na atualidade utiliza-se cada vez mais a avaliação. Esta “[...] é utilizada por governos, como instrumento que permite monitorizar a implementação e maximizar a alocação de recursos em várias políticas sociais, nelas se incluindo, cada vez, as relacionadas com a educação, a formação e com o mercado de trabalho” (Lopes, 2010:67).

Na educação, a avaliação das aprendizagens é uma das etapas mais importantes do processo educativo e o docente deve utilizar “[...] a avaliação, nas

suas diferentes modalidades e áreas de aplicação, como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da sua própria formação” (MEC- Decreto-Lei n.º 240/2001). A avaliação é um meio que permite ao professor obter informações sobre as aprendizagens dos seus alunos para, mais tarde, poder melhorar as mesmas e criar estratégias que permitam maximizar as aprendizagens destes. Para isso o professor deve utilizar instrumentos de avaliação (anexo XI).

Quando recorremos à avaliação existem cinco questões que como docentes, devemos responder: “Para quê avaliar?”, “O que avaliar?”, “Quem avaliar?”, “Como avaliar?” e “Quando avaliar?”. Estas respostas devem ser interligadas para que o professor consiga criar e seguir uma estratégia avaliativa - o que se verificou em estágio.

Existem diferentes tipos de avaliação que foram utilizados na nossa prática educativa supervisionada em ocasiões adequadas e do modo que se mostraram mais eficazes. Assim, a avaliação pode ser diagnóstica, formativa ou sumativa.

A avaliação diagnóstica realiza-se no início de cada ano letivo ou no início de uma aprendizagem. Diagnosticar “é um processo avaliativo particular que consiste em estabelecer a natureza, a amplitude e as implicações do ou dos fatores que causam uma dificuldade ou na inadaptação, para se poder tomar uma decisão remediativa” (Damas, 1985:17). Esta permite diagnosticar as necessidades dos alunos, ou seja, identificar o nível de aprendizagens e as dificuldades dos discentes. Com estas informações, o docente conhece os saberes cognitivos dos alunos e define melhor as estratégias pedagógicas, os materiais e instrumentos que vai utilizar ao lecionar futuramente. Durante a nossa prática educativa supervisionada, a avaliação diagnóstica inicial já tinha sido realizada no início do ano pelos professores cooperantes. Ao longo das intervenções, para conhecermos melhor o nível de conhecimentos dos alunos, realizamos a mesma através de resolução de exercícios ou de diálogos sobre conteúdos que já tinham sido abordados anteriormente eram essenciais os alunos saberem para lecionarmos novos conteúdos. Duas dessas atividades foram a revisão do conceito de família de palavras (ver anexo VIII.VI) e a revisão das características do texto poético (anexo VIII.XIII). Estes momentos, muitas vezes, eram articulados com a avaliação formativa.

“A avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens e aos contextos em que ocorrem, tendo como uma das funções principais a regulação do ensino e da aprendizagem” (MEC-Decreto-Lei nº6/2001 de

18 de Janeiro, Capítulo III, Artigo 13º, alínea 3). Esta é uma avaliação de progresso e foi utilizada de forma contínua e sistemática em contexto de sala de aula. Esta permite que o professor dê um *feedback* ao aluno e ajude-o a construir o seu próprio conhecimento e a corrigir os seus erros. Os instrumentos de avaliação utilizados neste tipo de avaliação foram as fichas de trabalho (anexo XI.IV), os exercícios, a grelha de avaliação de leitura (anexo III), as grelhas de avaliação (anexo XI), grelha de avaliação Formativa do comportamento, da participação, da cooperação, do empenho e da autonomia (anexo XI.III) e os jogos, como por exemplo, a “chegada à meta dos sábios” (anexo IV.I), “O medidor do saber” (anexo IV.III) e o “bingo das tabuadas” (anexo IV.II). Aproveitávamos a realização dos jogos e do registo da leitura para promover a autoavaliação e a heteroavaliação. No final da leitura e do seu registo pedíamos à turma opiniões e sugestões sobre as leituras e durante a realização dos jogos de consolidação os alunos apercebiam-se das suas e das falhas e dificuldades dos colegas. Para além disso, os resultados obtidos nas fichas formativas e nos exercícios permitiam-nos perceber se os alunos tinham compreendido os conteúdos lecionados e planificar as próximas aulas de acordo com esse *feedback*. Em relação às grelhas de avaliação, inicialmente sentimos alguma dificuldade em construí-las e aplicá-las, como referidos numa reflexão “[...] a planificação da avaliação deve ser um dos pontos que deve ser melhorado nas próximas planificações” (anexo II.II). Posteriormente, começamos a utilizar grelhas de avaliação formativa de escala universal (anexos XI.I e XI.IV). Mais tarde utilizamos as mesmas grelhas de avaliação formativa, mas com escala descritiva (*rubrics*– ver anexo XI.II) e verificamos que era mais fácil avaliar com este tipo de escala. A correção dos desafios realizados *on-line* e na sala de aula (anexo V.XXV) também permitiram-nos identificar as potencialidades e dificuldades dos alunos. Estas correções permitem-nos afirmar que as plataformas digitais podem também ser usadas como instrumento de avaliação para avaliar os conhecimentos que os alunos adquiriram. Este foi o tipo de avaliação de aprendizagens mais utilizado ao longo desta prática educativa supervisionada.

Ao longo da nossa intervenção também fomos avaliados de uma forma formativa através dos *feedbacks* que obviámos nas conversas informais com os nossos professores e nas orientações tutoriais com as nossas supervisoras e as nossas colegas estagiárias. Os professores cooperantes mostraram-se sempre disponível para nos ajudar nas nossas planificações e nas nossas intervenções. Diariamente, no final das aulas, quase todos os docentes cooperantes indicava-nos os pontos positivos e negativos das nossas intervenções e partilhavam connosco algumas estratégias que

nos poderiam ajudar a promover uma melhor aprendizagem e a rentabilizar melhor o tempo de aula. Para além disso, estes pedia-nos sempre o nosso *feedback* relativamente às aprendizagens, ao comportamento dos alunos e aos momentos educativos que aconteciam na instituição cooperante. Os alunos também realizaram uma avaliação formativa sobre as nossas intervenções (anexo XI.VII). Ao analisarmos estas avaliações dos alunos, verificamos que as atividades que envolveram as TIC, os jogos e os desafios foram marcantes para os mesmos.

Durante as nossas orientações tutoriais que ocorriam semanalmente partilhávamos conhecimentos, materiais didáticos, ideias, estratégias e *feedbacks*. As nossas supervisoras tinham o cuidado de referir os nossos pontos positivos e negativos relativamente às nossas planificações, intervenções e avaliações das aulas que supervisionava no sentido de melhorarmos as próximas intervenções enquanto profissionais de educação. A nossa supervisora e as(os) nossas(os) colegas de estágio sempre nos ajudaram na preparação das aulas ao darem-nos ideias, sugestões de estratégias e partilharem materiais didáticos. Também foi importante realizarmos a troca planificações de anos de escolaridade diferentes, o que possibilitou uma reflexão sobre as realidades de anos escolares diferentes, pois é importante, como futuros profissionais, uma vez que poderemos lecionar qualquer ano de escolaridade na valência de 1º CEB e as quatro disciplinas na valência de 2º CEB.

“A avaliação sumativa realiza-se no final de cada período lectivo, utiliza a informação recolhida no âmbito da avaliação formativa e traduz-se na formulação de um juízo globalizante sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos” (MEC-Decreto-Lei nº6/2001 de 18 de Janeiro, Capítulo III, Artigo 13º, alínea 4). Ao longo da prática educativa supervisionada, utilizamos as fichas de avaliação (anexo XI.V) e as grelhas de trabalhos de casa, faltas de material e do comportamento na sala de aula (anexo III) como instrumentos de avaliação. Esta avaliação pode ser quantitativa nas áreas curriculares, disciplinares e qualitativa nas áreas curriculares não disciplinares. Realizamos a correção das fichas de avaliação do 6ºD (anexo XI.VI) durante a nossa prática educativa supervisionada. Assistimos também a correção de fichas de avaliação no 1º CEB e percebemos que a professora cooperante utilizava, inicialmente, uma avaliação com base em critérios. Percebemos que realizar a avaliação sumativa de fichas de avaliação é um processo complexo que exige concentração e rigor. Já o registo do comportamento (anexo III), dos trabalhos de casa e das faltas de material era realizado por nós durante as nossas intervenções. A

avaliação dos desafios *on-line* foi fundamental para classificarmos a participação e o empenho dos alunos nas diferentes disciplinas.

Em suma, avaliar é um processo complexo mas essencial, pois é ele que determina o caminho que devemos seguir.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa perspetiva final, a experiência desta prática educativa supervisionada é muito significativa e essencial na formação de um docente, pois possibilita que este conheça as realidades educativas destes ciclos de estudos e articule a teoria com a prática durante as suas intervenções. Durante este percurso, deparamo-nos com aspetos positivos e com alguns obstáculos (anexo II.IV) que foram ultrapassados ao longo do tempo. Este percurso também não era possível ser realizado sem a colaboração dos alunos, dos professores cooperantes, das auxiliares de educação, do nosso par pedagógico e das orientadoras. Assim, esta prática educativa supervisionada permitiu-nos desenvolver o nosso nível pessoal e profissional.

Foi através desta que desenvolvemos uma intervenção focalizada na educação diferenciada apoiada em recursos digitais. Esta focalização permitiu que o processo ensino-aprendizagem fosse mais significativo e motivador para os alunos. O docente deve ter em atenção ao aplicar uma pedagogia diferenciada pois esta não deve ser uma intervenção individualizada mas sim coletiva. Para isso, como estratégias pedagógicas, utilizamos várias ferramentas TIC e alguns materiais didáticos como a caixa dos desafios (anexo V.XXIII) que foram essenciais para a aplicação da diferenciação pedagógica ao longo de toda a prática profissional. Tendo em conta que todos os alunos apresentam dificuldades e potencialidades diferenciadas, o docente generalista deve adotar um conjunto de estratégias de diferenciação pedagógica onde o objetivo seja estimular e maximizar as aprendizagens dos alunos, o que ocorreu durante a nossa prática pedagógica supervisionada. Antes de aplicar as ferramentas TIC, deve certificar-se das capacidades relativas às TIC que os alunos possuem e deve definir o momento pertinente para introdução das mesmas no contexto educativo e os objetivos da sua utilização. O interesse dos alunos e a motivação perante a possibilidade de explorarem as TIC foram determinantes para a progressão deste processo de investigação- ação. Era notório o entusiasmo e a vontade de exploração que os alunos revelavam quando lhes apresentávamos ferramentas novas como pudemos verificar, por exemplo, nos anexos V.XXIV e V.XX.III.

Em 2007, o Ministério da Educação e Ciência percebe que o ensino tem de melhorar a sua qualidade para que este possa acompanhar às mudanças da nossa sociedade. Para isso, através do MEC Decreto-Lei nº43/2007 possibilitou “[...] o alargamento dos domínios de habilitação do docente generalista que passam a incluir a habilitação conjunta para [...] os 1.o e 2.o ciclos do ensino básico”. Temos a consciência que ser professor generalista é, sem dúvida, desafiante apesar de ter as suas vantagens e os seus obstáculos. O docente nunca se deve esquecer que a sua atividade pedagógica deve ser desenvolvida e articulada com o ciclo anterior e o seguinte. Por isso, a grande vantagem deste perfil de professor é o conhecimento profundo que este tem ao nível dos conteúdos e dos contextos destes dois ciclos de estudos. Este conhecimento permitirá ao docente enriquecer o percurso académico dos seus alunos e promover aos mesmos uma transição de ciclo bem-sucedida. Uma das dificuldades é o docente não conseguir estabelecer o mesmo nível de especialização em todas as áreas disciplinares que leciona. Uma vez que este docente está habilitado para lecionar as disciplinas de português, matemática, ciências da natureza e história e geografia de Portugal no 2º CEB e, no 1º CEB, todas as áreas disciplinares dos quatro anos de escolaridade. Desde o início das intervenções, que nos deparamos com este obstáculo e percebemos que tínhamos que aprofundar os conhecimentos e conteúdos específicos de cada área disciplinar antes de a lecionarmos. Como pudemos verificar no anexo II.IV, essa preparação não era igual para todas as disciplinas, visto que os nossos conhecimentos e interesses pelos conteúdos eram diferentes.

Um dos obstáculos que nos comprometeu no processo de investigação - ação foram os condicionantes externos impostos pelos professores cooperantes que dificultaram e impossibilitam o uso de algumas ferramentas TIC. Ao longo das conversas informais com os mesmos averiguamos que apesar dos docentes reconhecerem a importância do uso destas ferramentas, as mesmas muitas das vezes quando estavam “[...] disponível[is] aos profissionais da Educação, permanec[iam] amplamente em discussão, publicações e debates, sem chegar ao destino final, que é a escola e a sala de aula” (Guenther, 2011:25). Mais tarde, os professores cooperantes observaram as vantagens que a introdução destas ferramentas trazia aos seus alunos e tornaram-se mais flexíveis e possibilitaram a introdução de quase todas as ferramentas TIC em todas as turmas cooperantes. Outro dos obstáculos sentidos, ocorreu com a gestão das primeiras aulas na intervenção educativa em 2º CEB. Ao refletirmos (anexo II.VI) percebemos que deveríamos estabelecer um ritmo de aula

mais ligeiro comparativamente ao 1ºCEB. Ao estabelecermos este ritmo os alunos já tiveram a oportunidade de realizar todas as atividades planificadas. Uma limitação ocorreu na exploração do blogue em que, segundo o RI da instituição B, era interdito o uso de dispositivos tecnológicos pessoais por parte dos alunos nesta instituição. Esta regra impedia que os alunos realizassem questões *on-line* individuais durante as aulas. Se tivéssemos mais tempo na realização da prática educativa supervisionada, para contornar essa situação, poderíamos levar dispositivos tecnológicos pessoais para emprestar aos alunos e propor que os mesmos realizassem *quizzes* sobre os conteúdos abordados, em pequenos grupos. Para isso, introduziríamos uma hiperligação do programa Web “O Kahoot” no nosso blogue e criávamos questões aula a partir deste *software* para os discentes testarem as suas aprendizagens.

Os diferentes tipos de instrumentos utilizados durante a nossa intervenção educativa foram imprescindíveis e suficientes na recolha e análises de dados. A consulta dos documentos das instituições e das turmas foram fundamentais para caracterizarmos os contextos onde estivemos inseridos e para realizarmos as planificações e as nossas intervenções. Também nos permitiram conhecer melhor os interesses, as dificuldades, as potencialidades e os ritmos de aprendizagem dos alunos de todas as turmas. Durante esta prática educativa supervisionada, realizamos *focusgroup* aos alunos (anexo VI) e entrevistas as docentes cooperantes (anexos VII.I VII.II) que nos permitiram saber a opinião dos mesmos sobre a focalização da nossa intervenção educativa, a educação diferenciada apoiada em recursos digitais. “O desejo de compreender o que acontece à sua volta, leva o ser humano a usar a sua inata capacidade de reflectir.” (Marques et al., 2007:130). Assim, para sermos reflexivos, devemos ser professores investigadores e refletir sobre as perspetivas que melhor se ajustem ao nosso desempenho e ao sucesso dos discentes (anexos II). As fotografias foram utilizadas para registarmos os momentos informais e formais que ocorreram durante a prática educativa supervisionada. Ao longo da mesma sempre respeitamos os valores das instituições, os alunos e a restante comunidade escolar.

A nossa relação com os alunos foi evoluindo ao longo do tempo e baseou-se no respeito, na cumplicidade e na amizade. Os alunos foram bastante acolhedores pois já estavam habituados a receber professores estagiários e sabiam que estávamos ali para os ajudar e os apoiar nas suas aprendizagens. Também vivenciamos momentos informais com os alunos que nos permitiram conhecer melhor as suas características individuais e, por vezes, fomos parceiros das suas brincadeiras. Nesta relação professor – aluno verificamos que existem determinadas estratégias que

trazem motivação, dão tranquilidade aos alunos e torna-os mais responsáveis. Uma das estratégias é os recursos que o professor utiliza nas aulas, principalmente, se esses recursos forem tecnológicos, os alunos ficam mais atentos, motivados, mais aplicados e mais participativos. Ao longo da prática educativa supervisionada, a evolução da relação aluno – professor permitiu-nos conhecer melhor as características coletivas e individuais das turmas. Em toda a prática pedagógica, foram valorizados as pedagogias não diretivas e relacionais, ainda que em alguns momentos socorremos, ocasionalmente, do método expositivo. Segundo Gouveia (2007), este método expositivo consiste na transmissão oral de um determinado saber, que pode ser seguida de questões colocadas pelos alunos ou pelo próprio professor. A participação dos alunos é reduzida pois limitam-se a receber o que lhe é transmitido de forma mais ou menos acabada, o que, normalmente, não permite mudanças significativas nas atitudes dos participantes.

Enquanto futuros professores devemos de ter a consciência de que temos um papel importante em adaptar o currículo a cada aluno na sala de aula. Sabemos que nem todos os alunos têm o mesmo ritmo de aprendizagem e que o docente deve fazer a diferenciação pedagógica ao planificar e ao lecionar as suas aulas. O professor assume o papel de criar estratégias de aprendizagem para dar resposta a todos os alunos que apresentam diferentes características. Neste sentido, também é necessário que o docente consiga gerir os recursos e organizar o ambiente educativo de forma a proporcionar aos seus alunos aprendizagens diversificadas, participativas, significativas e motivadoras. Para isso, deverá promover a utilização dos recursos tecnológicos de informação e comunicação na sala de aula. Este uso permitirá que a escola se organize de acordo com as práticas da nossa sociedade de informação e comunicação. Ao nível pessoal, pretendo aprofundar o meu conhecimento ao nível da programação de *softwares* educativos e dos recursos TIC. Para isso, gostaria de reforçar a minha formação com uma licenciatura em informática ou com um doutoramento na área da educação com especialização nas TIC.

“Não há, não, duas folhas iguais em toda a criação. Ou nervura a menos, ou célula a mais, não há, de certeza, duas folhas iguais” (António Gedeão, 1958).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, P., CAMPOS, R., RIBEIRO, A. (2009). *Actividades de Enriquecimento Curricular: Casos de Inovação e Boas Práticas*. Projeto de Investigação. Lisboa: CIES-ISCTE;

AFONSO, C. (1993). *Professores e computadores: representações, atitudes e comportamentos*. Rio tinto: Edições Asa.

AFONSO, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação – um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.

ARENDS, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Mcgraw-Hill.

ARENDT, H. (2006). “A Crise na Educação”, in *Entre o passado e o futuro*. Lisboa: Relógio d'Água.

BALLENATO, G. (2009). *Educar sem gritar – Pais e filhos: conveniências ou sobrevivências?*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

BELL, J. (1997). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. 3ª Edição. Lisboa: Gradiva.

BENTO, A. (2012). *Investigação qualitativa e quantitativa: Dicotomia ou complementaridade?*. Revista JA, nº 64, 40-43. Disponível em:

<http://www3.uma.pt/bento/Repositorio/Investigacaoqualequan.pdf>.

BOGDAN, R., BIKLEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

CADIMA, A., GREGÓRIO, C., PIRES, T., ORTEGA, C., HORTA, N. (1997). *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico- Alguns itinerários*. Lisboa: Instituto de inovação educacional.

CARDOSO, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz.

CARVALHO, A., (org.). (2008). *Manual de ferramentas da Web 2.0 para professores*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação.

COSTA, F. (2010). *Metas de Aprendizagem na área das TIC: Aprender Com Tecnologias*. I Encontro Internacional TIC e Educação, 931-936. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5704/1/2010CostaFernandoMetasAprendizagemTICeduca2010.pdf>.

COSTA, F., RODRIGUEZ, C., CRUZ, E., FRADÃO, S. (2012). *Repensar as TIC na Educação*. O Professor como Agente Transformador. Lisboa: Santillana.

- DAMAS, M. (1985). *Observar para avaliar*. Coimbra: Almedina.
- DELORS, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Porto Editora.
- EÇA, T. (2002). *O E-mail na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- ESTRELA, A. (1986). *Teoria e Práticas de Observação de Classes – Uma estratégia de Formação de Professores*. Lisboa: Centro Nacional de Investigação Científica.
- ESTRELA, A. (1994). *Teoria e Prática de Observações de Classes – Uma estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- FREIRE, P. (1974). *Uma Educação Para a Liberdade*. Porto: Textos Marginais.
- GALEGO, C., GOMES, A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o “focusgroup” como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, nº 5, 176-184. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n5/n5a10.pdf>.
- GARRIDO, M. (2009). La Importancia de la Educación. *Innovación y Experiencias Educativas*. nº16.s.p. Disponível em: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20CONCEPCION_ALCANTARA_1.pdf.
- GRAVE-RESENDES, L., SOARES, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- GONÇALVES, D. (2006). Da inquietude ao conhecimento. *Saber e Educar*, nº11.
- Gouveia, J. (2007). *Métodos, técnicas e jogos pedagógicos – Recurso Didático para Formadores*. Braga: Expoente.
- GUENTHER, Z. (2011). *Caminhos para Desenvolver Potencial e Talento*. Lavras MG: Editora UFLA.
- Lopes, J. (2010). *Supervisão e avaliação da formação: metodologias para a avaliação de competências no processo formativo*. Tese de Doutoramento, Universidad de Salamanca, Salamanca, Espanha.
- LOPES, J., Silva, H. (2012). *50 Técnicas de Avaliação Formativa*. Lisboa – Porto, Lidel.
- MARQUES, C., CARVALHO, A. (2008). Experiências pedagógicas de utilização de ferramentas da Web 2.0 no ensino superior. SIIE'08, 1-2. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8566>.

MARQUES, M., OLIVEIRA, C., SANTOS, V., PINHO, R., NEVES, I., PINHEIRO, A. (2007). O educador como prático reflexivo. Caderno de estudo nº 6. Porto: ESE de Paula Frassinetti.

MOREIRA, A., MACEDO, E. (2002). *Currículo, práticas pedagógicas e identidades*. Porto: Porto Editora.

OLIVEIRA, I., SERRAZINA, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. *Reflectir e Investigar sobre a prática profissional*, 29-42. Disponível em:

http://www.ie.ulisboa.pt/portal/page?_pageid=406,1301842&_dad=portal&_schema=PORTAL.

PARENTE, C. (2002). *Observação como um percurso de formação, práticas e reflexão*. In J. Oliveira- Formosinho (org.). *A supervisão na formação de professores I, da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora.

PERES, P. (2006). Edu blogs como mediadores de Processos Educativos. *Revista Prisma.com* nº3, 189-199. Disponível em: <http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/view/628/pdf>.

PERRENOUD, P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

PERRENOUD, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Editorial Graó.

PRENSKY, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. Vol.9, 1-6. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.

QUIVY, R., CAMPENHOUDT, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Van Gradiva.

SÁ-CHAVES, I. (2000). *Portfólios reflexivos: estratégia de formação e de Supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

SANCHES, I. (2001). *Comportamentos e estratégias de atuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.

SILVA, T. (2000). *Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica.

SOUSA, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

TOMLINSON, C. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade – Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades*. Porto: Porto Editora.

TOMLINSON, C., ALLAN, S. (2002). *Liderar Projectos de Diferenciação Pedagógica*. Porto, Edições ASA.

TRINDADE, R. (2002). *Experiência Educativas e Situações de Aprendizagem - Novas práticas pedagógicas*. Porto: Editora Asa-

ZABALZA, M. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Rio Tinto: Edições Asa.

DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS

Plano Anual de Atividades do Agrupamento da Instituição de 1º Ciclo, 2013-2014.

Plano de Trabalho de Turma do 3º ano.

Plano de Trabalho de Turma do 5º F.

Plano de Trabalho de Turma do 5º E.

Plano de Trabalho de Turma do 6º D.

Projeto Educativo do Agrupamento da Instituição de 1º Ciclo, 2010-2014.

Projeto Educativo do Agrupamento da Instituição de 2º Ciclo, 2013-2015.

Regulamento Interno do Agrupamento da Instituição de 1º Ciclo, 2013-2017.

Regulamento Interno do Agrupamento da Instituição de 2º Ciclo, 2013-2015.

LEGISLAÇÃO

Despacho nº 68/SEAM/84.

MEC-Decreto-Lei nº6/2001 de 18 de Janeiro.

MEC Decreto-Lei nº43/2007

MEC-Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de outubro - Lei De Bases Do Sistema Educativo.

MEC-Decreto-Lei n.º 51/2012 de 5 de setembro.

MEC-Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril.

MEC-Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho.

MEC-Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto.

Webgrafia

ANTÓNIO, J. (2009). Uso pedagógico do E-mail. Consultado em 16 de dezembro de 2014, disponível em <http://professordigital.wordpress.com/2009/08/26/uso-pedagogico-do-e-mail/>.

BECKER, F. (s.d.). Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. Consultado em 16 de janeiro de 2015, disponível em <http://www.marcelo.sabbatini.com/wp-content/uploads/downloads/beckerepistemologias.pdf>.

Camara Municipal do Porto. Obras de beneficiação na instituição de 1ºCEB. Consultado em 16 de dezembro de 2014, disponível em: <http://www.cm-porto.pt/gen.pl?p=stories&op=view&fokey=cmp.stories/17647>.

GEDEÃO, A. (1958). Poema Pastoral. Consultado em 19 de junho de 2015, disponível em http://antonio_gedeao.blogs.sapo.pt/.

Ministério da Educação. (2009). Missão e objetivos do plano tecnológico da educação. Consultado em 15 de dezembro de 2014, disponível em: <http://www.pte.gov.pt/pte/PT/OPTE/Miss%C3%A3oeObjectivos/index.htm>.

Ministério da Educação. (2009). Projetos do plano tecnológico da educação. Consultado em 15 de dezembro de 2014, disponível em: <http://www.pte.gov.pt/pte/PT/Projectos/index.htm>.

Ministério da Educação. (2009). Kit tecnológico. Consultado em 15 de dezembro de 2014, disponível em: <http://www.pte.gov.pt/pte/PT/Projectos/Projecto/index.htm?proj=6>.

ANEXOS

Anexo I- Registos de Incidentes Críticos

Anexo I.I- Registo de Incidente Crítico (estágio do 1ºCEB)

Nome das crianças: Francisco (nome fictício – aluno com NEE) e Eduardo (nome fictício)

Observador: Diogo (estagiário)

Data:06/10/2014

Incidente

Mesmo sendo a primeira semana de estágio em prática de ensino supervisionada I somente de observação a professora cooperante pediu-nos para darmos apoio e uma maior atenção ao Francisco que era um aluno com necessidades educativas especiais.

Durante a aula, a docente pede ao Eduardo para distribuir o texto poético “Saborear a Vida” pelos seus colegas. O Eduardo quando chega perto do Francisco pergunta à professora: “Entrego o poema também ao Eduardo?”. A docente responde “Não entregues que o Francisco vai trabalhar uma ficha de português”. Após esta resposta, o Francisco diz ao Eduardo “ Já sabes que eu só faço fichas!”.

Comentário

Sabíamos que o Francisco era um aluno que estava a trabalhar os conteúdos de 2º ano mesmo estando este no 3º ano. Verificamos que ele necessitava de um maior apoio individualizado e de motivação para realizar as suas atividades. O Francisco apresenta grandes dificuldades na leitura e na escrita.Com este registo podemos verificar que o aluno já estava habituado a não trabalhar coletivamente com a turma, tendo sempre várias atividades específicas para trabalhar individualmente.

Anexo I.II- Registo de Incidente Crítico (estágio do 1ºCEB)

Nome das crianças: Joana (nome fictício)

Observador: Diogo (estagiário)

Data:18/11/2014

Incidente

No final da aula, todos os alunos iriam apresentar as suas pesquisas individuais, oralmente, sobre as tradições, culturas e costumes natalinos (ver anexo VIII.V)

Ao fazermos o registo dos alunos que tinham realizado essa pesquisa, uma aluna disse “Professor eu fiz a pesquisa só que não consegui imprimir para apresentar porque a minha impressora não tinha tinteiros”. O professor estagiário respondeu-lhe “Joana para a próxima se tiveres uma *pen drive* em casa cópia a pesquisa para lá que nós imprimimos aqui na escola para poderes apresentar”. Após esta resposta, a Joana informa o professor que não tem *pen drive* em casa. O professor estagiário pergunta-lhe “Tens acesso à *internet?* e tens *e-mail?*”, ao qual ela responde “tenho e também tenho o e-mail que a professora de TIC nos ajudou a criar”.

Comentário

Percebemos que a solução mais comoda e rápida era criarmos um *e-mail* de turma para onde os alunos pudessem mandar os seus trabalhos de pesquisas. Assim falamos com a professora cooperante e professora de TIC que ensinou estes alunos nas suas aulas a utilizarem as funcionalidades do *e-mail*. Após este ensinamento informamos os alunos que poderiam enviar os seus trabalhos de pesquisa para o *e-mail* de turma que nos criamos.

Anexo I.III- Registo de Incidente Crítico (estágio do 2ºCEB)

Nome das crianças: Teresa (nome fictício)

Turma: 5º E

Observador: Diogo (estagiário)

Data:03/03/2015

Incidente

No início da aula de ciências da natureza, a Teresa apresentou um trabalho sobre as plantas aos colegas. Esta aluna realizou o trabalho com a ajuda da professora de ensino especial, visto que é uma aluna com necessidades educativas especiais. Durante a preparação da apresentação, alguns alunos manifestaram interesse em realizar trabalhos em PowerPoint. Chegando mesmo a questionar à docente com as perguntas “Quando podemos fazer um trabalho em PowerPoint?” e “Só a Teresa pode apresentar estes trabalhos?”. A docente respondeu “No 3º período, irão fazer uma ficha sumativa e um trabalho de pesquisa sobre o ambiente”.

Comentário

Percebemos com este entusiasmo que os alunos tinham interesse e motivação na exploração das ferramentas TIC. Assim, decidimos incluir nas nossas planificações atividades que permitissem aos alunos trabalhar com recursos tecnológicos.

Anexo II- Reflexões realizadas ao longo da prática de ensino supervisionado

Anexo II.I- Reflexão: A integração do aluno com necessidades educativas especiais na turma (estágio do 1ºCEB)

O professor deve ser sensível e flexível para conseguir dar respostas positivas às necessidades dos seus alunos. Para isso, José Lopes e Helena Silva defendem (2012), que a relação entre o professor – aluno deve ser de poder mas também deve ser de apoio e de interajuda à aprendizagem.

O Francisco (nome fictício) apresenta dificuldades na leitura e na escrita, apenas lê palavras com sílabas simples e escreve, por vezes, sem respeitar a organização e estrutura frásica. Ao nível da matemática e do estudo do meio, o discente não revela dificuldades na compreensão e na realização das atividades. O mesmo apresenta facilidade nas interações interpessoais com os seus colegas. Durante os intervalos observamos que este estabelece uma boa ligação com todos os alunos da turma e com outros discentes da instituição. Durante as aulas o aluno não tem interesse nem motivação na realização das atividades. Para além disso, verificamos que o aluno não participa nas atividades coletivas da turma nem em trabalhos de grupo/pares.

Ao observarmos isso, começamos a refletir sobre as seguintes questões: “O que podemos nós fazer para que o Francisco se sinta mais importante e confiante perante os seus colegas?”, “O que podemos fazer para aumentar a sua autoestima e motivação nas suas aprendizagens na sala de aula?”. Após esta pequena reflexão, percebemos que tínhamos de criar estratégias na sala de aula para incluir este aluno em atividades coletivas para o motivar nas suas aprendizagens. A partir desse momento, decidimos utilizar uma pedagogia diferenciada ao realizar as nossas planificações e intervenções.

A pedagogia diferenciada refere que o docente não deve ter uma intervenção individualizada mas sim coletiva. O professor deve proporcionar aos seus alunos “(...) diferentes formas de aprender conteúdos, processar ou entender diferentes ideias e desenvolver soluções de modo a que cada aluno possa ter uma aprendizagem eficaz” (Tomlinson, 2008:13). Esta pedagogia tem como principal objetivo maximizar as capacidades de todos os alunos. No nosso entender, ao longo das nossas

intervenções e planificações, deveríamos criar estratégias com o objetivo do Francisco melhorar as suas relações com os seus colegas e motivar-se nas suas aprendizagens.

Na primeira semana de intervenção, eu e o meu par pedagógico decidimos criar e planificar o jogo “chegada à meta dos sábios” para usa-lo na sala de aula durante a nossa intervenção. Este é um jogo de consolidação de conteúdos que consiste na realização de questões a todos os alunos da turma. O jogo deverá ser jogado por equipas e, para isso, nós decidimos dividir a turma por filas para formar as equipas do jogo. As questões feitas aos discentes abordam os conteúdos de português, matemática e estudo do meio lecionados anteriormente. Conforme as respostas dadas pelos alunos, cada fila vai subindo ou descendo numa tabela de registo. O jogo só termina quando uma equipa (fila) chegar ao 1º lugar e ultrapassar a meta. Com este jogo pretendíamos rever conteúdos e integrar o Francisco nas atividades coletivas da turma.

O aluno ficou entusiasmado e motivado quando soube que ia participar no jogo. As questões que lhe colocamos foram sobre os conteúdos do 2º ano para que ele pudesse ter êxito nas suas respostas. Ao longo do jogo, ao perguntar ao Francisco a tabuada do 1, um aluno comentou “essa tabuada é fácil”. Para os alunos valorizarem as respostas do Francisco tivemos de criar outra estratégia. A estratégia baseou-se em, antes da realização do jogo, o aluno realizar atividades sobre os conteúdos que lhe íamos perguntar ao realizar o jogo.

Estávamos ansiosos por saber se essa estratégia iria resultar. Assim, no dia seguinte realizamos novamente o jogo, no qual, o Francisco conseguiu acertar todas as questões de estudo do meio e de matemática. Com isto, os restantes alunos valorizaram o Francisco e perceberam que ele também tinha um papel importante no jogo.

Posteriormente, o Francisco revelou mais interesse e entusiasmo nas atividades realizadas. Ao planificar tentamos sempre que interligar os conteúdos do 3º ano com o 2º ano para que ele pudesse realizar atividades com o resto da turma.

Foi muito importante recebermos dos alunos um *feedback* positivo relativamente as estratégias que criamos. Ao usarmos este tipo de pedagogia, sentimos que o professor tem um papel determinante na sala de aula e que pode fazer a diferença na aprendizagem dos seus alunos com simples atividades e/ou estratégias.

Bibliografia consultada:

LOPES, J., Silva, H. (2012). *50 Técnicas de Avaliação Formativa*. Lisboa – Porto: Lidel.

TOMLINSON, C. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade – Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades*. Porto: Porto Editora.

Anexo II.II- Reflexão realizada sobre as duas primeiras semanas de estágio do 1º CEB

No ano letivo anterior tivemos a oportunidade de estagiar nesta instituição o que nos permitiu conhecer as instalações, o meio envolvente e a comunidade escolar. Este conhecimento permitiu-nos aumentar a confiança e diminuir o receio desde o primeiro dia de estágio. Mas mesmo assim, antes do início do estágio, tínhamos diversos sentimentos e expectativas relativamente à reação da turma e à relação com a professora cooperante. Estávamos também curiosos e motivados para observar os métodos e técnicas de ensino utilizadas pela docente ao lecionar este ano de escolaridade.

No início deste estágio, definimos alguns objetivos que pretendíamos atingir a nível pessoal. Um desses objetivos era a observação e a perceção de algumas estratégias que a docente utilizava, na sala de aula, para motivar, tranquilizar e tornar os alunos mais responsáveis. Outro dos objetivos era estabelecermos uma boa relação de cooperação com a professora cooperante. Esta relação veio-nos permitir que tivéssemos um melhor desempenho e uma melhor coordenação na realização das nossas planificações e intervenções. Com este estágio também esperávamos retirar, assim, algum conhecimento de como deve o professor planificar e desenvolver as atividades de acordo com as necessidades dos alunos, para que nós mesmos possamos fazê-lo. Nesta fase inicial, o último objetivo que definimos foi a observação das características coletivas da turma e das características individuais dos alunos. Este conhecimento foi conseguido ao longo das nossas observações e intervenções, o que nos permitiu adaptar melhor as planificações a todos os discentes com o objetivo de maximizar o conhecimento e as aprendizagens dos alunos.

Ao longo destas semanas ocorreram conquistas e descobertas neste processo. A conquista mais importante foi termos conseguido relacionar a teoria com a prática, ou seja, percebemos como devemos promover aprendizagens verdadeiras, transmitindo valores e conhecimentos acerca das diversas áreas para ajudar os alunos

a viverem em sociedade. Conseguimos transmitir valores e conhecimentos a partir das vivências e do cotidiano dos alunos com a finalidade de os motivar e integrar na sociedade. Percebemos e descobrimos que deveríamos utilizar algumas estratégias e realizar atividades que aumentassem a motivação dos alunos na aprendizagem de novos conteúdos. Algumas dessas atividades que utilizamos foram os jogos “Sobe e Desce”, “Orienta-te na escola” e “Consegues orientar-te?” e as introduções aos conteúdos através de objetos e vivências do cotidiano.

As preparações das nossas intervenções são fundamentais. A construção das planificações resulta de uma ação conjunta e das aprendizagens realizadas através das orientações tutoriais, dos seminários e das conversas com a professora cooperante.

Os documentos da turma que consultamos tiveram algum peso na nossa intervenção. Estes foram importantes porque nos permitiram saber as dificuldades de aprendizagem de alguns alunos. A consulta da Reavaliação do Programa Educativo Individual de um discente com necessidades educativas especiais permitiu-nos adaptar melhor a nossa intervenção a esse discente, tendo em conta o seu ritmo de aprendizagem.

A planificação serve de “guia” para o docente e permite saber como ele vai dar as aulas. Através da planificação conseguimos prever e saber claramente os descritores de desempenho, os conteúdos, os blocos, os recursos, as metodologias, o tempo e a avaliação que vamos utilizar. Ao realizar estas primeiras planificações sentimos algumas dificuldades em gerir o tempo das atividades, selecionar as melhores terminologias e planificar a parte da avaliação. A realização da operacionalização da planificação foi muito importante porque permitiu-nos sequenciar e organizar melhor as atividades. Ao longo do tempo, verificamos que a realização da operacionalização também permitiu-nos ter uma melhor consciência e organização do tempo necessário para cada atividade. As conversas que tivemos com a professora cooperante e a nossa orientadora foram fundamentais na seleção das terminologias para utilizarmos nas nossas planificações. Acreditamos que a planificação da avaliação deve ser um dos pontos que deve ser melhorado nas próximas planificações.

Anexo II.III- Reflexão sobre as duas primeiras semanas de intervenção completas e individuais de estágio do 1º CEB

Ao longo destas duas primeiras semanas de intervenções individuais e completas, os discentes participaram em duas atividades do projeto Histórias da Ajudaris. “A Ajudaris é uma associação particular de carácter social e humanitária de âmbito nacional, sem fins lucrativos, que luta diariamente contra a fome, pobreza e a exclusão social”⁷. Este projeto Histórias da Ajudaris “materializa-se num livro anual de histórias escritas por 5000 crianças de 41 escolas de vários pontos do país e pinceladas por artistas conceituados, resultando numa obra colectiva”⁸.

A primeira atividade realizou-se na biblioteca da Escola Preparatória de Paranhos (escola sede do Agrupamento) e consistiu na visita à exposição das ilustrações das “Histórias da Ajudaris’14” e na audição de uma dessas histórias. Esta atividade permitiu desenvolver dois dos objetivos específicos do projeto educativo: “Criar espaços para exposição, debate e palestras e Dinamizar o Auditório, laboratórios e Biblioteca”⁹.

A outra atividade realizou-se no dia 13 de novembro no auditório da Junta de Freguesia de Paranhos, no qual, a turma representou a Escola Básica do 1º Ciclo de Costa Cabral com a apresentação do poema "Resgate o Ambiente!" no âmbito do projeto Histórias da Ajudaris. Para além de apresentarem o poema, os alunos assistiram às várias apresentações feitas por diferentes turmas do agrupamento Instituição A. Cada turma representava uma escola do agrupamento.

Ao longo destas semanas percebemos que um professor deve ser sensível e flexível para conseguir dar respostas positivas às necessidades de todos os seus alunos. José Lopes e Helena Silva defendem (2012), que a relação entre o professor – aluno deve ser de poder mas também deve ser de apoio e de interajuda à aprendizagem. Ao planificarmos estas semanas decidimos utilizar uma pedagogia diferenciada com o objetivo de maximizar as capacidades de todos os alunos. “A diferenciação pedagógica é a identificação e a resposta a uma variedade de capacidades de uma turma, de forma que os alunos, numa determinada aula não

⁷<http://site.ajudaris.org/home/ajudaris/>

⁸<http://site.ajudaris.org/historias-da-ajudaris/>

⁹ Projeto Educativo da Instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico

necessitem de estudar as mesmas coisas ao mesmo ritmo e sempre da mesma forma” (Grave-Resende e Soares, 2002:22).

Para isso, realizamos como atividades os jogos “Chegada à meta dos sábios” e “A matrioska que conta histórias”. A realização do jogo “Chegada à meta dos sábios” tinha como finalidades pedagógicas: a consolidação de conteúdos e a integração do aluno com necessidades educativas especiais em atividades coletivas da turma. Durante a atividade verificamos que o aluno com necessidades educativas especiais estava integrado, motivado e entusiasmado por participar neste jogo. Com esta atividade o aluno conseguiu melhorar as suas relações com os seus colegas. A realização do jogo “A matrioska que conta histórias” permitiu que todos os alunos, em trabalho de grupo, participassem na construção de textos criativos. A utilização da matrioska permitiu aumentar a confiança dos alunos mais tímidos para intervirem nesta atividade

Achamos que nas próximas intervenções deveremos referir aos alunos os pontos-chave dos conteúdos que eles devem compreender após lecionar os mesmos. Também deveremos movimentar-nos mais na sala de aula durante a realização das atividades. Este movimento permitirá que os alunos fiquem mais concentrados na realização das atividades. Outra das nossas limitações que devemos melhorar é a recordação das regras da sala e do trabalho de grupo. Estas regras devem ser mais vezes recordadas em momentos oportunos para os alunos puderem refletir sobre as mesmas. Por fim, achamos que deveremos colocar questões mais complexas aos alunos para permitir que eles reflitam sobre as mesmas.

Bibliografia consultada:

GRAVE-RESENDE, L., SOARES, J. (2002). *Diferenciação pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.

LOPES, J., Silva, H. (2012). *50 Técnicas de Avaliação Formativa*. Lisboa – Porto: Lidel. Projeto Educativo do Agrupamento da Instituição A.

Anexo II.IV- Reflexão sobre as Expectativas do Estágio de 2º Ciclo do Ensino Básico

Antes do início da intervenção educativa realizamos uma visita à instituição cooperante, no qual, tivemos a oportunidade de conhecer o contexto educativo e de estabelecer uma conversa informal com os quatro professores cooperantes. Durante essa conversa, os professores cooperantes transmitiram-nos, em geral, que as três turmas cooperantes eram pouco interessadas e motivadas na aprendizagem dos conteúdos. Para isso, sugeriram-nos que utilizássemos, nas nossas intervenções, atividades criativas e interessantes que despertassem o interesse e a motivação dos alunos para a aprendizagem.

A matemática é a disciplina em que temos mais facilidade e à vontade em lecionar. Esta, segundo o professor cooperante da disciplina, é a disciplina em que a turma cooperante do 5ºF apresenta maiores dificuldades e desinteresses. Por isso, propomo-nos nas intervenções a utilizar recursos didáticos criativos, exercícios do quotidiano dos alunos e recursos digitais que despertem um maior interesse aos alunos para a aprendizagem.

Ao nível das ciências naturais, o ensino experimental e a visualização de imagens e vídeos são fundamentais no processo ensino-aprendizagem, no sentido em que os alunos percebam e testem os seus conhecimentos científicos. Na visita, verificamos que as salas estão equipadas com dispositivos tecnológicos que nos permitem realizar atividades que envolvam a visualização de imagens e/ou vídeos. Já o ensino experimental, teremos de nos informar se existe material disponível para que este tipo de ensino possa ser realizado em pequenos grupos e de observar as características da turma e a metodologia utilizada pela professora cooperante. Estas observações e verificações são fundamentais para percebermos se este ensino pode ser ou não significativo e motivador nas nossas intervenções.

Relativamente ao português, esperamos que os alunos já tenham lido, analisado e interpretado diversos tipos de textos literais. Assim, durante as intervenções, gostávamos de proporcionar algumas atividades motivadoras e criativas, como a escrita criativa e a audição da leitura de textos literários. A oralidade, a leitura e a escrita são domínios importantes desta disciplina que deverão ser utilizados regularmente nas nossas atividades durante as intervenções. A gramática é outro domínio que teremos que lecionar e, para isso, pretendemos lecionar e/ou consolidar o mesmo através da realização de jogos didáticos.

No que diz respeito a disciplina de história e geografia de Portugal, estamos motivados em observar o tipo de metodologia e atividades que utiliza o professor cooperante para tornar as suas aulas motivadoras e significativas. Esta é a disciplina em que temos maiores dificuldades em lecionar, o que vai exigir uma melhor e maior preparação das nossas intervenções. A análise de documentos é uma atividade que deve ser utilizada regularmente nesta disciplina para que os alunos compreendam melhor a história. Mas para ser realizada é necessário que os alunos já tenham esse hábito e, por isso, esperamos que os mesmos realizem ou já tenham realizado a mesma antes da nossa intervenção. Outra das atividades que nos propomos a utilizar é a audição de relatos de fatos históricos importantes como forma de motivar os alunos. A análise de imagens e gráficos também serão atividades que queremos utilizar regularmente nas nossas intervenções.

Anexo II.V- Reflexão sobre a motivação (Estágio de 2º CEB)

O sucesso das aprendizagens dos conteúdos está, muitas vezes, associado à motivação dos alunos. Ao longo das semanas de observação verificamos que alguns alunos não tinham hábitos de estudo nem motivação para a aprendizagem. Segundo Cardoso (2013:69), um professor “perante alunos desmotivados [deverá procurar] cativá-los ao máximo para o estudo através de estratégias mais atractivas”. Assim desde o início, percebemos que era necessário durante as nossas intervenções utilizarmos estratégias e recursos criativos que permitissem os alunos se sentirem mais concentrados, envolvidos e motivados durante as aulas.

Segundo Ribeiro (2011), a motivação é um termo atual, utilizado pelos professores para explicarem o sucesso e o insucesso dos seus alunos nas suas aprendizagens. Nieto (1985), cit. Ribeiro (2011:2), refere que “a maioria dos psicólogos define motivação como um processo que tenta explicar factores de activação, direcção e manutenção da conduta, face a um objectivo desejado”. Cada vez mais os docentes identificam a motivação como um fator essencial para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Mas não basta identificar a importância desse fator, é preciso criar estratégias e processos que permitam aumentar esta motivação nos alunos. Só assim as aprendizagens poderão ser ativas e significativas.

Existem dois tipos de motivação: a intrínseca e a extrínseca. “Na motivação extrínseca, o controlo da conduta é decisivamente influenciado pelo meio exterior, não

sendo os factores motivacionais inerentes nem ao sujeito nem à tarefa, mas simplesmente o resultado da interacção entre ambos" (Ribeiro, 2011:2).

Já a motivação intrínseca parte do aluno, segundo Blackburn (2012: sp), esta ocorre no " [...] sense of working toward something simply because we want to or because we feel a sense of accomplishment, and it is relatively easy to know when a student is intrinsically motivated". Quando esta motivação ocorre, verifica-se que os alunos realizam as atividades autonomamente sem se importarem com as recompensas que lhe poderão ser atribuídas.

Na nossa opinião, ambos estes dois tipos de motivação são importantes. A motivação intrínseca é primordial pois é necessário que o aluno esteja motivado para a aprendizagem. Antes de intervirmos, em momentos informais com os alunos, questionamos os mesmos sobre as profissões que estes queriam desempenhar no futuro. Ao obtermos as respostas, colocamos algumas questões aos alunos relacionadas com as profissões individuais que nos indicaram. Essas questões permitiram que estes refletissem e percebessem que ao desempenharem qualquer tipo de profissão necessitarão de dominar e conhecer diversos conteúdos que são abordados nas disciplinas, atualmente. Este momento informal permitiu-nos despertar e consciencializar os alunos da importância das aprendizagens escolares para os seus futuros. Com esta conversa também pretendíamos que os discentes conseguissem ter uma maior motivação intrínseca durante as aprendizagens. Mas o docente nunca se deverá esquecer de estimular a motivação extrínseca. Para isso, deve criar estratégias que despertem o interesse dos alunos e, em determinados momentos e contextos, criar pequenas recompensas para estimular este tipo de motivação.

Durante esta semana, nas intervenções nas disciplinas de português e matemática utilizamos diferentes recursos e estratégias para tentarmos motivar os alunos. Na disciplina de português, utilizamos adereços para que os alunos dramatizassem a história "Procuram-se detetives". Já em matemática, utilizamos o jogo "Os sábios com o QI mais elevado" para consolidar os conteúdos abordados em aulas anteriores. Na aula de português, verificamos que os adereços permitiram aumentar a motivação e o empenho dos alunos durante a memorização das falas e a dramatização da história. Na aula de matemática, o jogo de grupo permitiu que os alunos cooperassem entre si ao realizarem as atividades. Uma vez, que a pontuação do jogo estava dependente das respostas dadas por um elemento de cada fila, escolhido pelo professor estagiário. Nas próximas intervenções, pretendemos introduzir um miniprojecto mensal para motivar os alunos para o estudo. Esse

miniprojecto terá como nome “desafios” e consistirá na distribuição de questões mensais sobre conteúdos abordados nas diferentes disciplinas aos alunos. Durante cada mês, iremos corrigir as respostas de todos os estudantes e atribuir um prémio mensal ao estudante que tiver melhor pontuação.

Assim " [...] o professor deverá optar sempre, em nosso entender, por uma diversidade de processos pedagógicos, visando promover a motivação (intrínseca, extrínseca ou combinada) do maior número de alunos " (Ribeiro, 2011:4).

Bibliografia consultada:

CARDOSO, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz;

RIBEIRO, F. (2011). Motivação e aprendizagem em contexto escolar.

PROFFORMA Nº3, 1-5. Disponível em:

http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_03/es_05_03_FR.htm.

BLACKBURN, B. (2012). Motivating Your Students to Succeed. SEEN

Magazine, Disponível em:

<http://www.seenmagazine.us/articles/articledetail/articleid/2597/motivating-your-students-tosucceed.aspx>.

Anexo II.VI - Reflexão sobre a gestão de tempo (1º semana de intervenção em Estágio de 2º CEB)

Ao longo desta semana de estágio, realizamos as intervenções nas disciplinas de ciências da natureza e história e geografia de Portugal em diferentes turmas, sendo a primeira realizada numa turma de 5º ano e a segunda numa turma de 6º ano. Em ambas as aulas não conseguimos cumprir a operacionalização de todas as atividades.

Ao refletirmos percebemos que devíamos melhorar a gestão de tempo durante as aulas para que os alunos pudessem realizar todas as atividades. Inicialmente, devemos realizar uma gestão preventiva que “ inclui as características e comportamentos [dos alunos] que o professor deve ter em consideração, como o estabelecimento e ensino de regras e procedimentos, a prevenção de comportamentos desviantes, a planificação e orquestração dos comportamentos dos alunos e a promoção da responsabilidade nos alunos” (Lopes, 2012:54). Para realizarmos este tipo de gestão é importante conhecermos as características e os ritmos de aprendizagem dos alunos.

Ao prepararmos e planificarmos as aulas, devemos prever e planificar melhor as nossas atividades de acordo com o tempo da aula e com as necessidades e os

ritmos de aprendizagem dos alunos. Esta autonomia cedida aos professores, para planificarem o seu trabalho de acordo com as necessidades de cada turma, vai ao encontro da afirmação de Doyle (1986), cit. na obra “Os Docentes do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico” (2001), quando este refere que “os professores planeiam as suas aulas, fazendo-o sempre em função da turma concreta, possuindo uma imagem objectiva dos seus alunos”. Uma das estratégias futuras que devemos utilizar durante a planificação realizada em grupo pedagógico é aumentar as nossas reflexões, partilhas e opiniões em relação a gestão do tempo. Se este for bem gerido, os alunos conseguirão realizar todas as atividades que planificamos para atingirem as aprendizagens pretendidas.

Ao longo do tempo iremos conhecendo melhor os nossos alunos e os seus ritmos o que nos permitirá gerir melhor o tempo e adequa-lo às turmas. Mas “o tempo escolar raras vezes consegue atingir um equilíbrio, acabando quase sempre por subordinar os ritmos do aluno que sente os ritmos da aula desajustados aos seus ou à natureza das tarefas, o que origina sentimentos de perda ou de ganho de tempo” (Estrela, 2002:45). Assim, cabe aos professores criarem estratégias que permitam ajustar as aprendizagens ao tempo de que dispõem. Uma das estratégias que devemos manter é o estabelecimento de “[...] regras que minimizam as perturbações e garantem segurança” (Arends, 1995:192). Este estabelecimento deverá ser efetuado pelo professor, sempre que necessário, ao longo das suas aulas, pois permitirá prevenir comportamentos desviantes e promover a responsabilidade dos seus alunos. Pois “a ausência de regras dificulta o trabalho da aula, afeta os alunos [,] potencia o aparecimento de comportamentos disruptivos” e dificulta a tarefa do docente ao nível da gestão do tempo.

Bibliografia consultada

- ARENDS, R. (1995). Aprender a Ensinar. Alfragide: McGraw-Hill;
- Estrela, M. (2002). Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na sala de aula. (4.ª ed.). Porto: Porto Editora;
- Lopes, J. (2012). Indisciplina em sala de aula. Dissertação de Mestrado. Universidade dos Açores, Portugal;
- OS DOCENTES DO 1º E DO 2º CICLOS DO ENSINO BÁSICO (2001). Recursos e técnicas para a formação no século XXI. Marina Editores, Lda.

Anexo II.VII- Reflexão sobre os jogos (3º e 4º semana de intervenção em Estágio de 2º CEB)

“O Jogo é utilizado como recurso educativo desde a Antiguidade, mesmo que a pedagogia tradicional o tenha mantido afastado da educação formal, acusando-o de carecer de virtudes educativas” (Garfella, cit. Murcia, 2005:123). Segundo Murcia (2005), na segunda metade do século XX, através das metodologias ativas, os jogos cooperativos começaram a ser introduzidos na sala de aula. Estes jogos tinham como objetivos desenvolver a " [...] psicomotricidade, a integração social, a formação de caráter e a educação moral [e a] condição física” (Murcia, 2005:124). O uso dos jogos na sala de aula sempre foi essencial no processo ensino-aprendizagem.

A utilização de jogos na sala de aula pode ser um recurso educativo eficaz e motivacional tanto na realização das atividades como na consolidação da aprendizagem. Existe por vezes alguma resistência no uso desta ferramenta. O bom uso desta ferramenta, em aula, requer que tenhamos uma noção clara do que queremos explorar através dela. Para além disso, é importante direcionar para quem, onde e para qual realidade vamos aplicar os jogos (Tessaro e Jordão, 2007:2). Assim,

os jogos educativos com fins pedagógicos revelam a sua importância em situações de ensino-aprendizagem ao aumentar a construção do conhecimento, introduzindo propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e acção activa e motivadora, possibilitando o acesso [do aluno] a vários tipos de conhecimentos e habilidades (Mota, 2009:33).

O docente deverá transmitir as regras do jogo aos alunos após apresentar o mesmo. Pois, “por volta dos 11 a 12 anos, a maioria [dos estudantes] passa a entender que as regras são ou podem ser feitas pelo grupo, podem ser modificadas, mas nunca ignoradas. A presença de regras torna-se um factor importantíssimo para a existência do jogo” (Mota, 2009:34). Após estás estarem entendidas e clarificadas pelos alunos, deverão iniciar o mesmo.

Ao longo destas duas semanas de intervenção, nas disciplinas de português e matemática utilizamos dois jogos diferentes para desenvolver a cooperação entre os alunos na aprendizagem. Na disciplina de português, utilizamos o jogo “SOS Poeta” para consolidar a aprendizagem sobre as características do texto poético. Este foi um jogo de escrita criativa que se realizou por pares e se iniciou por uma história. Inicialmente, o professor estagiário indicou aos alunos que um poeta, ao longo dos anos, foi perdendo as suas capacidades e necessitava da ajuda deles para escrever alguns poemas. De seguida, distribuímos um “bloco do poeta” a cada aluno. Esse bloco foi utilizado pelos discentes para construírem o poema com as palavras que

tiraram de um recipiente. No final da aula, os alunos partilharam os seus poemas entre si através da leitura. Já em matemática, introduzimos o jogo “O medidor do saber”. Este era um jogo realizado através de uma tabela de registo e jogado por filas. Consoante as respostas dadas, cada fila vai subindo, mantendo ou descendo na tabela de registo.

Depois destas intervenções, percebemos que a utilização dos jogos é fundamental na sala de aula. Este recurso educativo permite integrar e motivar os alunos, estabelecer momentos de cooperação e rever conteúdos abordados. Antes de explorar os jogos, o docente nunca se pode esquecer de definir o(s) objetivo(s) que pretende atingir, o momento ideal da aula para o utilizar, as regras e o processo de aplicação do mesmo.

Bibliografia

MOTA, P. (2009). Jogos no Ensino da Matemática. Tese de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, Portugal;

MURCIA, J. (2005). *Aprendizagem através do jogo*. Porto Alegre: Artmed;

TESSARO, P., JORDÃO, A. (2007). Discutindo a importância dos jogos em sala de aula. Disponível em <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0356.pdf>;

Anexo III- Grelhas de avaliação da leitura e do comportamento

Registo do Comportamento

Alunos	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
Afonso					
Ana Leonor					
Anita					
Beatriz					
Carolina Silva					
Carolina					
Clara					
David					
Gil					
Gonçalo					
Gonçalo Sousa					
Inês					
João					
José					
Luis					
Mariana					
Maria Inês					
Maria Luis					
Mariana					
Matilde					
Miguel					
Sofia					
Tiago					
Alex					

Bom
 Posso melhorar.
 Devo melhorar.

Registo de Leitura

Alunos			
Alicê	x		
Afonso	—		
Ana Leonor	x		
Anita	x		
Beatriz	—		
Carolina Silva		x	
Carolina	x		
Clara	x		
David	—		
Gil		x	
Gonçalo		x	
Gonçalo Sousa		x	
Inês		x	
João		x	
José		x	
Luis	x		
Mariana		x	
Maria Inês	—		
Maria Luis	x		
Mariana	x		
Matilde	x		
Miguel		x	
Sofia		x	
Tiago	x		

Bom
 Posso melhorar.
 Devo melhorar.

Anexo IV- Jogos realizados durante a intervenção educativa

Anexo IV.I- Jogo “Chegada à meta dos sábios”

The image shows a hand-drawn grid on a white surface, titled "Chegada à meta dos sábios". The grid consists of 25 rows, each labeled with a degree (1° to 25°) on the left side. Each row has three columns. The grid is mostly empty, but the 13th row contains three colored markers: a green square, a red square, and an orange square. The markers are placed in the first, second, and third columns of the 13th row, respectively.

1°			
2°			
3°			
4°			
5°			
6°			
7°			
8°			
9°			
10°			
11°			
12°			
13°	Green	Red	Orange
14°			
15°			
16°			
17°			
18°			
19°			
20°			
21°			
22°			
23°			
24°			
25°			

Anexo IV.II- Jogo “Bingo das tabuadas”



Anexo IV.III- Jogo “O medidor do saber”

MEDIDOR DO SABER

25			
24			
23			
22			
21			
20			
19			
18			
17			
16			
15			
14			
13	■	■	■
12			
11			
10			
9			
8			
7			
6			
5			
4			
3			
2			
1			

Anexo IV.IV- Jogo “SOS Poeta”



Anexo V -Registos fotográficos

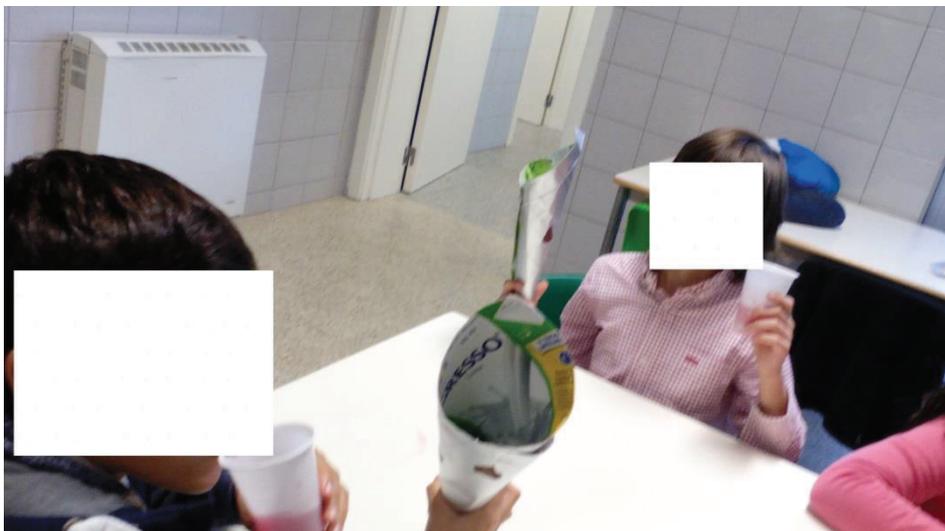
Anexo V.I - A apresentao do poema "Resgate o Ambiente!"



Anexo V.II - Partilha das pesquisas



Anexo V.III - Comemoração do dia de São Martinho na Escola



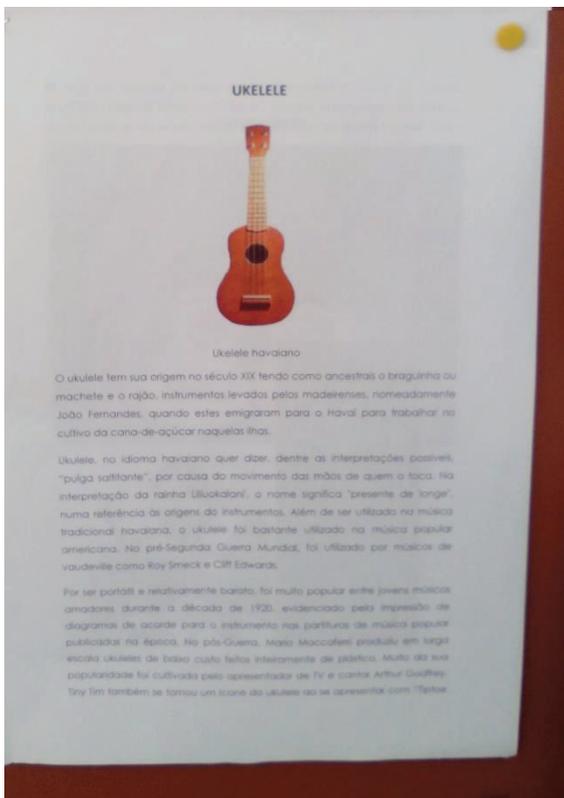
Anexo V.IV – Apresentação do Sistema Muscular



Anexo V.V – Apresentação das árvores genológicas



Anexo V.VI – Trabalhos de pesquisa expostos



Anexo V.VII – Visualização das características das plantas



Anexo V.VIII – Dramatização da história da “Carochinha”



Anexo V.IX – Apresentação de talentos



Anexo V.X – Interpretação de dados matemáticos no quadro



Anexo V.XI – Escrita Criativa através do jogo da Matrioska



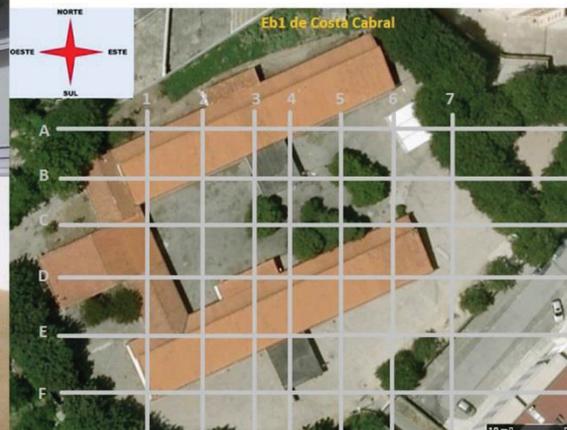
Anexo V.XII – Apresentação de notas e moedas oficiais de diferentes países



Anexo V.XIII – Realização do jogo “Orienta-te na escola



Mapa de Orientação com as respetivas coordenadas



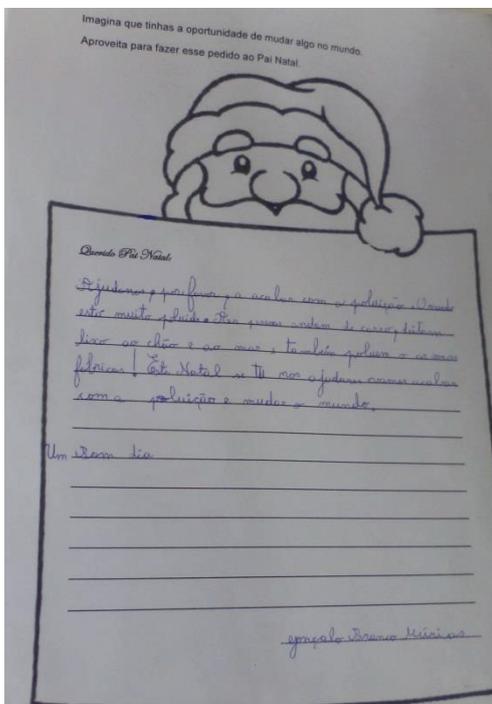
Anexo V.XIV – Realização da Manhã Recreativa na biblioteca da escola



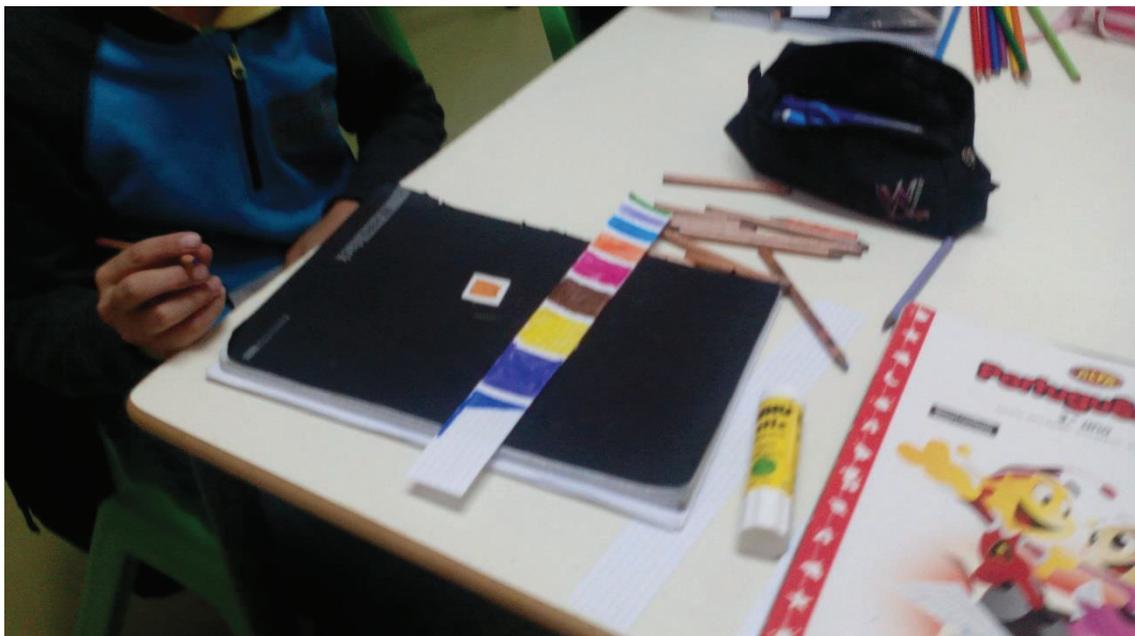
Anexo V.XV – Comemoração do Dia da Alimentação



Anexo V.XVI – Escrita de um pedido especial ao Pai Natal



Anexo V.XVII – Construção dos painéis da tabuada do 8



Anexo V.XVIII – Construção de enfeites de natal



Anexo V.XIX – Apresentação de Instrumentos Musicais



Anexo V.XX – Organização e participação no *Gis Day* 2015

Anexo V.XX.I – *Flyer* Organização e participação no *Gis Day* 2015

5ª Edição

GISday

25 DE MAIO DE 2015

ESCOLA EB 2/3 DE

LOCALIZA-TE!

Público-alvo:
Escolas do Ensino Básico

Objetivos:
Promover o contacto com as Tecnologias de Informação Geográfica aos estudantes do 2º ciclo; Divulgar as T.I.G. à comunidade académica.

LOCALIZA-TE!

- Permitem criar novos contextos de aprendizagem e contribuir para o sucesso da escola.
- Promovem a autonomia dos alunos através da lógica do "saber-fazendo".
- Estimulam o interesse na aquisição do conhecimento pela descoberta.
- Contribuem para a formação de "cidadãos geograficamente mais competentes".
- Promovem o trabalho em equipa.
- Potenciam a utilização das TIC/TIG.

DISCOVERING THE WORLD THROUGH GIS

Comissão Organizadora
Dárcia Gonçalves, Vítor Ribeiro,
Rui Ramalho, Sofia Rodrigues, Diogo Santos

Comissão científica
Dárcia Gonçalves, Isilda Monteiro,
José Luis Gonçalves

Colaboração
Estudantes do Perfil 4,
Coordenadora, Ana Lúcia Ferreira

INELLA
REACTIVETE
eSCT Portugal

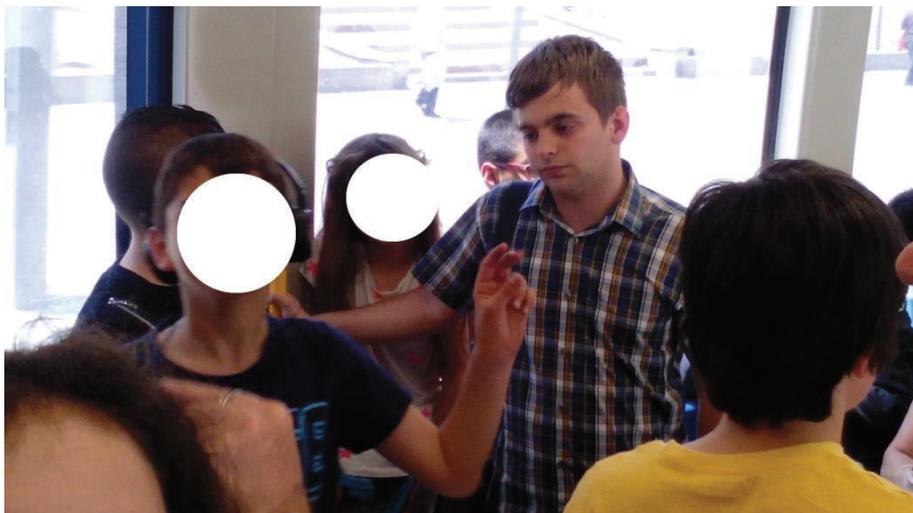
Anexo V.XX.II – Exploração de mapas (*Gis Day 2015*)



Anexo V.XX.III – Exploração dos softwares (*Gis Day 2015*)



Anexo V.XX.IV – Viagem de metro (*Gis Day* 2015)



Anexo V.XX.V – Comunicação aos encarregados de educação da participação no *Gis Day* 2015

Comunicação

Exm^o. Sr. Enc. De Educação do(a) aluno(a)

n^o _____

do 5^o ano/Turma F, venho, por este meio, informá-lo que se vai realizar uma visita de estudo no dia 25 de maio, à Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, no Porto, com saída da escola às 14h e chegada prevista às 17:30h, integrada na disciplina de História e Geografia de Portugal. Esta visita permitirá que os alunos participem no *Gis Day* e realizem algumas atividades no âmbito da disciplina.

Esta atividade será acompanhada pelos professores estagiários e pelo professor titular da disciplina.

Atendendo que a deslocação será feita de metro, os encargos da visita são de 2,90 euros (0.50€ cartão + 2 viagens Z2) por aluno. Solicita-se que devolva o destacável assinado até dia 22/05/2015.

Com os melhores cumprimentos

Os professores responsáveis

Data ___/___/___

(a devolver ao professor)

Declaração

O Enc. De Educação do(a) aluno(a)

n^o _____

do 5^o ano/Turma F, declara que autoriza / não autoriza (*) o(a) seu(sua) educando(a) a participar na visita de estudo que se vai realizar no dia 25 de maio, integrada na disciplina de História e Geografia de Portugal.

Mais declara que se responsabiliza por todos os atos e/ou danos cometidos pelo(a) seu(sua) educando(a) no decorrer da visita.

Data ___/___/___

O(A) Encarregado(a) de Educação

(*) riscar o que não interessa

Anexo V.XXI – Organização e participação na semana da leitura

Anexo V.XXI.I – Folheto da divulgação



Anexo V.XXI.II – Dramatização do texto “Meninos de todas as cores”

Dramatização 5ºF



Alunos e o grupo de estágio - 2º Ciclo - Sofia Rodrigues e Diogo Santos

LER EBOOKS

- Ler ebooks
- Ebooks and Digital Reading

DOWNLOAD DE EBOOKS

- Centro Virtual Camões
- Luso Livros
- Projecto Gutenberg

ESPAÇO DE SUGESTÕES



Clica, então, **AQUI** e preenche o formulário disponibilizado com as respetivas sugestões.

Anexo V.XXII – Organização e participação no dia aberto à comunidade na instituição de 2º CEB

Anexo V.XXII.I. – Organização da sala e dos materiais para os alunos realizarem experiências científicas



Anexo V.XXII.II – Participação nas iniciativas do dia aberto à comunidade



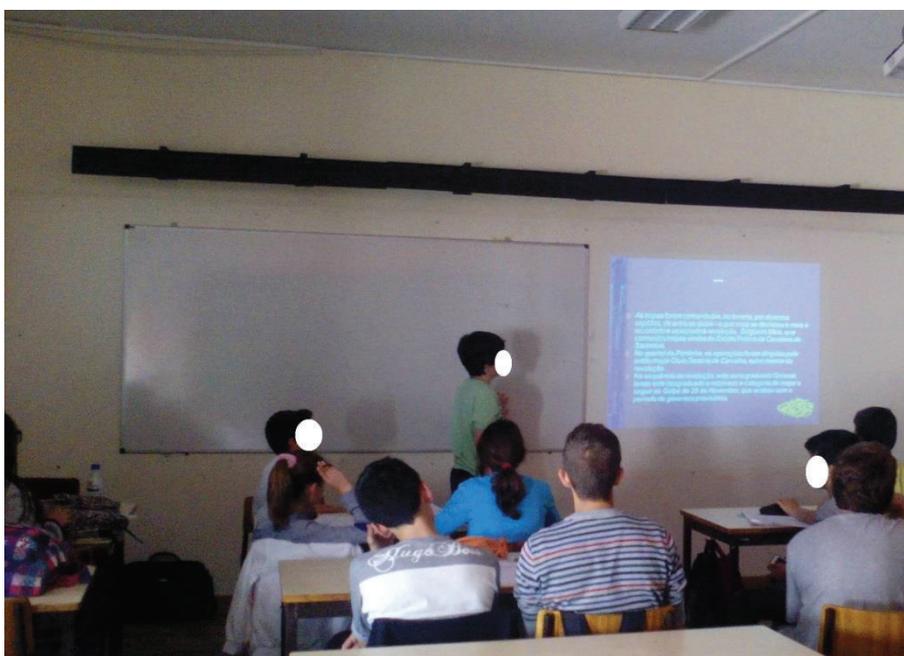
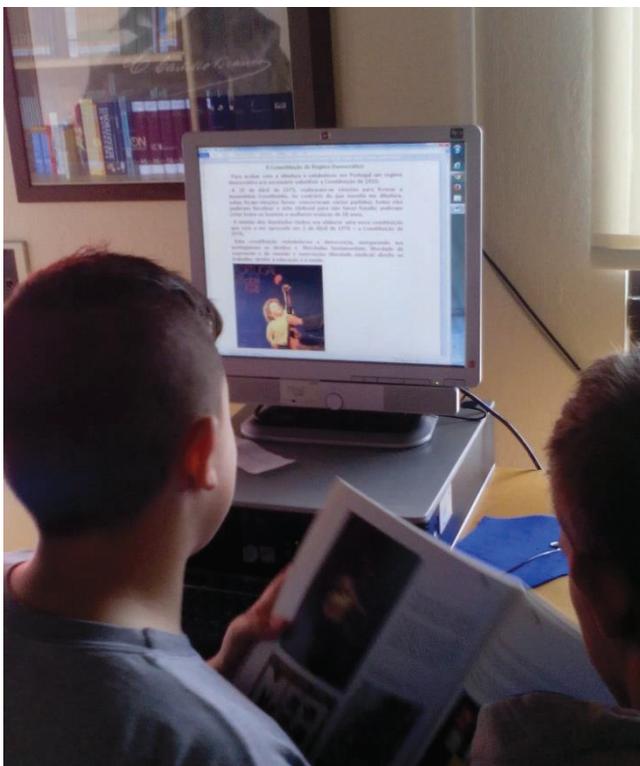
Anexo V.XXII.III – Auxílio na realização das experiências científicas por parte dos alunos



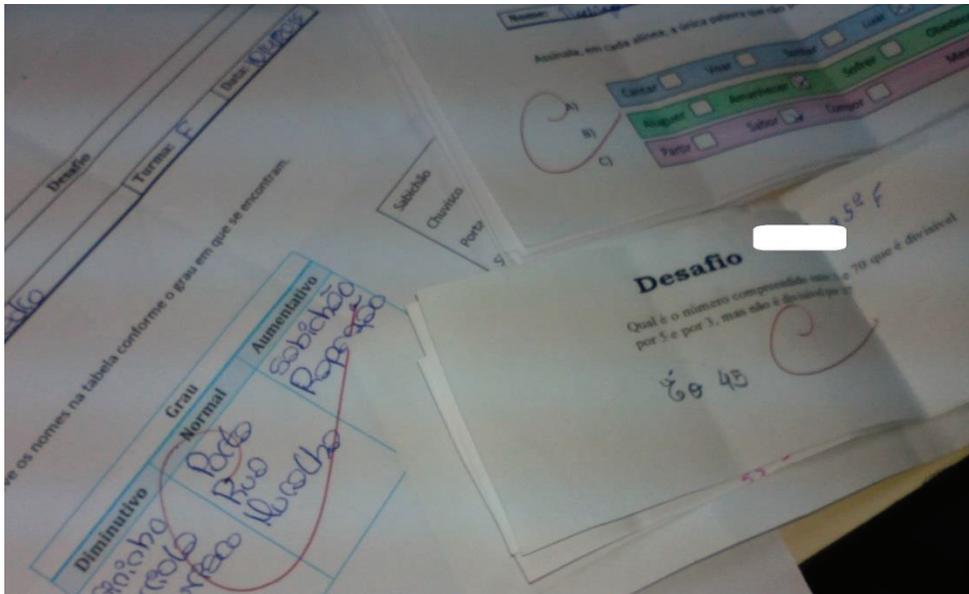
V.XXIII – Caixa de desafios utilizada durante a prática educativa supervisionada



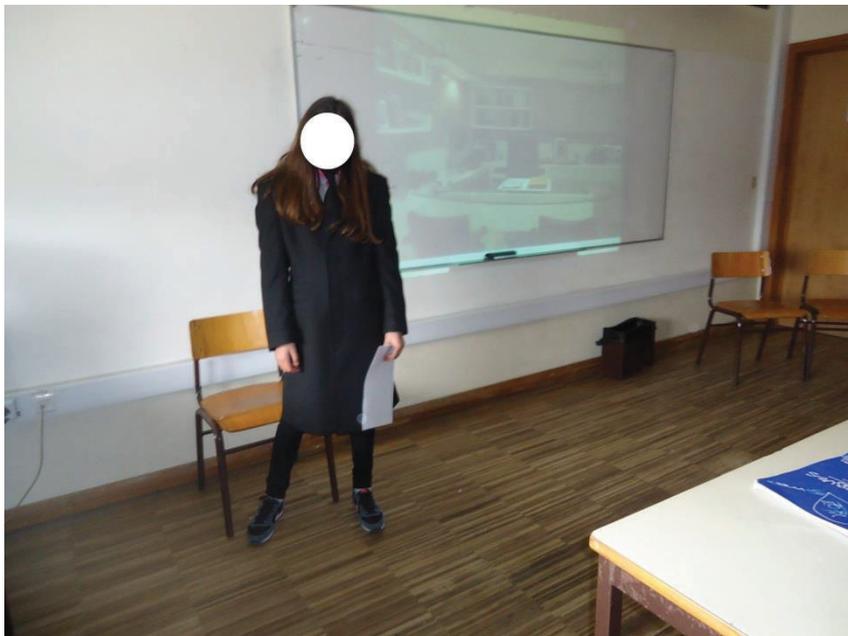
V.XXIV – Realização e apresentação dos trabalhos sobre o 25 de abril



V.XXV – Correção dos desafios



V.XXVI – Dramatização do texto “Procuram-se detetives” de José Vaz



V.XXVII – Observação ao microscópio ótico



V.XXVIII – Utilização dos óculos de cientistas



Anexo VI – FocusGroup

Anexo VI.I – Respostas obtidas no FocusGroup

Anexo VII – Entrevistas realizadas às docentes

Questões do FocusGroup	Estudantes
1. Quando tens alguma dúvida, enquanto decorre a aula, a professora disponibiliza-se para te ouvir?	Sim.
2. Quando estão a realizar atividades, a professora apoia no desenvolvimento dessa atividade? Como?	Sim. Quando às vezes temos alguma dúvida em algumas palavras a professora vai ao nosso lugar para tentar descobrir o radical da palavra para tentarmos descobrir o significado. A professora sem nos dizer as respostas consegue explicar através das estratégias, se for com uma palavra a professora diz para descobrirmos o radical para nós acrescentarmos o seu sufixo e prefixo dando-nos o valor.
3. A tua professora realiza atividades para que vocês possam trabalhar em grupo?	Sim, muitas vezes não são só atividades em grupo mas também trabalhos em pares e fichas.
4. Alguma vez utilizaram o <i>e-mail</i> de turma?	Sim, eu já enviei para o <i>e-mail</i> uma pesquisa porque não tinha tinteiros na minha impressora para imprimir.
5. Quando sabem que vão utilizar o projetor na aula sentem mais vontade em vir para a aula?	Sim, porque podemos ver vídeos e estamos mais atentos porque nós adoramos. Sentimo-nos mais à vontade e mais divertidos do que estar a realizar uma ficha pois somos crianças e estamos habituados a jogar jogos e a brincar com os computadores e <i>tablets</i> .

Anexo VII.I – Respostas obtidas na Entrevista à professora de ensino especial da instituição do 2º CEB

Questões da entrevista	Entrevista a professora de ensino especial
1. Considera que a utilização das tecnologias na sala de aula é motivadora para os alunos?	Sim. Os alunos ficam mais motivados quando podem ver um vídeo, ouvir uma música ou jogar um pequeno jogo tecnológico que seja didático.
2. Os professores utilizam as tecnologias na sala de aula?	Acho que não. Muitas vezes porque não dispõem de material outras vezes porque não veem vantagens na sua utilização. Mas acho que deviam utilizar para motivar os seus alunos para a aprendizagem de novos conteúdos.
3. Os pais envolvem-se nas estratégias para promover o sucesso escolar? De que forma?	Sim envolvem-se. Existem alguns pais que se notam que estão presentes e querem ajudar os filhos nos trabalhos de casa e nas suas aprendizagens.
4. Existem crianças que necessitam de mais tempo para realizar tarefas. Quais as estratégias que cria para que estas crianças com ritmos mais lentos consigam ultrapassar os seus constrangimentos e maximizar as suas capacidades durante a aprendizagem?	Acho que depende muito das causas e do porquê da criança ser mais lenta. Por exemplo, no caso dos alunos com necessidades educativas especiais, eles são mais lentos e têm que se lhe dar mais tempo para eles realizarem as tarefas. Agora se são alunos que têm dificuldade de concentração nas tarefas aí o professor deve limitar o tempo de realização dessa tarefa. É importante o professor marcar os tempos das tarefas para prepara-los para o exame, uma vez, que o exame tem um tempo para ser realizado. O professor só pode pedir o alargamento desse tempo para os alunos com necessidades educativas especiais.
5. Para si, como deve proceder o professor quando deteta que um estudante tem	Eu acho que a primeira coisa a ver é o tipo das dificuldades. Depois consoante o ano deverá ver a

<p>dificuldades?</p>	<p>história escolar dos alunos. De seguida, deve pedir que façam uma avaliação psicológica ao aluno. Por fim, se verificar que aquelas dificuldades têm origem em alguma disfunção deve tentar referi-lo para educação especial para ele ser reavaliado.</p>
<p>6. Acha que as estratégias específicas empregadas pelo professor, tais como o recurso a reforços, têm um efeito bastante positivo sobre o rendimento escolar dos estudantes, maior do que o que releva da influência da família? Porquê?</p>	<p>Em termos da pedagogia diferenciada, eu acho que é muito importante o professor usar essas estratégias. As estratégias devem ser usadas em função do aluno e articuladas com a família. Mas eu considero que os reforços são mais importantes pois nem todas as famílias compreendem o tipo de ensino que o filho precisa.</p>
<p>7. Considera que a diferenciação pedagógica assume-se como uma estratégia fundamental na promoção do sucesso escolar? De que forma?</p>	<p>Sim considero. Acho que consoante as necessidades específicas e os níveis de cada aluno, o professor deve adaptar a sua aula.</p>
<p>8. Para concluir, acha que a experiência profissional dos professores poderá influenciar no sucesso escolar dos seus estudantes? Porquê?</p>	<p>Não acho muito. Já tem passado aqui professores com pouco tempo de serviço que fazem um trabalho muito bom. E as vezes, existem professores com muitos anos de trabalho que não estão motivados para fazer este trabalho. Acho que isto depende muito do querer e do bom senso do professor para perceber a necessidade do aluno e tentar corresponder.</p>

**Anexo VII.II – Entrevista realizada a docente –
Respostas obtidas na Entrevista à professora
cooperante do 1ºCEB**

Questões da entrevista	Entrevista Professora cooperante
1. Considera que a utilização das tecnologias na sala de aula é motivadora para os alunos?	Sim. Verifico que quando utilizo as tecnologias os alunos ficam mais interessados e participativos nos conteúdos que estão a ser abordados.
2. Utiliza tecnologias na sala de aula? Que tipo de tecnologias?	Sim utilizo. Sempre que é possível requisitar o computador e o projetor utilizo-os em conteúdos que considero que o uso das tecnologias é uma mais-valia para os meus alunos. Também temos um <i>e-mail</i> de turma que permitem os alunos partilharem os seus trabalhos, as suas dúvidas e os seus conhecimentos.
3.Os pais envolvem-se nas estratégias para promover o sucesso escolar? De que forma?	Nem sempre. Às vezes o insucesso escolar prolonga-se porque não temos a ajuda dos pais. Agora, quando os pais se envolvem, sem dúvida que o trabalho é diferente, há uma articulação maior, ou seja, explicamos aos pais quais são os objetivos, como pretendemos trabalhar com o aluno para atingir os mesmos.
4.Existem crianças que necessitam de mais tempo para realizar tarefas. Quais as estratégias que cria para que estas crianças, com ritmos mais lentos consigam ultrapassar os seus constrangimentos e maximizar as suas capacidades durante a aprendizagem?	Realmente nem todas as crianças têm o mesmo ritmo de trabalho, normalmente faço-o gradualmente. De início dou um tempo maior, mas depois esse tempo vai encurtando para que a criança comesse a cumprir o mesmo tempo que os outros, claro, se por detrás há outras circunstâncias o trabalho é totalmente diferente e nem sequer podemos exigir o mesmo tempo do que os outros. Tudo depende da criança e da problemática. Por vezes os alunos até

	<p>terminam antes do que está previsto, e quando assim é o professor deve elogiar.</p>
<p>5.Como procede quando deteta que um estudante tem dificuldades?</p>	<p>É fazer um estudo, sem dúvida, temos que primeiro analisar o aluno, temos que ir ao processo, analisá-lo bem, porque antes de receber uma turma vemos o processo na diagonal e quando detetamos que temos um aluno com dificuldades aí devemos rever detalhadamente o processo para verificar se há alguma informação extra. Se não houver nada, devemos dirigir-nos aos pais e depois conversar com o aluno, tentamos ver a nível de outras especialidades como terapeutas, médicos, pediatras que tenhamos conhecimento. Para que nos possa ajudar, porque quando nos dirigimos aos pais não dizemos logo que o aluno precisa de apoio, primeiro informo-me num especialista e só depois é que exponho aos pais. Nunca devemos esconder os problemas, devemos ir apalpando o terreno e ao pouco vamos falando com os pais sobre o que nos está a preocupar no filho.</p>
<p>6.Acha que as estratégias específicas empregadas pelo professor, tais como o recurso a reforços, têm um efeito bastante positivo sobre o rendimento escolar dos estudantes, maior do que o que releva da influência da família? Porquê?</p>	<p>Eu não acho, embora seja da opinião que o reforço é positivo para o aluno, sem dúvida, o facto de ter recebido um elogio por ter conseguido realizar determinada tarefa, que até aqui não conseguia, e em frente à turma melhor ainda porque o ego eleva-se. Agora eu acho que aqui, é maior a influência da família. Nós não nos podemos esquecer que um aluno de tenra idade quer satisfazer, ou pelo menos, mostrar aos pais que consegue, que é capaz. Claro que também a forma como os pais reagem é importante, porque se os pais não reforçarem esse esforço o aluno sente-se desmotivado, sente-se triste.</p>

<p>8. Considera que a diferenciação pedagógica assume-se como uma estratégia fundamental na promoção do sucesso escolar? De que forma?</p>	<p>Sem dúvida, porque lá está, se nós temos uma turma, se temos cuidado de analisá-la para realizar o plano de turma, eu vou ter de adaptar estratégias porque senão o plano não tinha razão de ser. É verdade que nós no plano abordamos questões a nível da turma toda mas também se eu estou a ver que tenho ali alunos que não fazem parte do todo eu tenho de destaca-los e adaptar estratégias diferentes. Aplicando essas estratégias claro que vou obter uma resposta diferente e se calhar conseguirei o sucesso escolar.</p>
<p>9. Avalia da mesma forma todos os seus estudantes?</p>	<p>Não.</p>
<p>9.1. Como realiza essa avaliação quando os estudantes têm diferentes ritmos de aprendizagem?</p>	<p>Primeiro os ritmos se forem em termos de tempo sei que aquele aluno vai precisar de mais tempo do que outro. Se for a nível da linguagem sei que haverá erros ortográficos que não vou poder descontar, um aluno de outra etnia ou nacionalidade diferente eu terei de facilitar. Se um aluno tem menos criatividade do que outro eu tenho de aproveitar aquilo que ele faz. Avaliamos segundo as capacidades do aluno.</p>
<p>10. Para concluir, acha que a experiência profissional dos professores poderá influenciar no sucesso escolar dos seus estudantes? Porquê?</p>	<p>A experiência tem um grande peso, porque se calhar aquilo que eu faço hoje talvez não faria há uns anos atrás. Embora haja os estágios, só na prática é que uma pessoa aprende e, sem dúvida, a experiência ensina-nos muita coisa, porque à medida que o tempo passa nós vamos analisando e verificamos os caminhos que devemos seguir.</p>

Anexo VIII – Planificações utilizadas na prática de ensino supervisionado

Anexo VIII.I – Planificação em grelha (1º CEB)

<p>Ano de escolaridade: 3º Ano</p> <p>Data: 6/10/2014</p> <p>Hora: 09:00-12:30 e 14:00-16:00</p>
<p>Supervisora: Ana Gomes</p> <p>Estagiários: Diogo Santos e Sofia Rodrigues</p> <p>Aula dada por: Diogo Santos</p> <p>Áreas Curriculares: Português, Matemática, Expressões e Cidadania e Mundo Atual</p>

Disciplina	Blocos	Conteúdos	Descritores de Desempenho/ Metas Curriculares	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
Português	Leitura	Leitura orientada	Praticar a leitura silenciosa.	<p>9:00h – 10:30h Registo da data e escrita do sumário.</p> <p>Leitura silenciosa do texto “Valéria e a Vida” de Sidónio Muralha (anexo 1)</p> <p>Leitura individual oral, sendo que ca da aluno lê</p>	<p>- Texto “Valéria e a Vida” de Sidónio Muralha</p>	Modalidade:

Matemática	<p>Oralidade</p>	<p>Informação essencial Informação acessória</p>	<p>Identificar o tema ou assunto do texto. Referir, em poucas palavras, o essencial do texto.</p>	<p>uma fala de uma personagem</p> <p>Reflexão oral com os alunos sobre o tema do texto e o seu essencial</p>	<p>Formativa</p> <p>Técnica: Observação direta/registro (anexo 7)</p>
<p>Escrita</p>	<p>Seleção e organização da informação</p>	<p>Compreender o essencial do texto lido. Utilizar uma caligrafia legível. Usar vocabulário adequado.</p>	<p>Realização individual de um questionário sobre o texto anteriormente analisado.</p>	<p>- Quadro</p>	
<p>Números e Operações</p>	<p>Numerais ordinais</p>	<p>Utilizar corretamente os numerais ordinais até «centésimo».</p>	<p>11:00h – 12:30h</p> <p>Revisão coletiva dos números ordinais até «décimo». Registro da revisão no caderno.</p>	<p>- Quadro; -Manual de matemática</p>	
	<p>Problemas</p>	<p>Resolver problemas de até dois passos envolvendo situações de juntar.</p>	<p>Resolução de um problema no quadro.</p>	<p>- Quadro;</p>	

Cidadania e Mundo Atual	Conhecimento da Pessoa como Ser Ético e Moral	Relações sociais	a acrescentar, retirar, completar e comparar.	* Compreensão do problema * Conceção, aplicação e justificação de estratégias		
Expressão Plástica	Apreensão da linguagem elementar	Linguagem elementar das artes visuais	Reconhecer a importância da responsabilidade individual para a concretização de uma sociedade mais justa e fraterna.	14:00h – 16:00h Visualização de imagens de tipos de poluição. Registo dos mesmos, em esquema, no quadro e nos cadernos diários.	-Quadro; -Imagens; -Caderno diário;	
			Representar, graficamente objetos, situações, ilustrações de histórias e temas, através da pintura (imita, colagem, técnica mista e meios digitais).	Ilustrações individuais sobre os tipos de poluição e sobre as medidas a tomar para protegerem a natureza.	-papel.	

Notas Importantes:

a) O aluno que tem necessidades educativas especiais, acompanhará a aula e terá um apoio individualizado sempre que a circunstância o exigir.

Operacionalização

A aula começará com o registo da data e da escrita do sumário no quadro. A data será escrita por um discente, enquanto o sumário será redigido pelo professor estagiário.

Após os alunos transcreverem a data e o sumário para o caderno diário, os mesmos deverão realizar a leitura silenciosa do texto “Valéria e a Vida” (anexo 1) de Sidónio Muralha. De seguida, o professor estagiário nomeará alguns alunos para lerem, em voz alta, esse mesmo texto para a turma, sendo que, cada aluno lerá uma fala de uma personagem. Ao longo desta leitura, a colega estagiária assentará a avaliação formativa da leitura de alguns alunos (anexo 7).

De seguida, o professor estagiário fará uma reflexão oral com os alunos sobre o tema do texto e o seu essencial. Para isso, questionará os alunos com as seguintes questões: “Qual o tema do texto?” e “O que nos refere de essencial o texto?”.

Após essa reflexão, em silêncio e individualmente, os alunos responderão a um questionário (anexo 2) sobre o texto anteriormente analisado. O enunciado deste questionário (anexo 2) deverá ser escrito pelo estagiário no quadro e, posteriormente, copiado pelos alunos. A correção do questionário será realizada oralmente com a participação dos alunos.

Antes do intervalo, o professor estagiário entregará a cada aluno um cartão com um número ordinal, pedindo-lhes que o guardem até regressarem à sala de aula.

Depois do intervalo, o professor estagiário questionará os alunos sobre os cartões com as questões: “Quem tem o cartão com o número ordinal 1º?” e “Quem guardou o cartão 24º?”. Esta pequena responsabilidade atribuída aos discentes vai permitir introduzir o conceito de número ordinal. De seguida, os alunos executarão, individualmente, o exercício 1 da página 12 do manual para rever os números ordinais até ao «décimo». Após a correção do exercício no quadro, o professor estagiário aproveitará o quadro síntese (no final da página 12) para dar a conhecer aos alunos os numerais ordinais até «centésimo». Posteriormente, os discentes registarão esse quadro no caderno.

Seguidamente, os alunos resolverão coletivamente, no quadro, um problema e alguns exercícios sobre os numerais ordinais (anexo 5).

No que diz respeito à cidadania e mundo atual, os alunos refletirão com o professor estagiário sobre o tema “ poluição”. Para isso, visualizarão imagens de

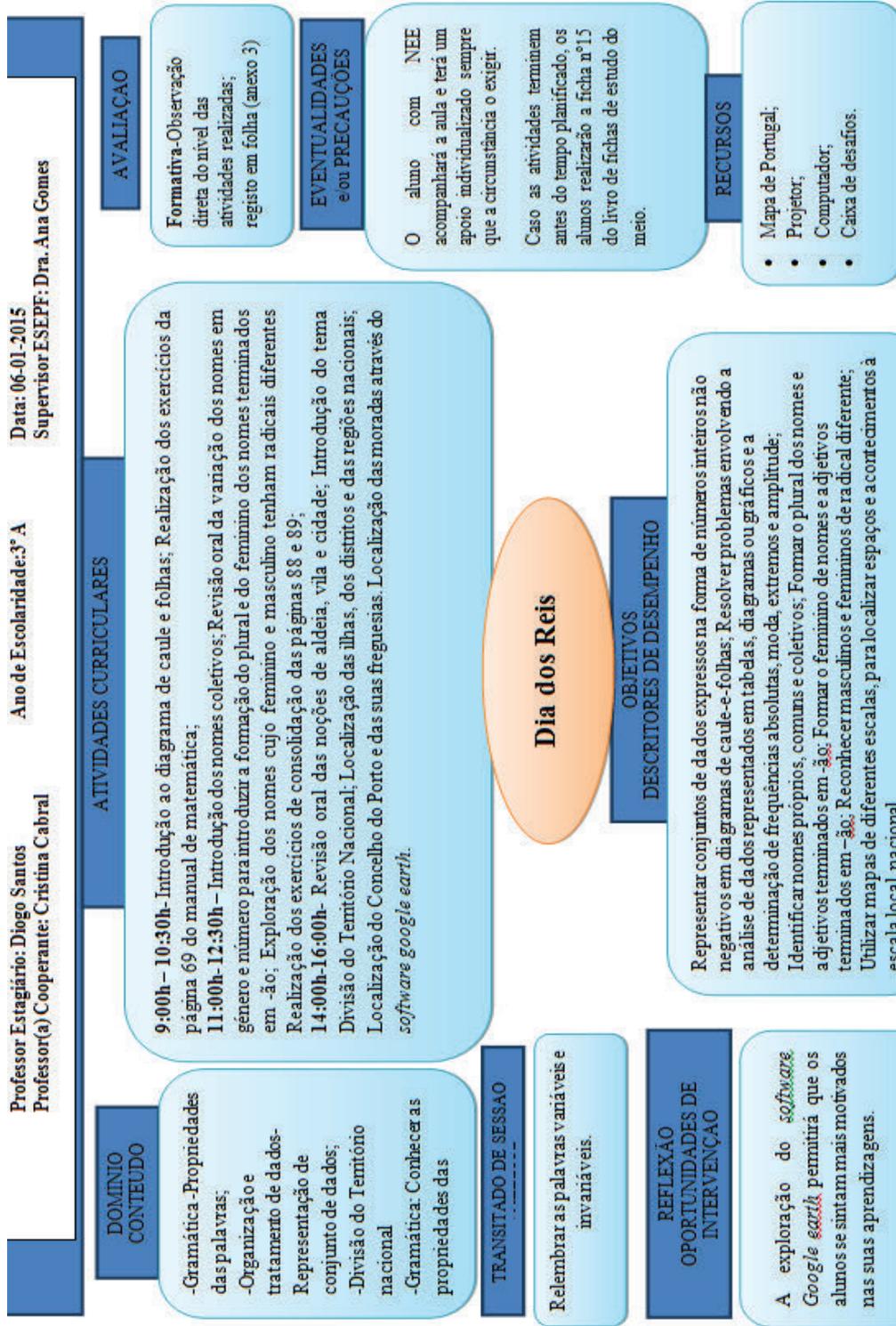
2- Qual é o título do texto?

3- Quem é o autor do texto?

4- Que motivos levaram as flores a ficarem triste?

5- A Valéria escreveu para quem?

Anexo VIII.II – Planificação do dia de Reis



Dia dos Reis

Operacionalização

A aula começará com o registo da data e da escrita dos sumários no quadro. A data será escrita por um discente, enquanto o sumário será redigido pelo professor estagiário.

Após os alunos transcreverem a data e o sumário para o caderno diário, os discentes em conjunto com o professor estagiário analisarão o diagrama de caule-e-folhas da página 68 do manual de matemática. Após essa análise, os alunos registrarão no caderno diário os passos da representação de dados no diagrama de caule-e-folhas. Posteriormente, como consolidação, realizarão os exercícios da página 69 do manual de matemática. Após essa realização, o professor estagiário nomeará alguns alunos para efetuarem a correção no quadro. Ao longo da realização do exercício leitura, a colega estagiária assentará a avaliação formativa da Aprendizagem do diagrama de caule e folhas (anexo 3). O aluno com necessidades educativas especiais fará as operações do anexo 1.

Depois do intervalo, o professor estagiário questionará os alunos com a questão “Como hoje é dia de reis, alguém me sabe classificar morfologicamente essa palavra?”. Este diálogo permitirá que o professor estagiário introduza os nomes coletivos. Posteriormente, os alunos registrarão no caderno a definição de nomes coletivos e realizarão o exercício do anexo 3 para consolidarem a aprendizagem deste novo conceito. Os alunos realizarão este exercício a pares. Antes da sua realização, o professor estagiário lembrará aos alunos as regras do trabalho de pares. No final da realização, a correção será feita oralmente, no qual, o professor estagiário chamará alunos aleatoriamente.

Num outro momento, o professor estagiário perguntará aos alunos a variação de alguns nomes ao nível do género e do número. Esta revisão permitirá introduzir o conteúdo sobre a formação do plural e do feminino dos nomes terminados em -ão e os nomes cujo feminino e masculino tenham radicais diferentes. Para isso, o professor estagiário questionará aos alunos nomes que tenham estes casos de formação. O objetivo é que os alunos percebam que nem todos os nomes têm o mesmo processo na formação do plural e do feminino. De seguida, individualmente, realizarão os exercícios de consolidação das páginas 88 e 89. A correção dos exercícios realizar-se-á no quadro

por filas, sendo que nem todos os alunos poderão participar na correção e, para isso, o professor estagiário chamará alguns discentes, aleatoriamente.

Após o almoço, o professor estagiário oralmente com os discentes reverá as noções de aldeia, vila e cidade. Posteriormente, através do projetor, os alunos visualizarão a localização das ilhas, dos distritos, das regiões nacionais, do concelho do Porto e das suas freguesias (ver anexo 4,5,6,7 e 8). Por fim, cada aluno localizará a sua morada através do *software google earth*.

Durante a parte da manhã, o aluno com NEE realizará um texto criativo sobre os reis no *Microsoft Word* com o apoio da professora estagiária. Durante a parte de tarde, realizará as mesmas atividades que os restantes alunos.

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 7) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Anexo 7 – Desafios

Desafio

Constrói um diagrama de caule e folhas com os seguintes números.

11 11 11 13 14 14 15 17 18 22 22 22 23 24 25



Nome: _____ Nº _____

Desafio

Constrói um diagrama de caule e folhas com os seguintes números.

22 29 47 22 23 24 25 22 39 47 22 47 49 39 39 23 22

Nome: _____ N° __

Desafio

Indica a freguesia, o concelho, o distrito e o país a que pertences.

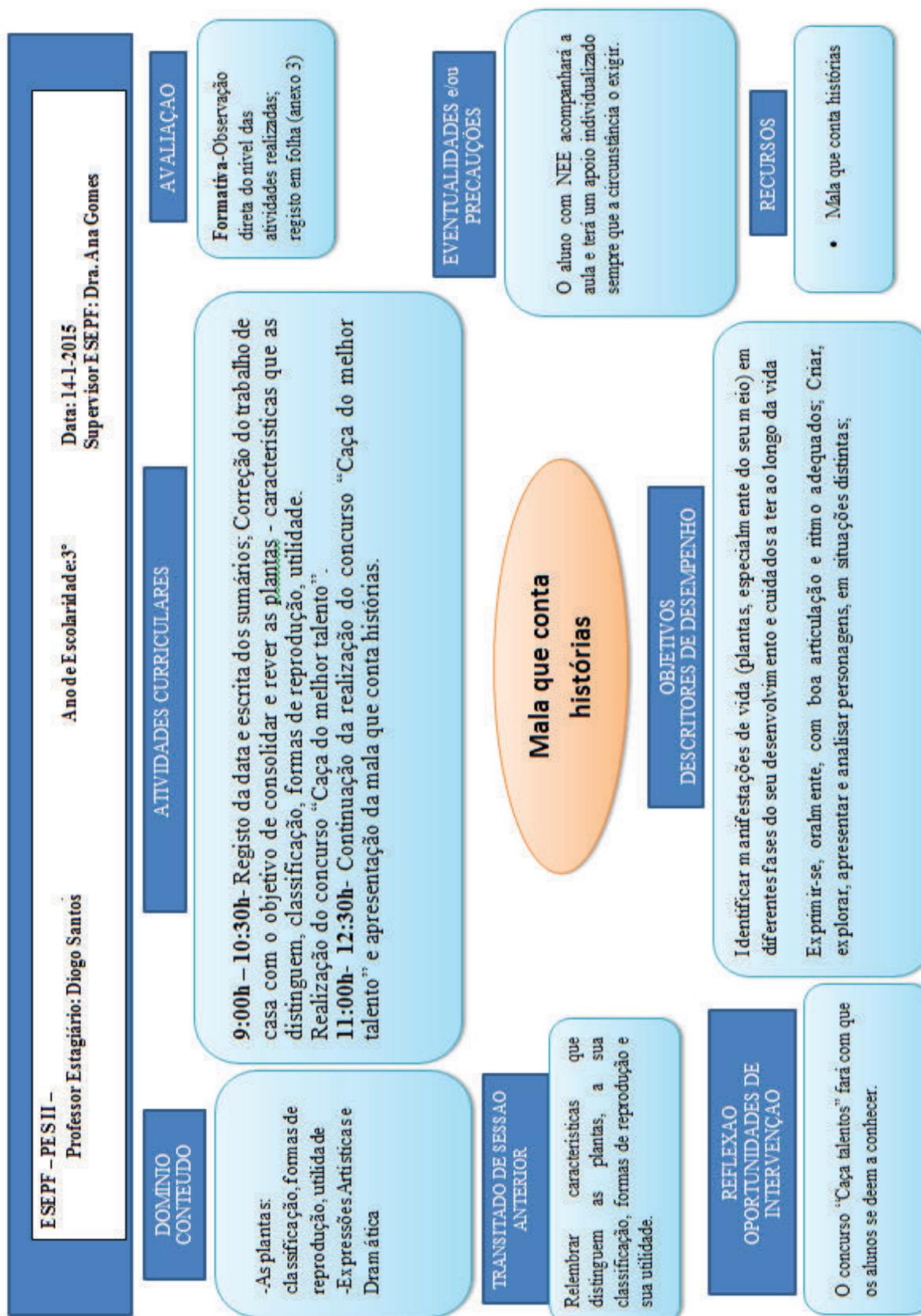
Nome: _____ N° __

Desafio

Indica a freguesia, o concelho, o distrito, o país, o continente a que pertences.

Nome: _____ N° __

Anexo VIII.III – Planificação Mala que conta histórias



Operacionalização

A aula começará com o registo da data e da escrita dos sumários no quadro. A data será escrita por um discente, enquanto o sumário será redigido pelo professor estagiário.

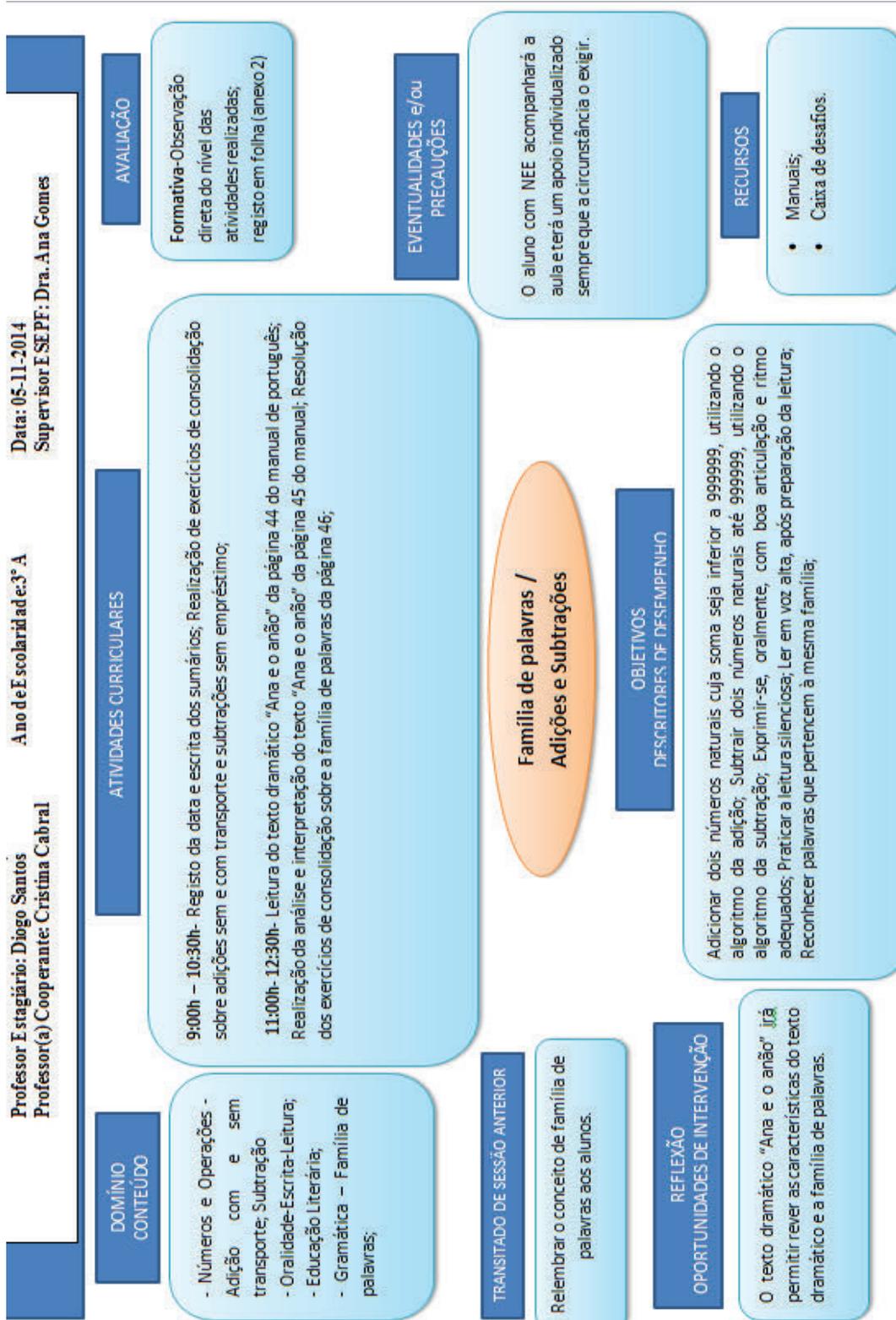
Após transcreverem a data e o sumário para o caderno diário, o professor estagiário coordenará a correção do trabalho de casa no quadro (ficha nº 18 do livro de fichas de estudo do meio). Inicialmente, pedirá a alguns alunos para lerem o enunciado e as suas respostas. Posteriormente, selecionará alguns discentes para escrever as respostas no quadro. Esta correção terá como objetivo consolidar o conhecimento e esclarecer as dúvidas dos alunos sobre características que distinguem as plantas, a sua classificação, formas de reprodução e sua utilidade.

Após isto, far-se-á o concurso “Caça Talentos”. Tendo sido avisado aos alunos nas aulas anteriores que se iria efetuar este mesmo concurso, os alunos terão de preparar, em grupo ou individualmente, um talento e apresentá-lo-ão à turma.

Ao longo desta participação, o professor estagiário registará a avaliação formativa da participação (Anexo 1).

Depois do intervalo, o professor estagiário continuará com o concurso e, no final, será apresentado o talento dos professores estagiários, ou seja, os dois têm como talento ler e contar histórias. Este talento fará com que se apresente à turma “A Mala que conta histórias” que, neste caso, se assume como um objeto simbólico para novas possibilidades a trazer para o espaço pedagógico. Este momento traduzirá momentos de aprendizagens significativas, a partir do qual um novo mundo surge em cada momento em que a mala é aberta. Deste modo, esta nossa mala tentará trazer novas aprendizagens acerca da Leitura.

Anexo VIII.IV – Planificação Família de Palavras /adições e subtrações



Operacionalização

A aula começará com o registo da data e da escrita dos sumários no quadro. A data será escrita por um discente, enquanto o sumário será redigido pelo professor estagiário.

Após transcreverem a data e o sumário para o caderno diário, os alunos realizarão vários exercícios de consolidação sobre as adições sem e com transporte/subtrações sem empréstimo. Inicialmente realizarão, individualmente, a ficha número 15 do livro de fichas de matemática. A correção da ficha efetuar-se-á no quadro por alguns alunos que o professor estagiário chamará aleatoriamente. Após a correção da ficha no quadro, por fim, executarão os exercícios da página 44 e 45 do manual de matemática. A correção destes últimos exercícios realizar-se-á oralmente. Como consolidação deste conteúdo, o aluno com necessidades educativas especiais efetuará as adições e subtrações do anexo 1.

Depois do intervalo, a turma praticará a leitura do texto dramático “Ana e o anão”, da página 44 do manual de português, em pares. Inicialmente, o professor estagiário pedirá aos alunos para treinarem a leitura em pares. Posteriormente, cada par lerá uma fala do texto dramático. Esta leitura deverá ser realizada em voz alta e com entoação. Ao longo desta leitura, a colega estagiária assentará a avaliação formativa da leitura de alguns alunos (anexo 2).

De seguida, analisar-se-á e interpretar-se-á o texto dramático lido anteriormente. Para compreensão do texto, resolver-se-ão os exercícios correspondentes ao texto da página 45 do manual de português. Esta resolução será realizada individualmente pelos alunos. A correção concretizar-se-á oralmente pela turma, sendo que o professor estagiário selecionará alguns alunos para ler as suas respostas. Durante esta atividade de interpretação, o aluno com necessidades educativas especiais fará a cópia do texto dramático no seu caderno diário com a finalidade de melhorar a sua caligrafia.

Posteriormente, o professor estagiário fará uma breve revisão do conceito de família de palavras, abordando alguns exemplos trabalhados na aula anterior. Como forma de consolidação, os alunos executarão os exercícios da página 46. A correção dos mesmos será feita no quadro por alguns alunos nomeados, aleatoriamente, pelo professor estagiário. Após a revisão do conceito de família de palavras, o aluno com necessidades educativas especiais pesquisará palavras da família de “carro” na internet

através de um computador portátil. Após a realização dessa pesquisa, registará a mesma num documento *microsoft word*. Com esta estratégia, o professor estagiário pretende motivar o aluno para as suas aprendizagens.

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 3) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Anexo 3 – Desafios

Desafio

Efetua em algoritmo as seguintes operações.

$488+132=$

$53-27=$

Nome: _____ Nº ____

Desafio

Efetua em algoritmo as seguintes operações.

$488+32+3=$

$353-227=$

Nome: _____ Nº ____

Desafio

Descobre e circunda o intruso da seguinte família de palavras.

corta carteiro carta cartilha cartada cartilha
--

Nome: _____ Nº ____

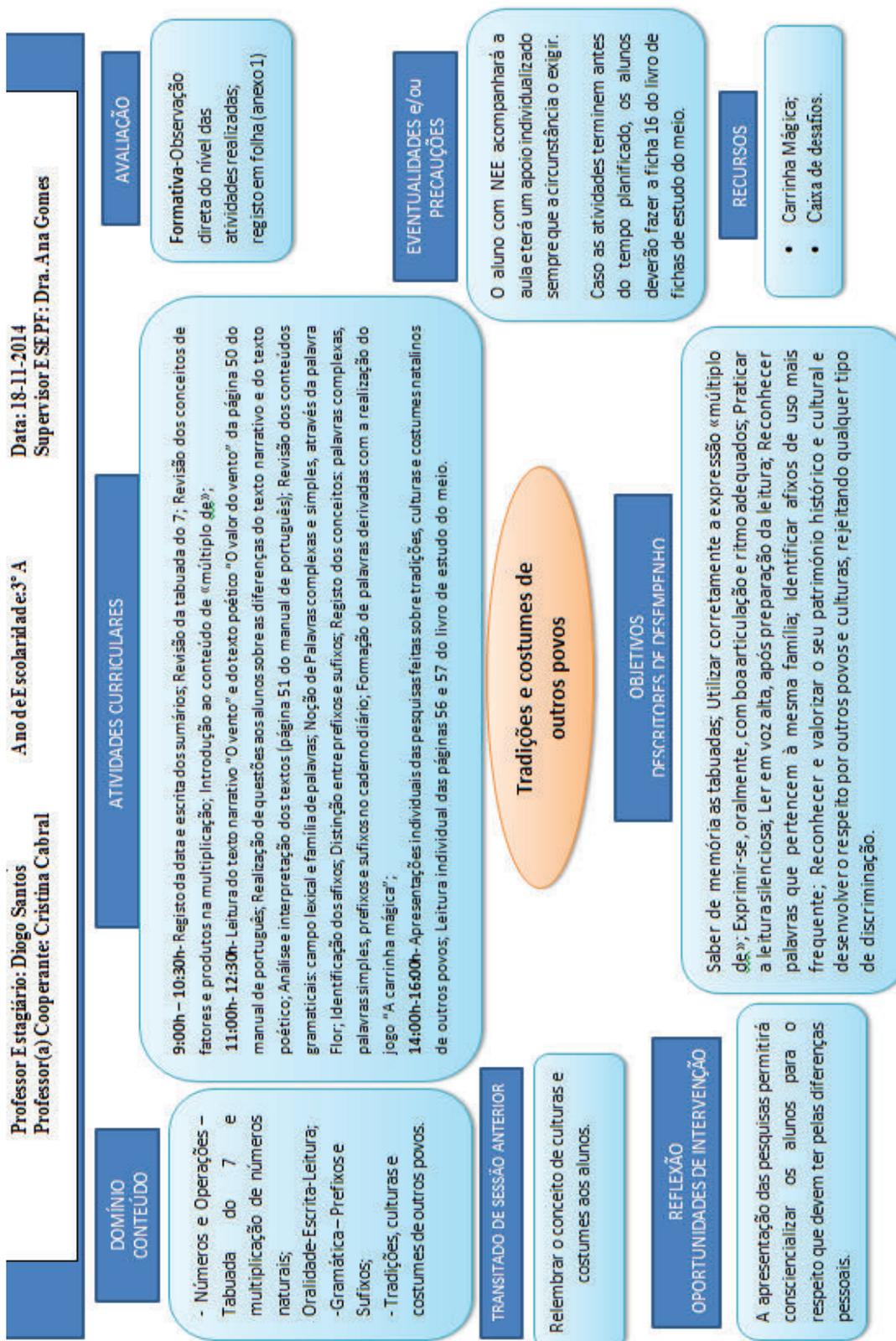
Desafio

Descobre e circunda o intruso da seguinte família de palavras.

Terra enterrar terramoto terreiro terror
aterrar

Nome: _____ Nº ____

Anexo VIII.V – Planificação Tradições e costumes de outros povos



Operacionalização

A aula começará com o registo da data e da escrita dos sumários no quadro. A data será escrita por um discente, enquanto o sumário será redigido pelo professor estagiário

Após os alunos transcreverem a data e o sumário para o caderno diário, o professor estagiário perguntará a alguns alunos a tabuada do 7. Ao longo desta revisão, abordará os conceitos de fatores e produtos da multiplicação. De seguida, através do jogo “Meta dos Sábios”, o professor estagiário introduzirá o conteúdo de «múltiplo de». A intencionalidade pedagógica desta atividade é a de os alunos concluírem que os produtos da tabuada do 7 pertencem aos múltiplos de 7.

A seguir ao intervalo, os alunos lerão, em coro e individualmente, o texto narrativo “O vento” e o texto poético “O valor do vento” da página 50 do manual de português. A leitura realizar-se-á oralmente e por géneros, sendo que, cada género lerá um verso do poema ou uma frase do texto narrativo. Com esta estratégia, pretende-se motivar os alunos que apresentam uma leitura mais imatura e hesitante no sentido de irem ganhando mais confiança com a estratégia da leitura grupal. Será ainda referenciado que, neste tipo de leitura (grupo), só se pode ouvir uma única voz, pelo que todos têm de estar muito atentos e seguir o ritmo do parceiro. Ao longo desta leitura, a colega estagiária assentará a avaliação formativa da participação de alguns alunos (anexo 1).

Num outro momento, o professor estagiário questionará os alunos sobre as diferenças das características do texto narrativo e do texto poético. Posteriormente, os discentes realizarão a interpretação dos textos da página 51 do manual de português. A correção do questionário será realizada no quadro por alguns alunos nomeados pelo professor estagiário. Durante esta atividade de interpretação, o aluno com necessidades educativas especiais fará um questionário sobre o texto poético “O valor do vento” (anexo 3).

De seguida, o professor estagiário utilizará a palavra *flor* para questionar os alunos sobre o campo lexical e da família de palavras. No final dessa revisão, o professor estagiário utilizará as palavras que pertencem à família de flor para introduzir os conceitos de palavras complexas, palavras simples, prefixos e sufixos.

Posteriormente, os discentes registrarão no caderno diário os conceitos abordados anteriormente.

Para consolidar esses conteúdos, os discentes realizarão o jogo “A carrinha mágica” (anexo 2). Este jogo realizar-se-á por filas, no qual, o professor elegerá vários alunos, aleatoriamente, para participarem. Cada aluno indicará o radical e o prefixo e/ou o sufixo de uma palavra complexa, usando para o efeito a “carrinha mágica”.

Após o almoço, apresentarão, individualmente, a breve pesquisa que realizaram como trabalho de casa sobre as tradições, as culturas e os costumes natalinos ou natalícios de outros povos. O professor estagiário aproveitará estas apresentações para introduzir o conteúdo de estudo do meio: tradições, culturas e costumes de outros povos.

Por fim, os alunos lerão, individualmente e oralmente, as páginas 56 e 57 do livro de estudo do meio para consolidar as tradições, culturas e costumes de outros povos.

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 6) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Anexo 6 – Desafios

Desafio

Indica os fatores e o produto da seguinte multiplicação.

$$8 \times 20 = 160$$

Nome: _____ Nº ____

Desafio

Indica os fatores e os produtos das seguintes multiplicações.

$$8 \times 20 = 160$$

$$4 \times 50 = 200$$

Nome: _____ Nº ____

Desafio

Escreve duas palavras derivadas por sufixação da palavra folha.

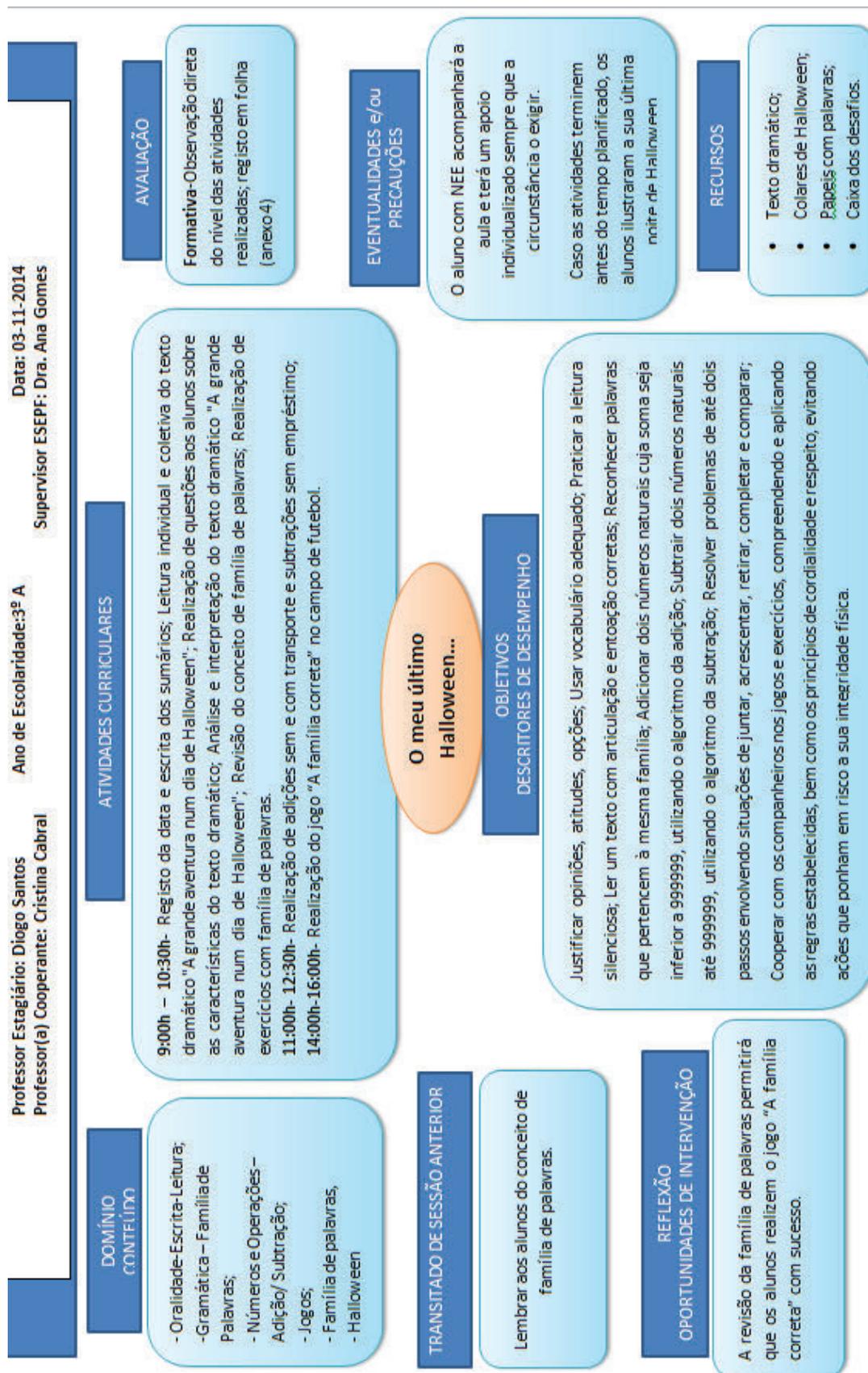
Nome: _____ Nº ____

Desafio

Escreve uma palavra derivada por prefixação e sufixação da palavra carro.

Nome: _____ Nº ____

Anexo VIII.VI – Planificação O meu último Halloween..



Operacionalização

A aula começará com um pequeno diálogo entre o professor estagiário e os alunos. De seguida, será registada a data e a escrita dos sumários no quadro. A data será escrita por um discente, enquanto o sumário será redigido pelo professor estagiário e, simultaneamente, copiado pelos alunos para o seu caderno diário.

De seguida, o professor estagiário questionará os alunos com as seguintes questões: “Como correu o Halloween?”, “Foram a alguma festa de Halloween?”, “Com quem passaram esse dia?”, “Mascararam-se? De quê?” e “Realizaram muitas travessuras?”.

Posteriormente, os alunos lerão individualmente o texto “A grande aventura num dia de Halloween” (anexo 1). Depois, o professor estagiário nomeará alguns alunos para lerem, em voz alta, esse mesmo texto para a turma, sendo que, cada aluno lerá uma fala de uma personagem. Para efetuar essa nomeação, o professor estagiário atribuirá colares aos alunos, sendo que, cada colar terá representado uma característica de uma personagem do texto. Ao longo desta leitura, a colega estagiária assentará a avaliação formativa da leitura de alguns alunos (anexo 4).

Após essa reflexão, em silêncio e individualmente, os alunos responderão a um questionário (anexo 2) sobre o texto anteriormente analisado. O enunciado deste questionário (anexo 2) será escrito pelo estagiário no quadro e, posteriormente, copiado pelos alunos. Enquanto os alunos responderão ao questionário, o aluno com necessidades educativas especiais realizará uma ficha de apoio (anexo 3). A correção do questionário realizar-se-á no quadro por alguns alunos que o professor estagiário chamará, aleatoriamente.

Num outro momento, o professor estagiário utilizará a palavra do texto “casa” para questionar os alunos sobre as palavras que pertencem a família desta palavra. Esta família de palavras será registada no quadro e copiada para o caderno diário pelos discentes. Para consolidar este conteúdo, os discentes copiarão, no caderno diário, a definição de família de palavras.

Após o intervalo, os discentes executarão exercícios e problemas que envolvem adições sem e com transporte e subtrações sem empréstimo (anexo 5). Após essa realização, o professor estagiário nomeará alguns alunos para efetuarem a correção no quadro. O aluno com necessidades educativas especiais fará os exercícios do anexo 6. O

professor estagiário aproveitará a concretização destes problemas e operações para rever os números até à centena de milhar.

Depois do almoço, a turma, se tiver bom tempo, participará no jogo “A família correta” no campo de futebol. Este jogo realizar-se-á por filas. O professor estagiário distribuirá diferentes palavras aos alunos que as deverão associar a uma outra palavra que seja da mesma família. Para facilitar essa associação, seis palavras estarão expostas nas traves das balizas. Após essa associação, estes tentarão introduzir a bola na baliza onde estará localizada a palavra que pertence à mesma família da que transportam. Este momento de aprendizagem permitirá criar interdisciplinaridade entre a matemática e a expressão motora.

Se tiver mau tempo, os alunos, individualmente, ilustrarão a sua última noite de Halloween e descreverão a mesma, oralmente.

Por fim, o professor estagiário pedirá aos alunos para fazer uma breve pesquisa sobre os monumentos locais.

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 7) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Anexo 7 – Desafios

Desafio

Indica duas características do texto dramático.

Nome: _____ Nº ____

Desafio

Indica três características do texto dramático.

Nome: _____ N° __

Desafio

Escreve três palavras da família de casa.

Nome: _____ N° __

Desafio

Escreve quatro palavras livro da palavra carro.

Nome: _____ N° __

MANHÃ RECREATIVA



Professores estagiários dinamizadores: Ana Filipa Freitas, Ângela Silva, Anita Ribeiro, Célia Ferreira, Cristina Gonçalves, Cristina Martins, Daniela Couto, Diana Oliveira, Diogo Santos, Sofia Abreu, Sofia Rodrigues, Sofia Silva.

Atividades a desenvolver

- Dinamização de uma peça de teatro com manipulação das personagens.

Descrição das atividades

Manhã

Os professores estagiários apresentarão uma peça de teatro intitulada “Natal nas Asas do Arco-íris”, na biblioteca da escola.

A atividade proposta será dividida em 2 sessões:

Horário	Turmas
9:15h	3ºA 3ºB, 3ºC, 4ºA, 4ºB, 4ºC
11:00	0A, 0B, 0C, 1ºB, 1ºA, 2ºA, 2º B, 2ºC,

“Natal nas Asas do Arco-íris“

Cena 1

(cidade cinzenta)

(cenário - casas cinzentas desenhadas em papel de cenário)

(Aparece a narradora vestida de fada e senta-se numas almofadas colocadas no chão)

Fada (Narradora) - Era uma vez uma cidade cinzenta.

As casas, as ruas, as árvores e o rio, eram cinzentos... todo o céu que envolvia a cidade era cinzento...

As pessoas vestiam-se com roupas em tons de cinzento e os seus rostos eram tristes e carrancudos.

Andavam sempre agitadas, demasiado ocupadas e sem tempo para conversar, rir ou passear.

(Aparece o Jerónimo e senta-se com uma cara triste)

Fada (Narradora) - Jerónimo vivia na cidade cinzenta e, tal como as outras crianças sentia-se muito triste.

Jerónimo- O natal está a chegar, vou pedir aos meus pais para me ajudarem a escrever a carta ao Pai Natal.

(O Jerónimo dirige-se ao pai)

Jerónimo- Pai o que estás a fazer?

Pai-Estou a trabalhar. Tenho que entregar estes projetos para a próxima semana.

Jerónimo- Mas podes-me ajudar a fazer a carta ao pai natal?

Pai – Não dá filho! Há coisas mais importantes em que pensar.

(O Jerónimo triste dirige-se à mãe que estava a cozinhar)

Jerónimo-Mãe quero pedir-te uma coisa.

Mãe- O quê filho?

Jerónimo- Podes ajudar-me a fazer a carta ao pai natal?

Mãe- Agora não posso, tenho muita papelada da empresa para organizar.

(Triste, o Jerónimo vai para o banco do jardim)

Fada (Narradora) - Jerónimo não compreendia o que poderia ser mais importante do que o Natal.

(Filipe vai ter com o Jerónimo)

Filipe- Olá Jerónimo. Porquê que estás triste?

Jerónimo- Estou triste porque a minha família não dá importância ao Natal.

(Filipe também fica triste)

Filipe- A sério? A minha família também não...

Fada (Narradora) - Sentados no banco do jardim, Jerónimo e Filipe olhavam o céu e observavam as nuvens que passeavam lentamente sobre a cidade.

Jerónimo-Olha! Aquela nuvem parece mesmo um leão a fazer o pino!

Filipe- E aquela parece mesmo um coelho a jogar à bola!

Jerónimo- Será que há alguma que pareça um elefante a andar de patins?

(Filipe vê as horas)

Filipe- Desculpa Jerónimo, mas agora tenho que ir embora.

(Jerónimo fica triste e continua a admirar as nuvens)

Fada (Narradora) -De repente, um enorme elefante apareceu esculpido nas nuvens!

Jerónimo olhava fascinado. Seria possível? As nuvens estariam a convidá-lo para brincar?

Decidiu aceitar o desafio e embarcar naquele jogo maravilhoso...

(Jerónimo divertia-se ao ver as nuvens)

Fada (Narradora) - Desconhecendo que eram as artes mágicas de Ariela que moldavam as nuvens ao sabor dos pedidos dele.

(Aparece Ariela a exibir a sua varinha e as suas asas)

Ariela era uma pequena fada muito bonita, de asas transparentes, que voava graciosamente entre o céu e a terra.

Era muito alegre e amava a natureza com toda a sua beleza e cor. Por essa razão ficou muito curiosa quando soube da existência daquela cidade cinzenta perguntando a si mesma...

Ariela – Será que as crianças são felizes nesta cidade sem cor?

Fada (Narradora) -Ariela voava sobre a cidade, tentando encontrar uma explicação para aquele estranho lugar, quando ouviu as palavras de Jerónimo.

Para o alegrar resolveu brincar com ele, modelando as nuvens fofas que embelezavam o céu.

A pequena fada olhava, com ternura, para o rosto do pequeno Jerónimo e pensava no que poderia fazer para tornar especial o Natal das crianças daquela cidade cinzenta.

Foi então que Ariela começou a assobiar.

(Ariela assobia)

Fada (Narradora) - De imediato, ouviram-se vários assobios que se confundiam com o sopro do vento.

(Aparecem as 3 fadas)

Fada (Narradora) - Milhares de pequenas fadas, transformadas em pontos de luz, espalharam-se por todas as casas da cidade.

(As fadas espalham-se no cenário a ver as casas da cidade)

Ariela- Os adultos estão sempre tão ocupados que nem nos veem.

Sininho- Agora já conhecemos todos os desejos dos meninos desta cidade.

Esmeralda- E assim podemos dizê-los ao Pai Natal.

(As fadas vão embora)

Fada (Narradora) - De repente, ao ritmo do assobio do vento, os mesmos pontos de luz desapareceram no céu.

As crianças não ficariam sem presentes!

Mas e os adultos? como poderiam as fadas ajudá-los? Eles tinham-se esquecido da cor... da sua beleza, da sua alegria e da sua magia.

Sem cor a vida é triste e vazia.

(Aparece Ariela)

Assim, Ariela pensou, pensou, pensou... e sorriu.

Depois, bateu as suas delicadas asas transparentes e voou, ligeira até ao céu.

Cena 2

(Cenário- cidade colorida com aproveitamento de panos)

(As fadas espalham pela cidade flocos de neve)

Fada (Narradora) - Era véspera de Natal. Jerónimo acordou, abriu a janela do seu quarto e ficou maravilhado.

(Aparece Jerónimo a observar a nova cidade)

Jerónimo- Está a nevar! E é uma neve com todas as cores...

Fada (Narradora) -Jerónimo viu o verde nas árvores, o prateado na água do rio, o amarelo nas flores, as cores do arco-íris nas casas e o dourado nos enfeites de Natal.

(Os pais, o Jerónimo e o Filipe divertiam-se juntos)

Pai- Jerónimo, vamos fazer um boneco de neve?

Jerónimo- Sim, vamos pai.

Mãe-Podemos por uma cenoura no nariz!

Fada (Narradora) - Aos poucos, as ruas foram-se enchendo de pessoas de todas as idades que vestiam roupas de todas as cores e que conversavam, corriam, saltavam, brincavam e riam.

(As fadas deitavam neve em flocos leves coloridos)

Esmeralda- Boa meninas, conseguiram!

Sininho- Todas as pessoas estão felizes...

Ariela- a cor voltou à cidade e aos corações de todos!!!

Fada (Narradora) - De repente, olhou o horizonte e sorriu. O seu ouvido apurado ouviu, lá ao longe, o tilintar dos sininhos do trenó do Pai Natal!

Pai natal- Ho, Ho, Ho...

Adaptado do livro "Natal nas Asas do Arco-íris"

Ficha técnica

Personagens

- Narrador (Mãe natal)
- Fada Ariela
- Fada Sininho
- Fada Esmeralda
- Pai
- Mãe
- Jerónimo
- Filipe

Elaboração de fantoches

- Jerónimo -> Sofia Rodrigues
- Pai -> Cristina Martins
- Mãe -> Diana
- Filipe -> Anita
- Ariela -> Célia
- Sininho -> Ana Filipa
- Esmeralda -> Cristina
- Pai Natal -> Sofia Silva
- Boneco de Neve -> Daniela Couto

Manipulação dos fantoches

- Sofia Abreu
- Daniela Couto
- Diana

Elaboração dos cenários

- Diogo

Recursos materiais (Tecidos)

- Sofia Abreu

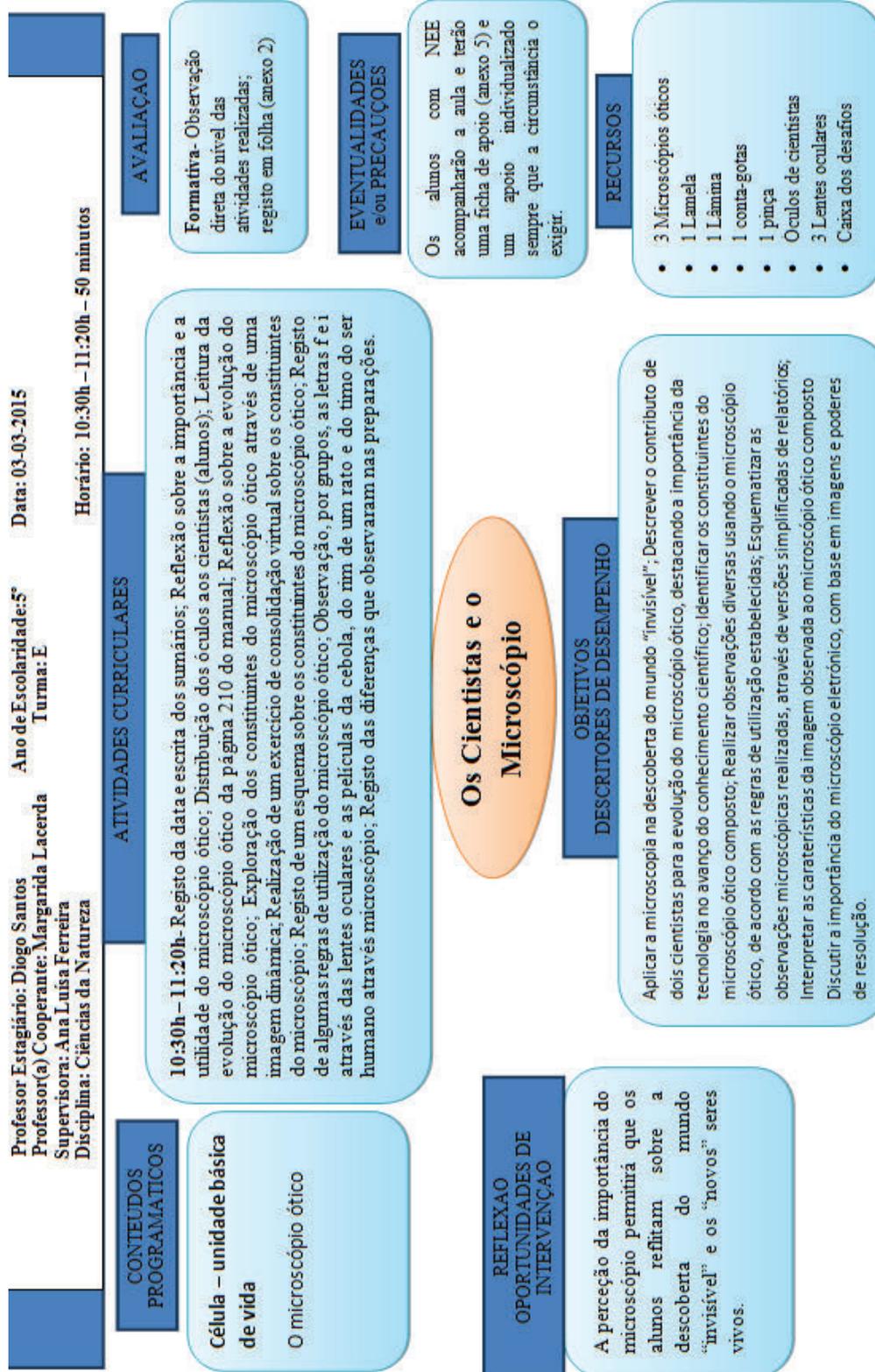
Sonoplastia

- Cristina M. e Diogo

Narrador

- Ângela (fada)

Anexo VIII.VIII – Planificação Os Cientistas e o Microscópio



Operacionalização

A aula começará com o registo da data e do sumário nos cadernos diários ditado pelo professor estagiário.

Após esse momento, o professor estagiário questionará os alunos com as seguintes perguntas: “Alguém já utilizou um microscópio?”, “Quem acham que utiliza o microscópio diariamente?” e “Acham que o microscópio atual é igual ao 1º microscópio que foi criado?”. Posteriormente às respostas dos alunos, o professor estagiário informá-los que nesta aula vão ser “cientistas” para conseguirem investigar tudo sobre o microscópio e iriam começar por investigar a evolução do mesmo. Para os alunos se tornarem “cientistas”, o professor estagiário distribuirá óculos pelos alunos (anexo 1). O uso deste pequeno adereço permitirá motivar os alunos para a aula.

De seguida, o professor estagiário pedirá que os alunos abram o manual na página 211 para lerem, individual e oralmente, a evolução do microscópio ótico. Sendo que cada aluno nomeado, lerá um parágrafo. No final da leitura, o professor estagiário questionará alguns alunos com as questões: “O 1º microscópio foi criado em que séculos?”, “Que cientista descobriu seres microscópicos?”, “Quem foi o 1º cientista a falar em células?” e “Qual o motivo que permitiu esse cientista falar em células?”.

Posteriormente, o professor estagiário explorará os constituintes do microscópio ótico através de uma imagem dinâmica (http://www.crie.min-edu.pt/files/%40crie/1227874101_explorar_moc.swf). Primeiramente, este explicará aos alunos que o microscópio é constituído pela parte ótica e pela parte mecânica, sendo que, a parte mecânica está dividida no sistema de iluminação e ampliação. Depois, selecionará os diferentes constituintes na imagem e pedirá aos alunos para lerem a sua função. Após a leitura, para avaliar este conhecimento, pedirá a alguns alunos para legendarem os constituintes do microscópio de outra figura dinâmica (http://www.crie.min-edu.pt/files/%40crie/1227874128_legendar_moc.swf). Enquanto legendam, as professoras estagiárias registarão a avaliação formativa (ver anexo 2). No final da atividade, o professor estagiário, com a participação dos alunos, registará no quadro, em forma de esquema (anexo 3), os constituintes abordados anteriormente e pedirá aos alunos para transcreverem os mesmos para o caderno diário.

Após o registo, os professores estagiários, por filas, apresentarão aos discentes os três microscópios óticos e o material de preparação da observação. Inicialmente, o professor estagiário indicará e ditará algumas regras da utilização de instrumento para que os alunos possam registar no caderno diário (anexo 4). Depois, explicará aos alunos as etapas que devem ser efetuadas na montagem da preparação.

No final da aula, os alunos observarão, por grupos, as letras f e i através das lentes oculares e as películas da cebola, do rim de um rato e do timo do ser humano através microscópio. Para isso, o professor estagiário deverá organizar a turma em seis grupos. Após as observações, registarão no caderno a experiência e as diferenças que observaram nas preparações entre a observação real e a observação através do instrumento (anexo 5). O professor estagiário informará os alunos que para a observação microscópica ser bem sucedida, é necessário que a luz se propague na preparação.

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 6) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Precaução/ Eventualidade

Se as atividades forem realizadas antes do tempo previsto, os alunos lerão as características do microscópio eletrónico da página 215 do manual de ciências da natureza. Essa leitura permitirá identificar as semelhanças e as diferenças entre este microscópio e o microscópio ótico.

Sumário: Análise da evolução e dos constituintes do microscópio ótico.

Registo das suas regras de utilização.

Realização de observações através das lentes oculares e do microscópio ótico.

Anexo 5 – Ficha de apoio aos alunos com necessidades educativas especiais

Ficha de trabalho EB 2/3 Santa Marinha - 5ºE

Nome: _____

Data: ____/____/____

1- Efectua a correspondência entre as seguintes palavras e imagens



- Microscópio ótico

- Cientista

- Lente ocular

2- Copia os seguintes constituintes do microscópio ótico

lâmpada _____

condensador _____

diafragma _____

oculares _____

objetivas _____

tubo ótico _____

braço _____

parafuso macrométrico _____

parafuso micrométrico _____

coluna _____

revólver _____

base _____

Anexo 6 – Desafios

Desafio

Indica os constituintes da parte ótica e mecânica do microscópio.

Parte mecânica –

Parte ótica –

Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Desafio

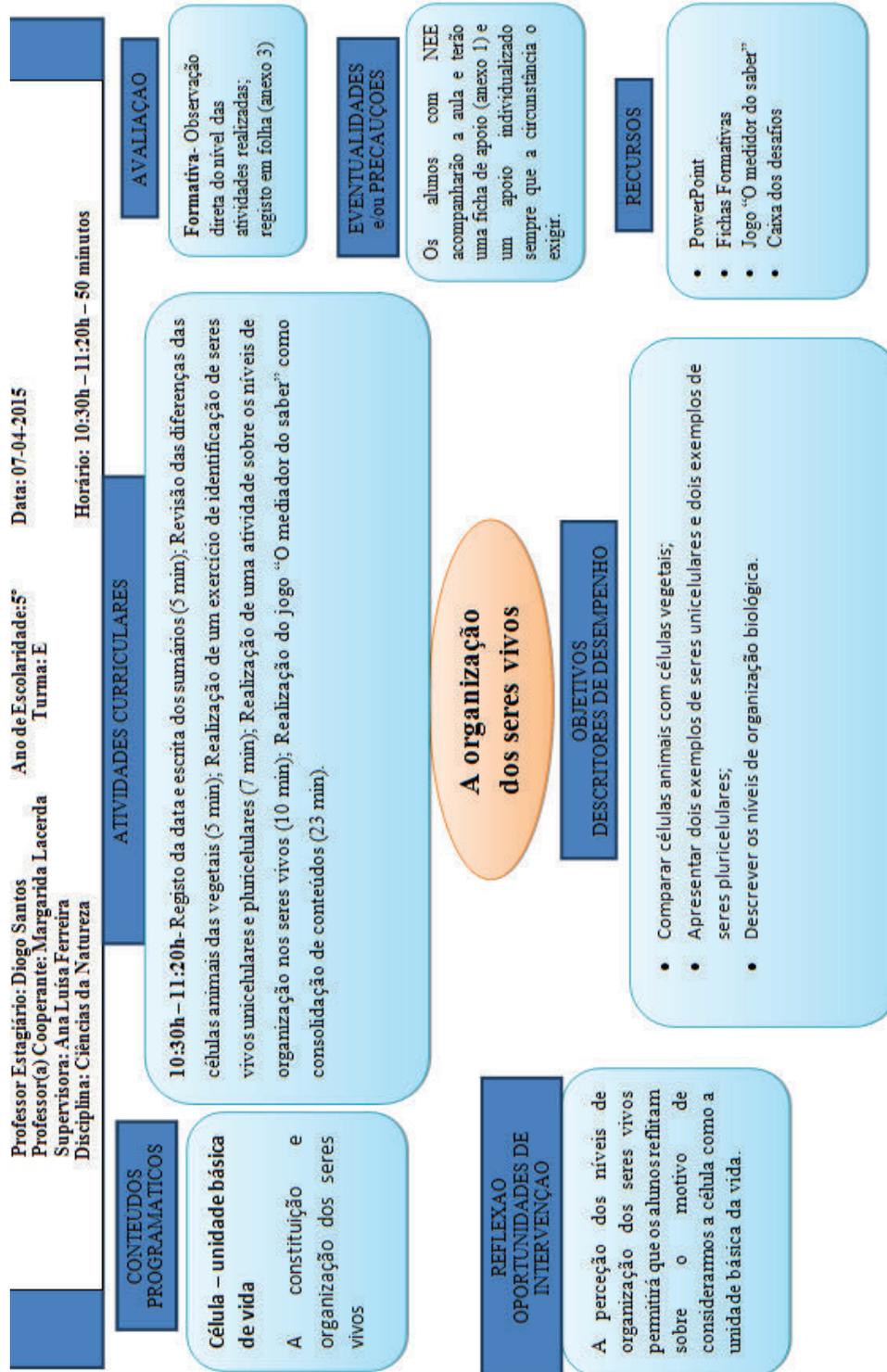
Indica os da parte e os constituintes do microscópio.

Parte _____ –

Parte _____ –

Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Anexo VIII.IX – Planificação A organização dos seres vivos



Operacionalização

A aula começará com o registo da data e do sumário nos cadernos diários. Estes registos serão projetados no início da aula.

Após esse momento, o professor estagiário questionará os alunos sobre as diferenças das células animais das vegetais. Aproveitará para rever, com os alunos, as estruturas destas diferentes células (anexo 4.1).

De seguida, o professor estagiário questionará os alunos com as seguintes questões: “Existem seres vivos só com uma célula?”, “Existem seres vivos com várias células?”, “Alguém me sabe dar um exemplo de um ser vivo com várias células?”, “Como se chama um ser vivo constituído por apenas uma só célula?” e “Como classificamos um ser vivo constituído por várias células?”. Posteriormente, pedirá a três alunos para classificarem alguns seres vivos quanto ao número de células (anexo 4.2).

Após a classificação, o professor estagiário distribuirá uma ficha formativa sobre a organização dos seres vivos (anexo 1). A ficha deverá ser resolvida em conjunto. Esta ficha permitirá que os alunos percebam que os seres vivos pluricelulares estão organizados por níveis. Após resolverem esta ficha, o professor estagiário questionará os alunos com a seguinte pergunta “Por que motivo consideramos a célula como a unidade básica da vida?”. Esta pergunta permitirá que os alunos percebam que a célula é a base da constituição do ser vivo.

Na última parte da aula, os alunos jogarão ao jogo “O mediador do saber” como consolidação de conteúdos. Inicialmente, o professor estagiário esclarecerá as regras do jogo e dividirá a turma por filas, sendo estas filas as equipas do jogo. Este jogo consiste em fazer perguntas, a cada aluno de cada fila, sobre os conteúdos anteriormente abordados. Consoante as respostas dadas, cada fila vai subindo ou descendo numa tabela de registo (anexo 5).

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 6) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Precaução/ Eventualidade

Se as atividades forem realizadas antes do tempo previsto, o professor estagiário apresentará o projeto “Desafios *on-line*” aos alunos.

Sumário: Identificação de seres vivos unicelulares e pluricelulares.

A organização dos seres vivos.

Realização do jogo “O Medidor do Saber”.

Anexo 3 – Ficha de apoio aos alunos com necessidades educativas especiais

Ficha de trabalho EB 2/3 Santa Marinha - 5ºE

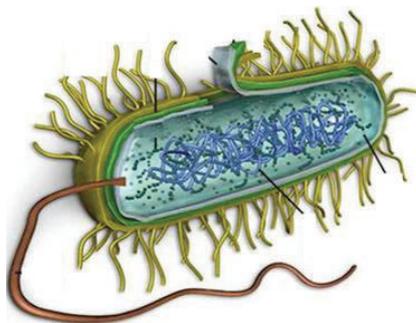
Nome: _____

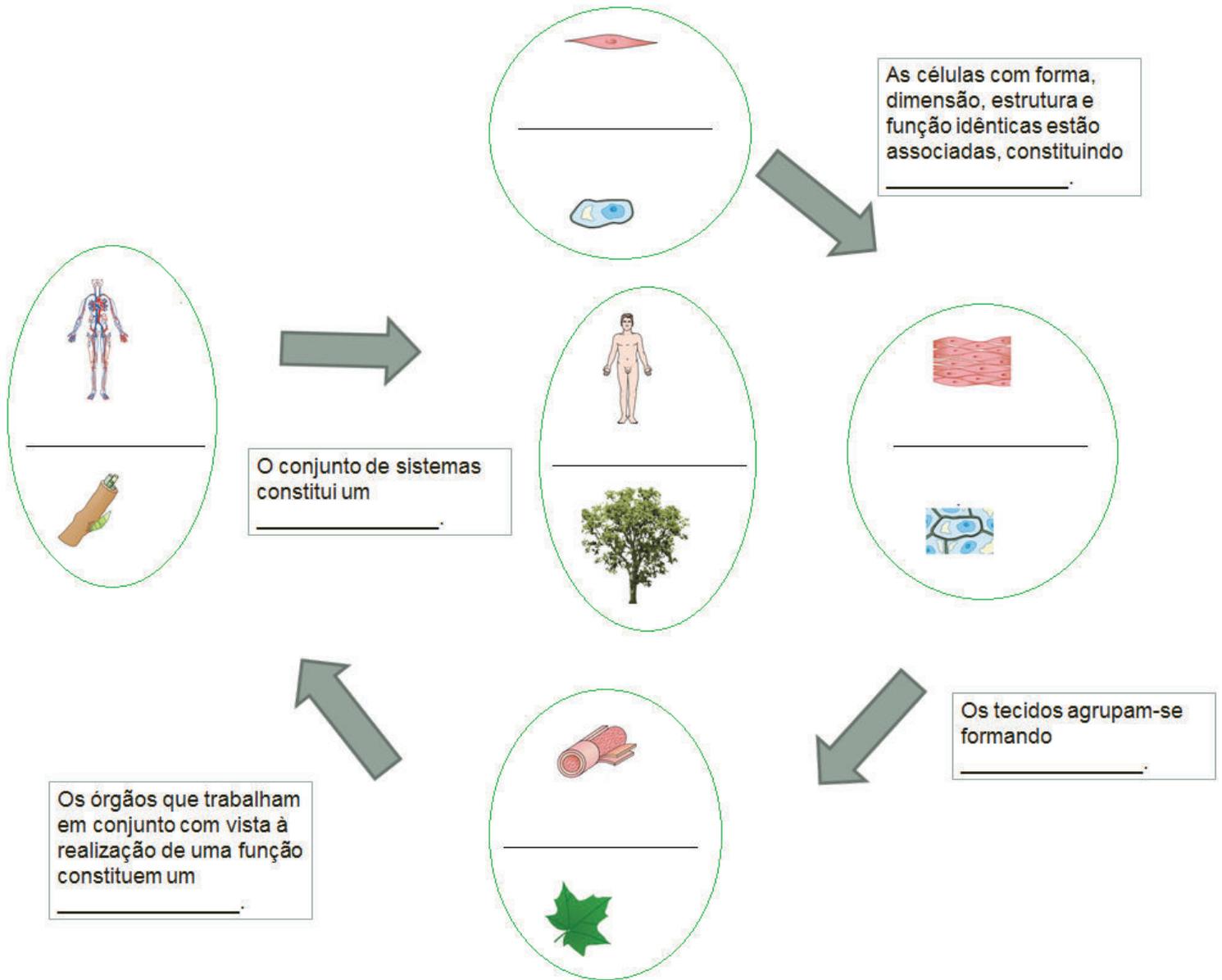
Data: ____/____/____

1- Completa os seguintes espaços com as seguintes palavras.

unicelulares órgãos
células tecidos organismo
sistemas

As bactérias são seres _____





Anexo 6 – Desafios

Desafio

Indica duas diferenças entre a célula animal e a célula vegetal.

Nome: _____ Turma _____ Nº _____

Desafio

Indica duas diferenças e três semelhanças entre a célula animal e a célula vegetal.

Nome: _____ Turma _____ Nº _____

Anexo VIII.X – Planificação sobre as áreas das figuras geométricas

Escola EB 2/3

<p>Ano de escolaridade: 5º Ano</p> <p>Supervisora: Ana Luísa Ferreira</p> <p>Professor Cooperante: Gaspar Paiva</p> <p>Professor Estagiário: Diogo Santos</p> <p>Áreas curriculares: Matemática</p>	<p>Turma: F</p> <p>Data: 17-04-2015</p> <p>Hora: Das 10:30h às 12:20</p> <p>Duração: 100min.</p>
<p>Sumário: Revisões das fórmulas das áreas do retângulo, quadrado e paralelogramo</p> <p>Área do triângulo.</p> <p>Resolução de uma ficha de trabalho.</p> <p>Realização do jogo "O medidor do saber".</p>	

Área	Domínio	Bloco	Conteúdos	Metas de aprendizagem/Objetivos de aprendizagem	Estratégias/Atividades	Tempo	Recursos Materiais e Humanos	Avaliação
Matemática	Geometria e Medida.	Medir áreas de figuras planas;	<p>Medida</p> <p>Área</p> <ul style="list-style-type: none"> Área de retângulos de lados de medida racional; Fórmulas para a área de paralelogramos e triângulos; <p>• Problemas envolvendo o cálculo de áreas de figuras planas.</p>	<p>Geometria e medida</p> <p><i>Reconhecer propriedades envolvendo ângulos, paralelismo e perpendicularidade</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer, fixada uma unidade de comprimento e dados dois números racionais positivos e, que a área de um retângulo de lados consecutivos de medida q e r é igual a $q \times r$ unidades quadradas; Expressar em linguagem simbólica a regra para o cálculo da medida da área de um quadrado em 	<ul style="list-style-type: none"> Escrita do sumário; Revisão das fórmulas de cálculo das áreas dos retângulos, dos quadrados e dos paralelogramos; Explicação do significado da palavra geometria; 	<ul style="list-style-type: none"> 5min; 7 min; 2 min; 	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Projetor; Caderno diário; Lápis; Borracha; Software <i>Google Earth</i> Jogo "O medidor do saber" (anexo 2); 	<ul style="list-style-type: none"> Avaliação formativa da ficha formativa (anexo 4).

			<p>unidades quadradas, dada a medida de comprimento c dos respetivos lados em determinada unidade (supondo c racional), designando essa medida por «c ao quadrado» e representando-a por «c^2»;</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar paralelogramos como quadriláteros de lados paralelos dois a dois e reconhecer que dois ângulos opostos são iguais e dois ângulos adjacentes ao mesmo lado são suplementares; Reconhecer que num paralelogramo lados opostos são iguais; Identificar, dado um paralelogramo, uma «altura» relativamente a um lado (designado por «base») como um segmento de reta que une um ponto do lado oposto à reta que contém a base e lhe é perpendicular; 	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação da história do delta Nilo; Localização do rio Nilo no Google Earth; Apresentação das medidas da área do delta Nilo; Visualização do vídeo sobre a altura dos triângulos; Resolução dos exercícios 1.1, 1.2 e 1.3 da ficha formativa e correção dos mesmos; Visualização do vídeo sobre a área dos triângulos; 	<ul style="list-style-type: none"> 8min; 10 min; 3min; 5min; 7min; 5 min; 	<ul style="list-style-type: none"> Triângulos em cartolina; Caixa dos desafios; 	
--	--	--	--	---	---	---	--

envolvendo o cálculo de áreas de figuras planas.

- Correção dos exercícios 5 e 6 no quadro;

• 7 min;

Operacionalização:

A aula começará com a projeção da data e do sumário no quadro pelo professor estagiário e, de seguida, copiado pelos alunos para os cadernos diários.

De seguida, o professor estagiário questionará os alunos, individualmente, sobre as fórmulas de cálculo das áreas dos retângulos, dos quadrados e dos paralelogramos. Ao longo desta revisão, o professor estagiário registará as fórmulas destas figuras geométricas no quadro.

Posteriormente, o professor estagiário registará a palavra geometria no quadro e questionará o significado da mesma aos alunos. Esta explicação permitirá que os alunos percebam, mais tarde, com a apresentação da história do delta Nilo a importância da medição das terras.

Após a compreensão da palavra geometria, o professor estagiário apresentará a da história do delta Nilo. Ao longo da história, o professor estagiário questionará os alunos sobre a localização do rio Nilo. Para confirmar a localização o professor estagiário utilizará o *software Google Earth*. Esta história permitirá que os alunos percebam a importância da medição das terras e do cálculo da área do triângulo.

Num outro momento, o professor estagiário apresentará um problema aos alunos para estes resolverem (anexo 3). Esse problema consiste em calcular a área do triângulo do delta Nilo. Como os alunos ainda não conhecem a fórmula da área do triângulo, o professor estagiário questionará os mesmos: “Como calculamos a área do triângulo?” e “Qual é a fórmula que devemos usar para calcular a área desta figura?”. Antes de o professor deduzir esta fórmula com os alunos, estes deverão rever a altura do triângulo através da visualização de um vídeo (http://www.escolavirtual.pt/videoplayer?id=0_brievit1). Após essa revisão, os alunos realizarão em turma os exercícios 1.1, 1.2 e 1.3 da ficha formativa em turma para deduzirem a fórmula da área do triângulo através do cálculo da área do retângulo. Para consolidar essa dedução, visualizarão um vídeo sobre a dedução da fórmula da área do triângulo (http://www.escolavirtual.pt/videoplayer?id=0_brievit1).

Posteriormente, os alunos registarão nos cadernos diários a fórmula da área dos triângulos. Após o registo, resolverão o problema do delta Nilo em pares. O professor estagiário nomeará um aluno para corrigir o problema no quadro.

Na segunda parte da aula, os alunos realizarão uma ficha de consolidação de conteúdos sobre as áreas das figuras geométricas. Inicialmente, os alunos resolverão

o exercício 2 (anexo 2) em pares. De seguida, o professor estagiário pedirá a um aluno de uma fila para corrigir os mesmos no quadro. Durante a correção, o professor estagiário aproveitará para rever as fórmulas da área e do perímetro dos quadrados.

Após a correção, os alunos realizarão os exercícios 3 e 4 (anexo 2) em pares. Após a realização, dois alunos nomeados pelo professor estagiário realizarão a correção no quadro. Esta correção permitirá rever a fórmula dos paralelogramos.

Por fim, os discentes realizarão os exercícios 5 e 6 (anexo 2) em pares. A correção dos mesmos permitirá rever a fórmula da área do triângulo.

Ao longo da correção dos exercícios da ficha de trabalho (anexo 2), os alunos jogarão o jogo “O mediador do saber”. Para isso, o professor estagiário esclarecerá as regras do jogo e dividirá a turma por filas, sendo estas filas as equipas do jogo. Consoante a resolução dos exercícios, cada fila vai subindo, mantendo ou descendo numa tabela de registo (anexo 1).

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 5) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Precaução/ Eventualidade

Se as atividades forem realizadas antes do tempo previsto, o professor estagiário distribuirá triângulos em cartolina pelos alunos para calcularem a área dos mesmos.

Anexo 5 – Desafios

Desafio

1- Constrói um triângulo, sabendo que:

$$\overline{AB} = 3\text{ cm}$$

$$\overline{AC} = 5\text{ cm}$$

$$\overline{BC} = 4\text{ cm}$$

2- Calcula a sua área.

Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Desafio

1- Constrói um triângulo, sabendo que:

$$\overline{AB} = 6 \text{ cm}$$

$$\overline{BC} = 3 \text{ cm}$$

$$\angle ABC = 120^\circ$$

2- Calcula a sua área.

Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Anexo VIII.XI – Planificação sobre organização e tratamentos de dados

Escola EB 2/3

<p>Ano de escolaridade: 5º Ano Supervisora: Ana Luísa Ferreira Professor Cooperante: Gaspar Paiva Professor Estagiário: Diogo Santos Áreas curriculares: Matemática</p>	<p>Turma: F Data: 15-05-2015 Hora: Das 10:30h às 12:20 Duração: 100min.</p>
---	--

Área	Domínio	Bloco	Conteúdos	Metas de aprendizagem/ Objetivos de aprendizagem	Estratégias/ Atividades	Tempo	Recursos Materiais e Humanos	Avaliação
Matemática	Organização e Tratamento de Dados	Representação e tratamento de dados	<p>Representação e tratamento de dados</p> <p><i>Gráficos cartesianos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Referenciais cartesianos, ortogonais e monométricos; Abcissas, ordenadas e coordenadas; Gráficos cartesianos; <p><i>Organizar e representar dados</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Tabelas de frequências absolutas e relativas; Gráficos de barras 	<p>Representação e tratamento de dados</p> <p><i>Gráficos cartesianos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar um «referencial cartesiano» como um par de retas numéricas não coincidentes que se intersectam nas respetivas origens, das quais uma é fixada como «eixo das abcissas» e a outra como «eixo das ordenadas» (os «eixos coordenados»), designar o referencial cartesiano como «ortogonal» quando os eixos são perpendiculares e por «monométrico» quando a unidade de 	<ul style="list-style-type: none"> Escrita do sumário; Correção do trabalho de casa; Visualização de um vídeo sobre a história da estatística; Recolha das idades dos alunos da turma; Organização das 	<ul style="list-style-type: none"> 5min; 7 min; 5 min; 5 min; 5min; 	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Projetor; Caderno diário; Folhas quadrículadas; Calculadora; Ficha de trabalho; Caixa dos desafios. 	<ul style="list-style-type: none"> Avaliação formativa - Atividade de construção de um gráfico de barras.

			<p>e de linhas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Média aritmética; - Problemas envolvendo a média e a moda; • Área de retângulos de lados de medida racional; • Fórmulas para a área de paralelogramos e triângulos; • Problemas envolvendo o cálculo de áreas de figuras planas. 	<p>comprimento é a mesma para ambos os eixos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar, dado um plano munido de um referencial cartesiano, a «abscissa» (respetivamente «ordenada») de um ponto P do plano como o número representado pela interseção com o eixo das abcissas (respetivamente ordenadas) da reta paralela ao eixo das ordenadas (respetivamente abcissas) que passa por P e designar a abscissa e a ordenada por «coordenadas» de P; • Construir, num plano munido de um referencial cartesiano ortogonal, o «gráfico cartesiano» referente a dois conjuntos de números tais que a todo o elemento do primeiro está associado um único elemento do 	<p>idades numa tabela de frequência;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visualização de um vídeo sobre a frequência relativa e absoluta; • Registo do conceito frequência absoluta e relativa; • Resolução dos exercícios 1 e 2 da ficha formativa; • Correção dos exercícios 1 e 2 da ficha formativa; • Introdução das regras de construção de um gráfico de barras; 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 min; • 5 min; • 7 min; • 7 min; • 5 min; 	
--	--	--	--	--	---	--	--

				<p>segundo, representando nesse plano os pontos cujas abcissas são iguais aos valores do primeiro conjunto e as ordenadas respetivamente iguais aos valores associados às abcissas no segundo conjunto.</p> <p><i>Organizar e representar dados</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Construir tabelas de frequências absolutas e relativas reconhecendo que a soma das frequências absolutas é igual ao número de dados e a soma das frequências relativas é igual a 1; • Representar um conjunto de dados em gráfico de barras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo no caderno das regras de construção do gráfico de barras; • Visualização do vídeo sobre os gráficos de barras; • Construção, em pares, de um gráfico de barras; • Apresentação dos gráficos de barras; • Resolução do exercício 3 e 4 da ficha formativa; • Correção do 	<ul style="list-style-type: none"> • 4min; • 5min; • 10 min; • 10 min; • 7 min; • 8 min. 			
--	--	--	--	---	--	--	--	--	--

Operacionalização:

A aula começará com a projeção da data e do sumário no quadro pelo professor estagiário e, de seguida, copiado pelos alunos para os cadernos diários.

De seguida, os alunos corrigirão o trabalho de casa no quadro. Para isso, o professor estagiário nomeará alguns alunos para corrigirem o mesmo. Este permitirá rever os gráficos cartesianos ortogonais e monométricos e as definições de abcissas, ordenadas e coordenadas.

Num outro momento, os alunos visualizarão um vídeo sobre a história da estatística. Este permitirá que os alunos reflitam sobre a importância da estatística e da representação e tratamento de dados na nossa sociedade.

Posteriormente, o professor estagiário questionará aos alunos a sua idade e registará a mesma no quadro. Depois questionará os alunos sobre a idade mais frequente da turma. Para terminar esta atividade, em conjunto com os alunos construirá uma tabela de frequências com os dados recolhidos. Os alunos deverão utilizar a calculadora para calcularem a percentagem das frequências relativas. Para consolidar os conceitos de frequência relativa e absoluta, os alunos visualizarão de um vídeo sobre os conceitos e registarão os mesmos no caderno diário.

Após esse registo, em pares, resolverão os exercícios 1 e 2 da ficha formativa (anexo 1). Posteriormente, o professor estagiário selecionará 2 alunos, aleatoriamente, para corrigirem os exercícios no quadro.

Na segunda parte da aula, o professor estagiário introduzirá as regras de construção de um gráfico de barras através de dois slides (anexo 2). Estes slides permitirão que os alunos analisem um gráfico de barras e conheçam as suas regras de construção. Posteriormente, para consolidar o conhecimento destas regras, os alunos visualizarão de um vídeo sobre a construção do gráfico de barras e registarão as regras no caderno diário.

Num outro momento, o professor estagiário entregará aos alunos uma folha com dados para os alunos construírem uma tabela de frequências e um gráfico de barras. Esta atividade deverá ser realizada em pares e permitirá consolidar todos os conceitos e aprendizagens realizadas na aula. Após a construção, em pares, os alunos deverão

apresentar as suas construções aos colegas. Esta atividade será recolhida pelo professor estagiário para realizar a avaliação formativa.

Para terminar a aula, os alunos realizarão os exercícios 3 e 4 da ficha formativa, individualmente. Depois, o professor estagiário selecionará 2 alunos, aleatoriamente, para corrigirem os exercícios no quadro.

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 3) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Precaução/ Eventualidade

Se as atividades forem realizadas antes do tempo previsto, os alunos realizarão os exercícios 1 e 2 da página 78 do manual de matemática.

Anexo 3 – Desafios

Desafio

1. O Pedro lançou o dado 20 vezes e registou os seguintes resultados:

3 5 2 4 2 2 6 1 5 6

1 3 4 3 4 6 1 3 2 3

- 1.1 Completa a seguinte tabela de frequências absolutas:

Resultado						
Frequência absoluta						

- 1.2.Indica:

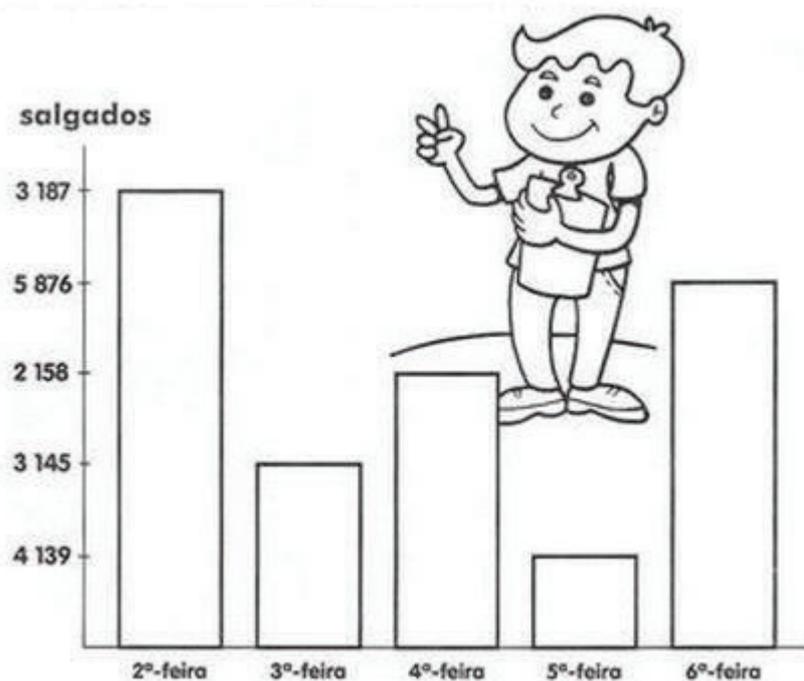
- a) O resultado mais frequente;
- b) O resultado menos frequente;

c) Dois resultados com a mesma frequência.

Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Desafio

1. O Rafael é dono de uma fábrica de gelados. Observa no gráfico o número de gelados que ele vendeu numa semana.



1.1. Indica:

a) Quantos gelados vendeu o Rafael nos 3 primeiros dias da semana? _____

b) Em que dia da semana ele vendeu mais gelados? _____

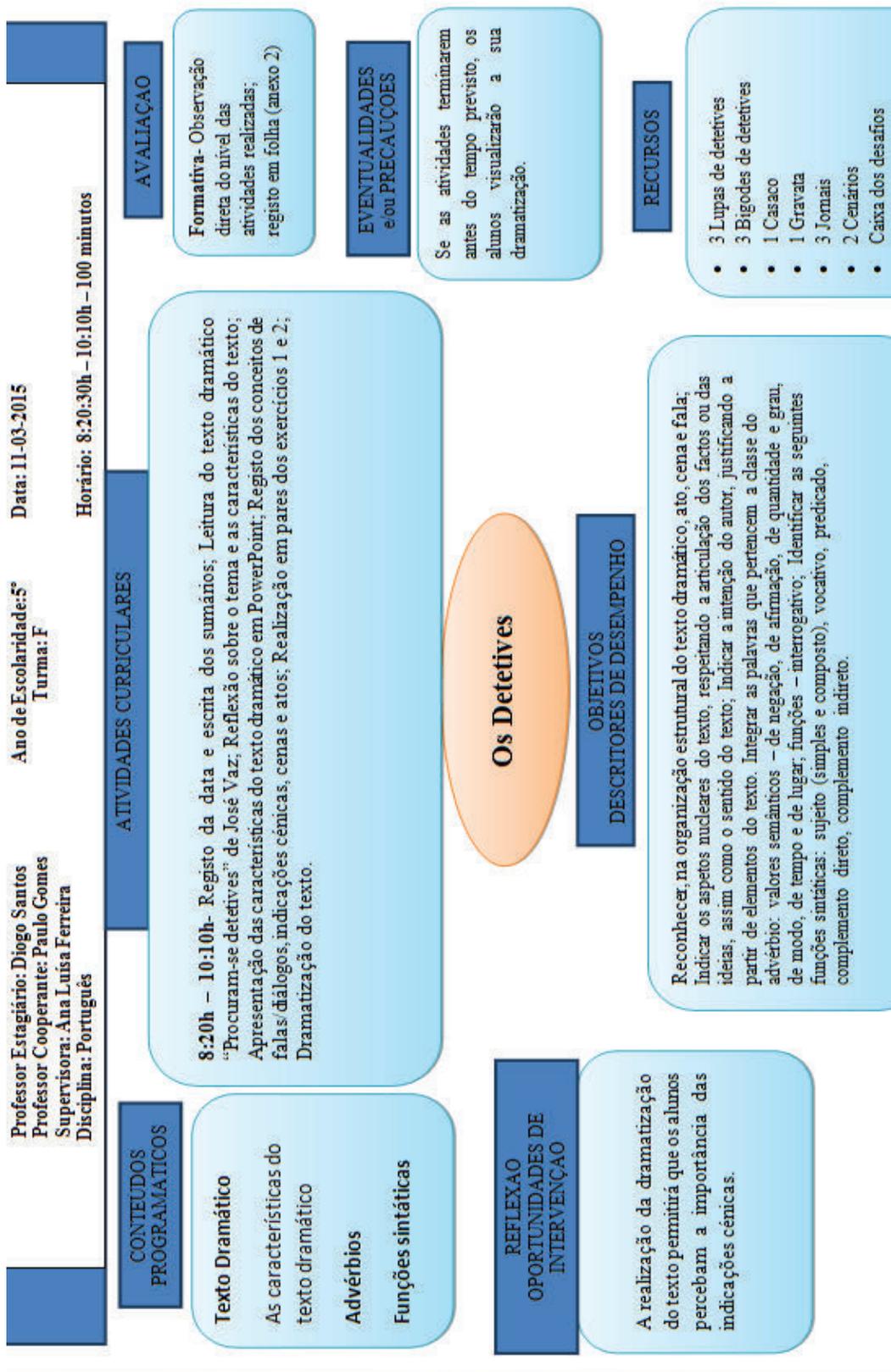
c) Em que dia vendeu menos gelados? _____

d) Quantos gelados vendeu nessa semana? _____

e) Se nessa semana fosse feriado na 4º feira quantos gelados venderia? _____

Nome: _____ 7

Anexo VIII.XII – Planificação “Os detetives”



Operacionalização

A aula começará com o registo da data e do sumário no quadro pelo professor estagiário e, de seguida, copiado pelos alunos para os cadernos diários.

Após os alunos transcreverem a data e o sumário para o caderno diário, os mesmos deverão realizar a leitura silenciosa do texto dramático “Procuram-se detetives” (anexo 1) de José Vaz. De seguida, o professor estagiário nomeará alguns alunos para lerem, em voz alta, esse mesmo texto para a turma, sendo que, cada aluno lerá uma fala de uma personagem. Ao longo desta leitura, a colega estagiária assentará a avaliação formativa da leitura de alguns alunos (anexo 2).

De seguida, o professor estagiário fará uma reflexão oral com os alunos sobre o tema e as características do texto. Para isso, questionará os alunos com as seguintes questões: “Qual é o tipo de texto que leram?”, “Qual o tema do texto?” e “Acham que os detetives fizeram bem em criar os seus próprios diplomas?”.

Após essa reflexão, o professor estagiário apresenta as características do texto dramático em *powerpoint* (anexo 3). Ao longo da apresentação esclarecerá as dúvidas dos alunos. No final da mesma, os alunos nos cadernos diários registarão os conceitos de falas/diálogos, indicações cénicas, cenas e atos.

Posteriormente, os alunos realizarão, em pares, os exercícios 1 e 2 (anexo 4). De seguida, realizarão a correção dos exercícios oralmente com a participação de todos os alunos.

Na segunda parte da aula, os alunos deverão dramatizar o texto anteriormente analisado. Para isso, o professor estagiário nomeará os alunos que vão representar as personagens e o aluno que ficará responsável pela sonoplastia. Todos os alunos usarão adereços na dramatização. Os que representarem os detetives deverão usar bigodes, lupas e jornais, o que representar o ministro deverá usar gravata e casaco e o que representar um boné. Estes adereços servirão de estratégia para motivar os alunos para a aprendizagem. A dramatização também terá como fundo os dois cenários onde se realiza a ação (anexo 5).

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 6) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Precaução/ Eventualidade

Se as atividades forem realizadas antes do tempo previsto, os alunos visualizarão a sua dramatização.

Sumário: Leitura e análise do texto dramático “Procuram-se detetives”

Registo das características do texto dramático. Representação do texto dramático.

Anexo 6 – Desafios

Desafio

Indica uma característica do texto dramático.

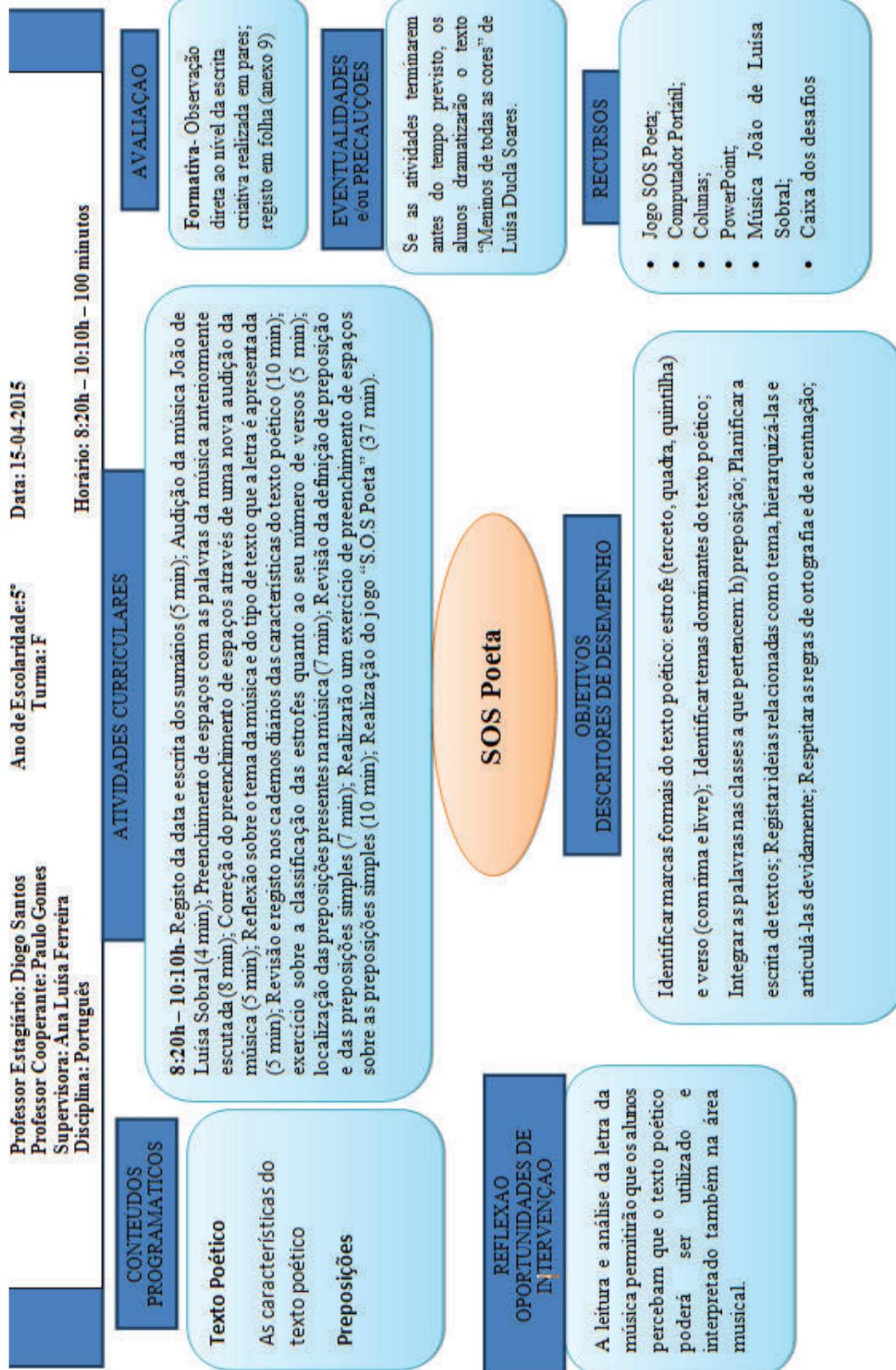
Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Desafio

Indica três características do texto dramático.

Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Anexo VIII.XIII – Planificação SOS Poeta



Operacionalização

A aula começará com a projeção da data e do sumário no quadro pelo professor estagiário e, de seguida, copiado pelos alunos para os cadernos diários.

Após os alunos transcreverem a data e o sumário para o caderno diário, os mesmos deverão ouvir a música João de Luísa Sobral. Após a audição, os alunos, individualmente, preencherão os espaços com as palavras da música anteriormente escutada. Para isso, distribuirá fichas com a letra da música (anexo 1). De seguida, os alunos deverão autocorrigir o seu preenchimento de espaços através de uma nova audição da música.

Num outro momento, o professor estagiário questionará os alunos sobre o tema da letra e o tipo de texto que esta se apresenta. Esta reflexão terá como objetivo os alunos perceber que o texto poético pode ser utilizado também na área musical.

Posteriormente, os alunos identificarão e registarão nos cadernos diários os constituintes do texto poético (anexo 2). De seguida, em turma, realizarão um exercício sobre a classificação das estrofes quanto ao seu número de versos (anexo 3). Registo da classificação das estrofes quanto ao seu número de versos nos cadernos diários (anexo 4).

Numa fase seguinte, o professor estagiário pedirá aos alunos para localizarem todas as preposições simples presentes na letra da música. O professor estagiário aproveitará esta atividade para rever a definição de preposição e as preposições simples (anexo 5). Para consolidar essa revisão, os estudantes, em pares, realizarão um exercício de preenchimento de espaços (anexo 6). A realização da atividade em pares permitirá promover a aprendizagem cooperativa.

Na segunda parte da aula, o professor estagiário apresentará o jogo “SOS Poeta”. Este é um jogo de escrita criativa que realizar-se-á por pares. Inicialmente, o professor estagiário indicará aos alunos que um poeta, ao longo dos anos, foi perdendo as suas capacidades e necessitava da ajuda deles para escrever alguns poemas. Após esse diálogo, o professor estagiário distribuirá um “bloco do poeta” (anexo 7) a cada aluno. Esse bloco servirá de rascunho para registarem as palavras do jogo e escreverem um poema. Para iniciarem este jogo de pares, os alunos deverão retirar quatro palavras do recipiente (anexo 8). Estas palavras deverão ser registadas no bloco e usadas, obrigatoriamente, no poema que irão escrever. Esta atividade permitirá o professor

estagiário consolidar alguns conteúdos como as características do texto poético e as preposições simples. Ao longo desta leitura, a colega estagiária assentará a avaliação formativa do trabalho de grupo dos alunos (anexo 9). Assim que terminarem de escrever o texto, os alunos apresentarão o mesmo à turma.

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 10) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Precaução/ Eventualidade

Se as atividades forem realizadas antes do tempo previsto, os alunos dramatizarão o texto “Meninos de todas as cores” de Luísa Ducla Soares.

Sumário: Audição e análise da música “João” de Luísa Sobral.

Realização de exercícios sobre preposições simples.

Realização do jogo “SOS Poeta”.

Anexo 10 – Desafios

Desafio

Classifica a seguinte estrofe quanto ao número de versos.

Eu saio da escola sempre à mesma hora

Vejo o João que sai também

Já me fiz de distraída, sorri meio atrevida

Mas o João da C finge que não me vê

Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Desafio

1-Localiza uma preposição simples na seguinte estrofe.

Eu saio da escola sempre à mesma hora

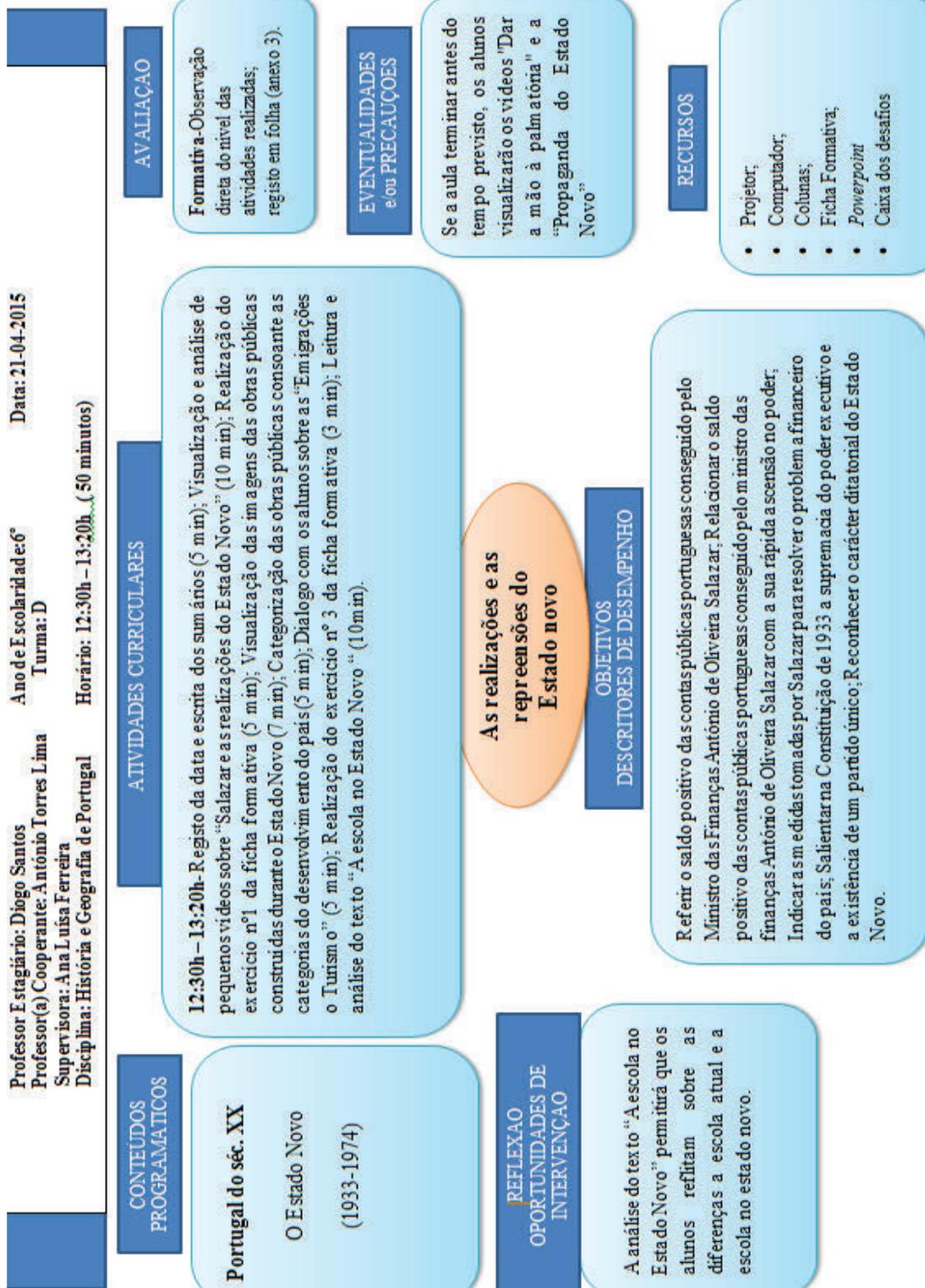
Vejo o João que sai também

Já me fiz de distraída, sorri meio atrevida

Mas o João da C finge que não me vê

Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Anexo VIII.XIV – Planificação sobre as realizações e as repressões do Estado novo



Operacionalização

A aula começará com o registo da data e do sumário nos cadernos diários. Este registo será projetado e copiado pelos alunos.

Após esse registo, os alunos visualizarão e analisarão pequenos vídeos sobre “Salazar e as realizações do Estado Novo” (http://20.leya.com/platform/DesignModular/recursos/recursos_leya_recursos). Ao longo da análise dos vídeos os alunos preencherão o primeiro esquema da ficha nº1 (anexo 1). No final, a correção do esquema será projetada no quadro para que todos os alunos possam corrigir a mesmo.

De seguida, os alunos visualizarão das imagens das obras públicas construídas durante o Estado Novo (anexo nº4). Ao longo da visualização, o professor estagiário questionará os alunos sobre a localização de algumas obras públicas. Para consolidar a visualização, os alunos realizarão o exercício 2 da ficha formativa, em pares. Este exercício permitirá categorizar as obras públicas consoante as categorias do desenvolvimento do país

Após a correção do exercício anterior, o professor terá um diálogo com os alunos sobre “as Emigrações o Turismo”. Para isso utilizará os slides do anexo 5. Para consolidar os conteúdos do diálogo, os alunos, individualmente, realizarão o exercício 3 da ficha formativa (anexo nº3)

Por fim, os alunos lerão o texto “A escola no Estado Novo “. Para isso, o professor estagiário nomeará alguns alunos para lerem os parágrafos do texto. Ao longo da leitura o texto será analisado.

Ao longo da realização e da correção das atividades a professora estagiária realizará a avaliação formativa através da grelha do anexo nº3.

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 5) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Precaução/ Eventualidade

Se as atividades forem realizadas antes do tempo previsto, os alunos os alunos visualizarão os vídeos "Dar a mão à palmatória" e a “Propaganda do Estado Novo”.

Sumário: As obras públicas construídas durante o Estado Novo.

As receitas do Turismo e da Emigração.

A escola no Estado Novo.

Anexo 5 – Desafios

Desafio

Indica duas obras públicas construídas durante o Estado Novo.

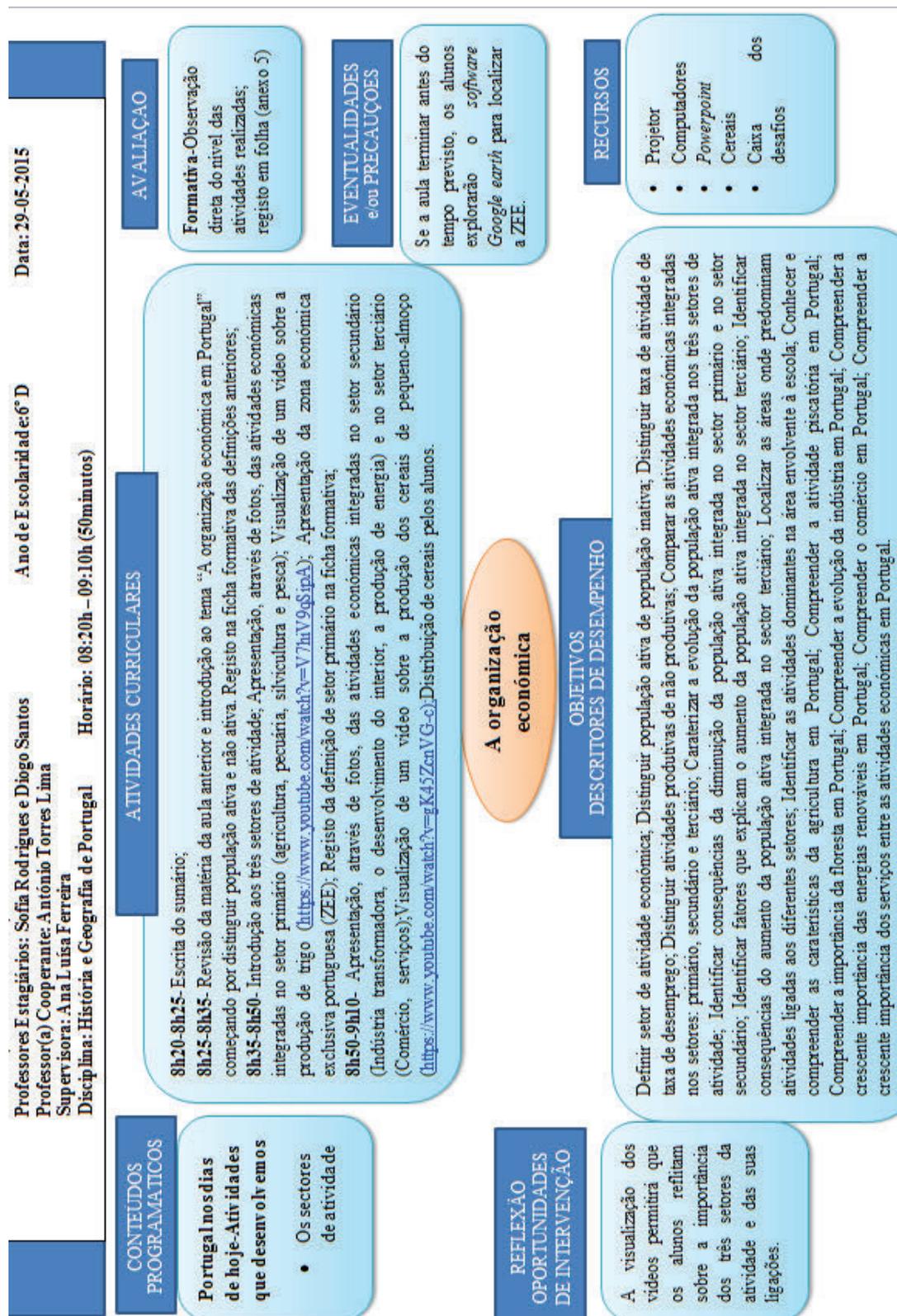
Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Desafio

Indica duas obras públicas construídas durante o Estado Novo relativas ao setor da saúde.

Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Anexo VIII.XV – Planificação sobre a organização económica



Operacionalização

A aula começará com o registo da data e do sumário nos cadernos diários. Este registo será projetado e copiado pelos alunos.

Após esse registo, a professora estagiária reverá os conteúdos da aula anterior e introduzirá o tema “A organização económica em Portugal”. Para isso, começará por abordar os conceitos de população ativa e não ativa e as suas diferenças. Posteriormente, os alunos registarão na ficha formativa as definições anteriores (anexo 1).

De seguida, a professora estagiária informará os alunos que a população portuguesa ativa se divide por três setores de atividade. Após essa informação os alunos visualizarão algumas fotos das atividades económicas integradas no setor primário (ver anexo 2). Posteriormente, os alunos analisarão a zona económica exclusiva portuguesa. Para consolidar a informação sobre o setor primário, os alunos visualizarão um vídeo sobre a produção de trigo (<https://www.youtube.com/watch?v=V7hiV9qSipA>). No final, registarão a definição de setor primário na ficha formativa.

Num outro momento, a professora estagiária explicará o conceito de setor secundário. Após esse momento, os alunos através de fotos visualizarão algumas atividades económicas integradas no setor secundário (anexo 3).

Na parte final da aula, o professor estagiário questionará os alunos com as seguintes duas questões: “Que atividades económicas acham que estão integradas no setor terciário?” e “Como podemos definir esse setor?”. Estas questões permitirão que os alunos reflitam sobre a importância do setor terciário e a sua ligação com os outros setores. De seguida, analisarão dois gráficos, um gráfico sobre a evolução das importações e exportações e outro sobre os principais parceiros do comércio português (anexo 4). O professor estagiário aproveitará esta análise para informar os alunos da importância das empresas de consultoria no processo das exportações e importações. Após esse momento, os discentes visualizarão um vídeo sobre a produção dos cereais de pequeno-almoço (<https://www.youtube.com/watch?v=gK45ZcnVG-c>). Por fim, os professores estagiários distribuem cereais pelos alunos. Enquanto a aula decorre, os professores estagiários preencherão a grelha de avaliação da aula (anexo 5).

Ao longo da aula, o professor estagiário distribuirá pequenos desafios (anexo 6) aos alunos que terminarem mais cedo as atividades. Estes desafios apresentam diferentes níveis de complexidade.

Precaução/ Eventualidade: Se as atividades forem realizadas antes do tempo previsto, os alunos explorarão o *software Google earth* para localizar a ZEE.

Sumário: A organização económica em Portugal- População ativa e não ativa e os três setores de atividade.

Anexo 6 – Desafios

Desafio

Indica as diferenças entre população ativa e população não ativa.

Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Desafio

Quais as diferenças entre o setor primário e o secundário.

Nome: _____ Turma ___ Nº ___

Anexo IX - Material Didático utilizado na prática de ensino supervisionado

Anexo IX.I - Folheto sobre os cuidados de saúde do ser humano

Não devemos consumir...

Álcool

Quando ocorre uma...

EB1 DE COSTA CABRAL

Devemos

Lavar a ferida com água e sabão e desinfetá-la.

Devemos

Retirar o ferrão e aplicar gelo.

Tabaco

Devemos

Pressionar a narina e introduzir um tampão humedecido.

Devemos

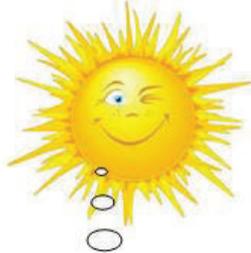
Pressionar com os dedos ou colocar um garrote.

A Saúde e a
Segurança do
meu corpo

3ºA

Ano lectivo 2014/ 2015

A Importância do Sol



Devemos agradecer ao Sol, pois
o Sol contribui para a
formação da _____

Não devemos estar demasiado tempo ao Sol, porque
este poderá:

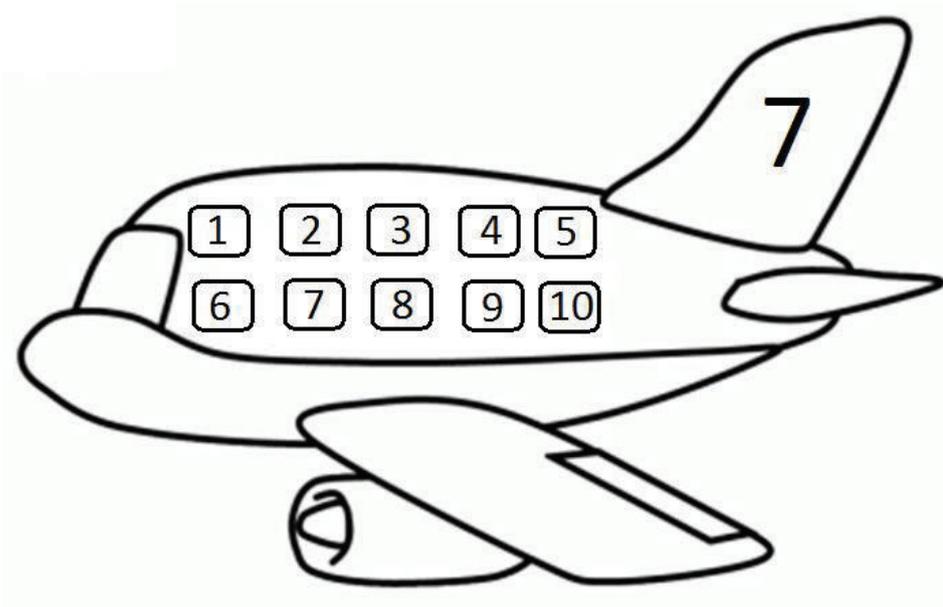
Cuidados a ter com a exposição ao Sol



*Devemos sempre
proteger o nosso
organismo !!!*



Anexo IX.II - Avião da tabuada do 7



Anexo X – Grelhas de observação utilizadas na prática de ensino supervisionado

Anexo X.I – Lista de Verificação das dimensões a observar em 1º Ciclo do Ensino Básico

IX.I. Recursos

IX.I.I Recursos materiais

a. Caracterização espaço/escola	Existe	Não existe	Observações
Salas	X		Existem 12 salas de aula na instituição.
Biblioteca	X		A biblioteca possui vários recursos didáticos: livros, jogos educativos, material audiovisual e de multimédia. Estes podem ser requisitados por professores e alunos. Neste espaço os alunos podem usar onze computadores com acesso à Internet.
Refeitório	X		Ampla e com boas condições.
Ginásio		X	
Instalações sanitárias	X		Estas instalações estão localizadas no meio de cada corredor. Esta boa localização permite aos alunos não perderem muito tempo quando necessitam de as utilizar em tempo de aula.
Recreio	X		Existe um recreio amplo e com boas condições no exterior. No interior não existe
Cacifos		X	
Gabinetes de apoio. Quais?	X		- A sala da coordenação; - A sala de atendimento aos alunos com NEE; - A sala de professores; - A reprografia; - Um gabinete de trabalho
Outros. Quais?			

b. Caracterização espaço/sala	Existe	Não existe	Observações
Mesas	X		As mesas estavam distribuídas em

			filas. Permitiam que os alunos estejam com maior atenção e visualizem o quadro.
Iluminação (artificial/ natural)	X		Boa iluminação artificial e natural. Sempre que possível a professora cooperante deixava os estores abertos ao longo da aula para aproveitar a iluminação artificial.
Espaço de circulação	X		A sala é ampla e permite uma boa circulação
Cabides	X		Cada aluno tem um cabide, o que permite que, no início da aula, pendure o seu vestuário no seu cabide e se sinta mais à vontade.
Materiais didáticos.	X		
Quadros	X		Existe um retroprojektor e computador rotativo pelas salas.
Ventilação adequada	X		
Outros. Quais?			

IX.I.II Recursos humanos

a. Caracterização dos recursos humanos	Existe	Não Existe	Observações
Professor(a)	X		
Professores específicos Quais?	X		Existem professores de ensino especial e professores formados em 1º ciclo do ensino básico
Assistentes operacionais	X		Existe um porteiro e várias assistentes operacionais.
Psicóloga	X		Existe uma psicóloga na escola.
Socióloga		X	
Estagiários	X		Estagiários da ESE Paula Frassinetti
Outros. Quais?			

IX.II.I Relação Professora/Aluno

	Sim	Não	Às vezes	Observações
A professora cria momentos de	X			

empatia com os alunos				
A professora alterna momentos de autoridade com momentos de descontração	X			
A professora está atenta às dificuldades de cada aluno individualmente e em grupo	X			Ao longo da realização das atividades o docente esclarece as dúvidas individuais e coletivas dos alunos
A professora está atento a fatores externos que possam condicionar a aprendizagem	X			Sempre que os alunos estão distraídos o docente coloca-lhes perguntas sobre os conteúdos para testar a atenção destes.
A professora é capaz de mediar conflitos	X			Observamos a mediação de um conflito que ocorreu no recreio entre dois alunos da turma.
Os alunos solicitam constantemente a professora em tarefas novas, rotineiras ou somente quando têm dúvidas	X			Sempre que terminam os exercícios os alunos solicitam o professor para fazerem outras atividades.

IX.II.II Relação Aluno/Aluno

a. Sala de Aula				
	Sim	Não	Às vezes	Observações
Os alunos mostram-se disponíveis para emprestar material aos	X			

colegas				
Os alunos mostram-se disponíveis para ajudar um colega com dificuldades	X			
Os alunos gozam com os colegas quando erram uma questão		X		
A turma ri-se quando um dos alunos é repreendido pela professora		X		
Os alunos fazem queixas à professora sobre os comportamentos dos outros colegas	X			
Os alunos trabalham bem em grupos/pares	X			
Os alunos partilham as suas histórias uns com os outros	X			
Dentro da sala de aula os alunos fazem diferenciação de género		X		
b. Recreio				
No recreio, os alunos fazem diferenciação de género nas brincadeiras		X		No recreio os alunos jogam futebol e ao elástico com as alunas.
Os alunos partilham os brinquedos que trouxeram de casa com os colegas	X			Partilham cartas.
Os alunos excluem algum colega que queira participar nas suas brincadeiras		X		O aluno com NEE brincava com os restantes alunos da turma, sem que estes o excluíssem.
Os alunos preferem brincar com elementos de outras turmas		X		Brincam quase sempre entre a turma. Por vezes,

				também permitem os elementos das outras entrarem nas suas brincadeiras
--	--	--	--	--

IX.III Avaliação

IX.III.I Avaliação diagnóstica

	Sim	Não	Às vezes	Observações
A professora realiza a avaliação diagnóstica	X			
A professora dá <i>feedback</i> após a avaliação	X			
A correção é feita em grupo	X			
A correção é feita individualmente			X	
A professora realiza a revisão dos conteúdos abordados	X			
A professora questiona os alunos sobre os conteúdos antes de os abordar	X			

IX.III.II Avaliação formativa

	Sim	Não	Às vezes	Observações
A professora realiza a avaliação formativa ao longo das atividades e/ou exercícios realizados pelos alunos	X			
A professora realiza fichas formativas	X			

IX.III.III Avaliação sumativa

	Sim	Não	Às vezes	Observações
A professora realiza testes	X			
A professora realiza fichas de trabalho	X			
A professora realiza trabalhos de grupo	X			
A professora promove a autoavaliação			X	
A professora promove a heteroavaliação			X	

IX.IV Estratégias

a. Preparação das atividades	Sim	Não
A docente usa com correção científico-pedagógica e didática a planificação das atividades letivas	X	
A docente apresenta estratégias adaptadas aos conteúdos		
A docente utiliza estratégias apropriadas ao nível etário	X	
A docente adequa as estratégias às aprendizagens anteriores	X	
A docente apropria a planificação e as estratégias ao desenvolvimento das atividades planificadas	X	
A docente apresenta variedade de metodologias e recursos usados		X

b. Realização das atividades	Sim	Não
Executa os objetivos, orientações e programas das disciplinas ou áreas curriculares ensinadas	X	
Gere apropriadamente o tempo	X	
Emprega uma linguagem clara e precisa	X	
Favorece o trabalho autónomo dos alunos	X	
Valoriza a participação dos alunos	X	
Aproveita recursos inovadores, incluindo as novas tecnologias	X	

Anexo X.II – Diários de Bordo utilizados no 2º Ciclo do Ensino Básico

Diário de Bordo	
Nome do estagiário: Diogo Santos observação	1ª e 2ª semana de
Disciplina: ciências da natureza	Turma:5ºE

Dinâmica da Sala de Aula	Registo de presenças: Não realiza a chamada. Efetua o registo de presenças no final das aulas.
	Escrita do sumário: A docente dita o sumário oralmente.
	Recolha dos trabalhos de casa: Recolhe os trabalhos de casa e os materiais para as experiências no início da aula
	Distribuição das fichas de trabalho: Não observável.

Estratégias	<p>Recursos:</p> <p>Material experimental; Quadro.</p>
	<p>Atividades:</p> <p>Registo de esquemas de conceitos no caderno; Realização de experiências; Leitura de pequenos textos do manual; Realização de exercícios de consolidação do manual.</p>
	<p>Métodos:</p> <p>Interrogativo, expositivo e ativo.</p>
	<p>Trabalhos de grupo e pares:</p> <p>Realizam experiências em grupos.</p>
	<p>Reação dos alunos com a chamada ao quadro:</p> <p>Os alunos não são chamados ao quadro.</p>
	<p>Gestão do Espaço:</p> <p>Mesas organizadas por filas. Essa</p>

	organização permanece na realização das experiências científicas.
	<p>Esclarecimento de dúvidas: Ao longo das aulas a docente esclarece as dúvidas dos alunos, sendo que as relaciona com exemplos do quotidiano.</p>

Relações/ Valores	<p>Relação professor/aluno: Relação de respeito e de aprendizagem.</p>
	<p>Relação aluno/aluno: Relação de amizade e cooperação.</p>
	<p>Gestão de comportamentos: Para controlar o comportamento dos alunos, a docente questiona os mesmos com perguntas reflexivas. Estas permitem que os alunos reflitam e adequem o seu comportamento.</p>

--	--

Diário de Bordo

Nome do estagiário: Diogo Santos
observação

1ª e 2ª semana de

Disciplina: história e geografia de portugal

Turma: 6ºD

Dinâmica da Sala de Aula	Registo de presenças: Realiza a chamada. Efetua o registo de presenças no início das aulas.
	Escrita do sumário: O docente projeta o sumário no quadro.
	Recolha dos trabalhos de casa: Não marca trabalhos de casa.
	Distribuição das fichas de trabalho: Distribui as fichas antes da realização das atividades.

Estratégias	<p>Recursos:</p> <p>Computador;</p> <p>Projeto;</p> <p>Quadro.</p>
	<p>Atividades:</p> <p>Realização de resumos caderno;</p> <p>Registos dos conceitos mais importantes abordados nas aulas;</p> <p>Análise de documentos;</p> <p>Realização de exercícios.</p>
	<p>Métodos:</p> <p>Interrogativo e expositivo.</p>
	<p>Trabalhos de grupo e pares:</p> <p>Não observável.</p>
	<p>Reação dos alunos com a chamada ao quadro:</p> <p>Os alunos não são chamados ao quadro.</p>
	<p>Gestão do Espaço:</p> <p>Mesas organizadas por filas.</p>
<p>Esclarecimento de dúvidas:</p> <p>No início das aulas, o docente esclarece</p>	

	as dúvidas dos alunos.
--	------------------------

Relações/ Valores	Relação professor/aluno: Relação de respeito e de aprendizagem.
	Relação aluno/aluno: Relação de amizade e cooperação.
	Gestão de comportamentos: Para controlar o comportamento dos alunos, o docente, primeiramente, chama à atenção. Posteriormente, se o mau comportamento continuar o professor pede ao aluno para sair cinco minutos.

Diário de Bordo

Nome do estagiário: Diogo Santos
observação

1ª e 2ª semana de

Disciplina: matemática

Turma:5°F

Dinâmica da Sala de Aula

Registo de presenças:

No início das aulas, realiza a chamada e efetua o registo das presenças.

Escrita do sumário:

A docente escreve o sumário no quadro.

Recolha dos trabalhos de casa:

Aponta a realização dos trabalhos de casa.

Distribuição das fichas de trabalho:

Distribui as fichas de trabalho no início da aula.

Recursos:

Computador;
Quadro;
Projetor;

Estratégias	Material para realizar demonstrações.
	Atividades: Registo de conceitos e fórmulas no caderno; Visualizações de vídeos; Realização de jogos didáticos; Realização de exercícios de consolidação do manual.
	Métodos: Interrogativo, expositivo e ativo.
	Trabalhos de grupo e pares: Realizam atividades em pares.
	Reação dos alunos com a chamada ao quadro: Os alunos gostam de ser chamados ao quadro.
	Gestão do Espaço: Mesas organizadas por filas. Essa organização permanece na realização dos trabalhos de pares.
	Esclarecimento de dúvidas:

	No início das aulas, o docente revê os conteúdos das aulas anteriores e esclarece as dúvidas.
--	---

Relações/ Valores	Relação professor/aluno: Relação de respeito, cooperação e de aprendizagem.
	Relação aluno/aluno: Relação de amizade e cooperação.
	Gestão de comportamentos: Para controlar o comportamento dos alunos, o docente regista o número dos alunos no quadro.

Diário de Bordo

Nome do estagiário: Diogo Santos
observação

1ª e 2ª semana de

Disciplina: português

Turma:5°F

Dinâmica da Sala de Aula	Registo de presenças: No início das aulas, realiza o registo das presenças.
	Escrita do sumário: A docente escreve o sumário no quadro.
	Recolha dos trabalhos de casa: Não marca trabalhos de casa.
	Distribuição das fichas de trabalho: Não utiliza fichas de trabalho.

	Recursos: Computador; Quadro; Projetor; Dicionários; Obras literárias.
--	--

Estratégias	Atividades: Registo de definições no caderno; Visualizações de vídeos; Realização de exercícios de consolidação do manual.
	Métodos: Interrogativo, expositivo e ativo.
	Trabalhos de grupo e pares: Realizam atividades em pequenos grupos.
	Reação dos alunos com a chamada ao quadro: Os alunos pedem ao professor para irem ao quadro.
	Gestão do Espaço: Mesas organizadas por filas.
	Esclarecimento de dúvidas: Ao longo das aulas, o docente esclarece as dúvidas aos alunos com exemplos nos quadro.

--	--

Relações/ Valores	Relação professor/aluno: Relação de respeito.
	Relação aluno/aluno: Relação de amizade e cooperação.
	Gestão de comportamentos: Para controlar o comportamento dos alunos, o docente fala calmamente com os mesmos.

Anexo XI – Instrumentos de avaliação utilizadas em 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico

Anexo XI.I – Registo da Avaliação Formativa da Leitura de escala universal

Anexo 2 - Registo da Avaliação Formativa da Leitura

Indicadores	Lê com	Lê com	Respeita os	Lê com
-------------	--------	--------	-------------	--------

Alunos \	entoação	ritmo	sinais de pontuação	expressividade

Escala de Classificação Formativa da Leitura: 1 a 5

Nota: A professora estagiária deve escolher somente 3 alunos para registar esta avaliação, que se estenderá em aulas posteriores aos restantes alunos.

Anexo XI.II – Registo da Avaliação Formativa da Aprendizagem do diagrama de caule e folhas de escala descritiva

Alunos \	Indicadores	Identifica os caules e as folhas	Realiza os 3 passos de construção adequadamente	Localiza os extremos no diagrama

Escala de Classificação Formativa da Leitura: 1-3

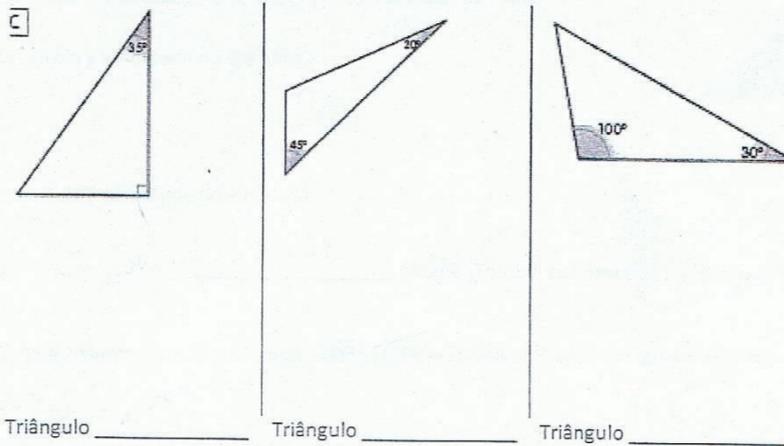
- 1- Verifica-se.
- 2- Verifica-se com ajuda.
- 3- Não se verifica.

Nota: O professor estagiário deve escolher somente 3 alunos para registar esta avaliação.

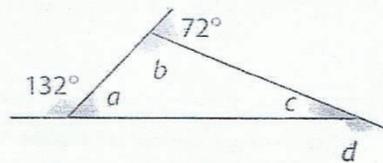
Anexo XI.IV – Ficha Formativa utilizada na disciplina de matemática

FICHA DE REVISÕES DE MATEMÁTICA – 5.º ANO

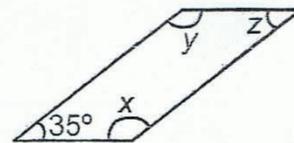
1. Determina a amplitude dos ângulos indicados e classifica os triângulos quanto à amplitude dos ângulos.



2. Determina a amplitude de cada um dos ângulos internos do triângulo.



3. Calcula os valores de x , y e z .



4. Constrói o triângulo $[PQR]$ em que:

$$\hat{P} = 60^\circ; \overline{PR} = 5\text{cm}; \overline{PQ} = 6\text{cm}$$



Classifica o triângulo quanto aos lados: Triângulo _____

$$\hat{P} = 70^\circ; \hat{Q} = 30^\circ; \overline{PQ} = 7\text{cm}$$

Classifica o triângulo quanto aos ângulos: Triângulo _____

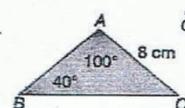
$$\overline{RQ} = 4\text{cm}; \overline{PQ} = 6\text{cm}; \overline{PR} = 5,5\text{cm}$$

Classifica o triângulo quanto aos lados: Triângulo _____

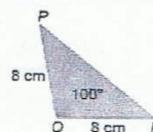
5. Será possível construir um triângulo cujos lados tenham de comprimento: 7cm; 5cm e 10cm? Justifica.

6. Observa os triângulos $[ABC]$ e $[PQR]$, representados ao lado.

6.1. Calcula a amplitude do ângulo \hat{C} .



6.2. Calcula a amplitude do ângulo \hat{R} .

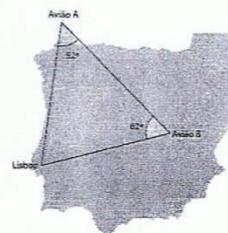


6.3. Podes afirmar que os triângulos $[ABC]$ e $[PQR]$ são geometricamente iguais? Justifica.

6.4. Classifica o triângulo $[ABC]$ quanto à amplitude dos ângulos e quanto ao comprimento dos lados.

7. Dois aviões oriundos de locais diferentes deslocam-se, à mesma velocidade, para a cidade de Lisboa.

Atendendo aos dados da figura, qual será o primeiro avião a chegar ao seu destino? Justifica a tua resposta.



Anexo XI.V – Ficha Sumativa utilizada na disciplina de português

FICHA DE AVALIAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA			
Nome _____	Ano _____	Nº _____	Turma _____
Classificação _____	E. Educação _____	Professor _____	

O contador de histórias

Tanto tempo, 200 anos, dois séculos.

Foi no dia dois de abril de 1805 que nasceu, numa pequena cidade da Dinamarca, o menino Hans Christian.

Como ele um dia viria a dizer, "a vida de cada pessoa é um conto de fadas, escrito pela mão de Deus"; também a sua vida mais parece uma história daquelas que os nossos pais nos contam quando, à noite, já na cama, nos preparamos para dormir e sonhar.

O pequenino Hans perdeu o pai muito cedo, e a mãe não o acompanhou no crescimento e nunca lhe contou uma história.

Por isso, o Hans foi crescendo a inventar as suas próprias histórias e com a certeza de que, um dia, seria famoso.

– Hei de ser cantor! – murmurou uma noite, quando soprava a vela que lhe iluminava o quarto; sim, porque, há duzentos anos, não havia luz elétrica.

Mudou de cidade e foi para Copenhaga, a capital da Dinamarca, um país lindo mas muito frio, lá no Norte da Europa.

Bateu à porta do teatro lá da terra e...

– Venho oferecer-me para cantor... – titubeou.

– Não precisamos! – respondeu uma voz antipática.

– E para ator? – tentou de novo.

– Não queremos garotos a representar! – a mesma voz.

– Já sei. Tenho muito jeito para bailarino... – o Hans insistia de novo.

– Não te queremos, nem para cantor, nem ator, nem bailarino!

E zás, a porta fechou-se-lhe na cara.

Tão triste ficou o nosso Hans que decidiu partir em viagem. Sem dinheiro e com a mala só cheia de sonhos, visitou outros países, aprendeu outras línguas e foi escrevendo as histórias que nasciam na sua cabeça.

Quando voltou à terra natal, trazia tantas que fez um livro chamado "Histórias contadas às crianças".

Mal ele sabia que, passados estes anos, quase todas as crianças as conhecem de cor e salteado.

PARA COMPREENDER...

1. Assinala as seguintes afirmações como verdadeiras (V) ou falsas (F).

Afirmações	V	F
a. O menino Hans Christian teve uma vida semelhante à de qualquer criança da sua idade.		
b. O seu sonho de criança era ser poeta.		
c. Quando chegou a Copenhaga, foi ao teatro oferecer-se para cantor.		
d. Como não foi bem-sucedido no teatro de Copenhaga, resolveu partir em viagem.		

1.1. Corrige as afirmações falsas.

2. Assinala a resposta correta de acordo com o sentido do texto.

2.1. A história do texto

- a. é recente.
- b. passou-se há algum tempo.
- c. passou-se há muito tempo.

2.2. A vida de Hans parece

- a. irreal.
- b. um sonho.
- c. uma história.

2.3. Hans partiu em viagem

- a. porque queria conhecer o mundo.
- b. para procurar amigos.
- c. devido à tristeza de ninguém o aceitar.

2.4. Hans Christian Andersen

- a. transformou-se num famoso escritor.
- b. acabou por ser ator.
- c. conquistou a fama como cantor.

3. Justifica o título do texto.

4. Hans foi crescendo a inventar as suas próprias histórias. Porquê?

5. Explica por palavras tuas a expressão: "(...) com a mala só cheia de sonhos (...)" (l. 26).

6. Achas que a infância de Hans influenciou as histórias que escreveu? Justifica a tua resposta.

PARA CONHECER... A LÍNGUA

1. Identifica os recursos expressivos presentes nas frases seguintes:

Adjetivação – Personificação – Metáfora – Enumeração – Repetição – Comparação – Aliteração

Havia três irmãos, o Tejo, o Douro e o Guadiana.... _____

O mundo é um livro aberto. _____

Havia na minha rua uma árvore triste. _____

As ondas subiam, subiam, subiam... _____

Os seus olhos pareciam duas fontes, de tanto chorar. _____

Naquele dia, o sol brilhou intenso, quente e reconfortante. _____

Vânia vende vassouras, violinos, vacas e vasos velhos. _____

2. Coloca a letra correspondente ao grau do adjetivo adequado

Frases

Grau dos adjetivos

- | | | |
|---|-----|---------------------------------------|
| a) A Marta tem uns olhos lindíssimos. | ___ | Comparativo de igualdade |
| b) O João é mais louro do que o Pedro. | ___ | Comparativo de inferioridade |
| c) Ela tem um olhar muito vivo. | ___ | Normal |
| d) Eram as mais belas mãos que eu já vi. | ___ | Superlativo relativo de inferioridade |
| e) Ela foi tão ingénua como o amigo. | ___ | Superlativo relativo de superioridade |
| f) Ela foi menos egoísta do que os outros. | ___ | Superlativo absoluto sintético |
| g) Este aluno é o menos trabalhador da turma. | ___ | Comparativo de superioridade |
| h) O meu cabelo é castanho. | ___ | Superlativo absoluto analítico |

Anexo XI.VI – Correção das fichas sumativas de História e Geografia de Portugal

GOVERNO DE PORTUGAL | MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

FICHA FORMATIVA DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL
HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL, 6.º ANO

Ficha sumativa de conhecimentos

ANO LECTIVO 2014/2015 Professores: _____

ALUNO _____ TURMA 6º N.º _____ DATA 05/05/2015

CLASSIFICAÇÃO _____ ASSINATURA _____

CARREGADO DE EDUCAÇÃO _____

rante o grande descontentamento da 1.ª República, a maioria dos Portugueses desejava um governo que lecesse a ordem e melhorasse as condições de vida. Observa as imagens da figura 1, lê o documento 1.



DOC 1.

Portugueses! Para homens de dignidade e honra, a situação do País é inadmissível. Vergada sob a acção de uma minoria tirânica a Nação envergonhada sente-se morrer. Eu, por mim, revolto-m

Anexo XI.VII – Avaliação do professor estagiário feito pelos alunos

Professor Diogo Santos

O que gostaste mais nas aulas?

gostei de fazer os desafios nas aulas
e on-line. Também gostei de
dramatizar as histórias.

O que gostaste menos nas aulas?

Quando os meus colegas se portavam
mal.

Professor Diogo Santos

O que gostaste mais nas aulas?

Fazer os desafios e do blog

O que gostaste menos nas aulas?

~~na aula~~

Professor Diogo Santos

O que gostaste mais nas aulas?

Os jogos, de
mapa de metro de google
Earth
gostei de tudo!!

O que gostaste menos nas aulas?

Anexo XII – Estudo de caso

Aluno: João (nome fictício)

Turma: 5ºE

Tipologia e Caracterização do Caso

O João é uma criança diagnosticada com deficiência intelectual e desenvolvimental de grau moderado. Assim, apresenta dificuldade a nível das funções intelectuais, das funções da atenção e das funções da memória. O mesmo acontece a nível das funções psicomotoras e do controle psicomotor, como também, tem dificuldades em termos de perceção visual, funções de pensamento e funções cognitivas. O aluno tem 12 anos e frequenta o 5º ano de escolaridade do 2º ciclo do Ensino Básico. O aluno sempre viveu no seio familiar, com os pais e um irmão.

Durante o período pré-natal, foi considerada uma gravidez bastante conturbada, com historial de agressividades físicas, embora o parto decorre-se com normalidade, sem complicações.

O J. é uma criança cujos problemas acentuados no seu funcionamento intelectual e comportamento adaptativo lhe causa problemas globais na aprendizagem, quer seja académica, quer seja social. Apresenta alterações na comunicação/ linguagem/ fala, com vocabulário pobre e erros de concordância, discurso fraco e ainda pouco estruturado. As aprendizagens (leitura, escrita, cálculo, promoção cognitiva): dificuldade em ler, escrever e fazer contas, dificuldade em trocar a ordem das letras e compreender conceitos de tempo e espaço. O J. tem dificuldade em realizar as tarefas escolares sem acompanhamento/ orientação constante de um adulto e não gere o tempo de realização das atividades. É um aluno agitado, com dificuldades de concentração mas que tem vindo a melhorar, uma vez que está medicado com Ritalina.

Este aluno usufrui no presente ano letivo de apoio pedagógico personalizado e é ainda apoiado pela docente de educação especial. De acordo com o Despacho nº 13170/2009 de 4 de Junho no ponto 5.4, o aluno usufrui de redução de turma, que permitiu um apoio pedagógico mais individualizado para um efetivo currículo incluído.

Intervenção

O aluno neste momento, ao abrigo do nº2 do art. 16º do Dec.-lei nº 3/2008 de 7 de janeiro, o aluno usufrui no presente ano letivo de apoio pedagógico personalizado.

É também apoiado pela docente de educação especial.

De acordo com o Despacho nº13170/2009 de 4 de junho no ponto 5.4, o aluno usufrui de redução de turma, que permitiu um apoio pedagógico mais individualizado para um efetivo currículo incluso.

O aluno por vezes beneficia de um lugar perto dos docentes para que seja mais fácil a sua concentração/atenção ou um lugar onde tivesse menor probabilidade de se distrair. Este aluno durante o 1º Ciclo do Ensino Básico beneficiou de uma pedagogia diferenciada na sala de aula, de materiais específicos que o ajudavam a superar as suas dificuldades, adequação das atividades ao ritmo/estilo de aprendizagem do aluno, organização de diferentes modalidades de trabalho (individual, pequeno grupo, pares...)

É valorizada a sua participação nas realização das tarefas propostas na sala de aula, assim como o reforço positivo, esclarecimento de dúvidas, acompanhamento/apoio individualizado na realização de testes, estabelecendo-se sempre de forma clara os critérios e objetivos dos trabalhos, verificando se o aluno compreendeu e se não existiam dúvidas, a realização de atividades de escrita variada, controle e organização do caderno diário, fazer exercícios de estimulação da atenção/concentração e da memória.

Por parte da professora de educação especial, em consonância com os professores titulares procura sempre haver um reforço em competências específicas ao nível: da promoção cognitiva; do desenvolvimento psicomotor; da motricidade; da leitura e da escrita; da socialização e interação pessoal; da independência pessoal/autonomia e métodos de estudo.

Os professores deste aluno revelam grande preocupação com o aluno, envolvendo-o sempre em todas as atividades educativas, tanto a nível disciplinar como não disciplinar, de acordo com o que é mencionado no Projeto Educativo do Agrupamento/ Projetos Curriculares de Escola, de Turma e Plano Anual de Atividades, sempre numa perspetiva de inclusão, com exceção das atividades que se revelem de difícil execução em função da incapacidade ou as que não são autorizadas pelo respetivo encarregado de educação.

Quanto às questões sobre a avaliação do aluno, é feita em consonância com as respectivas adequações curriculares, assim como as suas características específicas nomeadamente o seu ritmo de aprendizagem.

Os professores têm em conta as dificuldades apresentadas pelo aluno e quando o este não percebe alguma questão os professores ajudam-no dando-lhe pistas verbais.

A avaliação é realizada de forma periódica mensalmente e nos 1º, 2º e 3 períodos, de uma forma contínua e envolvendo todos os elementos do processo educativo.

A avaliação é feita através de observação direta, onde os docentes observam comportamentos, atitudes, maneiras de se comportar em sala de aula, aprendizagens, empenho, criatividade e assiduidade, também é feita através da observação indireta, recorrendo a consulta de informação junto da encarregada de educação da criança e outros intervenientes como terapeutas, psicólogos, entre outros.

É desta forma, uma avaliação individualizada, pois utilizam fichas formativas, tendo sempre em consideração o ritmo de aprendizagem do aluno em questão.

No início dos anos letivos até agora foi feito sempre uma avaliação diagnóstica que conduz à adoção de estratégias de diferenciação pedagógica e consequentemente contribuirá para elaborar, adequar e reformular o projeto curricular de turma e do PEI, o que facilita a a integração escolar do aluno, tendo em conta as suas características individuais (os seus pontos fortes e fracos, as suas necessidades e aspirações, o seu ritmo de aprendizagem).

Durante a avaliação formativa permite uma recolha da informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências do aluno, permitindo rever e melhorar os processos de trabalho.

Por fim, a avaliação sumativa tem um carácter globalizante sobre o grau de desenvolvimento das aprendizagens do aluno.

Normalmente os testes que os docentes realizam para o aluno contêm perguntas de verdadeiro/falso, escolha múltipla, preenchimento de espaços, correspondências termo a termo, entre outras. Dando ainda mais tempo, dentro ou fora da sala de aula, para a finalização do mesmo.

A autoavaliação do aluno é feita ao abrigo do Despacho Normativo nº6/2010, no final do ano letivo e faz parte integrante do seu processo.

Quanto à família, ao longo destes anos, os pais têm sido informados sobre o processo e sobre as medidas/estratégias utilizadas com o aluno em questão, bem

como o acompanhamento por parte da psicóloga, os quais se têm mostrado de acordo.

Estratégias e cuidados de intervenção

Apresentamos agora uma proposta de intervenção para o João, que decorreu de uma análise orientada por 11 bases de atuação. A sua elaboração e delineação decorreu na lógica duma análise SWOT efetuada sobre o estudo de caso e tendo por base o enquadramento empírico e teórico, definidos nos pontos anteriores. Passaremos, então, a analisar conjuntamente os pontos fortes e oportunidades, por considerarmos que a internalidade e externalidade atribuída a esses itens numa análise SWOT tradicional aqui perderiam o sentido sendo analisadas parcelarmente, uma vez que a criança não é um indivíduo separado do seu meio, estando inserida nele, como nos indica a abordagem ecológica de Bronfenbrenner. Pelo mesmo motivo, analisamos os pontos fracos e as ameaças num todo agregador e com sentido.

Pontos Fortes e Oportunidades

Bom relacionamento com os professores (de ensino regular, especial e estagiários);

Colaboração da médica de família no processo de acompanhamento e despiste das problemáticas associadas ao aluno;

Colaboração da Encarregada de Educação;

Aceitação e integração por parte dos colegas da turma;

Apoios semanais por parte da professora de ensino especial;

Gosto pelas TIC.

Pontos Fracos e Ameaças

Dificuldades de concentração e atenção;

Dificuldades na leitura e na escrita;

Dificuldade na aquisição de informação, de linguagem e de conceitos;

Défices na compressão de mensagens orais e na comunicação oral;

Dificuldades na realização de cálculos e na resolução de problemas;

Défice na realização de atividades da motricidade fina da mão;

Insegurança na realização de algumas tarefas básicas, como comer, vestir e tomar banho.

Proposta de Intervenção

Ao reconhecermos que o João tem um percurso e acompanhamento acadêmicos de qualidade e reveladores do empenho da instituição na sua inclusão e fornecimento de serviços pedagógicos individualizados, pautado por adaptações curriculares e apoios personalizados, e manifestações diárias de carinho e amizade, consideramos haver margem para melhorar as estratégias e cuidados de intervenção. Assim, passamos a apresentar a nossa proposta de intervenção, que assenta sobretudo na quebra de práticas rotineiras, de uma forma mais explícita e sistematizada.

Primeiro, avançamos desde logo com a elaboração de estratégias/atividades e experiências de atividades mais originais e cativantes por oposição à atual realização de algumas atividades rotineiras e pouco estimulantes, sendo que algumas, como as de matemática, já nem representam desafios, visto que o João precisava de atividades que o motivassem.

Sugerimos a realização de um levantamento das preferências do João junto do próprio, de modo a recolher pistas para a adaptação das atividades da promoção cognitiva; do desenvolvimento psicomotor; da motricidade; da leitura e da escrita; da socialização e interação pessoal; da independência pessoal/autonomia.

Foram, então, planificadas atividades que desenvolvessem o mesmo. Atividades que envolvessem iniciativa, ação, responsabilidade, como por exemplo: buscar material pedagógico na sala de coordenação; ser o responsável por ajudar o professor a entregar as fichas formativas aos seus colegas, certificar-se que os colegas deixavam a sala arrumada, criamos duplas responsáveis por cuidar da limpeza da sala, colocando os colegas para manter seu espaço limpo: lixo no lixo, organizar o material escolar que vai ser trabalhado na aula, essencialmente nas aulas de ciências, ou seja, de certa forma colocou-se uma certa responsabilidade/autoridade no aluno, dando a entender à turma que ele era o chefe da turma e em todas as disciplinas teria de ter este tipo de responsabilidades. Por último, de forma a promover a socialização e a interação pessoal foi necessário realizarmos diversos trabalhos de grupo na sala de aula.

Contudo, isso não foi fácil porque o tempo foi escasso e o aluno nem sempre ia às aulas de ciências para que o pudéssemos acompanhá-lo.

Anexo XIII – Desafios On-line

Ao longo da prática educativa no 2º CEB desenvolvemos um projeto com recurso às ferramentas TIC. Este foi desenvolvido segundo treze etapas e de acordo com os interesses e necessidades dos alunos.

1ª Etapa - Refletir sobre as nossas competências relativamente às T.I.C.

1ª Etapa



- O que sabemos fazer?
- O que conseguimos realizar?
- O que devemos aprender?
- O que será interessante para desenvolver no contexto escolar onde estagiamos ?
- Quais os recursos que teremos ao nosso dispor?
- Que cuidados devemos ter perante o nosso público?

Responder a um questionário *online* sobre a avaliação do uso das *Web 2.0* pelos professores

<http://eng.mu.edu.tr/e-teacher/node/18?destination=node/18>

2ª Etapa - Análise SWOT

2ª Etapa



- Facilidade com a criação de *websites*;
- Fácil controlo de *Word* e *PowerPoint*;
- Facilidade na utilização do *googlemaps* e *Google earth*.

Forças

Fraquezas

- Criação e aplicação de questionários *online*;
- Criação de projetos *online*;
- Utilização do *Google docs*;
- Gestão de *blogue*.

- Disponibilidade de material que as salas de aula dispõem;
- Os alunos têm acesso a recursos tecnológicos na biblioteca da escola.

Oportunidades

Ameaças

- Pouco envolvimento colaborativo dos professores cooperantes;
- Alguns discentes não têm acesso aos recursos TIC em casa.

3ª Etapa - Criação e aplicação de questionários aos alunos

3ª Etapa



Questionário aos alunos sobre o acesso a utilização da Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

Nome: _____ Ano: _____ Turma: _____

1- Tens acesso à internet em casa?
Sim _____ Não _____

2- Utilizas a internet para que finalidades? (escolhe as opções que se adequam)

Comunicar através de redes sociais

Ouvir rádio ou ver TV

Jogar / fazer download de jogos, imagens, música, vídeos

Ler jornais, revistas ou livros

Procurar informação para trabalhos escolares

Consultar websites de interesse pessoal

Outras Quais? _____

3- Alguma vez utilizaste a internet para fazer um trabalho para alguma disciplina?
Sim _____ Não _____

4- Tens e-mail pessoal?
Sim _____ Não _____

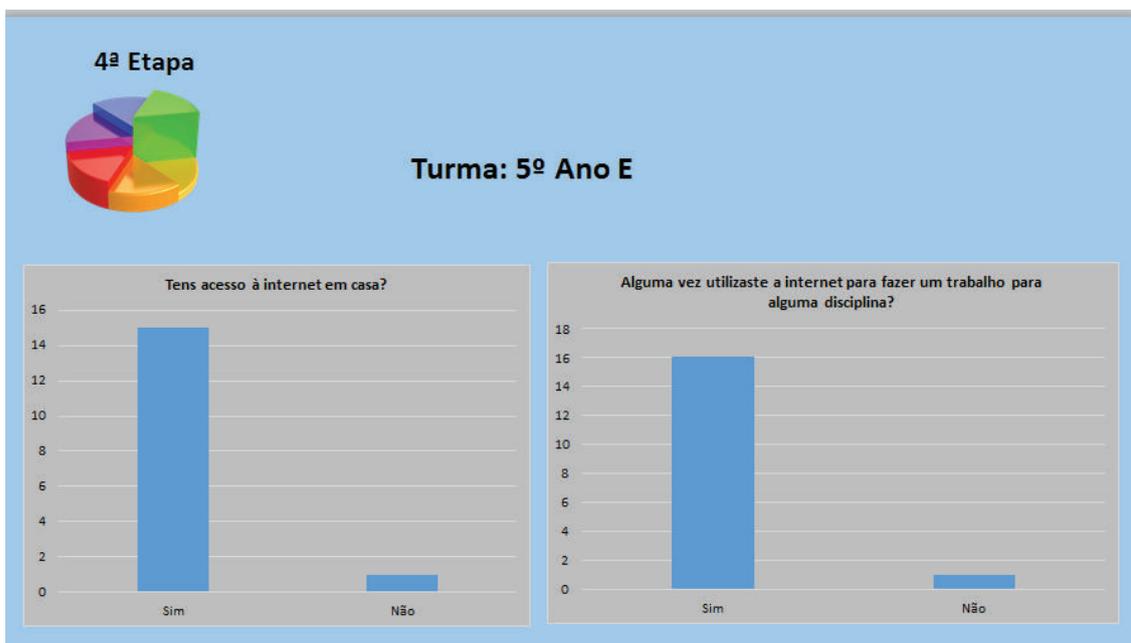
5- Se respondeste sim a pergunta anterior, indica-nos o teu e-mail?
E-mail: _____

7- Tens conta em alguma rede social? Se respondeste sim, indica-nos qual ou quais?

Objetivos do questionário:

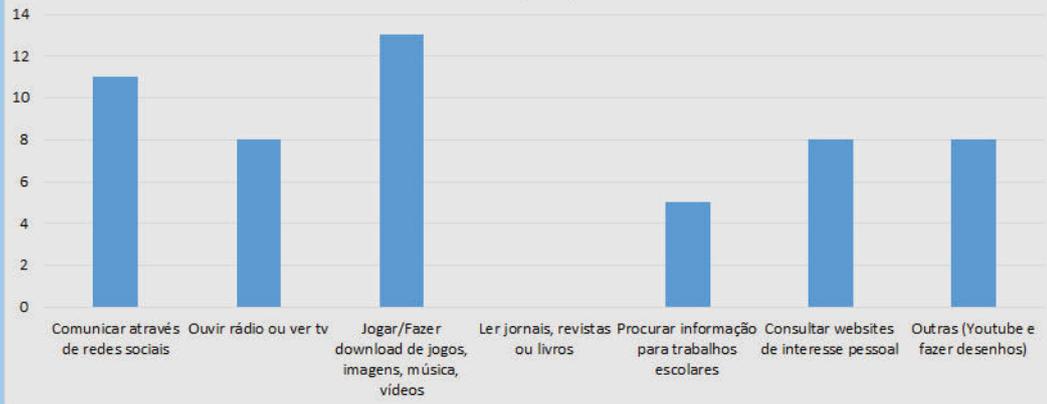
- Conhecer se os alunos têm acesso à internet na escola e/ou em casa
- Identificar as finalidades de utilização da internet
- Identificar a experiência que os alunos têm em realizar trabalhos online.

4ª Etapa - Análise dos questionários

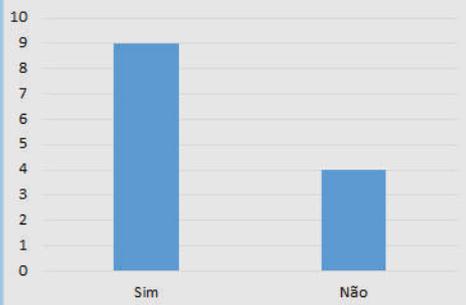




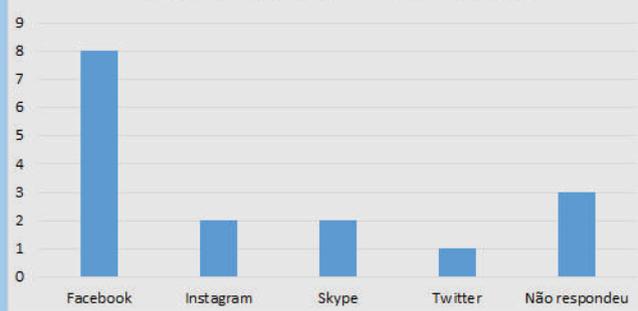
Utilizas a internet para que finalidade?



Tens e-mail pessoal?

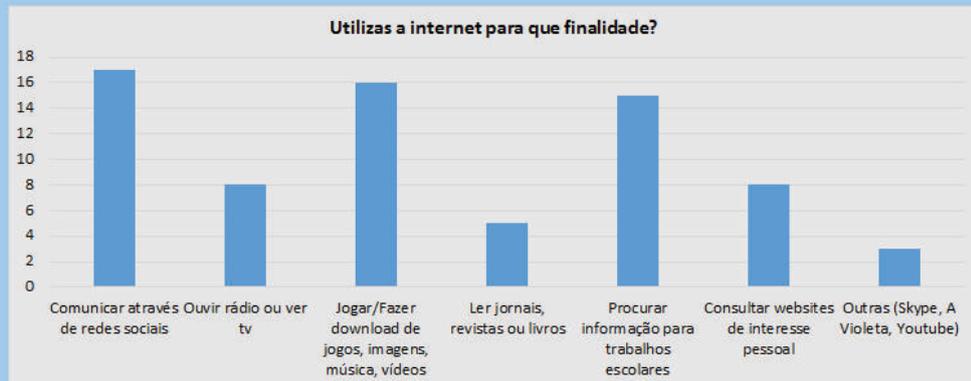
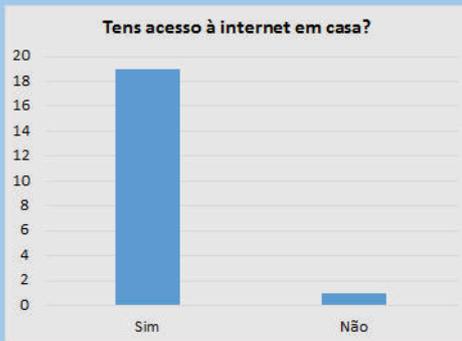


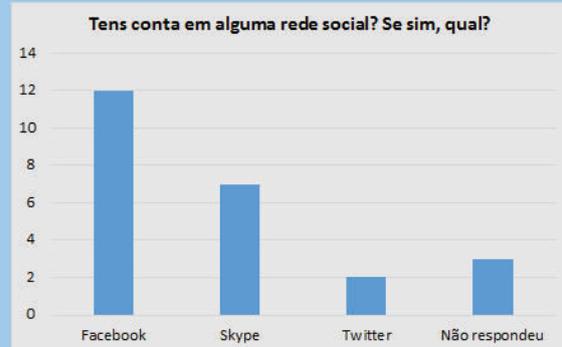
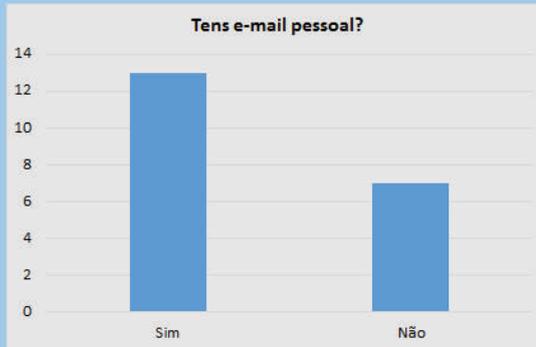
Tens conta em alguma rede social? Se sim, qual?





Turma: 5º Ano F





5ª Etapa - Definição de objetivos para a realização do projeto

5ª Etapa



- Compreender as etapas da criação dos questionários online;
- Utilizar os questionários online na sala de aula;
- Manusear o Google Doc;
- Gerir um blogue educacional.

6ª Etapa - Criação do blogue

7ª Etapa
Projeto "Os Sábios"



Acesso ao blog:
<https://sites.google.com/site/██████████>

7ª Etapa - Diálogo com os alunos sobre a criação do blogue

6ª Etapa



- Como funcionará o blog;
- Explicação do conteúdo;
- Explicar o objetivo do blog.

8ª Etapa - Criação dos desafios

8ª Etapa

Desafios Maio | Desafios Junho | Resultados

Desafios Mensais de Maio
Desafios de Ciências da Natureza - Maio
Desafios de Matemática - Maio
Desafios de Português - Maio

Desafios Mensais de Junho
Desafios de Ciências da Natureza - Junho
Desafios de Matemática - Junho
Desafios de Português - Junho

Resultados
Resultados mês de abril
Resultados mês de maio
Resultados mês de junho

Dúvidas e Sugestões
Dúvidas / Sugestões

Desafios de Matemática - Junho

1º Desafio

***Obrigatório**

Uma turma do 5.º ano tem mais de 20 alunos e menos de 30. Numa aula de Português, os alunos foram divididos em grupos de 4 e numa aula de Educação Física foram divididos em grupos de 3. Todos os alunos da turma foram incluídos nos grupos formados. Quantos alunos tem essa turma?

Nome - Turma *

8ª Etapa

2º Desafio

No teu caderno, representa os seguintes dados num gráfico de barras de frequências absolutas.

Preferência dos alunos por modalidades desportivas:

- **Futebol:** 40 alunos
- **Basquetebol:** 15 alunos
- **Voleibol:** 30 alunos
- **Natação:** 10 alunos
- **Outros desportos:** 5 alunos

Após elaborares o gráfico realiza os seguintes passos:

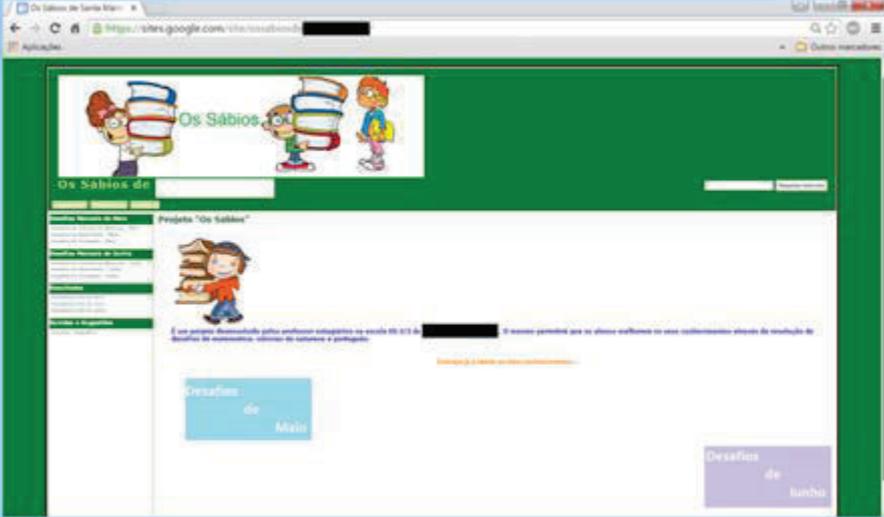
- 1º - Coloca o teu nome e a tua turma.
- 2º - Tira uma fotografia ao gráfico.
- 3º - Envia a tua fotografia para o e-mail sabiosf7@gmail.com.

Copyright 2015 Diogo Santos

9ª Etapa - Apresentação do blogue aos alunos



Apresentação da organização do blogue aos alunos



The screenshot shows a Google Sites page with a green header. The main content area includes a title 'Os Sábios de...', a navigation menu on the left, and a central text block. At the bottom, there are two buttons labeled 'Desafios de Maio' and 'Desafios de Junho'.

10ª Etapa - Utilização do blogue pelos alunos



The photograph shows two students sitting at a desk, looking at a computer monitor. The monitor displays the 'Os Sábios' website, which is the same one shown in the previous step. The students are engaged in using the website.

13ª Etapa - Avaliação do projeto

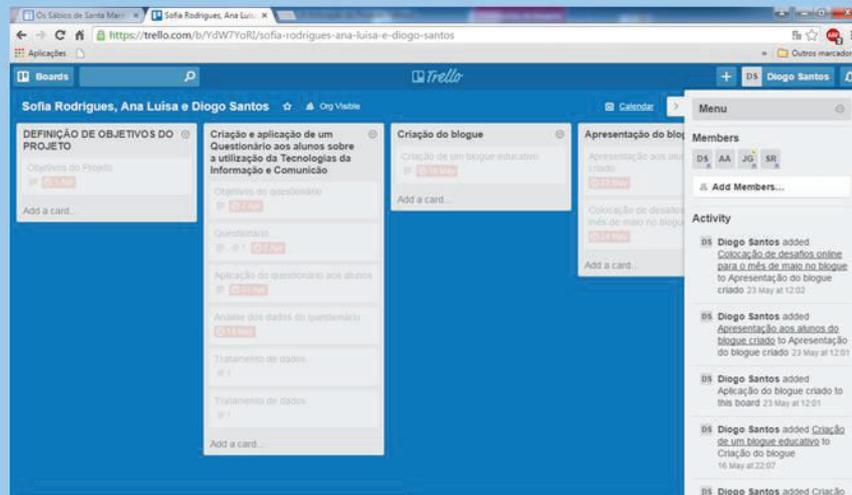
13ª Etapa



- Facilitou a atribuição de notas na avaliação da participação e no empenho em cada área disciplinar;
- A correção dos desafios permitiu saber quais eram as dificuldades dos alunos;
- Serviu para estimular os alunos na realização de atividades de revisão das aulas dadas anteriormente;
- Desenvolveu algumas competências nos alunos ao nível das TIC.

Software utilizado ao longo do projeto

Software trello permitiu-nos organizar e agendar as tarefas ao longo do projeto



Ida ao cinema com os vencedores

