

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

MESTRADO EM ENSINO DO 1º E 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO



**CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE, UM ENSAIO  
INTERDISCIPLINAR E REFLEXIVO, RUMO À ESTREIA  
COMO DOCENTE GENERALISTA**

---

**POR** LILIANA SOUSA LOPES

**ORIENTADA POR** DOUTORA ANA MARIA PAULA MARQUES GOMES

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À ESCOLA SUPERIOR DE  
EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE  
MESTRE EM ENSINO DO 1º E 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

PORTO, JUNHO DE 2013

# DEDICATÓRIA

Aos meus avós, que guardo inolvidavelmente  
no meu coração.

# RESUMO

O presente relatório de estágio dá conta de todo um processo de formação e intervenção nos contextos de 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico. Sendo um percurso de constante aprendizagem contempla o trabalho elaborado com duas turmas diferentes, uma de 3º ano e outra de 6º ano de escolaridade.

A pertinência do título tem a ver com o tipo de perfil a que nos candidatamos – docente generalista, este, sendo um profissional que atua em várias áreas consegue dar resposta a diversos desafios interligando e fazendo uso da interdisciplinaridade para favorecer a aprendizagem dos alunos. A atitude reflexiva é também um dos princípios fundamentais de qualquer docente, pelo que será feita uma reflexão de todo o trajeto e evolução que esteve por de trás da intervenção em estágio. Tratando-se de um ensaio, uma vez que nos encontrámos perante turmas conduzidas por outros professores, marca o desenvolvimento pessoal e profissional enquanto estudante rumo à profissão docente.

A dinâmica de continuidade entre os ciclos, a articulação e sequência das aprendizagens são exigências que se colocam a um docente generalista. E portanto, este documento explicita os pressupostos e exigências que estão implicadas na formação e intervenção do docente generalista, fazendo um confronto com os vários autores que se ocupam da investigação ao nível da educação.

**Palavras-chave:** docente generalista; 1º e 2º ciclo do ensino básico; intervenção pedagógica; reflexão.

# ABSTRACT

This trainee-ship report gives an account of the whole process of training and intervention in the contexts of 1st and 2nd cycle of basic education. Being a constant learning path, it includes work developed with two different classes, one of 3rd year and another of 6th grade.

The relevance of the title have to do with the type of profile that we apply for - teaching generalist, this being a professional who works in several areas can respond to various challenges connecting and making use of interdisciplinary to promote student learning. The reflexive attitude is also one of the fundamental principles of any teacher, so there will be a reflection of the entire path and evolution that was from behind the intervention of the trainee-ship. Being a test, we met before classes conducted by other teachers, it marks the personal and professional development as a student towards the teaching profession.

The dynamics of continuity between cycles, the articulation and sequence of learning are demands on a teaching generalist. Therefore, this document explains the assumptions and requirements that are involved in training and teaching generalist intervention, making a confrontation with various authors dealing with research in education.

**Key words:** generalist teacher; 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> cycle of basic education; pedagogic intervention; interdisciplinary; reflexive teacher.

# AGRADECIMENTOS

O presente trabalho resulta de uma aprendizagem e dedicação contantes, apoiada numa determinação e força de vontade alimentada por todos os que se seguem.

À minha irmã, Sabrina Lopes, que não só foi a minha primeira aluna, como a minha primeira melhor amiga.

À minha mãe por ser a melhor do mundo, pela calma e esperança das suas palavras em momentos de maior ansiedade e pelo seu apoio incondicional ao longo destes anos.

Ao meu pai que sempre me passou o valor do trabalho, persistência e força de vontade para chegar sempre mais longe.

Ao meu amor, Ricardo Leitão, pelo seu apoio em todas as situações, pela motivação que sempre me deu em querer alcançar algo melhor todos os dias.

À Ana Maria, colega de trabalhos, companheira de casa, de estágio, de frustrações e alegrias inesquecíveis.

À minha orientadora Doutora Ana Maria Gomes, pelas palavras de exigência, rigor, motivação e apoio que alicerçaram o nosso percurso.

À Joana Pinto, Daniela Reis e Joana Silva, pelas peripécias partilhadas durante a licenciatura e pelo apoio incondicional.

Aos professores cooperantes, pela sua delicadeza, apoio e partilha de experiências que em muito ajudaram na nossa integração nos contextos, bem como na prática educativa tão gratificante.

Aos meus alunos, pequenos seres de tamanha inteligência e alegria que sempre exigiram de mim o maior empenho e dedicação.

Aos Franciscanos que muitas vezes me elevaram o ânimo e a vontade de ser uma pessoa melhor.

Aos meus companheiros de casa, João Martel, João Dias e Carlos Pereira, por serem muitas vezes os grandes fãs das estratégias e atividades planeadas para as minhas intervenções. E pelos momentos de festa e companheirismo.

A todos os professores que de algum modo contribuíram para a minha formação ao longo destes anos.

A todos, muito obrigada!

# ÍNDICE

INTRODUÇÃO .....	10
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	12
1. A Profissão Docente .....	12
2. O Perfil do Docente Generalista e o Ensino Básico .....	15
3. Perspetivas educacionais.....	18
3.1 Modelos Pedagógicos.....	18
3.2 A diferenciação pedagógica com vista à inclusão.....	20
3.3 O Profissional reflexivo e investigador .....	21
3.4 As inteligências múltiplas aliadas à interdisciplinaridade.....	22
CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	25
1. Opções metodológicas .....	25
1.1 Participantes.....	26
1.2 Instrumentos e procedimentos .....	27
CAPÍTULO III – CONTEXTO ORGANIZACIONAL .....	29
1. Caracterização dos contextos .....	29
1.1 As turmas .....	34
2. Intervenção educativa.....	36
2.1 Observar/Preparar.....	36
2.2 Planear/Planificar.....	37
2.3 Agir/Intervir .....	39
2.4 Avaliar .....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
BIBLIOGRAFIA .....	55
ANEXOS .....	57

# LISTA DE ABREVIATURAS

CBE - Ciclo Ensino Básico

EB - Ensino Básico

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

MEC - Ministério da Educação e Ciência

NEE - Necessidades Educativas Especiais

CIF – Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde

PE - Projeto Educativo

PCT - Projeto Curricular de Turma

PCE - Projeto Curricular de Escola

PEI - Projeto Educativo Individual

RI - Regulamento Interno

TIC – Tecnologias d Informação e Comunicação

MC – Metas Curriculares

ECD – Estatuto da Carreira Docente

# ÍNDICE DE ANEXOS<sup>1</sup>

**Anexo I** – Estudo de Caso

**Anexo II** – Estudo de Caso – Anamnese

**Anexo III**- Diário de Bordo

**Anexo IV**- Registo de Incidente Crítico

**Anexo V**- Reflexão

**Anexo VI**- Planificação 1º CEB

**Anexo VII**- Reflexão

**Anexo VIII**- Planificação 1º CEB e 2º CEB

**Anexo IX**- Reflexão

**Anexo X**- Planificação 2º CEB

**Anexo XI**- Planificação 1º CEB

**Anexo XII**- Registo fotográfico – Atividades de Natal

**Anexo XIII**- Registo fotográfico – Atividades 1º CEB

**Anexo XIV**- Registo fotográfico – Visita de Estudo 1º CEB

**Anexo XV**- Planificação

**Anexo XVI**- Planificação

**Anexo XVII**- Planificação

**Anexo XVIII**- Atividade Cluedo Humano

**Anexo XIX**- Diploma

**Anexo XX**- Planificação

**Anexo XXI**- Registo Fotográfico – Dia dos avós

**Anexo XXII**- Registo Fotográfico – Aula de Primeiros Socorros

**Anexo XXIII**- Aula de Estudo do Meio

**Anexo XXIV**- Ficha de trabalho

---

<sup>1</sup> Consultar em CD



**Anexo XXV-** Ficha de trabalho

**Anexo XXVI-** Ficha de Avaliação de Ciência Naturais

**Anexo XXVII-** Ficha de Avaliação de Português

**Anexo XXVIII-** Grelha de avaliação

**Anexo XXIX-** Grelha de avaliação de leitura

**Anexo XXX-** Ficha de autoavaliação

**Anexo XXXI-** Gráfico – Autoavaliação

**Anexo XXXII-** Gráfico – Sugestões de aula

**Anexo XXXIII-** Reflexões dos alunos

**Anexo XXXIV-** Grelha de observação de aula

# INTRODUÇÃO

O presente relatório, elaborado sob a orientação da Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes, foi concebido no âmbito da Unidade Curricular *Prática de Ensino Supervisionada II* para a obtenção de grau de Mestre em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico (CEB) pela Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Ao abrigo do art.º 34º da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE),

“a titularidade da habilitação profissional para a docência generalista, na educação pré-escolar e nos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, é conferida a quem obtiver tal qualificação através de uma licenciatura em Educação Básica, comum a quatro domínios possíveis de habilitação nestes níveis e ciclos de educação e ensino, e de um subsequente mestrado em Ensino, num destes domínios” (Basílio e Nogal, 2007:42).

Partindo desta perspetiva de habilitação profissional, importa salientar o valor da prática pedagógica na formação de qualquer docente. Assim, devemos evidenciar o papel que esta assume no nosso crescimento profissional, por nos pôr em contato com aquele que será o nosso futuro “palco de atuação”. O estágio é pois uma oportunidade de confrontar a teoria com a prática, obrigando-nos a refletir sobre os métodos e estratégias estudados, adequando-os ao nosso perfil. É pois, a partir desta postura reflexiva que compreendemos em que pressupostos se sustenta a nossa prática educacional, criando uma linha de atuação só nossa, isto é, muito pessoal e única.

Uma vez que o nosso mestrado nos habilita para a docência generalista, este contempla, no seu plano de estudos, a prática de intervenção tanto no 1º, como no 2º CEB. O estágio que realizámos para cada um dos ciclos, teve lugar em dois estabelecimentos de ensino diferentes, situados na cidade do Porto. No que se refere ao estágio em contexto de 1º CEB, este realizou-se no período compreendido entre setembro de 2012 e janeiro de 2013. Já em contexto de 2º CEB, iniciámos em fevereiro de 2013, até junho de 2013. Foram objetivos desta prática, o desenvolvimento de competências básicas para a construção da profissionalidade, assentes em competências transversais, nomeadamente ética e valores, comunicação e pensamento crítico, e competências específicas designadamente: caracterizar o estabelecimento de ensino do 1º e 2º CEB através da análise dos documentos do regime de autonomia, administração e gestão, atuando em conformidade com os mesmos; aplicar de forma

integrada os conhecimentos necessários para a concretização da intervenção educativa; dominar métodos e técnicas relacionadas e adequadas ao processo de ensino/aprendizagem; planificar, concretizar e avaliar a intervenção educativa; recorrer a metodologias de investigação em educação para compreender e analisar práticas educativas; reconhecer a necessidade da continuidade pedagógica entre o 1º e o 2º CEB; comparar o contexto do 1º CEB e o contexto do 2º CEB, refletindo sobre as semelhanças e diferenças de uma intervenção educativa adequada.

No que respeita à observação dos contextos, foram elaborados diários de bordo, notas de campo, reflexões, registos de incidentes críticos e grelhas de observação complementares.

Este trabalho encontra-se estruturado da seguinte forma: Capítulo I – Enquadramento Teórico, onde é feito um confronto das perspetivas teóricas sobre o contexto do 1º e 2º CEB; Capítulo II – Metodologia de Investigação, em que são explanadas as técnicas, instrumentos e procedimentos de investigação utilizados durante a prática pedagógica; Capítulo III – Intervenção, onde é feita a caracterização do contexto de 1º e 2º CEB. Por fim, nas Considerações Finais, faremos uma autoavaliação da ação pedagógica, refletindo sobre as experiências de estágio e as questões que se colocam a um profissional generalista.

# CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## 1. A Profissão Docente

Todo o ser humano nasce indivíduo e está destinado a tornar-se pessoa, sendo que, o que personaliza o indivíduo é a sua formação (Cabanas, 2002:3). De acordo com W. Rein citado por Cabanas “a sociedade divide-se atualmente em duas metades: a dos indivíduos formados e a dos não formados”. As atividades profissionais são então, um dos principais núcleos estruturadores de toda a vida social (Almeida, 1990 *in* Loureiro, 2001:55).

Proveniente do latim, o termo profissão, diz respeito a declaração pública ou desempenho de determinado ofício (Carvalho, 2006:300ss).

No que respeita ao professorado, este passou a constituir-se como profissão, a partir do momento em que substituiu a Igreja como entidade de tutela do ensino (Nóvoa, 1997:15). A partir daqui, evoluiu ao longo dos anos, atravessando momentos de maior e menor prestígio em relação à sociedade de cada época. Isto porque na perspetiva de Estrela (2010), a profissão docente é por natureza delicada e complexa daí que nem sempre fosse fácil exercê-la. De acordo com a Organização Internacional do Trabalho e a UNESCO (1996), “o ensino deve ser visto como uma profissão: é uma forma de serviço público que requer dos professores conhecimentos e competências especializados, adquiridos e mantidos através de estudo rigoroso e contínuo”.<sup>2</sup>

Os professores são hoje em dia, confrontados com públicos heterogêneos, alunos desinteressados e desmotivados, encarregados de educação e sociedade em geral hostis, pelo que

“a profissão transforma-se num trabalho fortemente emocional que pode ter tanto de estimulante como de frustrante, mas que torna o professor particularmente vulnerável às situações instáveis da vida escolar e aos juízos de valor dos outros, sobretudo se ele não tiver controlo emocional e não estiver bem seguro dos seus próprios valores e princípios éticos de conduta profissional” (Estrela:2010:7).

Daqui precede a necessidade de formação e construção da profissionalidade do qual trata o presente documento. Por outro lado, será importante distinguir

---

<sup>2</sup> <http://unesdoc.unesco.org> consultado em junho de 2013.

*profissionalização de profissionalidade*, sendo que esta última é parte estruturante da primeira. De acordo com Núñez e Ramalho (2008), profissionalização encerra diversos sentidos, dependendo do contexto específico em que é usado e diz respeito

“[...] a um processo de socialização, de comunicação, de reconhecimento, de decisão, de negociação entre projetos individuais e dos grupos profissionais. Mas é também um processo político e econômico, porque no plano das práticas e das organizações induz novos modelos de gestão do trabalho docente e das relações de poder entre grupos, no seio da instituição escolar ou fora dela”.<sup>3</sup>

Loureiro (2001) define profissionalização como sendo um processo de melhoramento individual e coletivo das capacidades de racionalização dos saberes utilizados no exercício da profissão. Na perspectiva de Núñez e Ramalho (2008), profissionalidade está subjacente às experiências pessoais e profissionais que vamos adquirindo ao longo da nossa prática. Por seu turno, Loureiro defende que a profissionalidade diz respeito aos saberes e às capacidades utilizadas no exercício profissional, protagonizado tanto pelo Estado como por outros intervenientes, com vista a elevar a eficácia dos mesmos. Concordamos, então, que a construção da profissionalização contempla a aquisição de um conjunto de experiências e aprendizagens, essenciais para o exercício da profissão docente, numa perspectiva de melhoramento constante e em parceria com todos os agentes que participam desta atividade. Importa, também, que os professores tenham uma formação que estimule uma posição crítica-reflexiva que abordaremos mais à frente, e que ofereça meios de um pensamento autónomo, facilitando dinâmicas de autoformação participada. Daí que, “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também a identidade profissional” (Nóvoa, 1997:25). A identidade profissional tem a cargo um conjunto de princípios, deveres e direitos consagrados, em Portugal, no Estatuto da Carreira Docente (ECD) abrangendo os Educadores de Infância e Professores do Ensino Básico e Secundário.

A atividade docente tem como princípio fundamental agir de acordo com os princípios fundamentais consagrados na Constituição da República Portuguesa e com os princípios gerais e específicos constantes dos artigos 2.º e 3.º da LBSE que emanam o acesso igualitário à educação bem como a organização do sistema educativo (Basílio e Nogal, 2007:30ss). Considera-se pessoal docente, “aquele que é portador de habilitação profissional para o desempenho de funções de educação ou de ensino, com carácter

---

<sup>3</sup> <http://www.rieoei.org/d> consultado em junho de 2013.

permanente, sequencial e sistemático, ou a título temporário, após aprovação em prova de avaliação de conhecimentos e de competências” (Basílio e Nogal, 2007:29). No ECD, estão consagrados os direitos que devem ser garantidos ao docente, entre os quais destacamos: o direito de participação no processo educativo; o direito à formação e informação para o exercício da função educativa; o direito ao apoio técnico, material e documental; o direito à segurança na atividade profissional e o direito à colaboração na comunidade educativa. No que respeita aos deveres estes devem ser para com os alunos, a escola e os outros docentes e para com os pais e encarregados de educação.

Para além dos princípios acima referidos, o decreto-lei nº240/2001 de 30 de agosto determina o perfil geral de desempenho profissional do professor do Ensino Básico, sendo este também, o perfil geral do educador de infância, e professores do Ensino Secundário. No decreto estão organizadas as dimensões que constituem este perfil. A primeira dimensão diz respeito à *Dimensão profissional, social e ética*, em que o professor deve recorrer ao saber próprio apoiado na investigação e reflexão partilhada da prática educativa. Para além disso, deve fomentar o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, garantindo o bem-estar do aluno e o desenvolvimento da sua identidade individual e cultural. De maneira a que tudo isto seja concretizável, o professor deve ter uma capacidade relacional e de comunicação numa dimensão cívica e formativa. No que concerne à *Dimensão de Desenvolvimento de Ensino e Aprendizagem*, o professor deve promover aprendizagens significativas e “desenvolver estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno [...]” (Decreto-lei 240/2001). Como tal, o professor deve assegurar um acompanhamento e apoio a todos os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) ou não. A *Dimensão de Participação na escola e de relação com a comunidade* pressupõe que o docente seja um agente ativo na construção, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo da escola, bem como do projeto curricular de turma. Deve criar um ambiente de colaboração e participação de vários agentes nomeadamente, pessoal não docente, instituições locais e família dos alunos. Quanto à *Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida*, o professor deve refletir sobre as suas práticas, avaliando os efeitos das suas decisões na prática educativa, tendo sempre uma visão de formação ao longo da vida, de maneira a que esteja sempre a renovar-se como profissional.

## 2. O Perfil do Docente Generalista e o Ensino Básico

No âmbito da melhoria da qualidade de ensino, os domínios de habilitação para a docência privilegiam uma maior abrangência de níveis e ciclos de ensino, com o intuito de possibilitar uma mobilidade dos docentes, entre estes. De acordo com o Decreto-lei 43/2007 de 22 de Fevereiro, esta mobilidade permite que os alunos sejam acompanhados pelos mesmos professores por um período de tempo mais alargado. Tendo em vista esta linha de continuidade, tentando anular a habitual quebra que existe entre os diferentes ciclos, surge o docente generalista. Os domínios de habilitação para este tipo de docente passam a deter a habilitação conjunta para a educação de infância e para o 1º CEB, ou a habilitação conjunta para os 1º e 2º CEB.

O decreto-lei 49/2005 de 30 de agosto – LBSE, artigo 7.º designa os objetivos gerais do ensino básico, nomeadamente,

“assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social. Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos. Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano.”

Assim, qualquer que seja a sua finalidade, o ensino traduz-se num processo interpessoal, intencional, utilizando a comunicação verbal, e onde existe uma constante dialética entre o ensino-aprendizagem e professor-aluno (Altet,2000:13).

“A educação pré-escolar é a primeira etapa da Educação Básica no processo de educação ao longo da vida” (Orientações Curriculares Pré-escolar, p.17). Pelo que se espera que nesta etapa as crianças adquiram as condições necessárias para continuar a aprender. O 1º CEB diz respeito à etapa seguinte, essencial no processo de aprendizagem da criança, de modo a que esta ingresse para o nível posterior, o 2º CEB. A articulação entre os ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva, em que cada etapa tem a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspetiva de unidade global do ensino básico. Ainda assim, a organização curricular do 1º e 2º CEB é diferente. Como estabelece a LBSE, no 1º CEB o ensino é globalizante, sendo da responsabilidade de um único professor, podendo ser coadjuvado em áreas especializadas. Ao contrário deste, no 2º CEB o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica, onde existe um professor em cada área.

O 1º CEB é constituído por quatro anos de escolaridade, em que os alunos ingressam obrigatoriamente, ao completarem 6 anos de idade até 15 de setembro, podem também, ingressar facultativamente, os alunos que completem 6 anos de idade entre 16 de setembro e 31 de dezembro e os que completem 5 anos de idade antes do início do ano escolar, mas apenas se for revelada precocidade. Abrange as áreas curriculares disciplinares de Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões e as áreas curriculares não disciplinares de Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica. Devendo ser articuladas entre si, as áreas curriculares têm uma carga horária de 25 horas semanais. O 2º CEB é constituído por dois anos de escolaridade, em que os alunos ingressam por volta dos 10 anos. As áreas curriculares disciplinares dizem respeito ao Português, Língua Estrangeira, História e Geografia de Portugal, Matemática, Ciências Naturais, Educação Visual e Tecnológica, Educação Musical e Educação Física. As áreas curriculares não disciplinares são: o Estudo Acompanhado e Formação cívica. A carga horária no 2º CEB está organizada em períodos de 90 minutos. Enquanto no 1º ciclo o professor titular pode gerir o seu tempo e lecionar as áreas curriculares no dia ou na hora que for mais conveniente, no 2º CEB, existe um horário fixo, em que obrigatoriamente o professor de determinada área leciona sempre nesse tempo. Para além disso existem outras especificidades destes dois ciclos, para o 1º ciclo é essencial “[...] o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica., dramática, musical e motora” (LBSE, art.8º). Por outro lado, no 2º CEB é fundamental incidir sobre

“[...] a formação humanista, artística, física, desportiva, científica e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento que permitam o prosseguimento da sua formação, numa perspetiva do desenvolvimento de atitudes ativas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes” (LBSE, art.8º).

O Ministério da Educação e Ciência (MEC) define, coordena, executa e avalia as políticas de educação do ensino básico ao ensino superior, estipulando documentos para cada nível educativo. Estes documentos servem de linhas orientadoras, onde constam as competências que os alunos devem adquirir no final de cada ciclo.

O programa é um documento oficial de carácter nacional onde é indicado um conjunto de conteúdos e objetivos a considerar num determinado nível. De acordo com Zabalza (2000), o programa traduz os mínimos comuns a toda uma sociedade, constituindo a estrutura comum de uma cultura. O programa ajuda assim, “[...] o



professor a verificar se as aquisições dos alunos, no final de um período escolar, satisfazem minimamente os requisitos exigidos” (Zabalza, 2000:14). Apesar disso, o professor deve ter liberdade a nível da programação para projetar os seus próprios planos de trabalho. Lodini (1985) defende que a programação

“representa o principal instrumento para possibilitar que um projeto geral, exatamente o que constitui os programas nacionais e que se caracteriza por uma dimensão institucional precisa, possa ir descendo, pouco a pouco, à situação concreta representada por cada uma das escolas, situada num determinado contexto geográfico e social, com um determinado corpo docente, com alunos e estruturas particulares [...]”(Lodini, 1985 *in* Zabalza, 1985:89).

Cada escola tem autonomia para traçar a sua gestão do currículo. Como está referenciado no Decreto-lei ° 75/2008, as escolas têm a liberdade de “[...] tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da ação social escolar [...]”.

Por outro lado, as *Metas Curriculares* (MC), sendo uma iniciativa do MEC, clarificam o que do programa deve ser prioridade, definindo os conhecimentos a adquirir e as capacidades a desenvolver pelos alunos nos diferentes anos de escolaridade<sup>4</sup>. O despacho nº 15971/2012 de 14 de dezembro de 2012 define o calendário de implementação das MC, sendo que a partir do ano letivo de 2013/2014, a sua aplicação será obrigatória no 1º e 3º ano de escolaridade, ao nível do Português e da Matemática, no 4º ano em Português, no 5º ano em Português, Matemática, Educação Visual e Educação Tecnológica, e no 6º ano, em Educação Visual e Educação Tecnológica. As restantes áreas/disciplinas e anos de escolaridade que compõem o ensino básico e secundário, serão abrangidos pelas MC nos anos seguintes, com vista a que estas sejam um referencial primordial na avaliação externa dos alunos.

---

<sup>4</sup> <http://www.dge.mec.pt> consultado em junho de 2013.

### 3. Perspetivas educacionais

#### 3.1 Modelos Pedagógicos

Consciente das características que contemplam o perfil de docente, e tendo em vista as especificidades do ciclo que leciona, o professor deve adequar a sua forma de intervir ao contexto em que se insere, como tal, cada professor identifica-se mais com um modelo pedagógico do que outro, uns de cariz mais tradicional e outros mais ativos. Existem assim, três modelos pedagógicos, o *modelo diretivo*, o *não diretivo* e o *interativo*. O *modelo diretivo*, assente nos pressupostos psicológicos da teoria behaviorista, baseia-se no processo de estímulo-resposta-reforço. Segundo Marques (1998), este modelo emprega frequentemente reforços com vista a aumentar a frequência de um comportamento desejado, ou a acabar com um comportamento indesejável. Como tal, os reforços dados ao aluno, por parte do professor, podem ser de carácter positivo, ou seja de aprovação a determinado comportamento, ou de carácter negativo, demonstrando desaprovação. De acordo com o mesmo autor, os reforços positivos têm um impacto muito mais duradouro do que os reforços negativos.

Este modelo sendo centrado no professor, contempla a modalidade pedagógica do “Eu”, em que se privilegia o saber, em detrimento do saber-fazer, e o saber teórico primeiro que o saber prático. O processo de ensino/aprendizagem dentro de uma sala de aula dirigida por esta pedagogia define-se pela inculcação e imposição do saber, pelo que o aluno não é considerado parte importante do processo. Ao professor, importa ter uma boa base teórica para transmitir o saber aos alunos, sendo estes os responsáveis pela integração desses saberes. Como estratégias, para provocar e manter a atenção dos alunos, são utilizados o método expositivo, demonstrativo e interrogativo. Este último, ainda que possa remeter para uma metodologia mais ativa, é controlado pelo professor para que os alunos respondam àquilo que este pretende (Gouveia *et al*, 2007: 10ss).

O *modelo não-diretivo*, ao contrário do anterior, não se preocupa com a mudança de comportamentos, preocupa-se antes em ajudar o aluno a conhecer as suas necessidades. Cabe ao aluno identificar problemas e a sua solução, o papel do professor é, assim, o de facilitador de aprendizagens. Agindo com respeito pelos sentimentos e emoções do aluno, numa relação de interajuda, “o professor não aconselha, não julga, não avalia e não encoraja o aluno. Ao invés, deve acreditar nas capacidades do aluno, respeitar as suas opções e aceitar o seu projeto de vida” (Marques, 1998: 80).

Por outro lado, Arénilla *et al.* (2001) defendem que a atitude não-diretiva não corresponde ao “deixar-fazer”, mas sim à inexistência de imposição. Ao contrário do modelo diretivo, que assenta numa base de autoridade, o modelo não-diretivo, pressupõe que o professor respeite a livre expressão e autonomia de pensamento, pelo que não existem nem castigos nem prémios.

Este modelo sendo centrado no aluno, contempla a modalidade pedagógica do “Tu”, em que o aluno é o sujeito da sua própria formação. Segundo Gouveia *et al.* (2007), esta modalidade dá mais importância à capacidade de relacionamento interpessoal, liderança e gestão de conflitos, do que a uma sólida preparação científica. A relação pedagógica entre aluno/professor acaba por ser igualitária, sendo a avaliação dos alunos de cariz qualitativo e formativo. Ao contrário do modelo anterior, os métodos expositivo, interrogativo e demonstrativo não se adequam, pelo que as técnicas mais utilizadas são: o trabalho de grupo, que permite que o aluno seja sujeito da sua formação; o jogo de papéis (*role-playing*), que desenvolve a espontaneidade e criatividade, e o *brainstorming* que promove ideias e atitudes inovadoras (Gouveia *et al.*, 2007: 15ss).

O *modelo interativo*, segundo Marques (1998), privilegia o desenvolvimento de relações sociais na sala de aula, baseadas num ambiente democrático, seguro e agradável. O professor tem flexibilidade para reconstruir o currículo, adaptando-o às necessidades dos seus alunos: “o currículo é construído em torno de experiências de aprendizagem integradas, de tal forma que cada tema possa ser tratado de diversas maneiras pelas diferentes disciplinas” (Marques, 1998:98). A organização da sala de aula tem em conta o favorecimento de um ambiente estimulante e participativo que proporcione a cooperação e interajuda em sala de aula.

Ao contrário dos modelos anteriores, a participação dos pais e da comunidade é essencial no processo de ensino/aprendizagem. Os pais tendo o direito de participar na tomada de decisões e resolução de problemas das crianças, são encarados como parceiros do professor. Este modelo pedagógico apoiado na modalidade pedagógica do “Nós” pressupõe uma constante dialética teoria-prática, interligando o pensamento e ação. Segundo Gouveia *et al.* (2007), as técnicas que mais se adequam a esta modalidade são os estudos de caso, os trabalhos de grupo, os mapas conceptuais e a metodologia do trabalho de projeto, como tal a avaliação deve ser diversificada não fazendo uso exclusivo de testes.

## 3.2 A diferenciação pedagógica com vista à inclusão

A diferenciação pedagógica em sala de aula implica que o professor reconheça que se encontra perante um grupo de alunos, que ainda que possam ter uma marca cultural semelhante, diferenciam-se entre si, pelas suas características individuais, formando um grupo heterogéneo. “A diferenciação reside, em suma, na adequação das estratégias de ensino encontradas pelo professor para se aproximar das estratégias de aprendizagem de cada aluno” (Cadima, *et al*, 1997:14). Portanto, não se trata de dar mais a quem tem menos, mas sim partilhar aquilo que cada um tem. De acordo com Cadima *et al*. (1997), diferenciar o ensino passa por organizar as atividades de maneira a que cada aluno seja frequentemente confrontado com situações didáticas enriquecedoras. E como tal, pressupõe que haja uma regulação individualizada dos processos de aprendizagem, selecionando métodos e estratégias de ensino adequados a cada aluno. Tendo em vista, esta preocupação de satisfação das necessidades dos alunos, remete-se para uma educação para todos. De acordo com Stainback e Stainback (1999), a inclusão de alunos, independentemente do seu talento, deficiência, origem socioeconómica ou cultural, melhoram as habilidades profissionais do professor bem como a consciência social.

Ao abrigo do decreto-lei nº 3/2008 de 7 de janeiro, as crianças com NEE, tem o direito à inclusão numa perspetiva de equidade educativa, sendo que esta garanta a igualdade, quer no acesso quer nos resultados. O conceito de NEE refere-se a crianças e jovens cujas necessidades se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares, e que conseqüentemente têm necessidades educativas especiais em determinado momento do seu percurso escolar (UNESCO, 1994, *in* Alves e Flores, 2010:260). Estas necessidades visam um conjunto de recursos especiais no processo de ensino-aprendizagem, numa ou mais áreas de aprendizagem. A Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), sendo o modelo de avaliação das NEE, implica uma prática de cooperação transdisciplinar, bem como a participação de diversos intervenientes.

Tal como refere o decreto-lei acima mencionado, “a educação especial tem por objetivos a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades [...]” (decreto-lei 3/2008, art.1.º). Segundo Alves e Flores (2010), o conceito de *Escola Inclusiva*, aparece, por vezes, associado aos alunos com NEE e à necessidade de a

escola responder às suas especificidades. A escola, como defendem Stainback e Stainback (1999), deve ser um espaço diversificado que responda às necessidades individuais de cada criança, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas e outras (Alves e Flores, 2010:261). Por conseguinte, a inclusão tem em conta a prestação de serviços educativos suplementares para crianças com NEE nas classes regulares e portanto:

“Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com as comunidades”.<sup>5</sup>

### **3.3 O Profissional reflexivo e investigador**

De acordo com Pinheiro *et al*, (2007) o desejo de compreender o mundo que nos rodeia, leva o ser humano a usar a sua capacidade inata para refletir. E portanto, a atitude reflexiva diz respeito ao questionamento das diferentes realidades.

O professor não é exceção e reflete sobre a sua prática e as situações que decorrem no contexto onde se encontra. Ainda assim, Perrenoud (2002:43) defende que só haverá transformações e mudanças conceptuais se o questionamento dessas realidades for metódico e regular. Para esta responsabilidade de refletir sobre as práticas, são muito importantes a formação inicial e contínua, isto porque a dimensão reflexiva está no centro de todas as competências profissionais. Nóvoa (1997) defende a importância do professor refletir sobre a sua própria prática, para que a reflexão seja um instrumento de desenvolvimento do pensamento e da ação. Dado que os professores aprendem a partir da análise da sua atividade, a criação de um conhecimento ligado à ação só pode ser adquirido através do contacto com a prática, “pois trata-se de um conhecimento táctico, pessoal, e não sistemático” (Nóvoa, 1997:60).

Este facto remete para o conceito de professor-investigador que segundo Isabel Alarcão (2001), é atual, sobretudo em Portugal e por conseguinte espera-se que o docente não seja um mero executor de currículos previamente definidos, mas antes um decisor e gestor de orientações globais. Entende-se portanto, que o seu trabalho deve

---

<sup>5</sup> <http://www.direitoshumanos.usp.br> consultado em junho de 2013.

assentar numa pesquisa intencional e sistemática, sempre com o intuito de se aperfeiçoar. Uma vez que o professor-investigador busca este aperfeiçoamento, o aparecimento de novas questões e reflexões são uma constante. Esta investigação indo ao encontro das necessidades individuais de cada criança permitem responder de uma forma mais eficaz às situações que surgem em sala de aula.

O professor está sempre a aprender, mas se busca essa aprendizagem é porque se interessa e reflete sobre as necessidades que tem. Esta procura de conhecimento transporta o docente para uma realidade de investigação – professor investigador. Exemplo disso são alguns temas que já abordamos neste relatório, nomeadamente a diferenciação pedagógica em sala de aula. A consciencialização de atuar com diferenciação pedagógica tem por de trás uma reflexão sobre o contexto em que o professor está inserido. Ora, se a diferenciação pedagógica é implementada por vários motivos que vão ao encontro das necessidades dos alunos, decerto que o professor não tem conhecimento sobre todas as estratégias ou NEE que existem. Daí, decorre a investigação e a busca de respostas para responder ao seu grupo de alunos. Acreditamos que estas práticas estão todas interligadas, porque se há diferenciação em sala de aula, há reflexão e investigação. E de acordo com Perrenoud “não é possível fazer de tudo na formação inicial, principalmente quando ela se limita a um ou dois anos de formação profissional (Perrenoud,2002:16).

### **3.4 As inteligências múltiplas aliadas à interdisciplinaridade**

Como vimos atrás, uma prática assente na constante pesquisa e renovação, permite que o professor se questione e descubra novas abordagens no seu processo de ensino. Por outro lado, verificamos que a diferenciação pedagógica pressupõe que os alunos atinjam por vias diferentes, objetivos comuns, sendo que cada aluno tem a sua maneira de aprender. Indo ao encontro disto, Gardner *in* Assman (1998), esclarece que os estudantes têm em larga medida, tipos de mentes diferentes, e que consequentemente aprendem, lembram, executam e compreendem o que os rodeia de maneira diferente. Para clarificar, Gardner *in* Assman (1998) distingue sete formas de inteligência: a *verbal-linguística*, relacionada com a capacidade para usar a linguagem, nas crianças, esta capacidade revela-se na habilidade para contar histórias ou relatar com precisão experiências vividas; a *musical-rítmica*, baseia-se na sensibilidade para ritmos, texturas, e produção e/ou reprodução de música; a *lógico-matemática* relaciona-se com o pensamento indutivo e dedutivo, números e reconhecimento de padrões

abstratos, onde a criança com especial aptidão nesta inteligência demonstra facilidade em contar e fazer cálculos mentalmente; a *visual-espacial*, baseia-se no sentido da visão, em crianças, é percebido através da habilidade para jogos de quebra-cabeças e atenção a detalhes visuais; a *corporal-cinestésica*, relacionada com o movimento físico e o conhecimento do corpo, na criança, percebe-se através de uma coordenação fina apurada ou uma grande habilidade atlética; a *interpessoal*, refere-se ao relacionamento pessoa-a-pessoa e à comunicação, sendo que na criança esta aptidão percebe-se quando demonstram cedo a capacidade de perceber desejos e intenções de outras pessoas, reagindo apropriadamente através dessa percepção; a *intrapessoal*, baseia-se na habilidade para ter acesso aos próprios sentimentos, ideias e sonhos, está relacionada com a autorreflexão e metacognição, pelo que é difícil de ser observável (Assmann, 1998:116).

Como tal, Gardner defende que alguns estudantes têm um nível de desempenho melhor numas áreas, e outros noutras, sendo que, o que os diferencia é o vigor das inteligências. Esta perspetiva vem uma vez mais ao encontro da necessidade da diferenciação pedagógica, uma vez que é “[...] um desafio para todo o sistema educativo que estiver baseado no pressuposto de que todos podem aprender as mesmas coisas da mesma maneira e o aprendizado dos estudantes pode ser medido por medições uniformes e universais” (Gardner, 1993 in Assmann, 1998:120). Esta questão das medições uniformes e universais levanta uma outra problemática em relação à avaliação das aprendizagens, do qual falaremos mais à frente.

Em contrapartida, questionamo-nos de como conseguiremos dar resposta a grupos heterogéneos se cada aluno tem a sua maneira de aprender e as suas preferências ao nível das disciplinas?

Concordamos que a diferenciação pedagógica em sala de aula é um elemento-chave, mas por outro lado, acreditamos que o papel da interdisciplinaridade permite desenvolver aprendizagens motivantes e enriquecedoras para todo o grupo de alunos. Por interdisciplinaridade entende-se a procura por algo que é comum a diferentes áreas, ou aquilo que possa surgir do seu confronto. De acordo com Arénilla, *et al.* (2001:271) seria mais justo aplicar o termo “pluridisciplinar”, uma vez que as várias áreas não devem ser vistas como “separadas”, mas sim como complementares uma das outras. Do ponto de vista de Pimenta (2004:17) a interdisciplinaridade tem a finalidade de mediar divisões e fragmentação dos saberes, ou seja, surge como uma solução para o problema da fragmentação do conhecimento e da perda de visão de conjunto da realidade. Pretende então, aproximar “a ciência, a arte, a religião, a moral e ainda, articular de modo eficaz,

via currículos, programas de ensino, projetos de pesquisa [...]” (Pimenta, 2004:17). Por outro lado, procura buscar outros conteúdos e conhecimentos do mundo contemporâneo, que pelo seu impacto e importância, transcendem as disciplinas tradicionais e acarretam dificuldades aos criadores dos programas, bem como aos docentes (Pombo,2006:163). De acordo com Pombo, os alunos aprendem muitas coisas fora da escola, com grande valor e utilidade, pelo que a aprendizagem de tipo não formal é de carácter pluri e multidisciplinar, ao invés da aprendizagem escolar que é concebida por disciplinas compartimentadas (Pombo,2006:163ss). De uma forma mais específica, a autora estabelece uma proposta de consenso entre os quatro termos ligados à disciplinaridade: pluri, multi, inter e trans, todos têm a mesma raiz por de trás, ou seja, a disciplina. É aqui que se estabelece o ponto de encontro entre estes conceitos. Por um lado, disciplinas que se pretendem juntar: multi, pluri “a ideia é a mesma: juntar muitas, pô-las ao lado uma das outras”. Por outro lado, articular, “pô-las inter, em inter-relação, estabelecer entre elas uma ação recíproca”. No que respeita ao sufixo “trans”, pressupõe-se que se vá mais longe, ultrapassando aquilo que é próprio da disciplina (Pombo,2004:5)<sup>6</sup>. Ora na perspectiva de Pombo (2004), o ideal seria encontrar um equilíbrio entre algo que é apenas colocado junto e algo que ultrapassa. Daí surge o termo interdisciplinaridade, como um ponto de equilíbrio, onde se procura um espaço intermédio. Portanto, a interdisciplinaridade em sala de aula é uma estratégia indispensável, não só porque permite cruzar os conteúdos de uma ou mais disciplinas, como faculta a troca de conhecimentos sobre as realidades e experiências vividas pelos alunos, que são elementos extra aula. Acreditamos que havendo pontes entre as disciplinas e o conhecimento, também haverá pontes no processo de aprendizagem, indo ao encontro das dimensões de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, consagradas no Perfil Geral de Desempenho do Professor, nomeadamente: utilizar “[...] de forma integrada, saberes próprios da sua especialidade e saberes transversais e multidisciplinares adequados ao respetivo nível e ciclo de ensino” (Decreto-lei nº 240/2001 de 30 de agosto).

---

<sup>6</sup> <http://revista.ibict.br/> consultado em junho de 2013



# CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

## 1. Opções metodológicas

“Todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome é, no seu fundo, um investigador” (Alarcão, 2001:18).

Através da nossa prática profissionalizante ao longo de alguns meses, apercebemo-nos mais do que nunca, da importância da articulação entre a teoria e a prática. Daí que a educação deve ser o resultado disso, não só para prevenir problemas que possam surgir por falta de componente prática, mas também por falta de bagagem teórica. Como tal, a investigação em educação, apoiada numa reflexão sobre a própria prática pedagógica, tem um papel fundamental nas diferentes áreas do trabalho pedagógico (Weller e Pfaff, 2010:17). A investigação é feita por várias razões, para diferentes audiências e distingue-se em dois tipos: fundamental e aplicada. O objetivo da primeira depreende-se com o intuito de aumentar o próprio conhecimento geral, sendo que a sua linguagem se torna mais abstrata e menos acessível. A investigação aplicada visa resultados que possam ser utilizados para tomar decisões práticas ou melhorar os programas e a sua implementação (Schein, 1987 *in* Bogdan e Bicklen, 1994: 264 ss).

Durante o estágio, a investigação feita por nós caracterizou-se sobretudo, por investigação pedagógica, sendo esta uma das vertentes da investigação aplicada. Este tipo de investigação, denominada investigação qualitativa pressupõe que seja feita por um praticante da profissão, ou alguém próximo dessa prática. Este termo agrupa diversas estratégias de investigação, com algumas características comuns.

De acordo com Weller e Pfaff (2010), as abordagens qualitativas não são relevantes apenas, no desenvolvimento de pesquisas e teorias, mas também, no processo de ensino/aprendizagem e durante a formação de futuros profissionais que irão atuar no campo da educação.

Na perspetiva de Bogdan e Bicklen (1994) a investigação qualitativa tem características específicas, entre as quais: o carácter naturalista, ou seja, no ambiente natural onde é feita a investigação, o investigador frequenta os locais onde “naturalmente” se verificam os fenómenos, e portanto podem ser melhor compreendidos tendo em conta o contexto. Sendo professoras estagiárias das instituições podemos

imersão no contexto de escola e sala de aula observando as várias situações do dia; O carácter descritivo, em que os dados recolhidos “são em forma de palavras ou imagens e não de números” (investigação quantitativa) (Bogdan e Bicklen, 1994:48). Assim sendo, e tal como transparece neste relatório, os dados incluem transcrições, notas de campo, citações, fotografias e outros registos, de maneira a que a riqueza dos dados recolhidos seja tida em conta; O interesse do investigador pelo processo e não tanto pelos resultados, a forma como se consegue chegar a algo por exemplo “como é que determinada professora consegue que a turma tenha uma postura participativa durante noventa minutos?”, este aspeto entre muitos outros fizeram parte da nossa investigação. Não importa tanto, saber o produto, mas o caminho para lá chegar.

E por outro lado, segundo Pacheco *in* Coutinho (2011), numa investigação qualitativa não se busca uniformização dos comportamentos, mas sim a diversidade individual, pelo que

“o interesse está mais no conteúdo do que no procedimento, razão pela qual a metodologia é determinada pela problemática em estudo, que a generalização é substituída pela particularização, a relação causal e linear pela relação contextual e complexa, os resultados inquestionáveis pelos resultados questionáveis, a observação sistemática pela observação experiencial ou participante” (Pacheco 1993 *in* Coutinho, 2011:27).

Isto porque o que importa numa investigação qualitativa são os casos específicos que observamos em sala de aula, detalhando-os e comparando-os com outros casos observados. Os dados recolhidos são de cariz descritivo e ricos em pormenores sobre pessoas e/ou locais, sendo então qualitativos (Bogdan e Bicklen, 1994:16). Como tal, visam um comportamento com o qual nos identificámos ao longo dos nossos estágios, ou seja, compreender comportamentos e situações, aprofundando as características dos alunos em contexto de sala de aula.

## 1.1 Participantes

Os participantes do nosso estudo foram os alunos de uma turma do 3º ano do 1º CEB e os alunos de uma turma de 6º ano do 2º CEB. A turma de 3º ano é constituída por vinte e três alunos com idades compreendidas entre os sete e oito anos, dos quais dez são do sexo masculino e treze do sexo feminino. A turma do 6ºano é composta por dezasseis alunos com idades compreendidas entre os onze e os treze anos, sendo metade da turma do sexo masculino e a outra metade do sexo feminino. Mais à frente

será feita uma descrição mais pormenorizada sobre cada uma das turmas. Para além dos alunos, participaram nesta investigação, os professores cooperantes, o par pedagógico, e mais indiretamente os restantes elementos das instituições e comunidade educativa.

## 1.2 Instrumentos e procedimentos

A metodologia de investigação permite-nos definir qual o método e as técnicas mais adequadas à investigação.

A observação direta foi o método utilizado para esta investigação traduz-se no processo pelo qual “[...] o próprio investigador procede diretamente à recolha de informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (Quivy,1998:164). Os dados recolhidos, são elementos que formam a base da análise, sendo registados ativamente sobretudo através da escrita. Assim o investigador pode utilizar vários instrumentos para o registo de ideias, estratégias e reflexões. As notas de campo são um dos instrumentos que se traduzem pelo relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê e experiência com o decorrer da ação (Bogdan e Bicklen, 1994:150).

De acordo com Bogdan e Bicklen (1994) a fotografia está intimamente ligada à investigação qualitativa, uma vez que nos oferece dados descritivos que permitem compreender algo subjetivo. Mas tal como outros dados qualitativos é necessário que a fotografia seja contextualizada como forma de ser entendida por outros.

Esta metodologia e instrumentos estiveram presentes ao longo da nossa prática. Através de notas de campo, diários de bordo, reflexões, grelhas de observação, grelha de avaliação de leitura, registos de incidentes críticos e fotografias, foi possível recolher e registar dados importantes. Mais à frente daremos conta de algumas evidências na utilização destes instrumentos.

Para além disso, foram realizados dois estudos de caso, um no 1º CEB sobre um aluno com Síndrome de Asperger e um no 2º CEB sobre uma aluna com dislexia, que teve por base a *anamnese* para a recolha dos dados. Segundo Yin *in* Carmo (1998) o estudo de caso é a abordagem metodológica que mais faz sentido dentro da investigação em Ciências de Educação, por estudar o fenómeno no seu contexto real. Defende que “o estudo de caso constitui a estratégia preferida quando se quer responder a questões de *como* ou *porquê*; o investigador não pode exercer controlo sobre os acontecimentos e o estudo focaliza-se na investigação de um fenómeno atual no seu próprio contexto”

(Yin, 1998 *in* Carmo, 1998: 216). Uma investigação desta natureza, por se assumir como uma observação feita a partir do interior (de um contexto, comunidade ou indivíduo), permite a interpretação de fatores relevantes ou características essenciais, que no seu conjunto contribuem para a compreensão global da investigação em causa. Neste sentido, concordamos com Carmo quando afirma que em qualquer investigação é essencial uma análise rigorosa dos dados, sendo que num “estudo de caso qualitativo o investigador deverá proceder à análise dos dados à medida que procede à sua recolha”. Como tal, é imprescindível garantir a “validade” - a coerência entre os resultados e a realidade em causa – “e a fiabilidade do estudo” – os resultados obtidos seriam idênticos, quando repetido o estudo (Carmo 1998: 219).

Para a concretização deste mesmo estudo, foram diversas as nossas fontes de informação, tais como a observação direta em contexto de estágio, a análise documental e ainda a entrevista informal aos professores titulares da aluna em questão.

# CAPÍTULO III – CONTEXTO ORGANIZACIONAL

## 1. Caracterização dos contextos

Cada escola tem autonomia para traçar a sua gestão do currículo. Como está referenciado no Decreto-lei ° 75/2008, as escolas têm a liberdade de “[...] tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da ação social escolar [...]”. São ainda instrumentos de autonomia das escolas o *Projeto Educativo*:

“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 a escola [...] se propõe cumprir a sua função educativa” (Decreto-lei 75/2008, art.9º).

O *Regulamento Interno*:

“Documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou de 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 75/2008, art.9º).

E os *Planos Anual e Plurianual de Atividades* que definem, em função do projeto educativo, as formas de organização e programação das atividades, identificando os recursos necessários.

Para poder fazer a caracterização dos contextos dos centros de estágio onde realizamos a nossa prática profissionalizante, foi necessário recorrer aos documentos acima mencionados, aos quais tivemos acesso através da Professora Titular da turma de 3º ano do 1º ciclo e da Diretora de turma do 6º ano do 2º ciclo. A nossa intervenção decorreu em instituições diferentes e conseqüentemente em contextos distintos.

A instituição A, onde decorreu o estágio de 1º ciclo diz respeito a um estabelecimento de ensino particular, e a instituição B de 2º ciclo sendo propriedade de um Centro de Caridade e Instituição Privada de Solidariedade Social (IPSS).

No que respeita à instituição A, inicialmente teve “como objetivo principal a educação e a preparação profissional de crianças e jovens do sexo feminino, com vista à sua integração social” (PE). Atualmente, a instituição dispõe de um internato para

meninas, de um externato misto com Ensino Pré-escolar e 1º Ciclo com cerca de 300 crianças. As várias remodelações efetuadas ao longo dos anos permitiram a construção de novas salas de aula, um ginásio polivalente, uma sala de música e piscina, que está ao dispor não só dos alunos como da comunidade envolvente.

A instituição definindo-se como uma escola católica, é propriedade das Franciscanas Missionárias de Nossa Senhora, sendo sua representante legal a Superiora Provincial. Trata-se de um estabelecimento que ministra o Ensino Pré-escolar e 1º Ciclo, a funcionar em regime de paralelismo pedagógico.

No que toca ao enquadramento socioeconómico, o colégio encontra-se num meio urbano onde existem algumas habitações antigas e prédios de construção mais recente, tendo grandes acessibilidades de transportes públicos, como o autocarro, camionetas e metro. A indústria, o comércio e os serviços, são as atividades económicas predominantes. Os alunos do colégio são na sua maioria oriundos de famílias com um nível socioeconómico médio/alto, sendo que, estas asseguram as despesas dos alunos inscritos uma vez que o colégio não tem fins lucrativos (PE).

O colégio baseia a sua ação educativa no Ideário que define a sua identidade “Missão e Visão Educativa dos Centros Educativos das Franciscanas Missionárias de Nossa Senhora” (RI). Este documento é orientador dos instrumentos que regulamentam o Projeto Curricular de Escola, o Projeto Educativo e o Regulamento Interno. Tem como finalidade “ [...] favorecer o crescimento integral do aluno numa mundividência cristã, à luz da matriz educativa franciscana” (RI). Tendo em vista, este espírito cristão, a nossa prática incidiu sempre pela integração e colaboração em atividades relacionadas com a fé cristã. Para além disso, foi desde logo, nosso objetivo participar adequadamente na oração da manhã, feita todos os dias com os alunos, de maneira a conhecer e saber por em prática as estratégias para o momento da oração (por exemplo: Canto de músicas alusivas à fé cristã com utilização de gestos).

Relativamente à estrutura organizacional, a Direção Administrativa é constituída pela Superiora da Comunidade conjuntamente, Diretora Administrativa, pela Diretora Pedagógica e pela responsável da secretaria. A Direção Pedagógica é constituída pela Diretora e Subdiretora, tendo como finalidade coordenar e orientar a ação educativa nomeadamente no domínio pedagógico e didático. Cabe assim, à Direção Pedagógica, promover o cumprimento do Projeto Curricular de Escola, do Projeto Educativo, do Regulamento Interno, do Plano Anual de Atividades e do Plano de Prevenção e Emergência. Para além destes, existem outros órgãos, nomeadamente a Coordenação Escolar e a Estrutura Administrativa. A Coordenação Escolar diz respeito a dois

conselhos: Conselho Pré-Escolar, composto pelas educadoras do Pré-escolar, pelos professores coadjuvantes e pela psicóloga, e o Conselho Escolar constituído pelos professores titulares de turma, pelos professores coadjuvantes e pela psicóloga. Os dois conselhos formam o Conselho Pedagógico que assegura a coordenação das atividades curriculares. A Estrutura Administrativa divide-se em dois grupos: Serviços Administrativos constituídos pela secretaria, tesouraria, contabilidade, apoio jurídico, e reprografia; e os Serviços de apoio, compostos pela cozinha, refeitório, serviço de limpeza, bar e portaria.

No âmbito de um bom funcionamento da instituição, “a direção procura acompanhar a inovação pedagógica e tecnológica, [...] de forma a acompanhar a evolução educativa e a propiciar melhores condições de trabalho aos seus colaboradores e alunos” (PE). Como tal, o colégio dispõe de vários materiais e equipamentos, bem como condições espaciais privilegiadas.

No que se refere aos recursos humanos, o colégio é constituído: pelo corpo docente (3 educadoras de infância, 8 professores do 1º Ciclo, 1 professor de Expressão e Educação Musical, 1 professor de Expressão e Educação Físico-Motora, docentes que lecionam áreas extracurriculares, professores estagiários, corpo discente, encarregados de educação, direção executiva, direção pedagógica, direção administrativa, psicóloga, vigilantes, enfermeiras, estagiários de educação, funcionários administrativos e funcionários não docentes.

Quanto à organização interinstitucional, o colégio nota que “a noção de parceria encontra-se relacionada com a associação de organizações que visam um apoio mútuo, recíproco” (PE), pelo que a escola está ligada a várias instituições com o objetivo de promover o “desenvolvimento de uma educação mais global e individualizada quanto possível” (PE).

O colégio na sua ação educativa procura estabelecer uma estreita relação com a família dos alunos, de modo a favorecer a formação e desenvolvimento equilibrado das crianças, regendo-se assim, pelo lema: “Servir Educando”. Segundo o Projeto Educativo da instituição, os pais e encarregados de educação devem participar consciente e constantemente na educação dos seus filhos, pelo que “quanto melhor for a parceria entre ambas, maior será a probabilidade de se alcançarem resultados positivos no percurso educativo do aluno” (PE). A instituição oferece oportunidades diversificadas que possibilitam a participação das famílias na vida do colégio, entre as quais: reuniões de pais, sessões de reflexão e debate sobre questões educativas e sociais, participação em organização de eventos (Eucaristia, festas escolares, atividades desportivas), que visam

a confraternização e o convívio. Durante a nossa prática pedagógica foi possível verificar a prática destes ideais. Em dois momentos distintos de que falaremos mais à frente, foram recebidos um pai e uma mãe de alunos diferentes, para dar uma aula à turma. Para além disso, foi concretizado pelas estagiárias um pequeno projeto “Dia dos avós”, para o qual os avós dos alunos foram convidados a vir à sala de aula.

A instituição B, onde decorreu o estágio em 2º CEB é propriedade de um centro de caridade, funcionando em regime de paralelismo pedagógico. Encontra-se situada na cidade do Porto, dispondo de vários serviços próximos, tais como: organizações humanitárias, estruturas de comércio terciário, estruturas culturais e industriais, bibliotecas, estabelecimentos de ensino público e particular, jardins-de-infância e ainda, hospitais. No que diz respeito à acessibilidade, usufrui de uma boa rede de transportes públicos, urbanos e suburbanos (PE).

O estabelecimento abrange o Pré-escolar, 1º, 2º e 3º CEB, e dispõe também, de um Centro de Dia para a Terceira idade e uma escola profissional. Os alunos que frequentam o externato pertencem a diferentes níveis socioeconómicos, havendo uma grande percentagem de alunos no 1º CEB a beneficiar de apoio económico da Ação Social Escolar, ou redução da mensalidade, no 2º e 3º ciclos.

Inicialmente a instituição foi fundada como Centro de Caridade, onde funcionava à disposição dos menos favorecidos um consultório médico, uma farmácia e um curso gratuito de dactilografia. Com a evolução dos anos e contributos de pessoas solidárias, a instituição foi ganhando outros espaços conforme as necessidades que surgiam. Posteriormente foram construídas novas instalações passando a albergar os serviços Diretivos, Administrativos e Educativos. Destes serviços fazia parte um externato com cerca de 400 alunos de ambos os sexos do 5º ao 9º ano de escolaridade, o 1º ciclo e ATL, mantendo-se sempre gratuito. Mais tarde foi inaugurada a última parte da instituição e o externato passou a ter contrato Simples com o Ministério da Educação, tendo os alunos de pagar uma mensalidade conforme os rendimentos do seu agregado familiar (PE). O aglomerado de edifícios que compõem a escola, permitem o contacto entre gerações desde o pré-escolar até aos idosos.

O PCE consagra as finalidades educativas da instituição, definindo valores e competências no que respeita à área do saber, do saber estar e do saber ser. A área do saber tem como objetivo “assegurar uma educação básica, tendo em conta os interesses e as diferenças do indivíduo no seu contexto social e cultural” (PCE). Neste campo, a instituição tem como finalidades, promover um ensino de rigor e qualidade, operacionalizando um conjunto de necessidades tais como: construir o respeito pela



pluridimensionalidade na educação; reduzir dificuldades de integração e/ou problemas de disciplina e garantir a segurança e o bem-estar; melhorar o processo de ensino-aprendizagem; aprofundar a articulação entre ciclos e atenuar a transição discente entre eles; melhorar a cooperação entre a escola, família e o meio, diversificando a participação dos encarregados de educação/Pais.

Na proposta educativa a instituição subjazem também, os valores do espírito da Congregação Redentorista em que se insere o externato, tendo como objetivo primordial a " formação integral dos alunos, contribuindo para a sua realização pessoal e comunitária" (PE). Assim, para que tal se concretize, a escola procura promover valores como a "solidariedade com a comunidade envolvente e a sociedade no geral"; o bom relacionamento com as famílias dos alunos, visando a participação mútua e ativa de toda a comunidade educativa; o respeito pela individualidade e diferença; o respeito pelo valor e dignidade humana, convidando cada um ao conhecimento de si mesmo e dos outros, através de um "clima de abertura e de exigência, de cooperação e responsabilização". São também estes que dão voz ao lema defendido pelo externato, "ninguém educa ninguém, mas todos nós autoeducamos em conforto" (PE).

Os órgãos de organização e gestão escolar são constituídos pela Direção Pedagógica, cujo Diretor Pedagógico é sempre nomeado pela Direção do Centro. Assim sendo, cabe a este, para além da gestão pedagógica da escola e das relações externas da mesma, passar a informação solicitada relativa ao funcionamento pedagógico do Externato, à Direção do Centro, por forma a garantir a coerência no cumprimento e respeito pelos valores em que se alicerça o Centro. Existem ainda os Órgãos de Orientação Educativa: Conselho Pedagógico, composto pelo Diretor Pedagógico, Diretores de Turma, Coordenador 1º CEB e dois representantes dos professores – um do 1º CEB e um do 2º ou 3º CBE. Este Órgão colabora na elaboração do PE, é responsável pela aprovação do RI e ainda executa o Plano Anual de Atividades; Conselho de Professores, que é composto por todos os professores da instituição, cuja principal função é concretizar e acompanhar a atividade pedagógica da escola; Departamento curricular, incumbido de propor e definir medidas de ação que reforcem a qualidade científica, pedagógica e didática das diferentes áreas curriculares, através das quais deve garantir a interdisciplinaridade. Por último, o Externato tem ainda outros Departamentos, como o de Línguas, de Artes, o de Desporto e de Ciências.

## 1.1 As turmas

Feita a caracterização das instituições abordamos agora as especificidades de cada grupo de alunos com quem trabalhamos. A instituição A sendo de cariz particular e a instituição B a funcionar em regime de IPSS, marcam desde logo algumas diferenças dos contextos.

O estágio na instituição A decorreu numa turma de 3º ano constituída por vinte e três alunos com idades compreendidas entre os sete e oito anos, dos quais dez são do sexo masculino e treze do sexo feminino. A maioria dos alunos reside perto do colégio e estão inseridos num nível socioeconómico médio/alto, sendo as deslocações feitas para o colégio de automóvel. Todos os alunos da turma frequentaram o pré-escolar, tendo a maioria frequentado na mesma instituição, criando laços desde cedo com os elementos da turma atual.

De acordo com o PCT, um dos alunos da turma, necessita de uma atenção bastante individualizada, sobre o qual foi elaborado um PEI (Plano Educativo Individualizado) onde se encontram ao pormenor as suas dificuldades, estando juntamente, referenciado pela CIF. Como investigação complementar foi elaborado um estudo de caso pelas estagiárias, em que o aluno foi observado em contexto de sala de aula e recreio, tendo em conta dimensões como, autonomia, linguagem, motricidade e cognição (Anexo I).

O estágio na instituição B decorreu numa turma de 6º ano constituída por dezasseis alunos sendo oito do sexo masculino e oito do sexo feminino. Os alunos têm idades compreendidas entre os onze e os treze anos. Ao contrário da turma de 3º ano, o 6º ano conta com três alunos repetentes. Um dos alunos entrou no 2º período, pelo que o ano letivo não foi iniciado com os colegas e professores do momento. Ao contrário da turma do 3º ano, três alunos do 6º ano necessitaram de especial atenção pelo facto de terem problemas relacionados com os rins, pelo que as idas à casa de banho ou indisposições foram sempre aspetos a ter em consideração.

Tal como na turma do 1º ciclo, no 6º ano trabalhamos com uma aluna com NEE, encontrando-se ao abrigo do decreto-lei 3/2008 de 5 de janeiro. A aluna foi referenciada, como tendo uma dislexia adquirida, dispondo de uma pedagogia diferenciada, do qual já falámos no enquadramento teórico, mas que daremos conta de evidências mais à frente. Para além disso foi realizado um estudo de caso sobre a aluna, que surgiu da necessidade de entender mais aprofundadamente as necessidades da mesma, mas

também no âmbito da Unidade Curricular de Escola Inclusiva – Pedagogia Diferenciada (Anexo II).

No que respeita ao contexto socioeconómico dos alunos, este varia entre baixo/médio e médio/alto, a maioria dos alunos desloca-se para o colégio utilizando transportes públicos.

Em relação ao contexto de sala de aula, em ambas as turmas são valorizadas as regras da sala, estando estas afixadas no placar da sala. No 1º CEB existe um responsável de turma por dia, que fica encarregue de executar tarefas como recolha de livros, entrega de materiais, etc., já no 2º CEB há a eleição de um delegado e um subdelegado de turma, eleito pelos alunos no início do ano. Ao contrário do 1º CEB, no 2º CEB cada criança tem um número que deve fazer sempre parte da sua identificação como aluno.

## 2. Intervenção educativa

### 2.1 Observar/Preparar

Segundo Massonnat (1988),

“a observação é uma trajetória de elaboração de um saber, ao serviço de múltiplas finalidades que se inserem num projeto global do Homem para descrever e compreender os acontecimentos que ali se desenrolam. A observação presta-se também perfeitamente à análise reflexiva sobre o modo como o Homem implicado na vida social elabora os seus saberes. Contribui por isso mesmo para a formação geral dos agentes sociais (investigadores, profissionais), desenvolvendo neles uma atitude investigadora” (Massonnat, 1988, *in* Formosinho, 2002:168).

Para que a observação possa atingir os objetivos pretendidos, é necessário que o observador tenha uma atitude de disponibilidade para observar, sendo este, capaz de construir um plano que o guie na sua observação. A observação implica sempre uma seleção. Segundo Parente (2002), o que se pretende através desta, é construir um conhecimento o mais aprofundado possível, através da obtenção de dados, muitas vezes inalcançáveis por outras vias (Parente, 2002:167). Trata-se de descrever com um maior rigor possível, o meio em que decorre o fenómeno, as atividades que se desenvolvem e as pessoas que participam nessas atividades. Como tal, cada observador deve escolher o instrumento que melhor se adapte aos objetivos da observação e ao contexto a observar.

No papel do professor a observação é extremamente importante para poder dar resposta a situações diversas. Em contexto de aula, a observação permite ao professor definir e/ou redefinir as estratégias a desenvolver, identificando as dificuldades dos alunos. A observação direta é um procedimento útil para obter elementos sobre o desenvolvimento dos alunos e informações que possam ser utilizadas no planeamento e adequação de materiais e atividades aos interesses e necessidades de cada criança. Para além disso, permite ao professor avaliar determinadas competências de aprendizagem.

Ao longo da nossa intervenção, a observação direta foi o método utilizado para a investigação, isto porque se traduz no processo pelo qual “[...] o próprio investigador procede diretamente à recolha de informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (Quivy, 1998:164). Neste caso, foram feitos registos de incidente crítico, notas de campo, diários de bordo e grelhas de observação (Anexo III e IV). Tendo em conta que nos encontramos em situação de estágio, a observação não incidiu unicamente sobre os

alunos. Foi essencial, observar os professores cooperantes, mas também, o par pedagógico e a sua forma de intervir. Isto permitiu muitas vezes, uma reflexão individual e avaliação da sua intervenção, como uma reflexão conjunta, com o intuito de uma melhoria e progresso na nossa prática educativa

“a semana em que a estagiária interveio ficou marcada por algumas vitórias e grandes mudanças. Ao contrário das semanas anteriores, a estagiária sentiu uma grande evolução em si mesma, tanto no que concerne à gestão do comportamento dos alunos, como no que diz respeito à segurança na transmissão dos conteúdos” (Anexo V).

Apesar da necessidade de observar todo o contexto de estágio ser comum às valências em que intervimos, as finalidades da observação foram diferentes em alguns aspetos. Isto porque tendo em conta que os alunos se encontram em fases de desenvolvimento distintas, há aspetos diferentes a ter em consideração nos contextos. Destacamos por exemplo o facto de no 3º ano ser muito importante a transmissão das regras da sala de aula, investindo várias vezes ao dia neste princípio, ao passo que no 6º ano, as regras estão já incutidas, não porque seja um aspeto mais trabalhado no 6º ano, mas porque a fase de desenvolvimento em que os alunos se encontram, remete já para uma forma de estar em sala de aula diferente da dos alunos do 3º ano. E portanto, se por um lado tivemos necessidade de observar as estratégias postas em prática para o cumprimento das regras de sala de aula no 3º ano, por outro lado no 6º ano revelou-se importante observar estratégias para manter os alunos interessados e motivados nas aulas.

## **2.2 Planear/Planificar**

Posteriormente à observação é-nos possível planificar, uma vez que dispomos da informação necessária para isso. Tal como na vida prática de cada indivíduo, o professor necessita de um fio condutor que oriente e ajude a prever determinados objetivos a alcançar. Planificar vai para além do mero pensamento acerca de determinado assunto ou atividade, implica elaborar orientações e normas de atuação. No início de um ano letivo, o professor deve ter uma visão de conjunto do processo ensino/aprendizagem a desenvolver ao longo do ano, planificando a longo prazo. A partir daqui, e durante todo o ano letivo deve elaborar planos a curto prazo, que lhe permitam planificar as atividades a

desenvolver no dia-a-dia. Ainda assim, a planificação, segundo Arends (2008) é um processo complexo, que interage com todos os aspetos do ensino, sendo influenciada por vários fatores. Para Marques,

“o planeamento dá a oportunidade de se mapear o conhecimento em pequenas porções e unidades, ajustando a informação às condições de aprendizagem para assegurar o domínio do que é essencial, organizando o material a ser estudado em sequências lógicas e significativas” (Marques, 1973:24).

Ao longo dos estágios, os professores cooperantes das várias disciplinas, reuniam com as estagiárias, dando a cada uma os conteúdos a abordar para a semana seguinte. Aqui tínhamos a preocupação de discutir o tipo de atividades que faríamos e o tempo que despenderíamos para trabalhar, numa dinâmica de partilha tanto com os professores cooperantes como com o par pedagógico. Registados os conteúdos a trabalhar, e discutidas algumas hipóteses da sua abordagem, eram elaboradas as planificações tendo em conta os conteúdos, os objetivos a atingir, as estratégias/atividades, os recursos materiais, o tempo e a avaliação (Anexo VI).

Apesar de serem elaboradas planificações com estruturas idênticas para ambos os ciclos, a planificação no 2º CEB teve sempre em conta a área disciplinar bem como a duração de aula. Se por um lado no 1º ciclo dispúnhamos de três dias consecutivos para abordar os conteúdos definidos, enquadrando-os e flexibilizando-os da maneira mais oportuna para os alunos, no 2º CEB não havia esta flexibilidade. Portanto, cada planificação tinha em conta a disciplina e os conteúdos a abordar dentro dessa disciplina, a duração de aula que podia variar entre 45 ou 90 minutos, e o sumário da sessão. Portanto,

“a base de todo o nosso trabalho no centro de estágio onde nos encontramos assenta numa planificação onde estruturamos os objetivos a atingir para determinado espaço de tempo. Todo o processo de construção de uma planificação obriga a que sejam consultados vários documentos que nos apoiem e deem a certeza daquilo que queremos fazer. A partir dos conteúdos e dos objetivos a atingir, partimos para a elaboração das atividades” (Anexo VII)

Assim sendo, o planeamento das aulas em 2º CEB necessitou sempre de ser feito com um rigor em termos de gestão do tempo e execução das atividades, diferente do 1º CEB (Anexo VIII).

Durante o processo de planificação, foi sempre importante ter em conta as características dos grupos, de maneira a dar respostas às suas necessidades e criar atividades motivadoras e exequíveis: “No que respeita às atividades, os alunos gostam

sobretudo da novidade e daquilo que fuja ao manual. Felizmente, até ao momento as atividades realizadas conseguiram despertar o interesse dos alunos e motivá-los” (Anexo IX).

Tendo em conta que os grupos se encontram em faixas etárias diferentes, os seus graus de motivação e interesse são também diferentes. Deste modo, devem ser escolhidas estratégias e procedimentos dinâmicos, ajustados aos interesses dos alunos, que segundo Pinheiro e Gonçalves (2001), têm como objetivos, conquistar a participação ativa dos alunos durante as aulas e desafiá-los para que eles busquem constantemente soluções aos problemas propostos. Assim, tivemos sempre a preocupação de planificar atividades que fossem ajustadas ao grupo, e que motivassem os alunos para as aprendizagens - “como motivação constrói com os alunos uma tabela de frequências, inquirindo os mesmos sobre a sua bebida preferida” (Anexo X).

## **2.3 Agir/Intervir**

“A grande ideia é estabelecer a sua posição de autoridade sem ser autoritário”  
(Alan Haigh, 2010:72).

Ao longo da prática pedagógica, interviemos de quinze em quinze dias, alternando com o par pedagógico. A intervenção no 1º CEB decorreu à segunda-feira e terça-feira das 08h30 às 16h, e à quarta-feira das 8h30 às 12h15. Esta possibilidade de intervir em diferentes momentos do dia deu-nos a oportunidade de perceber as diferentes necessidades da turma ao longo do dia. Se por um lado, os alunos estavam predispostos a trabalhar mais de manhã, por outro lado, à tarde notava-se um certo cansaço nestes. Assim, a nossa forma de agir perante a turma, modificava-se conforme os momentos do dia. No início da manhã, era feito o acolhimento, em que os alunos guardavam os materiais e cumprimentavam os colegas e as professoras. Em seguida era feita a oração, sendo que o chefe do dia poderia escolher uma música para a turma cantar. Iniciar o dia com um cântico, fomentava nos alunos boa disposição para mais um dia de trabalho.

No 2º CEB, a intervenção pedagógica decorreu sobretudo na parte da manhã, durante 90 e/ou 45 minutos de aula, conforme o horário da turma.

Enquanto no 1º CEB a parte da manhã ficava reservada geralmente, à Matemática ou ao Português, uma vez que segundo a professora cooperante, estas áreas exigiam mais trabalho dos alunos, no 2º Ciclo a manhã variava em termos de disciplinas, professores e duração de aula, mas obedecendo todo o ano letivo, ao horário estipulado. Durante a tarde no 1º CEB, poderia haver o prolongamento das áreas acima referidas, ou o Estudo do Meio, Plástica e Informática. A esta hora do dia, a estagiária tinha o cuidado de fazer uns minutos de relaxamento quando os alunos entravam na sala. De luzes apagadas, era pedido que fechassem os olhos e respirassem muito fundo. Neste contexto, esta pequena estratégia fazia toda a diferença, porque criava um ambiente calmo na sala. Por outro lado, esta estratégia não funcionava no 2º CEB, uma vez que são alunos com mais idade, e portanto, o seu cansaço durante a tarde também era notório, mas as estratégias de motivação passavam mais por um pequeno momento em que cada aluno exprimia os acontecimentos que haviam decorrido na hora de almoço, para depois iniciar a sessão ou com outras estratégias como evidência o seguinte excerto de uma reflexão:

“Tal como no estágio anterior, os alunos da turma onde nos encontramos, modificam a sua postura ao longo do dia e conforme a disciplina. No início da manhã torna-se mais fácil gerir o comportamento da turma e pelo contrário, perto da hora de almoço, os alunos estão já mais ansiosos e instáveis. Uma vez que lecionamos em diferentes horários, as aulas nunca são iguais, e conseqüentemente o comportamento e rendimento de trabalho dos alunos também não. E portanto, acreditamos que quando os alunos estão mais barulhentos e com alguma dificuldade em respeitar as regras da sala, funciona muito bem, a estratégia de a estagiária fazer silêncio e simplesmente esperar que os alunos percebam a intenção e modificarem a sua postura. A estagiária agindo deste modo mostra aos alunos que devem estar com atenção, sem que essa atenção requerida tenha que ser feita de através de constantes repreensões. Na turma em questão, esta estratégia funciona muito bem”(Anexo VIII).

Tanto numa turma como noutra, eram escolhidas atividades que entusiasmavam mais os alunos, como por exemplo, o visionamento de filmes, ou a realização de atividades ao som de música clássica no 1º CEB e música Pop no 2º CEB (uma vez que a primeira não funcionava no contexto de 2º CEB) quando estes se mostravam cansados.

Um dos aspetos do qual nunca abdicamos foi de dar reforço positivo aos alunos, sempre que algum aluno tinha uma atitude exemplar, tínhamos o cuidado de elogiá-lo perante a turma. Exemplo disso foi um aluno do 1º CEB que apesar de ser constantemente chamado à atenção por causa da sua postura em sala de aula, tinha os cadernos diários extremamente bem organizados, e com uma letra exemplar. Durante uma aula, em que a estagiária verificava se os alunos estavam a passar corretamente as definições expostas no quadro, reparou que o aluno em causa estava a fazê-lo de uma



forma muito organizada. Como tal, a estagiária mostrou a toda a turma, dizendo que o aluno estava de parabéns, e que deviam seguir o exemplo. Este reforço positivo provocou no aluno uma postura totalmente diferente perante a estagiária. Ainda que o elogio tenha sido espontâneo sem outra intenção subjacente, a estagiária conseguiu a partir daquele dia, criar uma relação com o aluno, que até aquele momento ainda não tinha conseguido. Este passou a mostrar mais respeito e consideração, tal como Haigh (2010) defende, é essencial observar os alunos a serem bem comportados. Sendo esta a base da psicologia comportamental, é uma forma de reforçar uma ação desejável, com uma reação positiva. Segundo o mesmo autor,

“até ao final dos anos de 1970, antes de ser banido o castigo corporal, a principal estratégia para manter a disciplina tendia a ser o castigo corporal, por vezes severo. A cultura era sobretudo apanhar as crianças a serem mal comportadas. O conselho aos novos professores de então era o de saltarem em cima do primeiro aluno que saísse da linha e fazer dele um exemplo” (Haigh, 2010:77).

Haigh continua esclarecendo “ainda bem que a cultura se alterou e tentamos apanhar as crianças a serem bem comportadas e a recompensar o comportamento que resulta numa redução, ou mesmo na eliminação, dos comportamentos mais desviantes” (Haigh, 2010:77).

No 1º CEB, ainda que fosse necessário frisar as regras da sala de aula para que os alunos adequassem a sua postura, a turma conseguia manter um bom ritmo de trabalho e de realização das atividades. Por outro lado, no 2º CEB alguns alunos desrespeitavam as regras e os colegas, pelo que a realização das atividades ficava comprometida se não houvesse uma posição firme da nossa parte, daí que a projeção da voz, a utilização de gestos e de expressões cativantes, fosse uma constante.

Durante a prática pedagógica em 1º CEB foi possível implementar e ver implementado, tanto pelo par pedagógico como pela professora cooperante (em alguns momentos) estratégias e atividades com recursos e dinâmicas muito diversificadas (Anexo XI, XII e XIII). No mês de setembro, altura em que iniciou o estágio, foi organizada uma visita de estudo à “Quinta da Eira”, em Penafiel, como tal tratou-se da primeira vez em que o nosso papel não foi no lugar de aluno, mas sim de professor e supervisor (Anexo XIV).

As visitas de estudo são uma das estratégias que mais cativam os alunos para o envolvimento na aprendizagem, uma vez que a saída da escola, proporciona experiências diferentes. Ainda assim, a visita de estudo não se traduz apenas num passeio, pois deve fazer parte do processo de ensino-aprendizagem, ser planeada e

preparada com intencionalidade. Apesar de ainda não estarmos presentes quando foi pensada esta visita de estudo, integramos na nossa intervenção, atividades relacionadas com as vindimas antes e depois da visita. Uma das vantagens das visitas de estudo é que permite a interligação da teoria com a prática, complementando as abordagens efetuadas em sala de aula. Para além disso, através desta visita de estudo, foi possível criar uma relação com os alunos e um espírito de grupo que de outra forma não seria possível tão rapidamente. Nomeadamente, através de pequenos presentes como pedras e folhas que os alunos recolheram durante a visita para oferecer às estagiárias.

No 2º CEB também tivemos a oportunidade de acompanhar os alunos à Biblioteca Almeida Garrett, mas uma vez que utilizamos transportes públicos, foi necessário um trabalho de supervisão muito rigoroso, alertando sempre os alunos para os cuidados a ter em conta. Para além disso, participamos no dia da Caridade dinamizado pela escola, e acompanhamos os alunos num peditório pelas ruas do Porto. Aqui foi possível criar uma ligação diferente com os alunos o que permitiu a partilha de algumas histórias pessoais e brincadeiras dos mesmos.

A promoção de interdisciplinaridade foi também uma constante, sobretudo no cruzamento das diferentes áreas com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Em contexto de 1º CEB tentamos promover, sempre que possível, a ligação nomeadamente entre Português e Estudo do Meio, Português e Expressão Plástica, Matemática e Informática e Matemática e Expressão Plástica.

Demo (2008, *in* Amande, 2010: 45) defende a importância da junção do ensino ao uso das tecnologias, de forma a haver um acompanhamento do ensino atualizado com o mundo. Como tal, a existência das mais variadas tecnologias da designada “era tecnológica” não deve ser ignorada dentro do ensino, devendo-se, nalguns casos, sobrepor aos métodos convencionais. O conhecimento ganha assim uma nova dimensão, podendo “ser apresentado de três formas diferentes: a oral, a escrita e a digital” (Lévy, 1993, *in* AMANDE, 2010: 45). No âmbito da leitura de textos foi utilizada a ferramenta do *Google Earth* como forma de explorar o território português, sobre o qual os textos retratavam. Não só interligamos o Português com as TIC, como fizemos, também a ponte com o Estudo do Meio. E nesta perspetiva, o *Google Earth* surge como um suporte didático que contribui para um maior envolvimento dos alunos na aprendizagem, passando estes de agentes passivos a ativos.

Em contexto de 2º CEB, promovemos igualmente a dinâmica de interdisciplinaridade, nomeadamente da Matemática com a História (Anexo XV), da Matemática com Geografia (Anexo XVI), Ciências Naturais, Português e História com as

TIC (Anexo XVII). Para além disso, foi-nos proposto pelo grupo de professores cooperantes a dinamização de atividades para o dia da escola. As atividades sendo da nossa competência apenas tinham que obedecer à regra de interligar desafios ligados à Matemática, Português, Ciências Naturais e História e Geografia de Portugal e abranger as turmas de 5º e 6º ano. Assim sendo, organizamos o jogo do Cluedo Humano, em que os alunos foram divididos por equipas, cada equipa tinha o desafio de descobrir “Quem roubou a poção mágica? Porquê? E Quando?”. Para descobrir pistas cada equipa tinha de encontrar as várias personagens dispersas pela escola. As personagens encarnadas e caracterizadas pelas estagiárias e alguns alunos do 9º ano colocavam desafios das quatro áreas, às equipas (Anexo XVIII). Assim que a equipa concluísse o desafio, tinha direito a fazer três questões à personagem e assim ir delineando o caso. Depois das várias equipas passarem várias vezes pelos locais onde se encontravam as personagens e depois de tirarem as conclusões sobre o roubo da poção mágica, dirigiram-se ao pavilhão da escola, onde num envelope colocaram a resposta às três questões. Todos os alunos receberam um certificado de participação (Anexo XIX) e as equipas vencedoras, receberam um crachá. Esta atividade decorreu durante toda a manhã e teve um grande sucesso junto dos alunos que se divertiram e jogaram sem terem a perceção de que também estavam a aprender com os desafios colocados.

Para além deste tipo de estratégias, sabemos que é fundamental envolver a comunidade no processo de ensino/aprendizagem. Uma vez que este é um dos objetivos da ação educativa da instituição, no 1º CEB conseguimos promover alguns momentos de partilha entre os alunos e a comunidade. No âmbito do Estudo do Meio, e como forma de complementar a intervenção do par pedagógico em que abordou as relações de parentesco e a árvore genealógica, foi organizado o dia dos avós (Anexo XX e XXI). Cada aluno teve o desafio de pesquisar em casa, objetos, poemas e músicas da época dos seus avós. Assim foi feito um trabalho prévio de recolha e de explicação daquilo que seria o dia dos avós. No dia em que os avós foram recebidos, foi muito importante para os alunos terem pelo menos um familiar na sala, pelo que nos certificamos de que todos os alunos iriam ter alguém presente na sala. Para esta manhã que permitiu uma partilha das histórias de infância dos avós foi necessário adequar o espaço da sala bem como organizar eficazmente os momentos que se proporcionaram. Para os alunos foi muito motivador, porque ficaram a conhecer as histórias de pessoas que um dia também foram crianças, e sendo os seus avós despertou-lhes muita curiosidade. Para além disso, a disposição da sala, permitiu que um momento de aprendizagem se tornasse diferente do habitual. Regra geral, o lanche da manhã era feito durante o intervalo das 10h30 às 11h,

ou dentro da sala se os alunos tivessem trabalhos para terminar, e neste dia as crianças tiveram oportunidade de lanchar com os avós dentro da sala, conversar e mostrar os seus trabalhos, pelo que foi também, algo diferente do que estavam habituados.

Dentro desta linha, de envolver a comunidade, foi também convidado um estudante de medicina, para explicar aos alunos algumas noções básicas sobre os primeiros socorros. Como habitual, a estagiária abordou o tema com os alunos, tentando alargar os seus conhecimentos e contar algumas curiosidades. Uma vez que acreditamos que é sempre uma mais-valia, o assunto ser complementado com o saber de alguém que é da área, recebemos na sala um futuro médico. Mais uma vez foi uma aula diferente, os alunos mostraram-se bastante motivados com a presença de uma pessoa de fora, e o seu entusiasmo revelou-se na vontade de participar e de colocar questões ao convidado. Esta aula diferente permitiu-lhes experimentar situações novas, alguns foram chamados a representar vítimas de acidente, sendo interpelados a pensar em soluções para o problema (Anexo XXII). Através desta situação, os alunos ficaram a entender minimamente como devem agir perante um caso de acidentes. Para as estagiárias, foi muito importante a presença de uma pessoa da área que estava a ser estudada, porque permitiu consolidar e trazer novas aprendizagens para a sala de aula. Nesta perspetiva, foram também importantes, a presença de uma mãe enfermeira e um pai emigrante, que trouxeram o seu contributo para a sala de aula. Os alunos não só ficam entusiasmados com estas iniciativas que proporcionam aulas diferentes, como adquirem conhecimentos que de outra forma se calhar não se proporcionariam.

Uma vez que trabalhamos em par pedagógico, ainda que não intervenhamos ao mesmo tempo, tentámos nas nossas intervenções de 1º CEB (porque o tempo permitia, ao contrário do 2º CEB) ajudar-nos mutuamente, Não só no apoio aos alunos pelas carteiras, como na realização de atividades. Exemplo disto foi uma aula de Português, onde estava a ser tratado um texto sobre a cidade de Lisboa, e como tal a estagiária contou com o apoio do par pedagógico para que esta tocasse e cantasse a música “Cheira Bem, Cheira a Lisboa” de Amália Rodrigues. Esta atividade permitiu motivar os alunos para trabalhar o texto, não só porque trouxemos a guitarra e música para a sala, mas também porque eles próprios cantaram.

Ao contrário deste tipo de estratégias, também foram implementadas outras que a nosso ver são bastante simples, mas que acabam por motivar os alunos. Isto aconteceu nas aulas de Estudo do Meio em 1º CEB, que tentando não mostrar sempre filmes para consolidar as aprendizagens, optamos por desenhar no quadro. No âmbito do estudo do sistema urinário, a estagiária desenhou no quadro, os órgãos que o compõem e a partir

daí fez a explicação de todo o processo. Tendo esta representação no quadro, a estagiária procurou que todos os alunos sem exceção fizessem a explicação do processo recorrendo aos nomes científicos. Para alguns alunos que revelavam mais dificuldade, foi mais fácil de explicar porque o desenho permitia explorar de várias formas aquilo que estava a ser trabalhado. Numa outra situação foi feito um desenho sobre a poluição do ar, água e solos (Anexo XXIII). Este tema podendo ser um pouco mais abstrato para os alunos, uma vez que não temos a percepção de que a água da chuva ou os solos podem estar contaminados, tornou-se mais fácil de explicar o porquê, como acontece e que efeitos têm a curto e a longo prazo. Uma das vantagens do desenho é que permite voltar atrás, e explicar novamente, ou representar rapidamente de outra forma situações que possam causar dúvidas.

Ao longo da nossa prática, tentámos, então, motivar sempre os alunos com estratégias mais ou menos elaboradas para as aprendizagens. Para além disso, foi importante fazer diferenciação pedagógica. Não só ter em atenção as dificuldades do aluno com NEE em 1º CEB e a aluna em 2º CEB, mas também outros alunos com dificuldades sobretudo ao nível da matemática e do português. No que respeita ao aluno com NEE do 3º ano, tentávamos sempre verificar se este tinha entendido o que lhe era pedido ou o que lhe estava a ser explicado, uma vez que as suas dificuldades se depreendiam sobretudo com o pensamento abstrato. No que respeita aos outros alunos, à medida que íamos conhecendo melhor a turma e as suas dificuldades, tentávamos intervir de maneira a perceber se estavam a acompanhar os restantes. Na eventualidade de isto não acontecer, tentávamos dissipar dúvidas naquele momento, ou então ajudávamos o aluno no intervalo ou no fim da aula. No caso de uma aluna que tinha algumas dificuldades na leitura, optamos algumas vezes por não fazer a leitura dos textos individualmente, pelo que em algumas aulas liam as raparigas em conjunto e depois os rapazes, ou alternando por filas. Esta estratégia permitiu-nos verificar que não só esta aluna se sentia mais motivada para ler, como a restante turma o sentia. Para além disso, a leitura em conjunto exige que os alunos leiam ao mesmo ritmo o que obriga a uma leitura mais disciplinada e verificamos que a aluna o conseguia fazer.

Em 2º CEB, a aluna com NEE, tinha dificuldades ao nível da linguagem e comunicação, pelo que eram utilizadas várias estratégias pelos professores cooperantes e por nós. Entre elas, o cuidado de não colocar a aluno a ler textos demasiado extensos em voz alta e acompanhar de perto se a aluna entendia o que estava a ser pedido. E uma vez que o comportamento da turma não era o mais solidário para com a aluna,

tentávamos sempre proporcionar momentos em que esta demonstrasse as suas capacidades e o seu conhecimento acerca de temas que a motivavam.

Como forma de apoio eram entregues fichas de consolidação em todas as aulas de Ciências Naturais, tanto à aluna com NEE como a alguns alunos com mais dificuldades (Anexo XXIV e XXV. Assim, conseguíamos ter a perceção se as aprendizagens tinham ficado ou não adquiridas.

## 2.4 Avaliar

O Decreto-lei 1/2005 de 5 de janeiro de 2005 define a avaliação como um elemento integrante e regulador da prática educativa, que visa apoiar o processo educativo de modo a sustentar o sucesso de todos os alunos, permitindo o reajustamento de metodologias e recursos em função das necessidades dos alunos.

O despacho nº 24-A/2012 de 6 de dezembro contempla já, as metas curriculares elaboradas pelo MEC, apontando que a avaliação tem como objetivo a melhoria da qualidade de ensino, através da aferição do grau de cumprimento das MC fixadas para os vários níveis de ensino. Para além disso, a avaliação tem como objetivo conhecer e reajustar o ensino das várias disciplinas em função dos objetivos curriculares. As MC conjuntamente com os Programas de cada disciplina constituem as referências fundamentais para o desenvolvimento do ensino, clarificam o que nos Programas se deve eleger como prioridade, definindo os conhecimentos a adquirir e as capacidades a desenvolver pelos alunos nos diferentes anos de escolaridade<sup>7</sup>. Assim, as MC consagradas em diferentes domínios e subdomínios contemplam dentro destes, os objetivos pretendidos e os descritores de desempenho dos alunos.

Tendo em vista a certificação dos conhecimentos e capacidades adquiridas pelos alunos do EB nos estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo, o mesmo despacho retifica, que o percurso escolar do aluno deve ser documentado de forma sistemática no seu processo individual. Este processo individual deve ser atualizado ao longo de todo o ensino básico, de maneira a que haja uma perceção global do caminho

---

<sup>7</sup> <http://www.dgicd.min-edu.pt/> consultado em junho de 2013.

percorrido pelo aluno. Assim sendo, no que respeita ao 1º CEB, esta responsabilidade é do professor titular, sendo no 2º CEB da responsabilidade do diretor de turma.

O processo deve acompanhar o aluno e dispor dos seguintes dados: elementos fundamentais da identificação do aluno; fichas de registo de avaliação; relatórios médicos e ou de avaliação psicológica, quando existam; programas de acompanhamento pedagógico, quando existam; programas educativos individuais e outros elementos considerados relevantes (Despacho nº 24-A/2012).

De acordo com Arends (2008), existem pessoas que defendem que as notas, e portanto a avaliação, desumanizam a educação e estabelecem a desconfiança entre professores e alunos. Por outro lado acham que a classificação e a comparação entre os alunos dão lugar a uma ansiedade prejudicial e a uma baixa autoestima para os alunos que recebem notas baixas. Este tipo de avaliação refere-se a uma *avaliação sumativa*, que se preocupa com o produto, num dado momento para a obtenção de uma medida. Durante o estágio de 2º CEB, tivemos oportunidade de construir uma ficha de avaliação de Ciências Naturais e uma de Português (Anexo XXVI) e XXVII). A elaboração das fichas e a organização de questões diversificadas em tipologia foi tida em conta por nós, e sempre aconselhada pelos professores cooperantes. Isto porque, indo ao encontro do que defende Gardner *in* Assman (1998), cada criança tem a sua maneira de aprender, logo, há alunos que se sentem mais à vontade com questões de escolha múltipla e/ou completamento de espaços e outros com perguntas de carácter mais descritivo e interpretativo. Daí que tivesse havido a necessidade de criar fichas de avaliação com questões diversificadas de maneira a tornar um momento de avaliação equilibrado para todos. Como tal, elaboramos para além de fichas de avaliação, fichas de trabalho em aula, fichas para trabalho de casa, tendo por base a taxonomia de Bloom, que consagra três grandes domínios, o cognitivo, afetivo e psicomotor. O domínio cognitivo sendo dirigido para as capacidades intelectuais, contempla diferentes níveis de complexidade: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação (Anexo XXVIII), que tivemos em conta.

Por outro lado, as fichas de avaliação e de trabalho representam um instrumento para obter uma qualificação e/ou o nível de aprendizagem de cada aluno, mas detém em si todo um trabalho oculto aos alunos, que são os critérios de correção. E concordamos que não é tarefa fácil se, se tiver como objetivo um elevado rigor, ainda assim acreditamos que uma avaliação assente em critérios bem definidos é muito mais fiável e torna o trabalho do professor mais fácil (Anexo XXVIII).

Ao abrigo do despacho nº 24-A/2012, a *avaliação sumativa interna*, é da responsabilidade do professor titular de turma, sendo que no 1º, 2º e 3º ano de escolaridade, esta avaliação deve ser expressa de forma descritiva em todas as áreas disciplinares e não disciplinares. No 4º ano de escolaridade, a avaliação sumativa é expressa numa escala de 1 a 5 nas áreas disciplinares de Português e Matemática, sendo de forma descritiva nas restantes áreas. No caso dos alunos abrangidos pelo decreto-lei 3/2008, a avaliação sumativa deve ser feita qualitativamente utilizando Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente, e ser acompanhada de uma descrição do seu percurso e evolução. Apesar de construirmos fichas de avaliação não tivemos oportunidade de fazer a sua correção, mas obtivemos o feedback dos professores cooperantes e dos alunos. Para a aluna com NEE, e de acordo com o PEI da aluna, as fichas de avaliação devem ter “adequações no processo de avaliação (art.º 29 do decreto lei nº 3/2008)”, sendo que as suas provas devem ter perguntas adaptadas, de menor extensão e com despenalização de erros ortográficos. Para além disso obedeciam a um tamanho de letra e espaçamento maiores de maneira a que não se notasse diferença em relação aos restantes alunos.

No que respeita a *avaliação sumativa externa*, esta é da responsabilidade do MEC, e compreende a realização de provas finais no 4º, 6º e 9º ano de escolaridade, nas disciplinas de Português e Matemática, tendo por base as metas curriculares em vigor. Os alunos com NEE realizam as mesmas provas finais, podendo usufruir de condições de avaliação especiais.

Durante a nossa intervenção em 1º CEB este tipo de avaliação esteve a cargo da professora cooperante, nomeadamente na avaliação através de testes, sendo esta expressa qualitativamente como refere o decreto-lei mencionado anteriormente, no que respeita ao 3º ano de escolaridade.

A informação do nível de aprendizagens dos alunos pode ser recolhida e sintetizada e selecionada de várias formas. Através de meios formais, como trabalhos de casa, testes e relatórios escritos, ou meios informais como observação e interação verbal. Estes meios informais foram os mais utilizados pelas estagiárias durante a intervenção, colocando questões aos alunos e procurando fazê-los pensar, conseguíamos obter *feedback* das suas aprendizagens, para além disso a observação permite-nos identificar dificuldades e necessidades dos alunos. Este processo foi fundamental, para adequarmos as atividades e estratégias nas aulas seguintes. Pelo que o processo de observação, planificação e intervenção ganha um sentido de constante rotação, na procura de uma intervenção eficaz. Todo este processo refere-se à mediação, que se



centra mais na recolha e síntese da informação, enquanto a avaliação se refere ao processo de fazer juízos, atribuir notas ou decidir sobre o mérito. A seguinte citação descreve o referido:

“por exemplo, um teste é uma técnica de mediação para obter informações sobre quanto é que os alunos sabem sobre um determinado tópico. No entanto, atribuir uma nota é um acto de avaliação, porque o professor está a atribuir um valor à informação retirada do teste” (Arends, 2008:211).

Assim, referimo-nos a uma *avaliação formativa*, que tem em conta o processo e a regulação das aprendizagens. Indo ao encontro disto, o R.I da instituição onde decorreu o estágio em 1º CEB: “a avaliação é entendida como um elemento integrante e regulador do processo educativo, permitindo uma recolha sistemática de informações, que serão objeto de reflexão no sentido de analisar, reformular [...].”

No âmbito da leitura de textos, a estagiária utilizou uma grelha de avaliação de leitura, com vários indicadores. Assim, em cada momento de leitura, os alunos eram avaliados no que diz respeito à pronúncia, à dicção das palavras/sílabas/fonemas, ao tom e ao ritmo. Aqui havia a preocupação de dar *feedback* aos alunos, dizendo o que deviam melhorar e aquilo que já alcançavam eficazmente. Através desta grelha, foi possível verificar a evolução dos alunos, se por um lado havia alunos que tinham uma leitura bastante fluente, também havia outros que revelam mais dificuldades (Anexo XXIX).

Em 2º ciclo foi pedido aos alunos que preenchessem uma ficha de autoavaliação sobre as aprendizagens efetuadas na disciplina de Ciências Naturais (Anexo XXX). O preenchimento das fichas não só permitiu aos alunos perceberem em que nível se encontravam, como foi essencial para as aulas seguintes da estagiária. A partir das fichas foi possível construir um gráfico com a representação dos conteúdos mais/menos assimilados (Anexo XXX). Para além disso, esta ficha permitiu que os alunos deixassem sugestões para uma aula seguinte. As suas sugestões não só foram tidas em consideração para a aula seguinte, como permitiram concluir que o ensino experimental nas aulas é motivante para os alunos e que sentem essa necessidade (Anexo XXXI). Dentro desta reflexão efetuada pelos alunos, foi também pedido que refletissem sobre as aulas da estagiária tendo em conta aquilo que mais e menos gostaram ao longo da intervenção pedagógica da mesma (Anexo XXXII). Uma vez que acreditamos que a avaliação não é o fim de uma etapa, estas reflexões “avaliativas” da prática da estagiária foram solicitadas durante a prática o que nos permitiu perceber a ideia que os alunos têm das aulas, mas também avaliar aquilo que motiva mais os alunos para depois poder novamente planear, intervir e avaliar (Anexo XXXIII). Através das reflexões dos alunos percebemos que as aulas nas salas de informática e multimédia são motivantes, sendo

mencionadas pela maior parte dos alunos. Por outro lado, é também referido por grande parte, que as aulas são divertidas e contam com muitas atividades, acreditamos que estas perspetivas assentam numa prática onde a motivação, diversidade de estratégias, metodologias e materiais imperam.

Durante a nossa prática esta avaliação dos alunos foi essencial para guiar o nosso percurso, confrontando-a com a avaliação dos professores cooperantes e orientadora (Anexo XXXIV).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Cada professor transporta em si uma história de vida que lhe imprime especificidade no seu modo de ser e conceber o que é *Ser Professor*”  
(Joaquim Machado, 2011, *in* Mesquita, 2011)

Antes de iniciar o estágio, debatemo-nos sobre várias situações, se estamos à altura do desafio, se iremos ser bem recebidos, quer pela equipa de professores da instituição, quer pelos alunos. Como é espectável, existe sempre algum receio uma vez que nos encontramos num patamar muito acima daquilo que experienciamos antes. E ainda que tenhamos noção de que toda a dinâmica do estágio diz respeito a um processo, em que vamos desenvolvendo várias capacidades com o seu decurso, sentimos necessidade de demonstrar desde logo que somos capazes.

A observação permite-nos captar alguns pontos-chave, como a postura dos professores cooperantes em relação a situações inesperadas, ou a forma como gerem os conflitos em sala de aula. Ainda que tenhamos uma base teórica que nos apoia para saber lidar com determinadas situações, é muito importante saber como aquele contexto em específico funciona, e perceber quais são as estratégias mais acertadas para trabalhar com aqueles alunos. Desta forma, entramos na prática, com alguma segurança

porque já temos uma luz daquilo que encontraremos quando estivermos a intervir, e sabemos como devemos posicionar-nos em relação a isso. Mas se por um lado, iniciamos apoiadas naquilo que observamos, por outro lado, com o decorrer do estágio vamos fazendo pequenas experiências que vão ao encontro da nossa própria personalidade e maneira de estar. Começamos assim, a perceber se determinada estratégia resulta ou não para aquele grupo. Mas tudo isto tem em conta um processo de vitórias e insucessos. Por vezes conseguimos intervir adequadamente, com estratégias bem delineadas e por outras, aquilo que esperaríamos não corre como planeado. Daqui decorre uma reflexão crítica das práticas. Porque é que não resultou? O que é que motivou mais os alunos? A resposta a este tipo de questões obriga o profissional a questionar-se sobre a sua prática, as estratégias que adota e daí repensar a sua forma de intervir.

Em ambos os estágios, tentámos, agir de acordo com as nossas convicções e valores, não esquecendo obviamente o papel dos professores cooperantes. Um dos valores que preservamos ao longo da intervenção foi o da igualdade de oportunidades entre alunos, tendo sempre, a preocupação de dar a cada um, a possibilidade de intervir e colocar questões. O tempo para ouvir as perspetivas e opiniões dos alunos permitiram muitas vezes a abordagem de temas pertinentes em sala de aula. Esta atuação vem ao encontro da perspetiva de Pombo (2006) referenciado neste trabalho, e que salienta a utilidade das aprendizagens que os alunos fazem fora da escola. A partilha em sala de aula revelou-se assim, importante, não só na apresentação de pesquisas e trabalhos feitos em casa com os pais no 1º CEB, como na narração de histórias e experiências vividas pelos alunos. Ainda que possa ser difícil, nesta fase, definir em que lugar nos situamos enquanto futuros professores, nomeadamente no que respeita aos modelos pedagógicos, sabemos decerto nos que não nos encaixamos. E portanto, este caminho que percorremos tendo em conta a nossa personalidade, assenta em aulas dinâmicas e ativas, onde os alunos têm a possibilidade de expressar as suas opiniões e ser parte do processo de ensino-aprendizagem.

Como defende Perrenoud “a formação dos bons principiantes tem a ver, acima de tudo com a formação de pessoas capazes de evoluir, aprender de acordo com a experiência, refletindo sobre o que gostariam de fazer, sobre o que realmente fizeram e sobre os resultados de tudo isso” (Perrenoud,2002:17). É neste ponto que ainda nos encontramos enquanto futuros professores, pois procuramos refletir sobre as nossas aulas, analisando os sucessos e as questões a melhorar, trabalhando medos e emoções numa perspetiva de construir a nossa própria identidade. Perrenoud (2002) descreve

algumas características que definem o professor principiante, entre elas, o facto de o professor principiante estar entre duas identidades, ou seja, está progressivamente a deixar o seu estatuto de estudante para tornar-se num profissional responsável pelas suas práticas. Por outro lado, os medos e os momentos de stresse são constantes mas acabam por diminuir com a aquisição de experiência e à vontade. Sentimos perfeitamente esta evolução ao longo dos estágios, o que outrora seria intimidante ou assustador, deixa de ser um entrave à nossa prestação, havendo lugar para a confiança. Contrastamos a seguir, dois excertos de duas reflexões, a primeira elaborada antes do estágio em 1º CEB e a segunda antes do estágio de 2º CEB:

“o estágio que inicia agora decorrerá numa turma já conhecida de um estágio anterior, pelo que estamos a par do contexto onde iremos trabalhar para conseguir aprender o máximo que pudermos. Apesar de conhecermos a realidade da turma e a professora cooperante, os receios e as inseguranças fazem sentir-se ainda mais do que antes. Isto porque na etapa em que nos encontramos existem dois lados, o de estarmos perto de acabar o nosso curso e poder exercer, e o de estarmos no ano mais exigente, onde teremos que dar tudo para conseguir alcançar os nossos objetivos e de toda a equipa pedagógica” (ANEXO).

“[...] temos grande curiosidade em conhecer a turma que nos receberá, quer a nível de comportamento em sala de aula, quer a nível de desempenho escolar. Para além disso, é grande a expectativa para conhecer os professores cooperantes, uma vez que trabalharemos em conjunto ao longo de várias semanas. Como tal, esperamos integrar-nos o mais rápido possível no ambiente da escola e mesmo na sala de professores, onde acreditamos que poderemos aprender muito” (ANEXO).

Na nossa perspetiva é notória a evolução e a maneira de estar perante os desafios que nos esperavam. Numa primeira fase, o receio e o medo de não estar à altura, numa outra fase, a vontade de ser integrado e conhecer toda a realidade que nos aguardava.

Para além destas características, o autor, menciona o tempo, energia e concentração que o principiante necessita e que um profissional experiente já faz de forma rotineira. Neste aspeto evidenciamos a elaboração dos planos de aula, que com o evoluir do tempo foi-se tornando mais ágil e mais rápido, começamos a saber onde procurar, que metodologias utilizar e daí vai nascendo a experiência. Iniciámos com um modelo pouco estruturado, e fomos modificando as planificações conforme aquilo que íamos aprendendo e partilhando com as outras colegas. Conseguimos por fim, elaborar um modelo de planificações bem estruturado e de fácil leitura não só para nós como para a equipa pedagógica.

Segundo Nóvoa, a formação não se constrói pela acumulação de cursos e de conhecimentos ou técnicas, mas através de uma prática reflexiva, onde haja um investimento na pessoa como forma de dar um estatuto ao saber da experiência (Nóvoa, 1997:25). Mesquita (2011) vem ao encontro disto defendendo que o papel da formação inicial é possibilitar o desenvolvimento de potencialidades para que possamos crescer profissionalmente, ao longo da nossa carreira, pelo que a aquisição de conhecimentos não é feita de uma forma acabada e definitiva. Encontramo-nos então, numa fase de aperfeiçoamento e enriquecimento da nossa competência profissional. A intervenção em 1º CEB foi essencial para a construção da nossa profissionalidade, sendo depois complementada com a intervenção em 2º CEB e posteriormente, será com a nossa prática enquanto docentes generalistas. Daí que através da investigação, educação e formação de alto nível, se chegue ao estatuto de profissional que de acordo com Monteiro (2008) é um serviço indispensável aos cidadãos.

Não nos encontramos num perfil de docentes especializados numa só área, somos e devemos ser competentes em várias e vimos a importância da interdisciplinaridade a esse nível. Como docentes generalistas, pretendemos superar o movimento da especialidade em determinada disciplina. Pombo (2004) esclarece que durante séculos, a ciência foi evoluindo, das descobertas elaboradas foram nascendo novas ciências, sendo cada ramo aprofundado cada vez mais e originando consequentemente outras ciências ou disciplinas. Desta prática resultam e continuam a resultar, profissionais competentíssimos, mas dentro da sua área e dentro de um conhecimento fragmentado. Gasset (1929) *in* Pombo (2004:7) descreve esta realidade:

“dantes os homens podiam facilmente dividir-se em ignorantes e sábios, em mais ou menos sábios e mais ou menos ignorantes. Mas o especialista não pode ser subsumido por nenhuma destas categorias. Não é um sábio porque ignora formalmente tudo quanto não entra na sua especialidade; mas também não é um ignorante porque é um homem de ciência e conhece muito bem a sua pequeníssima parcela do Universo; Temos que dizer que é um ‘sábio ignorante’, coisa extremamente grave pois significa que é um senhor que se comporta em todas as questões que ignora, não como um ignorante, mas com toda a petulância de quem, na sua especialidade é um sábio”.

No que respeita ao grau de sabedoria, não pretendemos ser reconhecidos como sábios, mas encontramos num perfil que contraria os estatutos que Snow (1959) *in* Pombo (2004) divide em intelectuais literatos e cientistas. De acordo com o mesmo autor, cada grupo desconhece e ignora o que o outro faz, sendo que em alguns casos não encontram interesse no que o outro grupo faz. O docente generalista faz parte de ambos os grupos, e comporta em si uma única pessoa e identidade, daí que este

desconhecimento que leva à desintegração do saber, não seja uma realidade deste perfil, pois encontramos-nos habilitados a lecionar as disciplinas de Português, História e Geografia de Portugal, Matemática e Ciências Naturais.

E Snow vai mais longe defendendo que “os cientistas nunca leram uma obra de Shakespeare e os literatos não conhecem a segunda lei da termodinâmica” (Snow, 1959 *in* Pombo 2004:8). Os docentes generalistas também podem não conhecer um e outro, mas sabem que a reflexão e investigação é a chave da sua própria aprendizagem (Zeichner, 1993:19ss).

## BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO, I. (2001), *Professor Investigador. Que sentido? Que formação?* in Revista Portuguesa de Formação de Professores. Ministério da Educação. Vol. 1.
- ALTET, M. (2000), *Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas*, Porto: Porto Editora.
- ALVES, M., FLORES, M. (2010), *Trabalho Docente, Formação e Avaliação*, Mangualde: Edições Pedagogo.
- AMANDE, N., ADAMO C. (2010) *Google Earth como Ferramenta de Auxílio à Disciplina de Geografia no Ensino Secundário Geral - 2º Ciclo*, Universidade Católica de Moçambique.
- ARENDS, R. (2008) *Aprender a ensinar*, Madrid: Mc Graw Hill.
- ARÉNILLA, L., GOSSOT, B., ROLLAND, M. et al., (2001) *Dicionário de Pedagogia*, Lisboa: Piaget Editora.
- ASSMANN, H. (1998) *Reencantar a Educação. Rumo à Sociedade Aprendente*, Petrópolis: Editora Vozes.
- 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. et al., (1997) *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico – alguns itinerários*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.
- COUTINHO, C. (2011) *Metodologias da investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*, Coimbra: Edições Almedina.
- ESTRELA, M. (2010) *Profissão docente – Dimensões afetivas e éticas*, Porto: Areal Editores.
- FORMOSINHO, J. (2002) *A supervisão na formação de professores*, Porto: Porto Editora.
- GOUVEIA, J., et al., (2007) *Métodos, Técnicas e Jogos Pedagógicos – Recurso Didático para Formadores*, Braga: Expoente.
- HAIGH, A. (2008) *A Arte de Ensinar – Grandes ideias regras simples*, Alfragide: Academia do Livro.
- MARQUES, J. (1973) *A Aula Como Processo – Um Programa de auto-ensino*, Porto Alegre: Editora Globo.
- MARQUES, R. (1998) *A Arte de Ensinar. Dos Clássicos aos modelos pedagógicos contemporâneos*, Lisboa: Plátano Editora Técnicas.

- MESQUITA, E. (2011) *Competências do Professor – Representações sobre a formação e a profissão*, Lisboa: Edições Sílabo.
- MIALARET, G. (1980) *As ciências da educação*, Lisboa: Moraes Editores.
- MONTEIRO, A. (2008) *Qualidade, profissionalidade e deontologia na educação*, Porto: Porto Editora.
- NÓVOA, A. (1997) *Os Professores e a sua formação*, Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- PERRENOUD, P. (2002) *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica*, Porto Alegre: Artmed Editora.
- POMBO, O. (2006) *Interdisciplinaridade – Antologia*, Porto: Campo das Letras.
- QUIVY, R., CAMPENHOUDT, L (2001) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Paris: Gradiva – Publicações S.A.
- STAINBACK, S., STAINBACK, William (1999) *Inclusão - Um guia para educadores*, Porto Alegre: Artmed Editora.
- WELLER, W., PFAFF, N. (2010) *Metodologias da Pesquisa qualitativa em educação – Teoria e Prática*, Petrópolis: Editora Vozes.
- ZABALZA, M. (2000) *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*, Porto: Edições Asa.

## SITOGRAFIA

- <http://unesdoc.unesco.org> consultado em junho de 2013
- <http://www.rieoei.org/d> consultado em junho de 2013.
- <http://www.dge.mec.pt> consultado em junho de 2013.
- <http://www.direitoshumanos.usp.br> consultado em junho de 2013.
- <http://www.dgidc.min-edu.pt/> consultado em junho de 2013.
- <http://revista.ibict.br/> consultado em junho de 2013

## DOCUMENTOS DAS INSTITUIÇÕES

- Regulamento Interno
- Projeto Educativo
- Projeto Curricular de Turma



## **ANEXOS**

## Anexo I

### Estudo de Caso

#### **Identificação**

**Nome:** G

**Sexo:** Masculino

**Data de Nascimento:** 29/01/2004

**Ano de Escolaridade:** 2º ano

#### **Caracterização do Aluno**

Aluno de sexo masculino de oito anos de idade, completados em Janeiro. Atualmente frequenta o 3º ano de escolaridade, estando assim no ano correspondente à sua idade. Está integrado numa turma com vinte e três alunos, que se caracteriza por ser interessada e com bom aproveitamento escolar. Revela-se uma criança calma e simpática. Ao nível da comunicação aparenta alguma dificuldade em exprimir-se, o que pode comprometer o seu relacionamento com os outros. Apesar de ter um desenvolvimento físico dentro dos padrões ditos normais, revela alguma imaturidade no modo como se movimenta e como se expressa. Durante as aulas é uma criança que se desliga facilmente, distraíndo-se com frequência. Assim, se constata que o G tem dificuldade em focar-se nas atividades dentro da sala de aula.

É acompanhado periodicamente por uma psicóloga com o intuito de trabalhar as emoções, os sentimentos e a comunicação. Porém a família, (segundo a Professora titular do aluno) não mostra grande preocupação com a evolução de G nas dimensões cognitiva e sócia afetiva, sendo pais pouco presentes e interessados no seu processo educativo. O seu envolvimento dos pais, nos apoios dados ao aluno tanto pela Professora como pela psicóloga do colégio, é praticamente inexistente. Quanto a dados

mais específicos do agregado familiar que o aluno G integra, apenas registámos, através de um diálogo com a Professora, que embora a pouca preocupação dos pais pela evolução de G, estes aparentam uma relação estável. Sabemos ainda que o aluno tem um irmão, que frequenta o 7º ano de escolaridade e que foi aluno da mesma professora que o G. Um outro dado partilhado também nessa conversa foi o estatuto socioeconómico da família, que pertence ao nível médio-alto.

É de evidenciar ainda, que a avó é uma figura muito presente na vida do G, ajudando na concretização dos trabalhos escolares. Porém, esta muitas das vezes faz os trabalhos pelo aluno, de um outro modo pensa pelo aluno (facto constatado pela professora e pelas professoras estagiárias durante a sua intervenção).

### **Antecedentes Académicos**

O aluno G frequenta o mesmo estabelecimento de ensino desde do pré-escolar, com a entrada na sala dos três anos, no ano lectivo de 2007/08. Com sua entrada na escola pôde-se notar, no aluno G, um ligeiro atraso no domínio da linguagem e autonomia, para a idade que tinha. Desde então que o aluno recebe acompanhamento, sendo primeiramente assistido por uma equipa de Intervenção Precoce da APPACDM (Porto), que se centrou no desenvolvimento de competências relacionadas com a socialização. Durante o seu percurso no ensino pré-escolar, frequentou ainda vários serviços especializados, tais como: Serviço de Consulta Psicológica de Crianças e Adolescentes, Hospital Pedro Hispano, Unidade da UADIP, APPACDM e Pediatria. Este acompanhamento permitiu uma evolução na construção e manutenção de relacionamentos com outras crianças e adultos. Apesar do sucesso registado, o aluno no 1º ano exigia da professora uma atenção especial, sobretudo em momentos de instrução de tarefas.<sup>8</sup>

### **Observação em contexto de sala de aula e recreio**

#### Autonomia

- **Higiene:** Demonstra autonomia na higiene pessoal (lavar as mãos, utilizar a casa de banho, assoar-se).

---

<sup>8</sup> Toda a informação referente aos antecedentes académicos foi-nos facultada pela Professora do aluno, através do Projeto Curricular de Turma.

- **Alimentação:** Não almoça na cantina da escola. Normalmente lancha dentro da sala de aula, junto ao caixote do lixo, enquanto a sala permanece aberta.
- **Atividades da vida diária:** Durante as aulas mostra empenho em acompanhar o trabalho da turma. Em tarefas de maior complexidade necessita do apoio da professora, nomeadamente na retenção de informação. Na sala de aula, encontra-se sentado junto à secretária da Professora. A sua participação oral durante as aulas é quase inexistente, acontecendo maioritariamente quando a professora o exige.

Em relação ao período de intervalo, o aluno G leva sempre consigo a sua coleção de cromos, com a qual se entretém grande parte do tempo. A relação mais próxima que pudemos observar foi com um colega de turma (caracterizado por ter mau comportamento) também detentor de uma coleção de cromos. O aluno G, por vezes, adota e/ou repete comportamentos do colega em questão, sendo chamado à atenção por isso (mais do que uma vez em diferentes disciplinas). O local predileto para as suas brincadeiras é debaixo das escadas de acesso ao piso das salas de aula.

Nas aulas de música, principalmente durante os exercícios de expressão motora e dramática, o aluno mostrava grande tendência para copiar os movimentos e expressões dos colegas.

### Linguagem

- Expressa – A nível oral, recorre a pouco vocabulário para se expressar e tem dificuldades de se manifestar de modo fluido. São raros os momentos em que se ouve o aluno a falar por vontade própria. A nível escrito, pouco desenvolve as suas ideias, sendo que, em tarefas de maior complexidade, precisa de ser acompanhado com uma explicação faseada. Muitas das vezes tende a escrever as ideias partilhadas pelos seus colegas.
- Compreendida – No que concerne às informações que lhe são dadas por meio oral, nomeadamente as mais complexas, o aluno G mostra dificuldades na sua compreensão, sendo necessário que lhe seja repetida mais do que uma vez, até que este a compreenda. No que respeita à informação escrita, esta é mais facilmente assimilada quando simples e concreta, ainda que por vezes, não seja

compreendida de forma imediata. O aluno mostra ter maior dificuldade na capacidade de abstracção, sendo que necessita de exemplos muito concretos para a compreensão do que lhe é pedido.

#### Motricidade:

- Fina – A caligrafia do aluno, caracteriza-se por ser carregada, grande e muito espaçada, não respeitando as linhas da folha. Em relação ao manuseamento de objetos de Expressão Plástica para trabalhos manuais (tesoura, cola, marcadores, pinceis, etc.) revela à vontade.
- Global – O aluno G quer em contexto de sala de aula, quer em contexto de recreio, mostra alguma imaturidade e insegurança nalguns dos seus movimentos básicos, tais como a locomoção e movimentos de braços.

#### Cognição:

- Orientação espacial – O aluno G não apresenta dificuldades no que concerne à sua posição espacial em relação a outros objetos ou pessoas, conseguindo assumir diferentes conceitos, como frente e trás.
- Lateralidade – Aparentemente não parece ter dificuldade na percepção das direções (direita e esquerda), mostrando-se capaz do controlar em simultâneo e em separado os dois lados do corpo. Ex.: agarra bem objetos com as duas mãos e também só com uma.
- Leitura – Em relação à leitura, lê de maneira corrida e com uma voz monótona, não respeitando, em muitas das vezes, as regras de pontuação, nomeadamente as pausas do texto – pontos e virgulas.
- Escrita – Através da realização de tarefas propostas na nossa intervenção e da consulta dos testes do aluno, pudemos constatar que o seu tipo de letra é pouco cuidado. Uma escrita muito carregada, com uns grafismos grandes e pouco certos.

- Matemática – O aluno necessita de exemplos muito concretos para o entendimento de alguns enunciados. Embora tenha uma fraca capacidade de abstracção, o aluno tem boa memorização de números ou mesmo de algoritmos.
- Estudo do Meio – Em relação à disciplina de Estudo do Meio o aluno parece demonstrar algum interesse em fazer novas aprendizagens, porém mostra-se mais apto em aprender aquilo que está dentro do seu campo de interesse. A exemplo disso, temos o registo de uma situação que pudemos constatar durante a nossa intervenção em Estudo do Meio, em que foi proposto como tarefa uma breve descrição sobre um dos transportes abordados. Nesta tarefa o aluno não soube corresponder ao pedido. Foi atribuído ao aluno o exercício de descrever um navio, porém ele fez descrição de um avião, sendo o transporte em que mostrou mais interesse durante a exposição da aula. Mesmo depois do aluno ser corrigido, este não alterou nada.

#### Socialização:

O aluno tem dificuldades em estabelecer relações de interação com as outras crianças, fazendo muitas das suas brincadeiras sozinho. Recorre muito à imitação dos colegas e faz uma comunicação pobre, tendo uma fraca capacidade para iniciar um diálogo. Uso desmedido do olhar fixo, quer em sala de aula, quer nos intervalos

#### **Recomendações**

Com base nos registos observados podemos evidenciar algumas das áreas em que o aluno mostra um nível inferior ao nível esperado para a sua idade, tais como a socialização, a concentração e a motricidade. Neste sentido, deixamos um conjunto de sugestões para todos agentes envolvidos no processo educativo do aluno, nomeadamente a professora, de modo a se trabalhar para o desenvolvimento das áreas referidas.

#### **Interações sociais**

Para o desenvolvimento das relações humanas do aluno devem, desde cedo, ser criados alguns estímulos, para que o aluno não se isole.

- Enfatizar as habilidades da criança através do reforço positivo, criando situações de reconhecimento cooperativas com os seus colegas, para que este gradualmente vá sentindo a sua evolução, aumentando a sua auto-estima;

- Criar ambientes de envolvimento com os outros, limitando o seu tempo isolado. Nos intervalos pedir, por exemplo, às auxiliares que o encorajem a brincar com os outros e se necessário, ajudá-lo a reagir a situações sociais em que ele tenha mais dificuldade;
- Sentar o aluno junto a um colega mais sensível, que tenha capacidade para ajudar em tarefas de maior dificuldade.

### **Concentração**

Para um melhoramento da concentração do aluno, deve-se optar por um conjunto de estratégias que o possam ajudar na compreensão e acompanhamento da informação transmitida.

- Fragmentar a informação passada e tentar simplificar os conceitos mais abstratos;
- Recorrer a frequentes feedbacks;
- Usar o reforço positivo, para que o aluno cumpra o desejado e premiá-lo por comportamentos simples e esperados;
- Acompanhar nas tarefas de maior complexidade, em casa e na escola;
- Aconselhar o acompanhamento por um professor especial, no sentido deste trabalhar com o aluno, estratégias de concentração;
- Manter a criança sentada na parte da frente da sala de aula e fazer-lhe perguntas diretas, para ajudá-lo a prestar atenção à aula;
- Recorrer à linguagem não-verbal quando o aluno não estiver atento (ex.: toque ligeiro na secretária do aluno ou um toque no ombro);
- Reduzir as transições em sala de aula;
- Motivar o aluno a aplicar o seu esforço em áreas nas quais não se interessa.
- Articular os interesses da criança com os conteúdos abordados, como um caminho para o alargamento do seu próprio repertório de interesses;
- Estabelecer algumas rotinas diárias consistentes, para que o aluno seja capaz de antecipar o que se segue, com o objectivo de se concentrar na tarefa que tem ante mãos;

### **Coordenação motora**

Na coordenação motora, também podem ser idealizadas algumas tarefas de insistência, para que o aluno progressivamente vá melhorando a sua capacidade motora fina e global.

- Aconselhar os pais da criança a recorrer a um programa de desenvolvimento físico, fora da escola;
- Laborar alguns exercícios para trabalhar o traço da criança, como por exemplo uma folha com grafismos, para ajudar a criança a controlar o tamanho das letras.

### **Apreciação Global**

Num âmbito geral, o G é uma criança que demonstra imaturidade no desenvolvimento das áreas socio-afectiva, motora e cognitiva, principalmente no que diz respeito à linguagem, dentro do seu modo de expressão e comunicação.

Assim, revela-se uma criança com dificuldades no entendimento das relações humanas e regras do convívio social, cujo seu desenvolvimento deve ter a cooperação de todos os que fazem parte da sua vida. A nível físico é um pouco desordenado nos seus movimentos básicos, tendo um andar inseguro. Note-se que a motricidade fina é também factor de preocupação, a sua caligrafia é desorganizada e carregada. A concentração, também um problema evidente do aluno, é talvez a sua maior falha, podendo comprometer o seu aproveitamento escolar. É uma criança que facilmente se desliga do mundo exterior, parecendo perder a atenção por estímulos interiores (muitas vezes fica com um olhar fixo sobre o espaço), não conseguindo grande tempo de concentração em actividades que o exijam.

Esta imaturidade, senão acompanhada de perto pode comprometer o rendimento académico do aluno, bem como o seu modo de ser e estar. Neste caso, o Professor pode ter um papel vital no progresso da criança, ajudando-a a aprender a ajustar-se ao mundo que a rodeia. Deste modo, é essencial o uso de estratégias pedagógicas criativas, de forma a facilitar o sucesso escolar do aluno e a sua relação com os outros, para que este se não se exclua do mundo.



## **ANEXO II**

### **ESTUDO DE CASO**

#### **Antecedentes Académicos**

A criança sobre a qual se debruça este Estudo de Caso diz respeito a uma aluna que frequenta o 2º Ciclo do Ensino Básico, numa instituição de cariz particular. A aluna tem doze anos e vive com os pais. O pai de 45 anos e a mãe de 41 concluíram os estudos até ao 2º ciclo e 1º ciclo, respetivamente. São empregados por conta de outrem, tendo o pai como profissão, chapeiro de automóveis e a mãe empregada doméstica. As profissões dos progenitores permitem que a aluna esteja ao fim do dia com os pais.

No que se refere ao contexto em sala de aula, a aluna frequenta uma turma com oito rapazes e oito raparigas, e está ao abrigo do Decreto – lei 3/2008 de 7 de janeiro, sendo a única na turma. Este decreto consagra os apoios especializados a prestar desde a educação Pré-Escolar até ao ensino secundário para crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE). De acordo com o PEI da aluna, foi adotada uma pedagogia diferenciada em sala de aula durante o 2º ano de escolaridade. Tendo ficado retida no 2º ano, a aluna teve apoio especializado durante os anos letivos de 2007/2008 e 2008/2009. Durante o 3º e 4º ano de escolaridade teve outro apoio, nomeadamente o Plano de Ação ABC – De Tudo. Este tipo de plano tem como função apoiar em pequeno grupo alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura, na escrita e no cálculo numérico, havendo uma articulação entre o profissional que apoia e o professor titular. No 5º ano a aluna teve apoio psicológico, e no 6º ano, que se encontra a frequentar tem apoio nas aulas de Português e Matemática e Apoio pedopsiquiátrico<sup>9</sup>.

#### **Observação em contexto de sala de aula**

Através da constante observação direta e da lecionação de algumas aulas, verificamos que a aluna tem alguma dificuldade em expressar-se, sendo pouco participativa em aula e desatenta. Isto vem ao encontro do que está plasmado no PEI da aluna “ A aluna apresenta dificuldades na compreensão do oral e escrita, na expressão

---

<sup>9</sup> Especialidade Médica direcionada para o estudo, avaliação e tratamento das perturbações emocionais e do comportamento na infância e na adolescência ( <http://pt.wikipedia.org/wiki/Pedopsiquiatria> ).

oral, na aquisição e relacionamento de conhecimentos, na atenção e participação construtiva na aula e na interpretação e resolução de problemas” (PEI, 2012/2013). O PEI, de acordo com o decreto-lei acima mencionado, documenta as necessidades educativas especiais da criança, baseadas na observação e avaliação de sala de aula, bem como nas informações cedidas pelos participantes no processo. De acordo com o PEI<sup>10</sup> da aluna, esta revela capacidades intelectuais médias, mas com algumas dificuldades específicas que se refletem na aprendizagem das competências. Pelo que “as funções da memória, cálculo, mentais da linguagem e da atenção, apresentam um comprometimento moderado, bem como as funções de nível superior” (PEI, 2012/2013). Para além disso, na escrita apresenta uma dislexia adquirida, trocando algumas letras e omitindo outras, e a nível do cálculo troca sobretudo as operações.

Tratando-se de uma dislexia adquirida, esta resulta de uma lesão cerebral, afetando o lado esquerdo do cérebro e podendo prejudicar várias funções (Shaywitz,2006:27). Apesar de este tipo de dislexia ocorrer principalmente em idade adulta, depois de o indivíduo já ter adquirido a leitura e a escrita, no caso da criança em causa, sucedeu-se devido a uma Meningite Vírica: “aos quatro anos de idade a aluna teve um meningite vírica o que afetou o seu desenvolvimento cognitivo” (Anamnese, 2013). O período pré-natal, perinatal e pós-natal, ocorreu dentro da normalidade, sendo uma gravidez desejada e assistida. Assim, sendo fica descartada a hipótese de se tratar de uma dislexia congénita, isto porque segundo Shaywitz

“de uma perspetiva neurológica, a diferença nas duas formas de disfunção está no momento em que se dá o rompimento dos sistemas neurais do cérebro. Na forma congénita, há como que uma queda de energia nas conexões cerebrais durante o desenvolvimento embrionário, ficando esse problema nas conexões neurais confinado a um determinado sistema neural (utilizado para a leitura). Nos casos em que o problema é adquirido, uma lesão bloqueia um sistema neural que já está em funcionamento [...]”.

De acordo com a revista de Pais e Educadores, a meningite caracteriza-se por ser uma inflamação do revestimento do cérebro e da medula espinal (meninges), quando o seu diagnóstico e tratamento não é feito rapidamente, “aumenta a probabilidade de se verificarem lesões cerebrais permanentes e que poderão resultar em problemas de perda de audição e visão, ao nível motor, convulsões e dificuldades de aprendizagem”<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> [http://www.educacao.te.pt/pais\\_educadores/index.jsp?p=86&id\\_art=259](http://www.educacao.te.pt/pais_educadores/index.jsp?p=86&id_art=259)

## **Perfil geral da aluna**

Num âmbito geral a aluna é uma criança que demonstra alguma imaturidade no desenvolvimento das áreas socio-afectiva e cognitiva, principalmente no que diz respeito à linguagem, dentro do modo de expressão e comunicação.

Assim, revela-se uma criança com dificuldades no entendimento das relações humanas e regras do convívio social, cujo seu desenvolvimento deve ter a cooperação de todos os que fazem parte da sua vida. A nível físico é um pouco desordenada nos seus movimentos básicos, tendo um andar desleixado e por vezes descoordenado.

Esta imaturidade, senão acompanhada de perto pode comprometer o rendimento académico do aluno, bem como o seu modo de ser e estar. Neste caso, o Professor pode ter um papel vital no progresso da criança, ajudando-a a aprender a ajustar-se ao mundo que a rodeia, sendo essencial o uso de estratégias pedagógicas criativas, de forma a facilitar o sucesso escolar da aluna, a sua relação com os outros, para que este se não se exclua do mundo, e sobretudo a sua autoestima.

## **Intervenção**

Com base nos dados recolhidos durante o período de estágio e na revisão de alguns modelos de atuação para crianças com dificuldades de aprendizagem, pudemos evidenciar algumas das estratégias já postas em prática com a aluna, bem como determinar algumas práticas que ficam como sugestões futuras, para o seu melhor desempenho.

## **Medidas educativas postas em prática**

Para o desenvolvimento das relações humanas do aluno devem-se, desde cedo, ser criados alguns estímulos, para que o aluno se sinta integrado na turma e valorizado tanto pelos professores, como pelos colegas. No que diz respeito às interações sociais, podemos evidenciar uma das medidas tida como meta educativa no PEI, onde consta como dever dos professores, no ponto “5.1. Apoio pedagógico personalizado (Art.º 17)” o seguinte: “Reforço das estratégias utilizadas no grupo ou turma ao nível da organização, do espaço e das atividades” (PEI, 2012/2013). Enfatizar as habilidades da aluna através do reforço positivo, criando situações de reconhecimento cooperativas com os seus

colegas, é essencial para que a mesma vá sentindo, gradualmente, a sua evolução, aumentado a sua autoestima (Shaywitz, 2008: 275). Durante o período de estágio – observação e intervenção – constatamos que tal medida foi praticada em sala de aula com a aluna, para além do reforço positivo, foi também estratégia de apoio educativo, a escolha do lugar da aluna. Esta tinha lugar “cativo” na fila da frente, próxima da secretária do professor, de forma a facilitar o apoio e a orientação discreta. Foi também nossa preocupação, durante as nossas intervenções, a criação de ambientes de envolvimento da aluna com os outros colegas, nomeadamente em trabalhos em pares ou de grupo, juntando-a com pelo menos um colega mais sensível, com capacidade de ajudar em tarefas de maior dificuldade. Para um melhoramento da concentração do aluno, deve-se optar por um conjunto de estratégias que o possam ajudar na compreensão e acompanhamento da informação transmitida. Uma das estratégias observadas e adoptadas também por nós durante as aulas, foi a forma de comunicação. Fragmentar a informação passada e tentar simplificar os conceitos mais abstratos, foi sempre um cuidado presente, bem como, a utilização da linguagem não-verbal, por exemplo um toque ligeiro na secretária da aluno ou no seu ombro, quando esta se encontrava desconcentrada.

Relativamente à avaliação da aluna, esta usufrui de algumas alterações, estipuladas no ponto 5.3 do PEI “Adequações no processo de avaliação (art.º 29)”, sendo que as suas provas tem perguntas adaptadas, são de menor extensão e têm despenalização de erros ortográficos.

## ANAMNESE

Dados fornecidos por: [Diretor de Turma](#).

### 1. DADOS INDIVIDUAIS

Nome: [A.](#)

Data de nascimento: [03/10/2000](#)

Sexo: [Feminino](#)

Naturalidade: [Portuguesa](#)

### 2. AGREGADO FAMILIAR

Nome da Mãe: [M.P](#)

Idade: [41](#)

Profissão: [Empregada doméstica](#)

Estado civil: [Casada](#) Habilitações académicas: [1º ciclo](#)

Nome do Pai: [A.P](#)

Idade: [45](#) Profissão: [Chapeiro de automóveis](#)

Estado civil: [Casado](#) Habilitações académicas: [2º ciclo](#)

Número de irmãos: [0](#)

## 5. DADOS SOBRE O PERÍODO PRÉ-NATAL

Idade dos Pais quando foi concebida a criança: [29 e 33](#)

Existe consanguinidade: [Não](#)

Gravidez (desejada, planeada, acidental, mal aceite): [Desejada](#)

Foi normal? [Sim](#) Teve assistência médica? [Sim](#)

Durante a gravidez, a mãe alimentava-se bem (apresentou carências alimentares, ferro, etc.)? [Não](#)

Teve alguma doença (rubéola, toxoplasmose, tomou medicamentos)? [Não](#)

Fumou? [Não](#)

Consumiu drogas? [Não](#)

Ingeria bebidas alcoólicas? [Não](#)

Local de nascimento da criança: [Hospital P.](#)

## PERÍODO PERINATAL

Tipo de parto (normal, cesariana, fórceps, induzido, prematuro): [Normal](#)

A criança, após o nascimento, demorou a chorar? [Não](#)

## PERÍODO PÓS- NATAL

Os médicos mencionaram aos pais se havia algum problema com a criança?

[Não.](#)

## 6. DADOS SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA PRIMEIRA INFÂNCIA

### Desenvolvimento Motor

Tem lateralidade definida? [Sim](#)

Apresenta algum tipo de descontrole de movimentos? [Sim, andar lento e pesado, pouca coordenação nos movimentos.](#)

## **Desenvolvimento da linguagem**

Atualmente apresenta algum problema de linguagem? **Não**

E ao nível da comunicação? **Revela dificuldade em exprimir-se oralmente e ordenar e debater ideias e conceitos.**

## **Capacidade Visual**

Apresenta algum deficit? **Não.**

## **Capacidade Auditiva**

Apresenta algum deficit? **Sim.**

## **7. DADOS SOBRE A SAÚDE DA CRIANÇA**

Tem as vacinas em dia? **Sim.**

Que doenças teve? **Meningite Vírica**

Observações: **“Segundo o relatório da psicóloga a aluna sofreu uma Meningite Vírica aos quatro anos de idades, o que afetou o seu desenvolvimento cognitivo” (PEI:2012/2013).**

## **8. A CRIANÇA NA FAMÍLIA**

Que tempo passa com os pais? **Tempo posterior às aulas.**

Com quem gosta de brincar? **Com as raparigas da turma, quando estas permitem que haja contacto.**

## **9. O SONO**

Dorme bem? **Sim.**

Adormece sozinha? **Sim.**

Dorme sozinha? **Sim.**

## **10. ALIMENTAÇÃO**

Come bem? **Sim.**

Come sozinha? **Sim.** Utiliza talheres? **Sim.**

## **11.DADOS SOBRE A HIGIENE PESSOAL**

Apresenta controlo esfinteriano? **Sim.**

Vai sozinho à casa de banho? **Sim.**

Lava as mãos sozinho? **Sim.**

Escova os dentes sozinho? **Sim.**

Penteia-se? [Sim](#). Despe-se? [Sim](#). Veste-se? [Sim](#).

Estes hábitos são promovidos pelos pais? [Sim](#).

Observações: [Apresenta-se sempre bem vestida e com um ar limpo e saudável. Troca de roupa e calçado diariamente. Em sala de aula, tem frequentemente a mesa de trabalho organizada e limpa.](#)

## 12. ANTECEDENTES ESCOLARES

Frequentou Infantário? [Sim](#).

Frequenta (ou) Escola? [Sim](#). Entrou com que idade? [6 Anos](#).

Alguma vez pediu adiamento escolar? [Não tivemos acesso a esta informação, mas sabemos que ficou retida no 2º ano de escolaridade.](#)

Que Escola frequenta? [E.S Gosta](#)? [Sim](#).

## **ANEXO III**

### Diário de Bordo

Segunda-feira, 24 de Setembro de 2012

A professora inicia o dia acompanhando os alunos desde o recreio até à sala, onde espera que todos os alunos organizem os seus materiais para trabalhar. Já sentados, e em silêncio, as crianças cantam a música “Guiado pela Mão” utilizando gestos para cada parte da letra. Em seguida, são corrigidos os trabalhos de casa de Estudo do Meio, em que cada criança tinha de fazer a sua identificação:

#### **A minha identificação**

Nome:

Sexo:

Data de Nascimento:

#### **Filiação**

Nome do pai:

Nome da Mãe:

#### **Naturalidade**

Freguesia:

Concelho:

Distrito:

Nacionalidade:

Depois de cada criança ler em voz alta a sua identificação, a professora faz a ponte explicando que planeou a atividade para que os alunos se pudessem apresentar às estagiárias presentes na sala. Como tal, pede às estagiárias que também se apresentem. A aula prossegue com a correção dos trabalhos de casa de matemática, em que os alunos



revelam algumas dificuldades, nomeadamente na distinção entre sólido geométrico e figura geométrica. A professora pergunta aos alunos: “O que é um poliedro?”, nenhum dos alunos responde corretamente, pelo que a professora para a correção dos trabalhos de casa e pede que abram os cadernos de matemática. Em seguida, escreve no quadro:

Poliedros: São sólidos geométricos com todas as superfícies planas.

Não poliedros: São sólidos geométricos que têm pelo menos, uma superfície curva.

Os alunos passam as definições para o caderno, retomando novamente a correção dos trabalhos de casa. Aproximando-se a hora do intervalo a professora informa que os alunos que não tenham terminado os trabalhos de TIC, ficam no intervalo na sala. Ao toque para o recreio, alguns alunos ficam na sala, a terminar os trabalhos com o apoio da professora.

Antes de iniciar a aula novamente, as estagiárias pedem à professora que lhes faculte o horário da turma. A professora explica que se trata de um horário formal, mas que não necessita de ser cumprido rigorosamente, podendo organizar as disciplinas da forma que mais convier em termos de duração de tempo ou oportunidades. Salienta, que normalmente os alunos estão mais predispostos a trabalhar durante a manhã, do que à tarde, pelo que o Português e a Matemática são a maior parte das vezes lecionados de manhã.

Retomando a aula da parte da tarde, a professora pede aos alunos que leiam em voz baixa e observem a ilustração do texto “A casa de campo” de Miguel Sousa Tavares. Em seguida, pede que descrevam o que vêem. Alguns alunos vão intervindo, dizendo por exemplo: “Tem duas árvores à frente da casa”, ao que a professora questiona: “Mas duas árvores como? Grandes, pequenas?”. Partindo daqui, a professora explica aos alunos que quando se trata de descrever algo, se deve aplicar adjetivos de maneira a que qualquer pessoa consiga imaginar o que está a ser descrito. Fazendo a ponte com o Estudo do Meio, a professora pergunta: “Então e esses carvalhos que vê-mos em frente à casa, será que são de folha caduca ou persistente?”. Os alunos respondem corretamente que se trata de uma árvore de folha caduca, uma vez que as suas folhas não resistem e começam a cair no Outono. Seguidamente, a professora pede a cada aluno que leia uma parte do texto, passando depois para a resolução dos exercícios sobre o texto.

## **Anexo IV**

### **Registo de Incidente Crítico**

**Data:** 29 de outubro de 2012

**Interveniente:** Estagiária

**Nome da criança:** X

**Idade:** 8 anos

#### **Incidente**

A estagiária pede à aluna X que coloque uma coroa de princesa para proceder à representação de um texto dramático em sala de aula. A estagiária tenta colocar a coroa na cabeça da aluna e esta afasta-se sorrindo. A estagiária pergunta: “Então?” e a aluna X responde: “Oh não, mas eu tenho mesmo que pôr isto?”. E a estagiária responde: “Claro! Para encarnares o papel de princesa.” E a aluna responde sorrindo: “Não, eu já não tenho idade para isto. Por favor!”

#### **Comentário**

Através deste registo, pode-se apreender que a aluna X revelou um certo embaraço em colocar a coroa, mostrando que tem um autoconceito de si própria que não lhe permite ter certas atitudes.

### **Reflexão**

No papel do professor a observação é extremamente importante para poder dar resposta a situações diversas. Em contexto de aula, a observação permite ao professor definir e/ou redefinir as estratégias a desenvolver, identificando as dificuldades dos alunos. A observação direta é um procedimento útil para obter elementos sobre o desenvolvimento dos alunos e informações que possam ser utilizadas no planeamento e adequação de materiais e atividades aos interesses e necessidades de cada criança. Para além disso,

permite ao professor avaliar determinados comportamentos. No processo de planeamento da atividade a estagiária não esperava que algum aluno se recusasse a colocar a coroa de princesa pelo motivo da aluna X. Mesmo sabendo que pelo menos metade da turma iria encarnar a mesma personagem, colocando a coroa, a aluna X mostrou-se reticente em fazê-lo. Segundo Harter 1993<sup>12</sup>, as crianças só conseguem articular o conceito de valor pessoal por volta dos oito anos, mas antes disto, mostram que já o possuem através do seu comportamento. O comportamento da criança X revelou que esta estava consciente de que se colocasse a coroa seria um momento vergonhoso para si própria. Perante isto, a estagiária explicou que representar implica desempenhar personagens diversas que à partida não se parecem em nada com a pessoa que representa. Apesar do argumento apresentado e de toda a turma insistir para a aluna X colocar a coroa, esta não o fez. Segundo Papalia, Olds e Feldman (2001), “A autoestima é uma componente importante do autoconceito, ligando aspetos cognitivos, emocionais e sociais da personalidade”<sup>13</sup>. Os mesmos autores defendem que no período escolar estes aspetos emocionais são particularmente complexos, uma vez que a partir desta idade, a criança interioriza as emoções de vergonha e orgulho. Visto que se tratava de um momento com algum imprevisto e que se resumia a um diálogo entre duas personagens, a estagiária optou por trocar os papéis e permitir que a aluna não colocasse a coroa. Segundo Arends (2008), “A motivação é normalmente definida como o conjunto de processos que estimulam o nosso comportamento ou nos fazem agir<sup>14</sup>”, portanto, uma vez que a aluna não mostrou interesse em realizar o que foi pedido, a estagiária preferiu trocar os papéis não desmotivando a aluna, e mostrando que se não se sentia à vontade para desempenhar aquele papel, tinha a oportunidade de brilhar num outro papel mais confortável para si. Posteriormente à representação da pequena cena, a estagiária pediu palmas para a aluna X e o seu par, tentando oferecer um reforço positivo para que este tipo de atividades não se torne um dilema para a aluna X. Nesta mesma linha, Arends (2008) defende que “A utilização [...] de elogios e privilégios são exemplos dos incentivos e recompensas que os professores têm ao seu dispor, para fazer com que os alunos desenvolvam hábitos pretendidos e se comportem de determinada forma<sup>15</sup>”.

---

<sup>12</sup> in PAPALIA, Diane, OLDS, Sally, FELDMAN, Ruth – *O Mundo da Criança*, Lisboa, Mc Graw Hill, 2001

<sup>13</sup> PAPALIA, Diane, OLDS, Sally, FELDMAN, Ruth – *O Mundo da Criança*, p. 466

<sup>14</sup> ARENDS, Richard - *Aprender a ensinar*, p. 138

<sup>15</sup> ARENDS, Richard - *Aprender a ensinar*, p. 139

## **ANEXO V**

# **Reflexão**

## **6ª Semana de estágio**

11, de novembro de 2012

A semana em que a estagiária interveio ficou marcada por algumas vitórias e grandes mudanças. Ao contrário das semanas anteriores, a estagiária sentiu uma grande evolução em si mesma, tanto no que concerne à gestão do comportamento dos alunos, como no que diz respeito à segurança na transmissão dos conteúdos.

No que respeita às limitações da estagiária, estas são sobretudo na área do Português. Apesar de preparar as atividades e todo o processo de transmissão e explicação de um novo conteúdo, a estagiária não sente tanta segurança como na área do Estudo do Meio ou da Matemática. Como é evidente, os temas que se abordam em sala de aula muitas vezes tomam um rumo diferente do esperado, e por vezes surgem questões para as quais a estagiária, nomeadamente ao nível do Português, ainda não está cem por cento à vontade. Apesar disso, ainda não houve nenhuma situação em que a estagiária não soubesse dar resposta. Ainda assim, a aposta num conhecimento científico mais aprofundado ao nível do Português é uma das metas que a estagiária pretende alcançar para poder intervir sem ter dúvidas.

## ANEXO VI

<b>Professora Cooperante:</b> <b>Ano de Escolaridade:</b> 3º ano		<b>Estagiária:</b> Liliana Lopes <b>Data:</b> 27 de novembro de 2012					
Área	Conteúdos	Descritores de desempenho	Estratégias/Atividades	Objetivos	Recursos Materiais	Tempo	Avaliação
Matemática	<p>Polígonos;</p> <p>Gráfico de barras;</p> <p>Algoritmo da subtração;</p> <p>Algoritmo da adição;</p> <p>Estratégias de cálculo;</p> <p>Planificação do cubo;</p>	<p>Adicionar, subtrair e multiplicar utilizando a representação horizontal e recorrendo a estratégias de cálculo mental e escrito;</p> <p>Compreender e realizar o algoritmo para as operações de adição e subtração;</p> <p>Ler, explorar, interpretar e descrever tabelas e gráficos, e, responder e formular questões relacionadas com a informação apresentada;</p> <p>Conceber e por em prática estratégias de resolução de problemas, verificando a adequação dos resultados obtidos e dos processos utilizados.</p>	<p>Acolhimento dos alunos e motivação para mais um dia de trabalho;</p> <p>Fichas de consolidação;</p> <p>Utilização do método interrogativo;</p>	<p>Ler e representar números;</p> <p>Adicionar utilizando a representação horizontal;</p> <p>Subtrair utilizando a representação horizontal;</p> <p>Interpretar tabelas e gráficos;</p> <p>Resolver problemas;</p> <p>Identificar e classificar polígono;</p>	<p>Livro de fichas de Matemática;</p> <p>Material de escrita;</p>	<p>08h40 até às 10h30</p>	<p><b>Técnica</b></p> <p>Observação direta</p> <p><b>Modalidade</b></p> <p>Formativa</p> <p><b>Indicador</b></p> <p>Nível de aplicação dos conhecimentos nas fichas de trabalho.</p>

<p>Estudo do Meio</p>	<p>História local; Património histórico local; Costumes e tradições das diferentes regiões do país; Gastronomia; Artesanato;</p>	<p><b>O passado do meio local</b> Identificação de figuras da história local presentes na toponímia, estatuária, tradição oral; Conhecimento de vestígios do passado local: - Construções (habitações, castelos, moinhos, antigas fábricas, igrejas, monumentos pré-históricos, pontes, pelourinhos e etc.); - Alfaias e instrumentos antigos e atividades a que estavam ligados;</p>	<p>- Utilização do método interrogativo; Utilização de uma apresentação de <i>powerpoint</i>;</p>	<p>Identificar figuras da história local; Conhecer factos e datas importantes para a história local; Conhecer vestígios do passado local; Reconhecer a importância do património histórico local;</p>	<p>Computador; Quadro interativo; Manual de Estudo do Meio</p>	<p>11h até às 12h15 14h até às 15h</p>	<p><b>Técnica</b> Observação direta <b>Modalidade</b> Formativa <b>Indicadores:</b> Participação e empenho nas atividades propostas.</p>
-----------------------	--	---	---	---	--	--	--

Português	<p><b>Compreensão do Oral</b> Vocabulário</p> <p><b>Expressão Oral</b> Acento e entoação;</p> <p><b>Escrita</b> Banda desenhada.</p>	<p><b>Expressão Oral</b> Relatar, contar e recontar; Descrever.</p> <p><b>Leitura</b> Identificar o tema central e aspetos acessórios;</p> <p><b>Escrita</b> Redigir textos: - Elaborar um texto, integrando situações de diálogo (banda desenhada).</p>	Utilização do método interrogativo; Construção de banda desenhada;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar técnicas para recolher, organizar e reter a informação;</li> <li>- Prestar atenção ao que ouve;</li> <li>- Cuidar da apresentação final do texto;</li> <li>- Aplicar regras de pontuação;</li> <li>- Seguir instruções escritas para realizar uma ação;</li> </ul> <p>Localizar a informação pretendida;</p>	Livro de Oficina de Escrita; Material de escrita;	15h até às 16h	<p><b>Técnica</b> Observação direta</p> <p><b>Modalidade</b> Formativa</p> <p><b>Indicador</b> Participação e empenho nas atividades propostas.</p>
-----------	--	--	---	--	--	----------------	---

## Descrição das atividades

### Matemática

08h35 – 10h30

A estagiária inicia o dia fazendo a oração com os alunos. Em seguida é pedido que retirem o livro de fichas de matemática e abram na página 30. A estagiária pede a um aluno que leia o exercício e explique o que se deve fazer. Depois cada aluno resolve individualmente, em seguida é corrigido no quadro. Os exercícios seguintes são resolvidos da mesma forma, primeiro individualmente e depois no quadro.

Por fim, os cadernos de matemática são recolhidos pelo chefe do dia.

---

### Estudo do Meio

11h – 12h15 e 14h – 15h

A estagiária inicia pedindo aos alunos que arrumem a mesa de trabalho e cruzem os braços. Em seguida e como forma de motivação, a estagiária informa os alunos de que terão de estar muitos atentos pois o que se segue é muito interessante. Assim, a estagiária coloca uma apresentação de *powerpoint* com várias imagens de monumentos de Portugal. À medida que é mostrado um monumento, a estagiária revela



algumas curiosidades acerca da sua construção, data e etc. Para que a aula decorra dentro de um ambiente de aprendizagem positivo para todos, a estagiária permite que os alunos vão intervindo colocando questões, ou reforçando as ideias com o que já é do seu conhecimento.

Uma vez que os alunos vivem na cidade do Porto, a estagiária mostra imagens de vários monumentos da cidade, aprofundando assim o conhecimento da região onde vivem. Como forma de avançar para o tema seguinte, que trata os costumes e as tradições dos diferentes locais do país, a estagiária remata, dizendo que Portugal tem uma história muito importante e que todos devemos conhecer. Depois, pede aos alunos que abram o manual de Estudo do Meio na página 54. Aqui a estagiária mostra que existem muitas tradições e costumes em Portugal que já veem de há muito tempo atrás, nomeadamente a gastronomia e o artesanato. Por fim, é pedido aos alunos que fechem e guardem os livros de Estudo do Meio.

---

## Português

15h – 16h

Como forma de dar continuidade ao texto trabalhado na aula anterior, a estagiária pede aos alunos que abram o livro de oficina de escrita na página 19. Antes de iniciar a realização da atividade proposta, a estagiária explica em que consiste a banda desenhada, as características e regras a ter em conta. Depois, em conjunto com os alunos são lembrados os seis momentos mais importantes do texto *Meninas nuvens birrentas*, de maneira a preencher as seis vinhetas da atividade. Assim, a estagiária escreve no quadro seis frases que retratem esses acontecimentos e pede aos alunos que copiem para o caderno de Português. Copiadas as frases, a estagiária pede que cada aluno faça a sua banda desenhada seguindo os passos explicados. De maneira a ajudar os alunos, a estagiária passa pelas mesas de cada um.

Na eventualidade de não haver tempo para terminar a atividade, os alunos acabam em casa para o dia seguinte.

## Anexo VII

# Reflexão

### 4ª Semana de estágio

27, de outubro de 2012

A base de todo o nosso trabalho no centro de estágio onde nos encontramos assenta numa planificação onde estruturamos os objetivos a atingir para determinado espaço de tempo. Todo o processo de construção de uma planificação obriga a que sejam consultados vários documentos que nos apoiem e deem certeza daquilo que queremos fazer. A partir dos conteúdos e dos objetivos a atingir, partimos para a elaboração das atividades que devem ser adequadas à turma com que estamos a trabalhar.

Conseguimos perceber que planificar neste momento, já é mais fácil do que por exemplo há uns meses atrás. Já conseguimos saber onde vamos buscar determinadas informações e organizar a nossa intervenção adequadamente. Mas, apesar disso, o cumprimento do prazo para a entrega das planificações tem sido uma luta. Não porque sintamos dificuldades em construir atividades interessantes e motivadoras, mas porque ainda estamos a descobrir o modelo de planificação que mais se adapta à nossa própria personalidade e maneira de trabalhar. Estamos ainda à procura de um ponto de equilíbrio, porque a preocupação em planear de acordo com as Metas Curriculares, contemplando também Descritores de Desempenho, Avaliação e etc. faz com que despendamos muito do tempo que temos para planificar, o que vem depois comprometer o cumprimento dos prazos. É importante para nós conseguir agilizar tudo atempadamente, porque no que diz respeito à construção das atividades em si, não sentimos dificuldades para já.

No início do estágio o nosso modelo de planificação tinha uma estrutura muito diferente da que utilizamos agora. À medida que vamos adquirindo novas capacidades de trabalho e de reconhecer os erros que cometemos, tentamos procurar novas soluções. Para nós foi uma grande conquista conseguir modificar toda a estrutura da planificação com que iniciámos, para uma planificação ainda melhor. E o feedback positivo que

recebemos por parte dos orientadores dá-nos motivação para fazer ainda melhor. Apesar disso, pensamos que ainda não encontramos a nossa planificação ideal, que nos permita estruturar tudo o que uma boa planificação requer no tempo que nos é estipulado. Para já, esta é uma das lutas que temos em mãos, conseguir planificar dentro do tempo estipulado. Estamos certas de que conseguiremos porque nos encontramos num processo evolutivo a todos os níveis. E todos os dias aprendemos algo novo, seja na gestão de conflitos em sala de aula ou na elaboração de objetivos para uma atividade.

Se por um lado estamos a refletir sobre o tempo que nós próprias necessitamos para conseguir alcançar os nossos objetivos, por outro lado também temos os alunos, cada um com o seu ritmo de trabalho. Esta realidade de diferentes ritmos de trabalho é bastante visível na turma em que nos encontramos. Estamos perante alguns alunos que rapidamente resolvem as atividades propostas e perante outros que necessitam de muito mais tempo para a mesma atividade. E portanto, aquilo que planificamos nem sempre é cumprido rigorosamente. Há momentos em que os alunos revelam muito entusiasmo sobre determinado assunto, e para nós não faz sentido avançar para a atividade seguinte, ainda que esteja assim planeado, sem explorar ao máximo o tema que lhes sugere tanta curiosidade. Por outro lado também há momentos em que percebemos que determinado conteúdo que pensávamos estar interiorizado não está, o que nos obriga a insistir sobre isso e despende de mais tempo do que o esperado.

Concluimos então, que é muito importante haver um trabalho muito bem estruturado daquilo que pretendemos fazer e alcançar, mas temos consciência de que em 1º ciclo há uma flexibilidade que nos permite alterar os nossos planos em função das necessidades dos alunos.

## ANEXO VIII

### Planificação 1º CEB

<b>Professora Cooperante:</b>		<b>Estagiária:</b> Liliana Lopes		<b>Data:</b> 30 de outubro de 2012	
<b>Ano de Escolaridade:</b> 3º ano		<b>Hora:</b> 14h – 16h			
Função Excretora;  Aparelho Urinário	Identificar fenómenos relacionados com algumas das funções vitais:	Acolhimento no início da aula.	Identificar os principais órgãos do sistema urinário;	- Computador; - CD; - Quadro interativo;	<b>Técnica</b> Observação direta
	Conhecer alguns órgãos do aparelho correspondentes (rins, artéria renal, veia renal, ureteres, bexiga, uretra...);  Conhecer as funções vitais (excretora, urinária);	Visionamento do filme <i>Era uma vez o Corpo Humano – Os rins</i> .  Explicação do aparelho urinário através de desenho.	Identificar os principais órgãos da função excretora;  Descrever a função do aparelho urinário;  Descrever a função do aparelho excretor;		
Estudo do Meio					

## Descrição das atividades

A estagiária inicia a aula pedindo aos alunos que se sentem nos seus lugares calmamente. Em seguida pede que cruzem os braços e coloquem o queixo sobre os mesmos. Assim, pede aos alunos que apartir daquele momento estejam muito atentos e calados. Como forma de introduzir a Função Excretora e por sua vez o Aparelho Urinário, a estagiária pergunta aos alunos: “Que funções do nosso corpo já conhecemos?”. A partir das respostas dos alunos a estagiária aborda o novo tema, pergutando aos alunos o que significa excretar. Na eventualidade de os alunos não conseguirem chegar à resposta, a estagiária pede aos alunos que procurem o seu significado no dicionário. Seguidamente a estagiária explica as três formas de eliminação das impurezas do corpo humano. Para tornar mais explicito, desenha uma parte da pele, demonstrando o que é um poro, glândula sudorípara e etc. Feita a explicação, a estagiária desenha o aparelho urinário no quadro (veia renal, artéria renal, rins, ureteres, bexiga e uretra), fazendo a explicação do processo de uma forma menos aprofundada. Durante a abordagem do tema, é permitido aos alunos que intervenham, contando as suas experiências e colocando questões.

Posteriormente, a estagiária coloca o filme *Era uma vez o Corpo Humano – Os rins*, para os alunos visionarem o processo de filtração do sangue nos rins.

Por fim, a estagiária faz um breve resumo sobre o filme visionado, colocando algumas questões.

## Planificação 2ºCEB

<b>Sumário:</b>		<b>Disciplina:</b> Português	
Leitura e interpretação do conto policial “Assalto à estação” de Jim Sukach. Resolução de exercícios. Descrição escrita e oral de uma pessoa.		<b>Estratégias/Atividades</b>	<b>Recursos Materiais</b>
<b>Conteúdos</b>	<b>Descritores de desempenho</b>	<b>Estratégias/Atividades</b>	<b>Recursos Materiais</b>
<p><b>Compreensão do Oral</b></p> <p>Ouvinte</p> <p><b>Expressão Oral</b></p> <p>Texto oral</p> <p><b>Leitura</b></p> <p>Reconto, síntese</p> <p>Texto narrativo: conto policial</p> <p>Discurso direto</p> <p><b>Escrita</b></p> <p>Enunciação e Enunciado</p> <p>Tipologia Textual – Texto descritivo</p> <p><b>Conhecimento Explícito da Língua</b></p> <p>Funções sintáticas</p> <p>Tipos de frase</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: Cumprir instruções dadas; Responder a perguntas acerca do que ouviu;</li> <li>• Produzir textos orais;</li> <li>• Recontar e sintetizar textos;</li> <li>• Detetar traços característicos de diferentes tipos de texto ou sequências textuais;</li> <li>• Redigir com correção enunciados para responder a diferentes propostas de trabalho;</li> <li>• Redigir o texto: selecionar o vocabulário ajustado ao conteúdo;</li> <li>• Distinguir as funções sintáticas de constituintes selecionados e não selecionados pelo verbo;</li> <li>• Transformar frases ativas em frases passivas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivação para a leitura do conto policial “Assalto à estação” de Jim Sukach (estagiária);</li> <li>• Leitura do conto, utilizando alguns adereços característicos das personagens, presentes no conto (alunos);</li> <li>• Utilização do método interrogativo;</li> <li>• Realização de exercícios;</li> <li>• Partilha de noções sobre o texto descritivo;</li> <li>• Elaboração de uma descrição oral sobre um aluno da turma;</li> <li>• Distribuição de uma grelha de vocabulário para a descrição física;</li> <li>• Exposição oral das descrições realizadas pelos alunos;</li> <li>• Apresentação de uma descrição física elaborada pela estagiária.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manual de Português;</li> <li>• Caderno diário;</li> <li>• Material de escrita;</li> <li>• Computador;</li> <li>• Projetor;</li> <li>• Lupa;</li> <li>• <i>Gabardine</i>;</li> <li>• <i>Avental</i>;</li> <li>• Nomes em papel (para o sorteio);</li> <li>• Ficha informativa com vocabulário para a descrição física;</li> <li>• Texto descritivo.</li> </ul>
			<p><b>Técnica:</b> Observação direta</p> <p><b>Modalidade:</b> Formativa</p> <p><b>Indicadores:</b> Nível de aplicação dos conhecimentos nas fichas das páginas 133 e 134 do manual.</p> <p>Descrição escrita elaborada por cada aluno.</p>

## Operacionalização

Após o sinal de toque para o início do primeiro tempo da manhã, a estagiária pede a atenção dos alunos, informando-os que a aula de português terá lugar na sala de informática. Assim, pede-lhes que saiam ordenadamente e que levem consigo o caderno diário da disciplina, manual de Português e o material de escrita. Já na sala de informática, a estagiária, fazendo recurso do projetor, faz o registo da lição nº 133 e 134 (Centésima trigésima terceira e centésima trigésima quarta) e do respetivo sumário.

De seguida, a estagiária solicita a leitura silenciosa do conto policial “Assalto à estação” de Jim Skuach, da página 132 (centésima trigésima segunda). Terminado o tempo de leitura, a estagiária explica que será feita a distribuição dos alunos pelas personagens do texto, através de um sorteio. Como ajudante do sorteio, a estagiária convoca a aluna com NEE, cabendo-lhe a tarefa de retirar, de um saco, os nomes dos colegas. Enquanto isso, a estagiária faz o registo dos alunos na seguinte tabela:

	Narrador	Inspetor	Empregado	Filho
1ª Leitura				
2ª Leitura				
3ª Leitura				
4ª Leitura				

Após a leitura do conto, a estagiária coloca algumas questões acerca do texto:

- Existe discurso direto neste conto?

- Quais as personagens deste conto policial?
- Por que motivo afirmamos que este conto é um policial?
- Afinal, a que conclusão chegou o Júnior?

Posteriormente às questões orais colocadas, a estagiária solicita a realização das questões de interpretação referentes ao conto (manual p. 133 e 134). Assim, sob a sua orientação, são discutidas oralmente, as respostas para cada uma das questões. No final das intervenções dos alunos, a estagiária projeta as respostas finais no quadro da sala, para que estes façam o seu registo no caderno diário.

## 2. 2.1

- a. o local do crime – “[...] na estação de serviço [...]” (linhas 1-2).
- b. a hora do crime – “[...] foi por volta das vinte e duas e trinta [...]” (linha 22).
- c. as personagens e as relações existentes entre elas – O inquiridor (Dr. J.L. Resolvetudo), o seu filho (J.L. Júnior) e o assaltante (o empregado que é inicialmente ouvido como testemunha).



### 3.

De facto, Júnior e o pai chegaram à conclusão de que o empregado estava a mentir, uma vez que este disse que o assalto decorreu por volta das vinte e duas e trinta, quando um dos assaltantes entrou para pagar a gasolina com que acabara de abastecer o depósito. Em contrapartida/ no entanto /apesar disso, o cartaz indicava que, a partir das 17 horas, só se podia abastecer depois de pagar. Logo, não teria sido possível aos assaltantes terem encheido o depósito de gasolina antes do assalto como o empregado afirmou.



4.  
4.1

**Discurso Direto:** - Dois homens pararam o carro exatamente onde vocês estacionaram e meteram gasolina. Encheram o depósito e um deles entrou aqui como se viesse pagar." (linhas 9-12).

**Discurso Indireto:**



5. Observa os constituintes sublinhados nas frases seguintes.

- a. Felizmente, o Dr. Resolvetudo descobriu a verdade.
  - b. Provavelmente, o empregado precisava de dinheiro.
  - c. Com certeza, o homem foi preso.
- 5.1. Identifica as afirmações verdadeiras. Os constituintes sublinhados
- a.  são dois GAdv e um GPRep.
  - b.  podem ser retirados sem afetar a gramaticalidade das frases.
  - c.  modificam o verbo.
  - d.  introduzem a opinião, a dúvida ou a certeza do locutor em relação ao conteúdo da frase.
  - e.  modificam toda a frase.

6. Nas frases do quadro, destacámos os modificadores. Indica, em cada caso, se se trata de um modificador do GV ou de um modificador de frase.

	Modificador do GV	Modificador de frase
a. <b>Possivelmente</b> , vou ler esse livro.		X
b. <b>Sem dúvida</b> , gostei do conto.		X
c. <b>A Ana</b> lê vários livros <b>nas férias</b> .	X	
d. <b>Infelizmente</b> , eu não tenho férias.		X
e. <b>Amanhã</b> , a RTP irá passar um filme policial.	X	

(Copia o quadro para o teu caderno.)

Concluída a análise sintática, a estagiária propõe um novo tipo de exercício, a descrição física. Como tal, faz uma introdução de algumas características que texto descritivo deve contemplar, relembrando o uso variado de adjetivos e o recurso à comparação ou mesmo à metáfora. Deste modo, desafia a turma a caracterizar um dos colegas, por si escolhido, tentando que estes façam uma descrição rica e pormenorizada do colega, e pedindo que evitem o uso excessivo das expressões “ele tem...” ou “ele é...”. A estagiária projeta alguns aspetos físicos nos quadros, que devem ser tidos em conta pelos alunos durante a descrição:

- Qual o seu aspecto físico?

- Qual a forma do seu rosto?
- Como é o seu cabelo?
- E os seus olhos?
- Como podemos descrever a sua boca?
- E o seu nariz?
- Como se apresenta vestido?

Após este exercício, a estagiária informa os alunos, que embora também possa ser feita a descrição psicológica do colega, não é o que se pretende. Nesta aula apenas será trabalhada a descrição com base naquilo que é visível e objetivo, ou seja, apenas a descrição física. Assim, posterior a este momento será realizado um exercício de expressão escrita, cujo objectivo é a descrição de uma das três personagens apresentadas na questão sete da página 134 (centésima trigésima quarta) do manual. Para auxiliar os alunos durante a atividade de escrita, a estagiária projeta o início da descrição “Como é habitual, saio todas as manhãs para ir tomar o pequeno-almoço ao Café da minha tia. Mas hoje, durante o caminho, ocorreu algo inesperado. Assisti a um assalto! A um assalto, nessa mesma rua, a rua 31 de Janeiro, na sapataria Teresinha...”, que deve ser copiado e completado pelos alunos no caderno e entregue ainda, a cada aluno, um quadro com vocabulário relativo ao retrato físico de uma pessoa.

<b>Retrato físico – Vocabulário</b>	
<b>Aspeto geral</b>	Jovem, de meia-idade, idoso, velho, alto, baixo, de estatura média, gordo, magro, forte, frágil, franzino, musculado, enfezado, elegante, belo, feio, moderno...
<b>Cabelo</b>	Curto, comprido, à escovinha, espetado, liso, encaracolado, sedoso, crespo, forte, fino, ondulado, com madeixas, loiro, escuro, ruivo, branco, grisalho...
<b>Rosto</b>	Oval, redondo, comprido, largo, afilado, pálido, corado, moreno, escuro, sardento, com espinhas, queimado do sol, enrugado, com barba, com bigode, duro, amigável, expressivo...
<b>Olhos</b>	Grandes, pequenos, amendoados, negros, azuis, esverdeados, encovados, vivos, mortiços, brilhantes...
<b>Nariz</b>	Pequeno, grande, achatado, pontiagudo, arrebitado, estreito, proeminente, saliente, adunco...
<b>Boca</b>	Pequena, grande, de lábios finos, carnuda, vermelha, bem desenhada, sorridente...

Findados os minutos atribuídos para a escrita (aproximadamente dez minutos), a estagiária escolhe três alunos, com personalidades diferentes, para fazerem a leitura da sua descrição. Para terminar a aula, a estagiária apresenta um modelo de uma descrição feita por si e entrega um exemplar a cada aluno, pedindo-lhes que o colem no caderno, para que este fique como mais um registo da aula:

“Como é habitual, saio todas as manhãs para ir tomar o pequeno-almoço ao Café da minha tia. Mas hoje, durante o caminho, ocorreu algo inesperado. Assisti a um assalto, nessa mesma rua, a rua 31 de Janeiro, na sapataria Teresinha. De facto, reparei que, por volta das 10h30, entrou na sapataria, um jovem descalço. Talvez por isso, pensei que fosse comprar uns sapatos, mas pelos vistos estava enganado. Relembro-me bem desse pequeno «gatuno», um rapaz que pelo seu aspeto não me passou por despercebido. Era um jovem de estatura alta e com uma fisionomia forte, mesmo muito musculado. Tinha um estilo muito desajeitado, o coitado. Uma camisola de manga cava vermelha, umas calças pretas e ainda um gorro roxo, a esconder o seu cabelo ruivo, uma cor pouco comum.

O seu rosto lembro-me bem, era largo e sisudo, com uma cicatriz que lhe rasgava a cara desde a testa ao queixo. Quanto aos seus olhos, mal pude reparar, apenas notei na sua cor, castanhos-escuros e na sua forma, amendoados. De nariz arrebitado e boca determinada, lá foi ele pela rua a baixo em direção à sapataria. Só dei conta do assalto, quando a dona Teresinha veio para a rua gritar «Gatuno! Socorro, apanhem esse ladrão de sapatos!». Apenas tive tempo de ligar à polícia, para contar o sucedido e aqui estou eu a dar o meu testemunho.”

**Nota:** Na eventualidade de os alunos terminarem antes do tempo previsto, é pedido a outros alunos que leio o seu texto descritivo. Caso terminem depois do tempo, a estagiária entrega o texto elaborado por si, para que colem em casa.

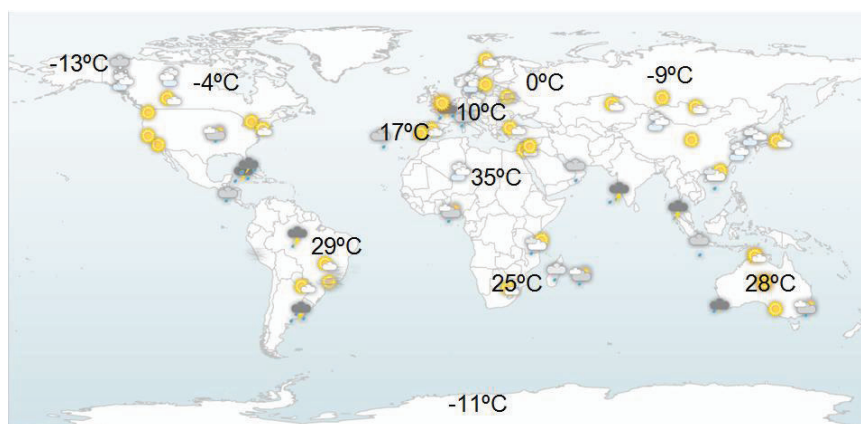
## ANEXO IX

# Reflexão

Porto, 08 de maio de 2013

Tal como no estágio anterior, os alunos da turma onde nos encontramos, modificam a sua postura ao longo do dia e conforme a disciplina. No início da manhã torna-se mais fácil gerir o comportamento da turma e pelo contrário, perto da hora de almoço, os alunos estão já mais ansiosos e instáveis. Uma vez que lecionamos em diferentes horários, as aulas nunca são iguais, e conseqüentemente o comportamento e rendimento de trabalho dos alunos também não. E portanto, acreditamos que quando os alunos estão mais barulhentos e com alguma dificuldade em respeitar as regras da sala, funciona muito bem, a estratégia de a estagiária fazer silêncio e simplesmente esperar que os alunos percebam a intenção e modificarem a sua postura. A estagiária agindo deste modo mostra aos alunos que devem estar com atenção, sem que essa atenção requerida tenha que ser feita de através de constantes repreensões. Na turma em questão, esta estratégia funciona muito bem.

No que respeita às atividades, os alunos gostam sobretudo da novidade e daquilo que fuja ao manual. Felizmente, até ao momento as atividades realizadas conseguiram despertar o interesse dos alunos e motivá-los. Mas mais recentemente, numa aula de matemática sobre “Números inteiros”, a estagiária distribuiu a seguinte imagem:



A partir da imagem a estagiária explicou aos alunos que tinha consultado o *site* do Instituto de Meteorologia, assinalando no mapa algumas temperaturas de várias regiões do mundo. Este facto por si só motivou os alunos, porque

permitiu uma troca de ideias sobre a variação das temperaturas e até algum espanto em relação a temperaturas tão baixas em algumas regiões. Aqui, foi possível haver interdisciplinaridade sobretudo com a geografia, isto porque a estagiária fez perguntas como: “Na Rússia estão quantos graus?”, o que exigia dos alunos também conhecimentos ao nível da geografia para poderem responder corretamente. Para além disso, foi uma aula que permitiu que participassem muitas vezes, sendo chamados ao quadro ou a intervir oralmente, pelo que o sucesso desta aula resumiu-se para nós, em duas questões que os alunos colocaram à estagiária durante a sessão: “ Porque é que a professora não vai para a sala de estudo connosco?” e “ Professora, já falta pouco para tocar? Nem pareceu uma aula, estivemos sempre a fazer atividades divertidas”. Obviamente por de trás da diversão que o aluno fala, estiveram todo um conjunto de objetivos bem estruturados e planeados para que os alunos assimilassem os novos conceitos, entre eles: “Localizar e posicionar números positivos e negativos na reta numérica”, e daí a utilização das temperaturas na figura acima.

Por outro lado, esta mesma aula permitiu-nos verificar que um dos alunos não estava a conseguir acompanhar os restantes, demonstrando algum receio de que os colegas fizessem chacota por não estar a perceber algo que para a maioria estava a ser bastante perceptível. O registo desta situação modificará de certeza a postura da estagiária em relação ao aluno, e à turma nas próximas aulas. Nesta aula a estagiária preocupou-se desde logo em deixar claro que é normal ter dúvidas quando se aborda uma matéria nova, para que o aluno não se sentisse mal com a situação. Numa próxima vez fica a necessidade de estar atenta à postura desta criança enquanto aluno que tem medo de questionar e colocar dúvidas por vir a ser alvo de chacota. Da mesma forma, fica também a certeza de que os alunos responsáveis pela chacota serão chamados à atenção para que não se repita. A avaliação dos alunos durante a aula na sua maioria, foi muito positiva pelo que esta consciencialização por parte da estagiária demonstra que aulas em que a interdisciplinaridade e a novidade estão presentes são uma mais-valia para as aprendizagens dos alunos.

## ANEXO X

<b>3º Período</b>	<b>Turma: 6º B</b>	<b>Prof. Titular:</b>	<b>Data: 19 de abril de 2013</b>
<b>Ano Letivo: 2012/2013</b>	<b>Nº de alunos: 16</b>	<b>Prof. Estagiária: Líliana Lopes</b>	<b>Duração: 90 minutos</b>

### PLANO DE AULA

Conteúdos	Descritores de desempenho	Estratégias/Atividades	Recursos Materiais	Avaliação
<b>Representação e Interpretação de dados</b>  - Gráfico Circular; - Extremos e amplitude.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ler, explorar, interpretar e descrever gráficos circulares;</li><li>• Construir um gráfico circular;</li><li>• Reconhecer quando é indicada a utilização de um gráfico circular;</li><li>• Compreender e determinar os extremos e amplitude de um conjunto de dados.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Revisão de alguns conteúdos abordados anteriormente;</li><li>• Utilização do método interrogativo;</li><li>• Construção de um gráfico circular sobre as bebidas preferidas dos alunos;</li><li>• Medição da altura dos alunos;</li><li>• Construção de um diagrama de caule-e-folhas relativo à altura dos alunos;</li><li>• Exercícios de consolidação.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Manual de Matemática;</li><li>• Caderno diário;</li><li>• Material de escrita;</li><li>• Régua;</li><li>• Transferidor;</li><li>• Compasso;</li><li>• Lápis de cor.</li></ul>	<b>Técnica:</b> Observação direta <b>Modalidade:</b> Formativa <b>Indicadores:</b> Respostas orais e escritas aos desafios



## Operacionalização

A estagiária inicia a aula fazendo o registro da lição, e do sumário. Em seguida faz uma pequena revisão sobre os tipos de gráficos abordados anteriormente. A partir daqui introduz o gráfico circular, explicando que se trata de uma forma diferente de representar dados. Como motivação constrói com os alunos uma tabela de frequências, inquirindo os mesmos sobre a sua bebida preferida:

Bebida	Contagem	Frequência Absoluta	Frequência relativa	Frequência relativa (%)	Amplitude do setor
Total		16	1	100%	360°

Depois de calculados os valores das frequências absoluta e relativa, a estagiária questiona os alunos sobre a forma de construção de um gráfico circular, com os dados obtidos. A partir das respostas, explica que o círculo tem 360°, sendo que cada bebida terá uma percentagem correspondente a uma amplitude do ângulo. Para se tornar mais perceptível, a estagiária desenha no quadro um círculo e pede aos alunos que desenhem, também, um círculo no caderno diário com 3 cm de raio, utilizando o compasso. Depois explica que para marcar cada ângulo é necessário calcular a sua amplitude, por exemplo:

$$\begin{array}{l} 100\% \text{ ----- } 360^\circ \\ 40\% \text{ ----- } x \end{array}$$

$$X = \frac{40 \times 360}{100} = 144$$

Calculadas e marcadas as amplitudes dos ângulos obtidos e preenchida a tabela, a estagiária pede que atribuam um título ao gráfico circular, pedindo também para colorir e construir a respetiva legenda. Seguidamente, os alunos são questionados sobre as interpretações que se podem fazer em relação ao gráfico circular.

Posteriormente, a estagiária aborda um outro tipo de gráfico, o diagrama de caule-e-folhas. Assim, explica que do lado esquerdo do diagrama são escritos os algarismos dominantes (caule) e do lado direito registam-se, por ordem crescente, os sucessivos algarismos das unidades. Depois, é medida a altura de cada aluno, sendo registadas as suas alturas no diagrama de caule-e-folhas. Anotados os dados, a estagiária faz a explicação sobre o que são os extremos e a amplitude, passando para o caderno as seguintes definições:

**Extremos:** são o maior e o menor valor de um conjunto de dados numéricos.

**Amplitude:** é a diferença entre o valor máximo e o valor mínimo de um conjunto de dados numéricos.

Assim, a estagiária pede que identifiquem os extremos dos dados recolhidos e a amplitude.

Por fim, a estagiária pede que resolvam o exercício 1, 4, 5 e 6. Na eventualidade de não haver tempo os exercícios transitam para trabalho de casa.

## Anexo XI

**Professora Cooperante:**  
**Ano de Escolaridade:** 3º ano

**Estagiária:** Líliliana Lopes

**Data:** 13 de novembro de 2012  
**Hora:** 15h – 16h

Estudo do Meio	<p>A poluição do ar;  A poluição dos solos;  A poluição da água;  Ar puro;  Chuvas ácidas;</p>	<p>A saúde do seu corpo  - Reconhecer a importância do ar puro para a saúde.</p>	<p>Visionamento do filme  <i>Era uma vez a Terra</i>  Utilização do método interrogativo</p>	<p>Ouvir com atenção;  Intervir em momentos oportunos e na sua vez;  Colocar dúvidas;  Entender a importância do ar puro para a saúde;  Identificar as causas da poluição do ar, dos solos e da água;</p>	<p>- Internet;  - Computador;  - Manual de Estudo do Meio;</p>	<p><b>Técnica</b>  Observação direta  <b>Modalidade</b>  Formativa  <b>Indicador</b>  Participação e empenho.</p>
----------------	--	--	--	---	--	---

## Descrição das atividades

A estagiária inicia pedindo aos alunos que arrumem as suas mesas de trabalho e cruzem os braços. Depois coloca o filme *Era uma vez a Terra* (30 minutos). Visto o filme, a estagiária conversa com os alunos sobre os aspectos mais relevantes, nomeadamente a poluição e os seus efeitos, de maneira a fazer uma pequena introdução para a aula do dia seguinte.

## Anexo XII

### Atividades de Natal

Atividades realizadas pela estagiária com os alunos.



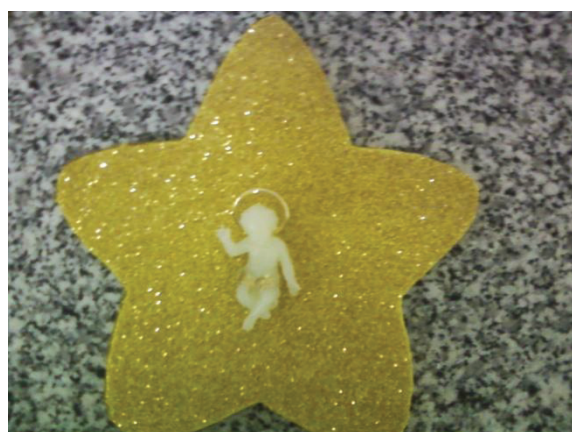
Construção de um pai natal, preenchendo com vários materiais. E elaboração das cartas ao Pai Natal.



Postais feitos pela estagiária e decorados pelos alunos para oferecer aos pais.



Presépio elaborado pelos alunos, que contou, também, com a participação do par pedagógico.



Elaboração da prenda de natal para os pais.

## Anexo XIII

### Algumas atividades desenvolvidas ao longo da intervenção pedagógica.

- Halloween



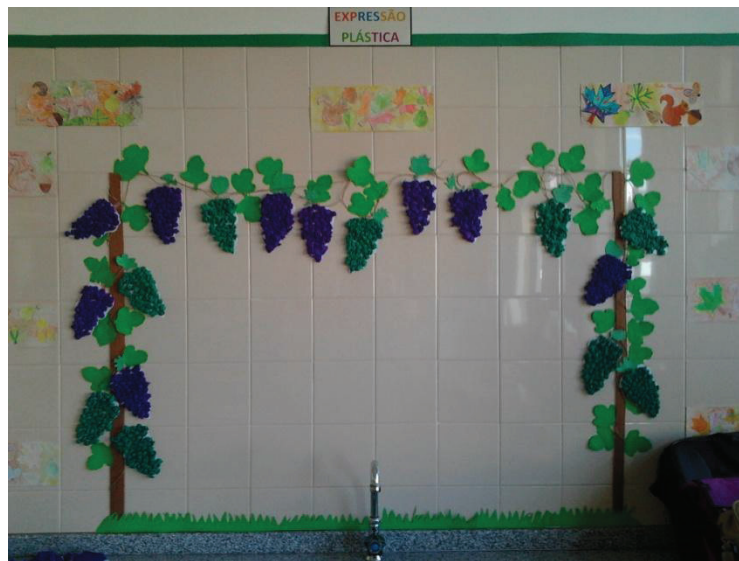
Elaboração de máscaras de bruxas e dramatização feita pelos alunos utilizando um caldeirão.

- Povos do Mundo



Pesquisas efetuadas pelos alunos sobre vários povos do mundo e apresentação e afixação dos trabalhos.

- **Vindimas**



Trabalho realizado com o par pedagógico. Parreira construída com cachos e folhas elaboradas pelos alunos.

- **Experiência**



Demonstração de um vulcão em erupção com ajuda de alguns alunos.



- **Infância**



Apresentação de uma fotografia de infância (no âmbito do estudo do texto “A infância de Isabel), dos alunos e estagiárias e afixação na sala.

## Anexo XIV

### VISITA DE ESTUDO – Quinta da Eira



Os alunos colhem cachos de uvas para “vindimar”.



Os alunos aprendem o nome dos engenhos utilizados nas vindimas, e experimentam.



As estagiárias e professoras participam esmagando os cachos de uvas na prensa.



As estagiárias dançam com os alunos músicas tradicionais da colheita do vinho.



Momento de dança e diversão entre as estagiárias e os alunos.



Prova do sumo de uva feito pelos alunos.

## Anexo XV

<b>2º Período</b>	<b>Turma: 6º B</b>	<b>Prof. Titular:</b>	<b>Data: 06 de fevereiro de 2013</b>
<b>Ano Letivo: 2012/2013</b>	<b>Nº de alunos: 16</b>	<b>Prof. Estagiária: Líliliana Lopes</b>	<b>Duração: 90 minutos</b>

### PLANO DE AULA

Conteúdos	Descritores de desempenho	Estratégias/Atividades	Recursos Materiais	Avaliação
<b>Áreas</b> Área do círculo  <b>Volumes</b> Volume do cilindro.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconhecer, fixada uma unidade de comprimento, que a medida do volume de um cilindro reto (em unidades cúbicas) é igual ao produto da medida da área da base (em unidades quadradas) pela medida da altura;</li> <li>Determinar o volume do cilindro;</li> <li>Resolver problemas que envolvam volumes de cilindros em contextos diversos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Revisão de alguns conteúdos abordados anteriormente;</li> <li>Utilização do método interrogativo;</li> <li>Distribuição de desafios;</li> <li>Trabalho de grupo;</li> <li>Exposição oral (feita pelos alunos);</li> <li>Demonstração de um desafio para identificar a relação entre a área da base e a altura do cilindro.</li> <li>Exercícios de consolidação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Manual de Matemática;</li> <li>Caderno diário;</li> <li>Material de escrita;</li> <li>Cola;</li> <li>Desafios;</li> <li>Tabela;</li> <li>Folhas A4;</li> <li>Areias;</li> <li>Recipiente.</li> </ul>	<b>Técnica:</b> Observação direta  <b>Modalidade:</b> Formativa  <b>Indicadores:</b> Respostas orais e escritas aos desafios

## Operacionalização

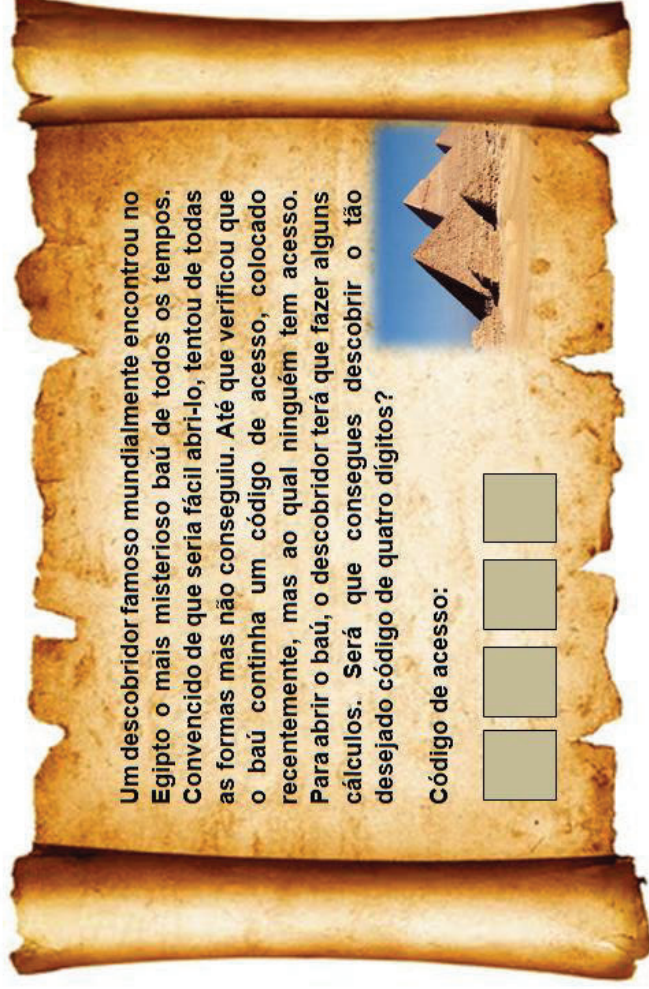
A estagiária inicia a aula fazendo o registro da lição, e do sumário. Em seguida faz uma pequena revisão sobre o conceito de volume, abordado anteriormente pelo par pedagógico. Assim, é feita a distinção entre áreas e volumes, demonstrando que a unidade de medida difere, sendo a unidade de medida do volume o metro cúbico, uma vez que se trabalha com três dimensões distintas (comprimento x largura x altura). Como forma de motivar os alunos, a estagiária coloca uma adivinha: “ Sou um sólido geométrico não poliedro, com uma superfície curva e duas superfícies planas. Quem sou eu?” para que os alunos identifiquem o sólido que será abordado durante a aula. A partir daqui a estagiária, questiona os alunos sobre o cálculo do volume do cilindro. Depois utilizando algumas bolachas “Maria”, explica que um cilindro é formado por vários círculos, neste caso, várias bolachas empilhadas. Até completar a altura, a medida do seu volume obtém-se multiplicando a medida da área da base pela medida da altura. Seguidamente, a estagiária pede que os alunos passem para o caderno diário, as seguintes informações:

$$A_{\text{base}} = \pi \times r^2$$

$$V_{\text{cilindro}} = A_{\text{base}} \times \text{altura}$$

$$V_{\text{cilindro}} = \pi \times r^2 \times a$$

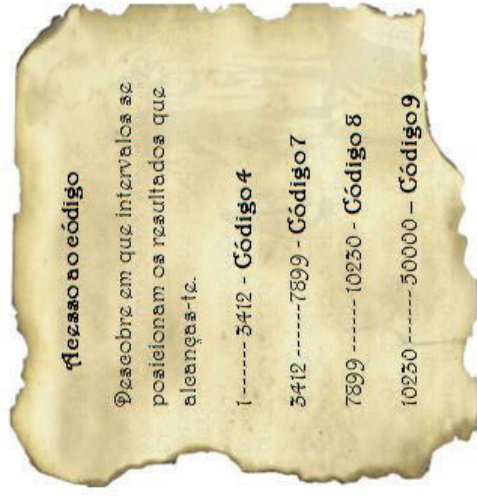
Posteriormente é distribuído por cada aluno o seguinte desafio:



Um descobridor famoso mundialmente encontrou no Egito o mais misterioso baú de todos os tempos. Convencido de que seria fácil abri-lo, tentou de todas as formas mas não conseguiu. Até que verificou que o baú continha um código de acesso, colocado recentemente, mas ao qual ninguém tem acesso. Para abrir o baú, o descobridor terá que fazer alguns cálculos. Será que consegue descobrir o tão desejado código de quatro dígitos?

Código de acesso:

Assim, a estagiária explica que para descobrir o código de acesso, terão que resolver alguns cálculos, sendo distribuídas pelos alunos duas fichas (Anexo). Cada exercício é resolvido individualmente, sendo a sua correção feita em conjunto com toda a turma. No fim da resolução dos exercícios, a estagiária distribui os intervalos para os alunos fazerem corresponder os resultados obtidos aos códigos, com a ajuda da estagiária.

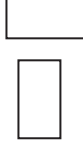


Descoberto o código do baú, a estagiária solicita aos alunos que façam grupos de quatro elementos, assim distribui por cada grupo, um objeto utilizado no dia-a-dia com forma cilíndrica. Cada grupo deve fazer as medições e cálculos necessários para descobrir o volume do objeto em causa e registá-los na seguinte tabela:

Nome	
Altura	
Diâmetro	
Raio	
Area da Base	
Volume	

Posteriormente, um elemento de cada grupo apresenta à turma, os passos que seguiu para chegar ao resultado.

Após a resolução deste desafio, a estagiária lança, aos alunos, uma nova questão: usando duas folhas A4, em posições diferentes, faz dois cilindros, enrolando as folhas, tal como estão na imagem e questiona os alunos sobre a capacidade desses cilindros:



Espera-se que estes afirmem que a capacidade é a mesma. Assim, a estagiária mostra aos alunos, vertendo areias para o cilindro mais alto e depois os mesmos berlindes para o cilindro mais baixo, que o volume é diferente apesar da área de superfície ser a mesma.

Por fim, na eventualidade de haver tempo a estagiária pede aos alunos que realizem no caderno diário, os exercícios 2, 3, e 4 da página 66, da segunda parte do manual de matemática. Aqui a estagiária apoia os alunos para dissipar eventuais dúvidas, e em seguida são corrigidos os exercícios no quadro



## Matemática

Nome: \_\_\_\_\_

6.º B

N.º \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2013

1. Para descobrir o primeiro dígito, o descobridor calculou o volume dos suportes cilíndricos que sustentam o baú. Sabendo que o raio da base de cada suporte cilíndrico é 15 cm e a altura 20 cm, foi necessário:

1º Calcular a área da base - área do \_\_\_\_\_.

$$Ab = \text{_____} \times r^2 = \text{_____} \times \text{_____} = \text{_____} \text{ cm}^2$$

2º Calcular o volume do suporte cilíndrico

$$V = Ab \times \text{_____} = \text{_____} \times \text{_____} = \text{_____} \text{ cm}^3$$



Qual o volume de cada suporte cilíndrico que sustenta o baú?

R: \_\_\_\_\_

2. Contente por descobrir o primeiro dígito, o descobridor continuou os seus cálculos. Agora, era necessário descobrir o volume das três moedas de ouro, encontradas junto ao baú. Sabendo que cada moeda média 3,5 cm de diâmetro e 0,3 cm de altura, descubra o volume das três moedas, encontradas pelo descobridor.



R: \_\_\_\_\_

3. Para retirar as moedas do solo, o descobridor escavou alguma argila, colocando-a num recipiente cilíndrico, com 15 cm de diâmetro e 50 cm de altura.

Dentro foi colocada areia até  $\frac{3}{5}$  da sua altura. Determine o volume que ainda se encontra disponível no recipiente, para depois descobrir o terceiro dígito do código.



R: \_\_\_\_\_

4. Quando se preparava para descobrir o último número do código de acesso, o descobridor conseguiu identificar com uma lupa, o seguinte cálculo:

$$A_b = 2,14 \times 11^2 = 258,94 \text{ cm}^3$$
$$V_{\text{cilindro}} = 258,94 \times 23 = 5955,62 \text{ cm}^2$$

- 4.1 Obviamente, quem fez o cálculo trocou alguns princípios importantes. Reformule o cálculo corretamente e descubra o volume do cilindro que tentavam calcular.

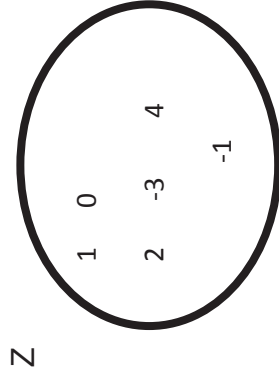
## ANEXO XVI

<b>3º Período</b>	<b>Turma: 6º B</b>	<b>Prof. Titular:</b>	<b>Data: 3 de maio de 2013</b>
<b>Ano Letivo: 2012/2013</b>	<b>Nº de alunos: 16</b>	<b>Prof. Estagiária: Liliansa Lopes</b>	<b>Duração: 90 minutos</b>

Conteúdos	Descritores de desempenho	Estratégias/Atividades	Recursos Materiais	Avaliação
<b>Números inteiros</b>	Identificar grandezas que variam em sentidos opostos e utilizar números inteiros para representar as suas medidas; Localizar e posicionar números positivos e negativos na reta numérica; Compreender as noções de valor absoluto e simétrico de um número.	Utilização do método interrogativo; Resolução de exercícios; Registo de conceitos nos cadernos diários; Utilização de uma imagem para colar no caderno diário; Correção de exercícios no quadro.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Manual de Matemática;</li><li>• Caderno diário;</li><li>• Material de escrita;</li><li>• Cola;</li><li>• Imagens;</li><li>• Reta numérica;</li></ul>	<b>Técnica:</b> Observação direta <b>Modalidade:</b> Formativa <b>Indicadores:</b> Respostas orais e escritas aos desafios

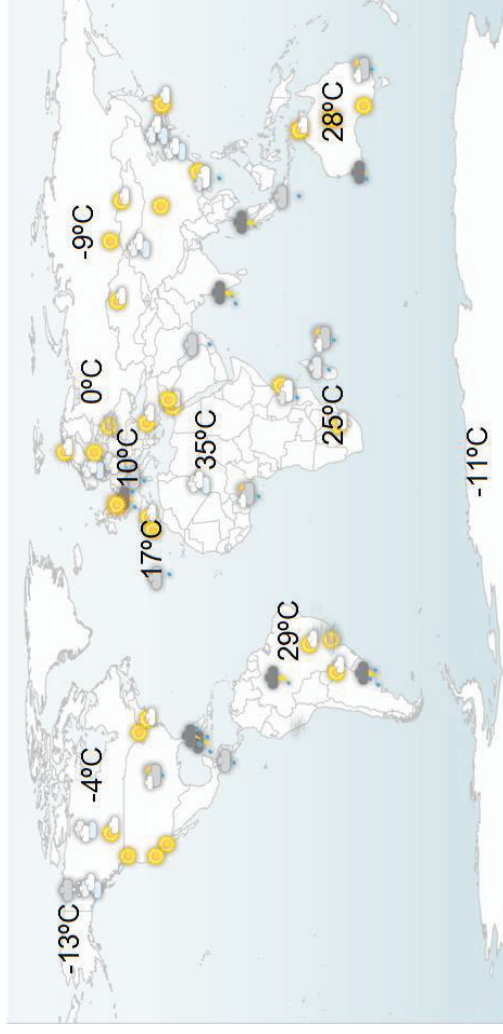
## Operacionalização

A estagiária inicia a aula fazendo o registro da lição, e do sumário. Em seguida escreve no quadro o símbolo IN, perguntando se para os alunos faz sentido e que noções têm acerca do assunto. Partindo das respostas dos alunos, a estagiária relembra que IN corresponde ao conjunto de números naturais,  $IN = \{1, 2, 3, 4, \dots\}$ . Depois escreve o quadro a letra Z, tentando perceber da mesma forma, que entendimento os alunos têm acerca do conjunto dos números inteiros. Explica que o conjunto de números inteiros constituído pelos números naturais, pelo zero e pelos números negativos, chamam-se números inteiros e são representados pela letra Z. Assim é pedido aos alunos que passem as seguintes informações:



Ao conjunto constituído pelos **números naturais**, pelo **zero** e pelos **números negativos**  $-3, -2, -1, 0, 1, 2, 3 \dots$  chama-se conjunto dos **números inteiros** e representa-se por **Z**.

Em seguida, a estagiária, distribui pelos alunos a imagem a baixo para que colem no caderno. Explica que consultou o site de meteorologia e que os diferentes países do mundo representam diferentes temperaturas. Depois afixa no quadro uma reta numérica em papel, para que os alunos entendam a representação dos números naturais na reta numérica. Alguns alunos são chamados ao quadro, e a estagiária complementa com algumas noções como origem, abscissa do ponto e etc.



Depois mostra algumas frases aos alunos por exemplo: “No Brasil são menos quatro horas do que em Portugal”, para que os alunos sejam capazes de fazer corresponder a um número inteiro e também representá-lo na reta numérica. Aqui faz a explicação entre dois números, pedindo aos alunos para fazerem o seguinte registo:

“O valor absoluto ou módulo de um número é a distância do ponto que representa esse número à origem, ou seja  $|+4|=4$   $|-4|=4$ ”.

Explica que -4 e +4 são números simétricos, e portanto:

“Números simétricos são números que têm o mesmo valor absoluto”.

Posteriormente, pede aos alunos que realizem os exercícios da página 118 e 120, sendo a sua correção efetuada no quadro ou oralmente à medida que os vão concretizando.

Na eventualidade de haver tempo, a estagiária pede que resolvam os exercícios da página 123.

Como trabalho de casa a estagiária pede aos alunos que descubram a resolução do desafio “explora” da página 122.

## Anexo XVII

Sumário: A consolidação do regime democrático. A população portuguesa no século XXI.				Disciplina: História e Geografia de Portugal	
Conteúdos	Descritores de desempenho	Estratégias/Atividades	Recursos Materiais	Avaliação	
<p><b>A consolidação do regime democrático</b></p> <p>Os direitos e os deveres fundamentais;</p> <p>Os órgãos do poder político.</p> <p><b>A população portuguesa</b></p> <p>Evolução da população.</p>	<p>Reconhecer na constituição de 1976 a consagração dos direitos e liberdades fundamentais;</p> <p>Identificar a existência de poder central, regional e local;</p> <p>Indicar os órgãos de poder regional e local e as suas funções;</p> <p>Caracterizar a evolução da população portuguesa;</p> <p>Definir população absoluta.</p>	<p>Distribuição de uma pequena folha sobre a Constituição de 1976;</p> <p>Utilização do método interrogativo;</p> <p>Leitura e análise de informações;</p> <p>Utilização da ferramenta Google <i>Earth</i>;</p> <p>Utilização de fotografias;</p> <p>Esquematização de alguns conteúdos;</p> <p>Consulta do <i>site</i> Pordata;</p> <p>Realização de exercícios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manual;</li> <li>• Material de escrita;</li> <li>• Caderno diário;</li> <li>• Computador;</li> <li>• Projetor;</li> <li>• Internet;</li> <li>• Folhas sobre a Constituição de 1976;</li> <li>• Cola.</li> </ul>	<p><b>Técnica:</b></p> <p>Observação direta</p> <p><b>Modalidade:</b></p> <p>Formativa</p> <p><b>Indicadores:</b></p> <p>Qualidade das intervenções orais;</p> <p>Concretização das atividades;</p> <p>Empenho;</p>	

## Operacionalização

A estagiária inicia a aula fazendo o registo da lição e do sumário. Em seguida, faz um breve resumo sobre a matéria abordada anteriormente, de maneira a introduzir a Constituição de 1976 e os acontecimentos que daí decorreram. Depois distribui pelos alunos uma pequena folha, para que colem no caderno (Anexo I). É pedido a um aluno que leia o texto, sendo analisado o seu conteúdo passo a passo. À medida que o aluno vai lendo, a estagiária complementa com informações adicionais e com questões colocadas aos alunos. Apoiando-se em exemplos mais concretos a estagiária vai comparando o anterior regime de Salazar à atualidade, fazendo ver a mudança que houve a partir da Revolução de 25 de Abril e o restabelecimento da democracia. Depois, é pedido que abram o manual na página 135, de maneira a analisar alguns dos direitos e deveres consagrados na Constituição de 1976 e que se mantêm hoje.

Seguidamente e como forma de explorar os órgãos do poder político, a estagiária utiliza a ferramenta *Google Earth*. A partir da demonstração de Portugal, a estagiária explica que sendo um território dividido em vários distritos e freguesias, é necessário que várias pessoas competentes administrem todas as regiões do país. Assim, começando do geral ou do mais abrangente para o particular, a estagiária faz a explicação sobre o Poder Central, o poder das regiões autónomas dos Açores e da Madeira e o Poder Local. Para tal, são analisadas as páginas 136, 137, 138 e 139. Para complementar e alargar o conhecimento dos alunos, são mostradas algumas fotografias (por exemplo: câmara municipal do Porto, Dr. Pedro Passos Coelho etc...). Em seguida, é feito um pequeno esquema no quadro sobre os órgãos do poder político, para que os alunos registem no caderno. Continuando, numa perspetiva de consciencializar os alunos para as mudanças que o país sofreu, a estagiária introduz o novo tema “Portugal nos dias de hoje – Sociedade e geografia humana”, fazendo novamente uso da ferramenta *Google Earth*, mostra por exemplo a cidade do Porto, evidenciando as construções e as redes de estradas que hoje em dia são parte do dia-a-dia dos alunos, mas que há uns anos não era. Depois avança para a página 145, analisando conceitos como natalidade, mortalidade,

emigração e imigração. Fazendo uso novamente, da internet, a estagiária projeta o seguinte site <http://www.pordata.pt/Portugal>, mostrando em tempo real o número de população portuguesa, de óbitos e nascimentos.

Por fim, a estagiária pede a alguns alunos que leiam as informações da página 146, fazendo a análise das várias figuras. Na eventualidade de haver tempo é pedido que realizem os exercícios da página 147.

## Anexo

**A Constituição de 1976  
e o restabelecimento da democracia**

Cumprindo uma das promessas feitas aos portugueses, o MEA organizou as primeiras eleições livres, exatamente um ano após o 25 de Abril de 1974. O processo eleitoral foi vigiado de perto por todos os partidos que concorriam, de forma a evitar fraudes na contagem dos votos. A estas eleições concorreram diversos partidos políticos e, pela primeira vez, em 35 anos, os cidadãos maiores de 18 anos, foram chamados a escolher livremente, através do voto, uma assembleia que tinha como grande objetivo redigir uma Constituição que estabelecesse a forma de organização e funcionamento do regime democrático.

Partido	Porcentagem de Votos
PSD	44.4%
CDS	17.0%
UPE	10.0%
PCP	10.0%
BE	10.0%
FE	8.6%

Resultado das eleições de 1976 para o Assembleia da República.

Constituição - Documento com as leis fundamentais de um país, nomeadamente os direitos e os deveres dos cidadãos e a forma de organização política do Estado.



## Anexo XVIII

### CLUEDO HUMANO PERSONAGENS E DESAFIOS

#### Curandeiro (biblioteca)

Velho sábio e feiticeiro da tribo, muito respeitado e procurado por todos. Conselheiro leal do Chefe Tribal. Revela uma capacidade sobrenatural no que diz respeito à criação de poções. Criador da poção roubada, uma poção rara, cobiçada por todos. Esta, porém foi criada para o Chefe Tribal, para o prolongamento da sua vida na Terra.

**Desafios:** Caixinhas com desafios sobre os minerais.

**Caixa 1 – Que mineral encontras com uma forma semelhante a um Cubo e que seja proveniente de Espanha? Cristal de Pirite.**

**Caixa 2 – Qual a raça de cão que encontras nos minerais? Dálmata.**

**Caixa 3 – Diz o nome de dois minerais que vêm do nosso país? Pisanite (Alentejo) e Moscovite (Gerês).**

**Caixa 4 – Qual o fóssil mais antigo que encontras aqui? Atrypa Reticularis**

**Caixa 5 – Diz o nome dos minerais fluorescentes. Enxofre.**

#### RESPOSTAS Curandeiro

**- Onde esteve ontem à noite?**

Estive na festa

**- Quem eram os inimigos do Chefe Tribal?**

O pintor rupestre, penso que não gostava de muito dele...

**- Quando viu pela última vez a poção? E onde?**

A última vez que a vi foi na minha tenda, antes de a poder dar ao nosso Chefe

**- Faz ideia do porquê da poção ter sido roubada?**

Oh... Não sei que o vai na cabeça desta gente, mas possivelmente foi para ajudar o idoso

**- Ontem esteve na festa tribal?**

Sim, Claro. Estou em todos os eventos da nossa tribo.

**- Tem algum problema com Chefe Tribal?**

Não, de forma alguma.

**- Viu alguém a sair mais cedo da festa tribal?**

Entre muita gente, o pastor acho que foi o que saiu mais cedo.

**- Onde escondia a poção?**

Se fosse eu, talvez a escondesse junto do material do caçador.

**- Qual era a sua relação com o Chefe Tribal?**

Somos bons e leais amigos.

**- O Chefe Tribal teve alguma discussão durante a festa?**

Sim, eu vi-o a discutir com o pastor.

**- Viu alguém estranho a entrar na tenda do Chefe Tribal ontem?**

Ontem não vi nada. Apenas no outro dia vi o pintor.

### **Caçador (Hall de entrada)**

Homem forte e corajoso, que tinha a missão de arranjar mantimentos para a sua tribo. Um dia quando foi caçar, fez um ferimento grave no peito. Lembrou-se de falar com o curandeiro para o ajudar na sua recuperação, talvez este lhe pudesse ceder a sua poção de rejuvenescimento, afinal o caçador é um elemento fundamental na tribo.

**Desafios: Cartões matemática desafios**

## **Caçador Respostas**

**- Onde esteve ontem à noite?**

Na festa, tal como todos

**- Quem eram os inimigos do Chefe Tribal?**

O marido da bailarina não simpatizava muito com o Chefe.

**- Quando viu pela última vez a poção? E onde?**

Eu nunca a vi! Aliás, até pensava que só o curandeiro é que a tinha.

**- Faz ideia do porquê da poção ter sido roubada?**

Não, eu nem sabia do roubo.

**- Ontem esteve na festa tribal?**

Sim.

**- Tem algum problema com Chefe Tribal?**

Não, nenhum. Até gosto muito dele.

**- Viu alguém a sair mais cedo da festa tribal?**

Que eu me recorde... não. Estava distraído a dançar.

**- Onde escondia a poção?**

Se fosse eu cavava um buraco e era aí que escondia.

**- Qual era a sua relação com o Chefe Tribal?**

É um simples conhecido.

**- O Chefe Tribal teve alguma discussão durante a festa?**

Sim, foi com a bailarina.

**- Viu alguém estranho a entrar na tenda do Chefe Tribal ontem?**

Não. É como lhe disse, estive sempre entretido a dançar.

## Idoso Doente (corredor)

Era apenas um velho da tribo doente, que gostava de vaguear pelo espaço. Um homem frágil, que pouco ou nada chateia. Gosta de viver e tem pena de ser tão velho, parece que o tempo lhe foge entre os dedos.

### **Desafios: Cartões história desafios**

#### Idoso Respostas

**- Onde esteve ontem à noite?**

Estive na festa.

**- Quem eram os inimigos do Chefe Tribal?**

Que eu saiba o aprendiz de curandeiro não gostava muito dele.

**- Quando viu pela última vez a poção? E onde?**

Nunca a vi, mas gostava muito de a ter

**- Faz ideia do porquê da poção ter sido roubada?**

Não sei, talvez alguém que se tivesse ferido e a quisesse para se curar.

**- Ontem esteve na festa tribal?**

Sim. Junto da tenda do curandeiro bem ao lado do pastor.

**- Tem algum problema com Chefe Tribal?**

Sim. Ele por respeito aos mais idosos deveria partilhar parte da sua poção... Ao menos poderia viver mais uns aninhos.

**- Viu alguém a sair mais cedo da festa tribal?**

Não me lembro, esta memória já me falha.

**- Onde escondia a poção?**

Eu não a escondia. Eu bebia-a logo. Ehehehe!

**- Qual era a sua relação com o Chefe Tribal?**

Somos conhecidos...amigos.

**- O Chefe Tribal teve alguma discussão durante a festa?**

Sim, com a bailarina. Talvez por ela não ter dançado nada bem, coitada.

**- Viu alguém estranho a entrar na tenda do Chefe Tribal ontem?**

Não, eu não vi nada.

## **Aprendiz do curandeiro (Laboratório)**

Aprendiz do curandeiro, que trabalha desde muito novo na criação de feitiços e poções. Porém, o curandeiro nunca lhe revelou a fórmula da poção da juventude. O seu maior desejo era descobrir os ingredientes, sabia que ao cheirar a poção podia facilitar essa descoberta.

### **Desafios:**

**1º - Montar o esqueleto.**

**2º - Identificar os órgãos de um dos sistemas do corpo humano.**

**3º - Cartões de perguntas**

**4º - Pergunta com a caixa.**

### **Aprendiz Respostas**

**- Onde esteve ontem à noite?**

Estive em casa a criar poções.

**- Quem eram os inimigos do Chefe Tribal?**

Eu não conheço nenhum!

**- Quando viu pela última vez a poção? E onde?**

Vi-a na tenda do curandeiro quando estava a tentar perceber com que ingredientes era feita.

**- Faz ideia do porquê da poção ter sido roubada?**

O idoso precisava dela...Gostava de viver mais anos, o pobre coitado.

**- Ontem estive na festa tribal?**

Não, já lhe disse que não.

**- Tem algum problema com Chefe Tribal?**

Não, mas tenho com o curandeiro ele não me dá a fórmula das melhores poções.

**- Viu alguém a sair mais cedo da festa tribal?**

Não, porque não estive lá.

**- Onde escondia a poção?**

Junto das minhas coisas, mas obviamente que disfarçava o frasco.

**- Qual era a sua relação com o Chefe Tribal?**

Nunca conversei muito com ele, mas é simpático pelo que vejo.

**- O Chefe Tribal teve alguma discussão durante a festa?**

Não vi nada.

**- Viu alguém estranho a entrar na tenda do Chefe Tribal ontem?**

Não, mas vi fios de lã de carneiro à porta da tenda.

## Pastor (Bar)

Guardador dos melhores rebanhos da tribo e filho do idoso. Não simpatiza com o Chefe da Tribo por este lhe dar ordens sem sentido. O pastor não gostou da atitude do chefe tribal, quando este soltou os dois melhores, apenas por diversão.

### **Desafios: Completamento de provérbios**

#### **Pastor Respostas**

**- Onde esteve ontem à noite?**

Na festa.

**- Quem eram os inimigos do Chefe Tribal?**

Sem dúvida que era o caçador!

**- Quando viu pela última vez a poção? E onde?**

A última vez que a vi foi nas mãos do curandeiro... ainda estava a ser feita.

**- Faz ideia do porquê da poção ter sido roubada?**

Eu não sei. Não penso nisso, só penso nos meus carneiros e no meu pai.

**- Ontem esteve na festa tribal?**

Sim

**- Tem algum problema com Chefe Tribal?**

Claro que sim, não gosto das suas atitudes. Principalmente a de soltar os carneiros por diversão e porque quer cada vez mais refeições sem carne!

**- Viu alguém a sair mais cedo da festa tribal?**

Não, eu até estive sempre com o idoso.

**-Onde escondia a poção?**

Se a tivesse, escondia-a na comida dos animais.

**- Qual era a sua relação com o Chefe Tribal?**

Não gosto muito dele.

**- O Chefe Tribal teve alguma discussão durante a festa?**

Sim, com a bailarina.

**- Viu alguém estranho a entrar na tenda do Chefe Tribal ontem?**

Ontem não.

## **Bailarina (Sala multimédia)**

Chefe das bailarinas tribais. Por vezes irritava-se com o Chefe Tribal por ele ser pretensioso e machista. Gostava de ter a poção para ser sempre bela e jovem.

**Desafios: Desafios de português – palavras cruzadas e sopa de letras**

### **Bailarina Respostas**

**- Onde esteve ontem à noite?**

Na festa a dançar.

**- Quem eram os inimigos do Chefe Tribal?**

O idoso não gostava muito dele.

**- Quando viu pela última vez a poção? E onde?**

Eu nunca a vi!

**- Faz ideia do porquê da poção ter sido roubada?**

Sei que o caçador estava ferido.

**- Ontem esteve na festa tribal?**

Sim



**- Tem algum problema com Chefe Tribal?**

Sim, ele ontem não gostou da minha dança e chateou-se comigo.

**- Viu alguém a sair mais cedo da festa tribal?**

Sim, vi o pastor.

**- Onde escondia a poção?**

Na minha tenda.

**- Qual era a sua relação com o Chefe Tribal?**

Dou-me bem com ele, mas não somos amigos.

**- O Chefe Tribal teve alguma discussão durante a festa?**

Sim, comigo.

**- Viu alguém estranho a entrar na tenda do Chefe Tribal ontem?**

Não, estive sempre a dançar por isso não reparei.

## **Pintor Rupestre (Sala de Visual)**

Era apaixonado pela mulher do Chefe Tribal, desejava que ele ficasse velho e morresse para poder ficar com a sua esposa.

### **Desafios: Desafios de História**

**1º - Assinalar no Globo os Continentes.**

**2º - Descobrir o erro histórico nas imagens.**

**3º - Procurar um país da Península Ibérica no mapa.**

**4º - Questão com a caixa.**

## **Pintor Respostas**

**- Onde esteve ontem à noite?**

Na festa sentado.

**- Quem eram os inimigos do Chefe Tribal?**

O marido da bailarina.

**- Quando viu pela última vez a poção? E onde?**

Vi-a há dois dias quando o curandeiro a levou para a tenda do chefe.

**- Faz ideia do porquê da poção ter sido roubada?**

O aprendiz queria descobrir a receita, se calhar foi isso.

**- Ontem esteve na festa tribal?**

Sim, a pintar as pessoas.

**- Tem algum problema com o Chefe Tribal?**

Não

**- Viu alguém a sair mais cedo da festa tribal?**

Não ontem não, mas na última festa vi o aprendiz sair mais cedo.

**- Onde escondia a poção?**

Junto das minhas tintas.

**- Qual era a sua relação com o Chefe Tribal?**

Somos muito amigos.

**- O Chefe Tribal teve alguma discussão durante a festa?**

Sim, com o pastor e a bailarina.

**- Viu alguém estranho a entrar na tenda do Chefe Tribal ontem?**

Não.

## Marido da Bailarina (Sala 6º Ano)

Elemento da tribo casado com a bailarina. Não gostou da decisão do Chefe Tribal em relação a uma nova regra imposta na tribo: FAZER REFEIÇÕES COM MENOS CARNE.

### **Desafios: Desafios de matemática**

#### **Marido Respostas**

**- Onde esteve ontem à noite?**

Na festa.

**- Quem eram os inimigos do Chefe Tribal?**

O aprendiz, ele não gostava lá muito dele.

**- Quando viu pela última vez a poção? E onde?**

Nunca a vi, o chefe a mim nunca me mostra nada.

**- Faz ideia do porquê da poção ter sido roubada?**

Para o caçador? Não sei. Ele estava aleijado, é a única coisa que sei.

**- Ontem esteve na festa tribal?**

Sim, mas cheguei mais tarde. Fui ver o aprendiz que ficou por casa.

**- Tem algum problema com Chefe Tribal?**

Sim, ele ontem ralhou com a minha mulher.

**- Viu alguém a sair mais cedo da festa tribal?**

Não.

**- Onde escondia a poção?**

Junto das coisas da minha esposa, na nossa tenda.

**- Qual era a sua relação com o Chefe Tribal?**

Só falei com ele umas duas vezes.

**- O Chefe Tribal teve alguma discussão durante a festa?**

Sim, com a minha esposa.

**- Viu alguém estranho a entrar na tenda do Chefe Tribal ontem?**

Não.

## **COORDENADOR**

Apresentar o Imaginário:

Roubaram a poção da juventude do Chefe Tribal, que tinha sido feita pelo curandeiro. Quando o Chefe Tribal acordou e foi ao armário das poções, para beber a poção contra o mau hálito, reparou que faltava a sua poção mais valiosa! O Chefe Tribal pediu às tribos para descobrir quem roubou a poção e o local onde a poção está escondida.

Distribui os alunos em 8 equipas (máximo de 7 elementos por equipa)

Regras:

- ✓ A equipa deve escolher um nome;
- ✓ O objetivo da equipa deve ser o de investigar e descobrir quem roubou a poção, qual o motivo do roubo e onde foi escondida a poção;
- ✓ A cada equipa será entregue uma folha de questões para colocarem às diferentes personagens (são as mesmas perguntas para todos);
- ✓ A equipa deve utilizar um bloco para registar as respostas das personagens e o local em que estas se encontram.
- ✓ Deve-se deslocar até cada personagem para fazerem as perguntas de investigação. Para terem acesso às perguntas tem de responder a um desafio.
- ✓ Não podem estar duas equipas com as mesmas personagens;
- ✓ Devem andar sempre com o cartão de registo de perguntas e apresentá-lo às personagens;
- ✓ A equipa tem que andar sempre toda junta. A equipa só pode fazer a questão quando o último elemento da equipa chegar ao posto.
- ✓ Quando tocar para o primeiro intervalo da manhã o jogo para, para os alunos lançarem.

**Apresentação dos suspeitos e dos locais – Os alunos devem registar o nome das personagens e o local.**

## **Suspeitos e locais**

- **Curandeiro- Biblioteca:** Velho sábio e feiticeiro da tribo, muito respeitado e procurado por todos. Conselheiro leal do Chefe Tribal. Revela uma capacidade sobrenatural no que diz respeito à criação de poções. Criador da poção roubada, uma poção rara, cobiçada por todos. Esta, porém foi criada para o Chefe Tribal, para o prolongamento da sua vida na Terra.

- **Caçador – hall de entrada:** Homem forte e corajoso, que tinha a missão de arranjar mantimentos para a sua tribo. Um dia quando foi caçar, fez um ferimento grave no peito. Lembrou-se de falar com o curandeiro para o ajudar na sua recuperação, talvez este lhe pudesse ceder a sua poção de rejuvenescimento, afinal o caçador é um elemento fundamental na tribo.

- **Idoso Doente - corredores:** Era apenas um velho da tribo doente, que gostava de vaguear pelo espaço. Um homem frágil, que pouco ou nada chateia. Gosta de viver e tem pena de ser tão velho, parece que o tempo lhe foge entre os dedos.

- **Aprendiz do curandeiro - Laboratório:** aprendiz do curandeiro, que trabalha desde muito novo na criação de feitiços e poções. Porém o curandeiro nunca lhe revelou a fórmula da poção da juventude. O seu maior desejo era descobrir os ingredientes, sabia que ao cheirar a poção podia facilitar essa descoberta.

- **Pastor - Bar:** guardador dos melhores rebanhos da tribo e filho do idoso. Não simpatiza com o Chefe da Tribo por este lhe dar ordens sem sentido. O pastor não gostou da atitude do chefe tribal, quando este soltou os dois melhores, apenas por diversão.

- **Bailarina – Sala Multimédia:** Chefe das bailarinas tribais. Por vezes irritava-se com o Chefe Tribal por ele ser pretensioso e machista. Gostava de ter a poção para ser sempre bela e jovem.

- **Pintor Rupestre – Sala de Visual:** Era apaixonado pela mulher do Chefe Tribal, desejava que ele ficasse velho e morresse para poder ficar com a sua esposa.

- **Marido da Bailarina – Sala 1º andar:** Elemento da tribo casado com a bailarina. Não gostou da decisão do Chefe Tribal em relação a uma nova regra imposta na tribo: FAZER REFEIÇÕES COM MENOS CARNE.

No final o Coordenador explica que os alunos após uma hora e meia de jogo serão chamados para reunir no ginásio. Aí terão 15 minutos para debater a resposta (escrevem num envelope atribuído pelo Coordenador).

O Coordenador entrega um cartão de registo por cada equipa e uma folha com as perguntas. Posto isto, os alunos poderão iniciar o jogo.

# Diploma



Certifica-se que o (a) detetive \_\_\_\_\_,  
do \_\_\_\_ ano, turma \_\_\_\_ participou na maior investigação da caça ao ladrão de todos os tempos. Graças  
ao seu empenho, e trabalho em equipa, os mistérios propostos para o Dia Aberto, no  
\_\_\_\_\_, foram exemplarmente desvendados.

Parabéns!

\_\_\_\_\_  
(Professora Estagiária)

### Descrição das atividades

#### Estudo do Meio

##### Contextualização da atividade

No âmbito do estudo da árvore genealógica e do passado familiar mais longínquo (por parte do par pedagógico) na semana de anterior, a estagiária e o par pedagógico pensaram em dar continuidade ao tema trazendo os avós dos alunos até à sala de aula. Uma vez que o espaço não permite a recepção de todos os avós de cada aluno, foi pedido que cada um entregasse um convite a apenas um avô ou avó. Na eventualidade de não ser possível ter os avós na sala, a estagiária pediu aos alunos que convidassem um outro familiar. Assim sendo, os alunos levaram para casa na semana anterior um convite para um “Lanche” na sala do 3º ano A. Para a realização do lanche, as estagiárias e a professora cooperante, encontrar-se-ão na segunda-feira, antes da entrada dos alunos para a sala. Assim, serão expostos alguns trabalhos feitos pelos alunos na semana anterior (árvore genealógica feita por cada aluno, mobis com fotos e poemas do tempo dos avós, trazidos pelos alunos) Depois, a sala será organizada de maneira a que os avós fiquem sentados em cadeiras à volta dos alunos, que estarão sentados no centro, almofadas. Para a realização das atividades, será construído uma espécie de palco, onde haverá uma cadeira chamada “Cadeira da Sabedoria”, onde os avós se terão que sentar para partilhar as suas histórias. Para além disso haverá uma área da sala com sumos e bolos para o lanche.

---



A estagiária inicia o dia pedindo aos alunos que se sentem nas várias almofadas espalhadas pela sala. Assim explica, que a sala se encontra disposta de uma forma diferente, para a reção dos avós (ou familiar). Em seguida, é feita a oração, e depois é pedido ao chefe do dia que recolha os trabalhos de casa. Seguidamente, a estagiária relembra as regras da sala, pedindo aos alunos que sejam responsáveis. Aqui a estagiária faz um resumo daquilo que se passará durante a manhã com os avós. Às 9 horas, é feita a receção dos avós, pedindo-lhes que se sentem nas várias cadeiras espalhadas pela sala. Assim, os avós sentam-se em torno dos alunos, que se encontram sentados em almofadas. Posteriormente, cada aluno apresenta o seu familiar, dizendo o nome, o grau de parentesco e outras curiosidades que o tempo permita. Feitas as apresentações, cada aluno retira uma etiqueta com uma pergunta dirigida ao seu familiar (por exemplo: “Que traquices fazia quando era pequeno?”), este deve dirigir-se à cadeira da sabedoria e responder à pergunta colocada pela criança. Cada familiar deve dirigir-se à cadeira da sabedoria partilhando as suas histórias.

---

## Português

11h – 12h15

A estagiária inicia pedindo aos alunos que abram o manual de Língua Portuguesa na página 64 (Anexo I). É feita a leitura silenciosa do texto *Meninas nuvens birrentas* de Inácio Pignatelli e depois a leitura em voz alta por parte de cada aluno (Anexo II). Posteriormente, a estagiária lê o texto em voz alta e começa a sua interpretação oralmente. Depois continua com a análise do texto, pedindo aos alunos que encontrem verbos, adjetivos e *etc.*

Seguidamente, a estagiária pede aos alunos que resolvam os exercícios de Compreensão da Leitura e de Conhecimento Explícito da Língua da página 65 (Anexo III) do manual de Língua Portuguesa, procedendo depois, à sua correção em conjunto.

Na eventualidade de os alunos não terminarem os exercícios até às 12h15, continuam da parte da tarde.

14h – 15h20

Os alunos regressam à sala, e a estagiária espera que os alunos acalmem, pedindo que cruzem os braços e ouçam com muita atenção o que se vai seguir. Para explicar os tipos de frase a estagiária utiliza o ponto final, ponto de exclamação e interrogação em cartolina. Assim escreve algumas frases no quadro e demonstra como o sinal pode modificar o sentido de uma mesma frase frase. Em seguida explica as características de cada tipo de frase e em que situações são utilizadas.

Para consolidar, é pedido aos alunos que abram o manual de Língua Portuguesa na página 65, procedendo à realização dos exercícios de Conhecimento Explícito da Língua. Os alunos respondem às questões individualmente, e depois é feita a correção em conjunto. Por fim, é pedido aos alunos que arrumem a mesa de trabalho e cruzem os braços.

## **Estudo do Meio**

15h20 – 16h

Para introduzir o tema sobre os Povos do Mundo, a estagiária coloca algumas questões aos alunos sobre o assunto, de maneira a perceber o que é que cada um já sabe. Partindo daí a estagiária explica que existem muitos povos espalhados pelo mundo e que cada um tem a sua forma de viver, alimentar etc. Assim a estagiária mostra aos alunos uma apresentação de *powerpoint* com imagens de povos diferentes e de todos os continentes. Depois de explorar um pouco as imagens, a estagiária pede aos alunos que façam uma pequena pesquisa na internet preenchendo o seguinte bilhete de identificação:

O nome do meu povo é \_\_\_\_\_.

Vivemos \_\_\_\_\_ . A língua que falamos é \_\_\_\_\_.

Para nos alimentarmos \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

O nosso vestuário \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Os nossos costumes e tradições \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Para tal, é distribuído pelos alunos, um pequeno papel com o nome de um povo. Cada aluno deve pesquisar sobre o seu povo até quarta-feira de maneira a preencher o bilhete e depois afixar na sala.

Por fim, é feita a leitura do manual de Estudo do Meio, como forma de consolidação.

Sabias que as nuvens nos podem dar pistas sobre o tempo que vai fazer?

– Sabes como se forma uma trovoadá?

Ler...  
Tudo  
Aprender

**Palavras do dia a dia**

Se em alguns países que não conhecemos, já usamos o seu significado. Será? Explora, procura no dicionário!

## Meninas nuvens birrentas

Naquele dia as nuvens tinham escolhido os vestidos mais cinzentos que havia no guarda-fatos. Que as nuvens também têm guarda-fatos com vestidos de várias cores – brancos, azuis, vermelhos e cinzentos, cor-de-rosa e até esverdeados. Têm, sim senhor. Ficam na Lua, no quarto crescente porque é um quarto maior e há lá mais espaço para armários, e como as nuvens têm muita roupa teve de ser aí.

Pois naquele dia traziam os cinzentos e começaram a discutir umas com as outras a ver qual delas era o mais escuro. Mas como não se entendiam, porque todas queriam ter razão, desataram numa grande bulha, numa enorme missima zangada, aos empurrões e encontros, e aí vai água, coriscos e rajadas. Foram catadupas e catadupas.

Aquilo visto da Terra parecia um dilúvio! Esgotaram-se os guarda-chuvas e as gabardinas das lojas e todos se meteram em casa com medo da tempestade. Deus do céu! Nunca se virá tal desaturo, tamanha enormidade. E tudo por causa de um grupinho de meninas nuvens birrentas, a teinar e a bater o pé:

- O meu vestido é mais cinzento do que o teu!
- O meu vestido é mais cinzento do que o teu!
- Não é nada!
- É, é!

E claro, como nenhuma conseguia convencer a outra porque todas elas tinham teimosia que chegava, vai daí, puxa cabelo, isto é, fapos, toma lá beliscão, mais sapatada, mais enconção e era aquele lindo serviço. Raios e faíscas, coriscos e catadupas. Os homens estavam espantados, atarantadinhos de todo, a olhar cheios de medo cá de baixo:

- Pode lá ser! Pode lá ser!



- De acordo com a narrativa, assinala as opções corretas, no teu caderno.
 

Quem? ( <b>Personagens</b> )	<input type="checkbox"/> Lua	<input type="checkbox"/> nuvens	<input type="checkbox"/> estrelas
Onde? ( <b>Espaço</b> )	<input type="checkbox"/> céu	<input type="checkbox"/> guarda-fatos	<input type="checkbox"/> mar
Quando? ( <b>Tempo</b> )	<input type="checkbox"/> noite	<input type="checkbox"/> dia	<input type="checkbox"/> tarde
O quê? ( <b>Ação</b> )	<input type="checkbox"/> jogo	<input type="checkbox"/> zaragata	<input type="checkbox"/> festa
- De que cor eram os vestidos das nuvens naquele dia?
- Qual o motivo daquela zaragata?
- Transcreve todas as palavras do texto que mostram como foi a tempestade.
- Quem exclamava “– Pode já ser!”? Porquê?

**VOZ-GEL**

- Observa a frase: “O meu vestido é mais cinzento do que o teu!”  
Copia para o teu caderno.
  - Qual(uais) destes sentimentos estariam elas a exprimir?
 

<input type="checkbox"/> Alegria	<input type="checkbox"/> Calma	<input type="checkbox"/> Teimosia
<input type="checkbox"/> Surpresa	<input type="checkbox"/> Irritação	<input type="checkbox"/> Dúvida
  - E se a frase estivesse desta forma: “O meu vestido é mais cinzento do que o teu?” Qual seria o sentimento?
 

<input type="checkbox"/> Alegria	<input type="checkbox"/> Calma	<input type="checkbox"/> Teimosia
<input type="checkbox"/> Surpresa	<input type="checkbox"/> Irritação	<input type="checkbox"/> Dúvida
- Lê, observa o que distingue estas frases e completa no teu caderno.

Frases	Tipo	Sinal de Pontuação	Usa-se para
O meu vestido é cinzento.	<b>declarativo</b>	_____	dar uma...
O meu vestido é cinzento?	<b>interrogativo</b>	_____	fazer uma...
O meu vestido é cinzento!	<b>exclamativo</b>	_____	mostrar...
– Vestir o vestido cinzento! – Dá-me o vestido, por favor!	<b>imperativo</b>	_____	fazer um... ou dar uma...

**Escrebo**

- Passa para BD (banda desenhada) as três principais partes desta história.



## Anexo XXI

### Registo fotográfico “Dia dos Avós”

Para inaugurar o momento “avós e netos” foi feito um discurso de boas vindas tanto pela professora cooperante, como pela professora estagiária. De seguida, realizou-se uma pequena dinâmica preparada para os avós partilharem alguns dos seus momentos de infância.



Os avós dos alunos foram desafiados a responder a pelo menos uma pergunta sobre a sua infância.



Partilha de um momento de infância de uma avó.



Partilha feita por um avô.



Aluna lê a pergunta à avó



Avô partilha uma das suas “traquinices” de infância.



“No meu tempo, aproveitávamos os intervalos para...”



Uma avó no final da sua partilha oferece à sua neta, por esta fazer anos, um bolo de aniversário.



Curiosos, os alunos questionam o passado.



Lanche partilhado entre avós, alunos e professoras.



Momento de convívio entre gerações.

No final do lanche, os alunos tiveram oportunidade de mostrar alguns dos seus trabalhos feitos ao longo do ano.

**NOTA:** Na sala estavam expostas as árvores genealógicas dos alunos, poemas do tempo dos avós e fotografias de alguns objetos antigos vs a atualidade – pesquisa e recolha feita pelos alunos sob orientação da professora estagiária.



## Anexo XXII

### Aula sobre Primeiros Socorros

A turma do 3º ano recebe a visita de um estudante de medicina, para dar uma aula sobre primeiros socorros.



O doutor faz a explicação pedindo um voluntário da turma para ajudar.



É pedido a diferentes alunos que participem e executem as manobras básicas de socorrismo.



Criando uma dinâmica diferente, o convidado pede aos alunos que se coloquem à frente para poderem ver de perto o que está a ser feito.



Sem a ajuda do doutor, os alunos tentam executar os passos inerentes ao socorrismo.

Anexo XXIII

Aula de Estudo do Meio – 3º ano



## Anexo XXIV

### Ficha de trabalho de Ciências Naturais

Nome: \_\_\_\_\_

6.º B

N.º \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2013

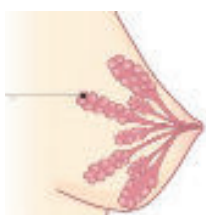
1. Depois de 38 semanas dentro do ventre materno, sucede o nascimento de um novo ser. Indica as três etapas que ocorrem durante o parto.

1º \_\_\_\_\_

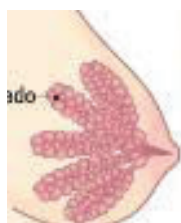
2º \_\_\_\_\_

3º \_\_\_\_\_

2. Faz a correspondência entre as imagens e as informações.



- Lóbulo aumentado.
- Lóbulo.



- Durante a amamentação.
- Antes da gravidez.

3. Classifica com verdadeiro (V) ou Falso (F) cada uma das seguintes afirmações.

- a) No início do parto o líquido amniótico é expulso.  
b) A placenta é removida no final do parto.  
c) O cordão umbilical alimenta o bebé durante o primeiro ano de vida.  
d) O umbigo é a cicatriz resultante da ligação ao cordão umbilical.  
e) Na placenta ocorrem as trocas gasosas entre a mãe e o feto: o feto recebe dióxido de carbono e expulsa oxigénio.



## Anexo XXV

### Ficha de trabalho de Ciências Naturais

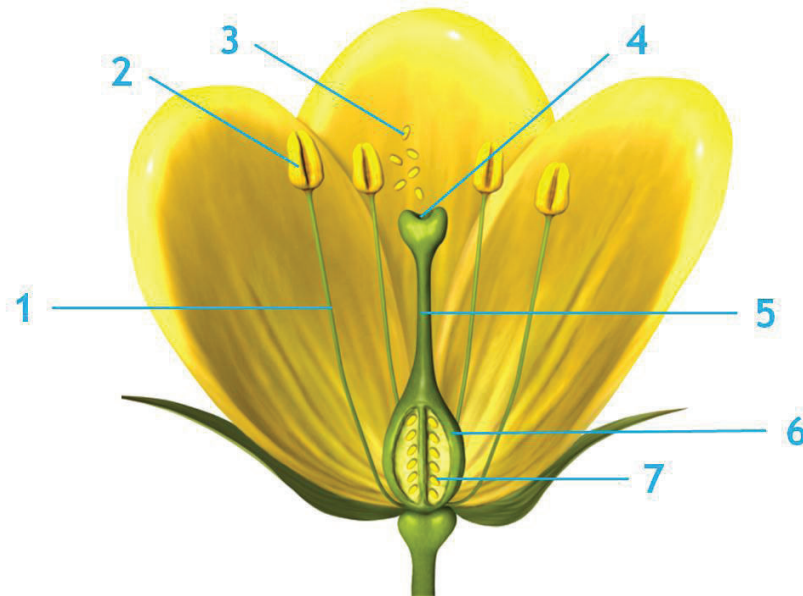
Nome: \_\_\_\_\_

6.º B

N.º \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2013

1. As plantas tal como os animais também se reproduzem, observa a figura e faz a sua legenda.



1. \_\_\_\_\_; 2. \_\_\_\_\_; 3. \_\_\_\_\_;

4. \_\_\_\_\_; 5. \_\_\_\_\_; 6. \_\_\_\_\_;

7. \_\_\_\_\_

2. A flor representada é hermafrodita ou unissexual? Justifica a tua resposta.

---

---

---

---

## Anexo XXVI

### Ficha de Avaliação – Ciências Naturais

Lê atentamente cada pergunta que se segue, e responde tendo em conta as orientações que te são dadas.

#### Grupo I

1. Durante o processo de respiração celular ocorrem vários fenómenos. Ordena as seguintes etapas pela ordem correta, utilizando algarismos de 1 a 4.

- \_\_\_ O sangue transporta para as células oxigénio e nutrientes.
- \_\_\_ O ar atmosférico entra pelas fossas nasais e chega até aos pulmões.
- \_\_\_ Nas células dão-se reações químicas, a partir das quais se liberta energia.
- \_\_\_ Nos alvéolos pulmonares, o sangue recebe oxigénio.

2. Indica a importância da respiração celular para o Homem.

---

---

3. Observa a seguinte imagem e completa.



4. Assinala com um X as funções que operam em conjunto na respiração celular.

Função Digestiva \_\_\_ Função Excretora \_\_\_ Função Circulatória \_\_\_ Função Respiratória \_\_\_

5. As células libertam substâncias que necessitam de ser eliminadas pelo organismo. Indica as substâncias tóxicas que são eliminadas.

---

---

5.1 Que nome se dá a este processo de eliminação?

5.2 Qual a importância da ingestão de água neste processo?

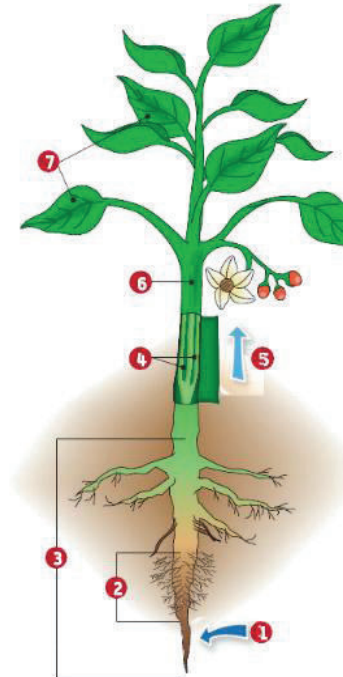
---

---

---

6. Observa atentamente a figura e completa a legenda.

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_
- 4 \_\_\_\_\_
- 5 \_\_\_\_\_
- 6 \_\_\_\_\_
- 7 - Folhas



6.1 Completa os espaços em branco de modo a obteres frases verdadeiras.

A região da raiz responsável pela absorção é a \_\_\_\_\_.  
Nesta zona, encontram-se os \_\_\_\_\_ que facilitam a absorção.

A água e os \_\_\_\_\_, uma vez no interior da planta, constituem a \_\_\_\_\_, esta circula no sentido \_\_\_\_\_, desde a raiz até às \_\_\_\_\_. A seiva que transporta os hidratos de carbono produzidos durante a \_\_\_\_\_, chama-se \_\_\_\_\_ e circula em \_\_\_\_\_.

## Grupo II

1. Nos primeiros anos de vida, os meninos e as meninas, apresentam características muito semelhantes.

1.1 Que características nos permitem distinguir o género masculino do género feminino à nascença?

---

2. Na puberdade tudo se transforma. Refere dois caracteres sexuais específicos do género feminino e dois do género masculino.

---

---

2.1 “Na adolescência, as transformações não são apenas físicas, mas também psicológicas e sociais”. Concordas com esta afirmação? Justifica.

---

---

---

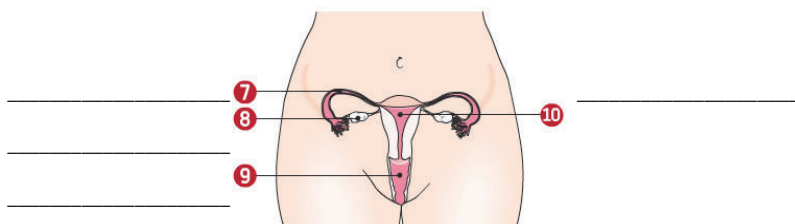
---

3. Observa atentamente as imagens seguintes, indicando o título de cada uma conforme o que representam e a respetiva legenda.

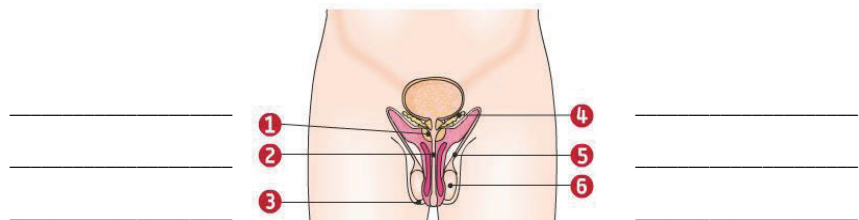
a) \_\_\_\_\_

---

b) \_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

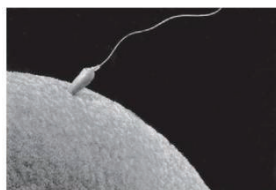
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



**3.1 Completa as afirmações:**

- a) As células sexuais femininas são \_\_\_\_\_.
- b) As células sexuais masculinas são \_\_\_\_\_.
- c) Os ovários produzem \_\_\_\_\_.
- d) Os órgãos externamente visíveis da mulher chama-se \_\_\_\_\_.
- e) Os órgãos externamente visíveis do homem são \_\_\_\_\_.

**4. Observa a figura e indica o fenómeno representado.**



---

---

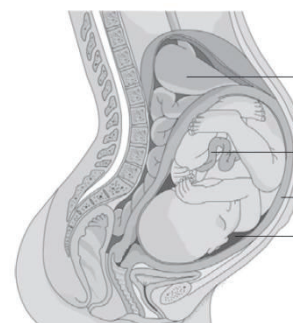
**5. A figura ao lado representa um embrião ou um feto? Justifica a tua resposta.**

---

---

---

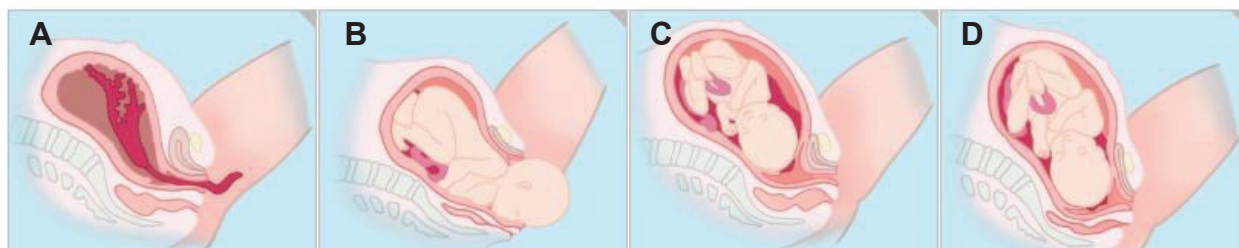
---



**6. Assina com um X os comportamentos que podem colocar em risco o nascimento de um novo ser.**

- Tabaco \_\_\_                      Dieta saudável \_\_\_                      Álcool \_\_\_  
Atividade física \_\_\_                      Higiene oral \_\_\_                      Descanso \_\_\_

**7. Observa as figuras e faz a ligação com as informações.**



Continuação da dilatação do colo e rutura do saco amniótico.

Expulsão da placenta.

Início da dilatação do colo do útero.

O feto é expelido do útero.

## 7.1 Ordena, cronologicamente as letras das imagens.

---

### 8. Classifica com verdadeiro (V) ou Falso (F) cada uma das seguintes afirmações.

- f) O cordão umbilical alimenta o bebé durante o primeiro ano de vida.
- g) O umbigo é a cicatriz resultante da ligação ao cordão umbilical.
- h) Na placenta ocorrem as trocas gasosas entre a mãe e o feto: o feto recebe dióxido de carbono e expulsa oxigénio.
- i) Nos primeiros anos de vida é muito importante que o bebé tenha cuidados de higiene, alimentação equilibrada, carinho e vigilância médica.

### Grupo III

#### 1. À semelhança dos animais, também as plantas podem reproduzir-se de forma sexuada.

##### 1.1 Define androceu e gineceu.

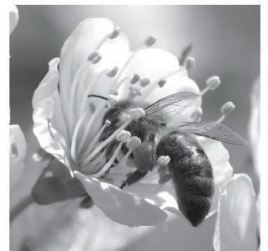
---

---

##### 1.2 Identifica o tipo de polinização representado na figura ao lado.

---

---



##### 1.3 De que forma os animais polinizadores são atraídos pelas plantas?

---

---

## Anexo XXVII

### Ficha de Avaliação de Português

#### GRUPO I – Interpretação Textual

Lê atentamente o texto que se segue.

- Numa certa conta havia  
um zero dado à poesia  
que tinha um sonho secreto:  
fugir para o alfabeto.
- 5    Sonhava tornar-se um **O**  
nem que fosse um dia só,  
ou ainda menos: só  
o tempo de dizer: «Oh!»
- (Nos livros e nas seletas  
o que mais o comovia  
eram os «Ohs!» que os poetas  
metiam nas poesias!)
- 10
- Um «Oh!» lírico & profundo,  
um só «Oh!» lhe bastaria  
para ele dizer ao mundo  
o que na alma lhe ia!
- 15
- E o que na alma lhe ia!  
Sonhos de glórias, esperanças,  
ânsias, melancolia,  
recordações de criança;
- 20
- além de um grande vazio  
de tipo existencial  
e de uma caixa que o tio  
lhe pedira para guardar;
- 25
- e ainda as chaves do carro  
e uma máscara de entrudo...  
Não tinha bolsos, coitado,  
guardava na alma tudo!
- 30
- A alma! Como queria  
gritá-la num «Oh!» sincero!  
Mas não passava de um zero  
que, oh!, não se pronuncia...
- 35
- Daí que andasse doente  
de grave doença poética  
e em estado permanente  
de ansiedade alfabética.
- 40
- E se indignasse & etc.  
contra o destino severo  
que fizera dele um zero  
com uma alma de letra!
- Tanta ambição desmedida,  
tanto sonho feito pó!  
E aquele zero dava a vida  
para poder dizer «Oh!»...



Manuel António Pina,  
*Pequeno livro de desmatemática*, Assírio e Alvim, 2002.

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

1. Assinala com X a opção que completa cada afirmação.

1.1. O poema é constituído por

Onze quadras

Duas quadras

Dois dísticos

Onze quintilhas

2. Faz o esquema rimático da seguinte estrofe.

Um «Oh!» lírico & profundo,  
um só «Oh!» lhe bastaria  
para ele dizer ao mundo  
o que na alma lhe ia!

2.1. Classifica a estrofe quanto à sua rima.

---

3. Faz a escansão métrica dos versos “**e em estado permanente/ de ansiedade alfabética.**” (versos 35-36).

---

---

4. Qual o recurso expressivo presente nos versos “**Sonhos de glórias, esperanças/ânsias, melancolia,/recordações de crianças...**” (versos 18-20).

---

---

**5.** Indica o local onde vivia o zero e qual era o seu sonho secreto.

---

---

---

---

**6.** Identifica o motivo que levou o zero a ter este sonho.

---

---

---

---

---

**7.** Caracteriza psicologicamente o zero.

---

---

---

---

---

**8.** Por que razão se indignava o zero contra o destino?

---

---

---

---

**9.** Escolhe um título que, na tua opinião, consideras adequar-se a este poema.  
Justifica a tua resposta.

---

---

---

---

10. Escreve uma frase em que utilizes as palavras “escanção e escansão”.

- Escanção

- Escansão

Lê o texto que se segue e resolve as questões apresentadas.

TEXTO B

### **Escolas recolheram em três anos mais de 4000 toneladas de lixo elétrico e eletrónico**

17.11.2011

Helena Galdes

Mais de 4000 toneladas de computadores, televisões e impressoras velhas foram recolhidas pelas escolas do país desde 2008, o início da campanha Escola Eletrão. Este ano inscreveram-se no projeto 572 escolas.

O desafio lançado pela Amb3E – Associação Portuguesa de Gestão de Resíduos – às escolas de ensino básico e secundário é o de recolherem o máximo de Resíduos de Equipamentos Eléctricos e Electrónicos (REEE) e Resíduos de Pilhas & Acumuladores (RPA) que conseguirem num período que se situará entre 10 e 15 dias úteis, igual para todas as escolas. No final, a Amb3E recolhe todos os resíduos recolhidos.

Em comunicado, a empresa diz que o projeto Escola Eletrão já recolheu 4.068.510 quilos de resíduos. No ano passado, participaram 437.135 alunos e 62.225 professores; a Escola Secundária de Serpa foi a campeã nacional, com quase 50 toneladas recolhidas.

Desde 2008, «os alunos envolvidos no projeto superaram a meta que a Comissão Europeia prevê que cada português recicle num ano inteiro – pelo menos 4 kg/habitante/ano», disse Victor Sousa Uva, diretor comercial e de comunicação da Amb3E, em comunicado enviado hoje ao *Público*.

*Público*, 17 de novembro de 2011

1. Ordena as seguintes frases de 1 a 4, de acordo com o texto B.

- |                          |  |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | a) Média de reciclagem anual em Portugal.                                  |
| <input type="checkbox"/> | b) Discriminação dos aparelhos recolhidos desde o ano inicial do projeto.  |
| <input type="checkbox"/> | c) Peso exato dos aparelhos recolhidos pelos participantes no projeto.     |
| <input type="checkbox"/> | d) Regras do concurso lançado no âmbito do projeto <i>Escola Eletrão</i> . |

2. Dá um título ao texto B, que se adequa à informação transmitida.

---

3. Lê atentamente o texto B e assinala cada afirmação como verdadeira ou falsa.

- |   |                          |
|---|--------------------------|
| a) A campanha Escola Eletrão iniciou em 2008.   | <input type="checkbox"/> |
| b) A Associação Portuguesa de Gestão de Resíduos lançou um desafio às escolas.                      | <input type="checkbox"/> |
| c) As escolas devem entregar à Associação todos os resíduos recolhidos.                             | <input type="checkbox"/> |
| d) A escola campeã recolheu quase cinquenta mil kg de resíduos.                                     | <input type="checkbox"/> |
| e) A Comissão Europeia prevê que os portugueses reciclem num ano obrigatoriamente 4kg. De resíduos. | <input type="checkbox"/> |
| f) Victor Sousa Uva enviou um comunicado ao Jornal público no dia 17 de novembro de 2011.           | <input type="checkbox"/> |

## GRUPO II CEL

4. Observa as frases seguintes e coloca um círculo à volta das **conjunções coordenativas**.

- a) Eu corto-lhe a barba mas não sei se fica bem.
- b) Vai buscar a toalha e põe-na à volta do meu pescoço.
- c) O menino ora olhava para a mãe ora observava o avô.

4.1 Classifica as **orações coordenadas** na tabela.

Frase	Classificação
a)	
b)	
c)	

4.2. Classifica os verbos destacados nas frases a) b) quanto à sua subclasse.

Frase A) \_\_\_\_\_

Frase B) \_\_\_\_\_

5. Faz corresponder as orações destacadas à sua classificação, registrando na tabela o número correspondente à alínea.

a)	b)	c)	d)	e)	f)

a) O menino não queria cortar a barba <b>porque tinha medo de magoar o avô.</b>
b) <b>Se o pai estivesse em casa</b> , faria a barba ao avô.
c) Os calendários recordavam <b>que há acontecimentos inesquecíveis.</b>
d) O calendário <b>que tinha um círculo em volta do dia 28 de fevereiro</b> era de 1980.
e) <b>Quando o neto terminou a tarefa</b> , os olhos azuis do avô estavam humedecidos de emoção.
f) O menino mal tocava na pele com a navalha <b>para não golpear o avô.</b>

1. Oração subordinada temporal
2. Oração subordinada causal
3. Oração subordinada final
4. Oração subordinada condicional
5. Oração subordinada completiva
6. Oração subordinada relativa



6. Lê as seguintes frases.

- a) O avô gostava do nome águas-vivas.  
b) Filipe, tu vais sair com esta epidemia de sarampo?

6.1. Identifica as funções sintáticas que desempenham os elementos sublinhados.

**Frase a)**

O avô \_\_\_\_\_  
gostava do nome águas-vivas \_\_\_\_\_

**Frase b)**

Filipe \_\_\_\_\_  
com esta epidemia de sarampo \_\_\_\_\_

7. Lê as frases seguintes e indica a classe a que pertence cada palavra destacada, fazendo a correspondência.

Eles <b>vão</b> ler a notícia sobre a descoberta do planeta. _____	1- Verbo
Era apenas um sonho <b>vão</b> . _____	2- Adjetivo
Estive a ler o livro no <b>vão</b> da porta. _____	3- Advérbio
	4- Nome

8. Substitui os elementos sublinhados nas frases por pronomes pessoais.

a) O zero não tinha bolsos, coitado.  
\_\_\_\_\_

b) O zero escrevia poemas, para preencher o seu vazio.  
\_\_\_\_\_

c) O Zero realizará o seu desejo.  
\_\_\_\_\_

d) O zero pediu um favor a uma letra amiga.  
\_\_\_\_\_

9. Classifica o processo de formação de cada uma das palavras, presentes na tabela.

Palavra	Classificação
Novato	
Impossível	
Esverdeado	
Entristecer	

10. Transforma em discurso indireto a conversa entre o Calvin e a mãe.



---

---

---

---

---



Anexo XXVIII

Grelha de avaliação – Ficha de Avaliação Ciência Naturais

Grupos	Tema	Questões	Tipologia	Domínio Cognitivo	Pontuação
I	<b>Respiração Celular</b>	1.	Ordenação cronológica	Compreensão	4
		2.	Resposta curta	Conhecimento	3
		3.	Completamento/legenda	Análise	3
		4.	Escolha múltipla	Conhecimento	2
		5.	Resposta direta	Compreensão	4
		5.1	Resposta direta	Compreensão	3
		5.2	Resposta direta	Aplicação	4
		6.	Completamento/legenda	Compreensão	6
		6.1	Completamento de espaços	Aplicação	6
		1.1	Resposta fechada	Conhecimento	3
II	<b>Reprodução Humana</b>	2.	Resposta direta	Compreensão	5
		2.1	Resposta aberta	Avaliar	8
		3- a); b)	Completamento/legenda	Compreensão	6
		3.1	Completamento	Conhecimento	5
		4.	Resposta fechada	Compreensão	3
		5.	Resposta fechada	Avaliar	7
		6.	Escolha múltipla	Conhecimento	2
		7.	Associação	Aplicação	4
		7.1	Ordenação cronológica	Compreensão	3
		8.	Verdadeiro/Falso	Conhecimento	4
III	<b>Reprodução nas plantas</b>	1.1	Resposta direta	Compreensão	6
		1.2	Resposta fechada	Compreensão	4
		1.3	Resposta direta	Aplicação	5

## **Grelha de Níveis de desempenho**

Grupos	Tema	Questões	Níveis de desempenho	Pontuação
<b>I</b>	<b>Respiração Celular</b>	1.	Ordena corretamente: 3-1-4-2.	4
			Ordena corretamente apenas duas etapas.	2
			Ordena corretamente apenas uma etapa.	1
			Não ordena corretamente nenhuma das etapas.	0
		2.	Indica a obtenção de energia como importante na respiração celular do homem.	3
			Nível intermédio.	1,5
			Dá outra resposta.	0
		3.	Completa corretamente: A- Hidratos de carbono; B- Oxigénio; C- Vapor de Água; D- Dióxido de carbono;	3
			Completa corretamente três espaços.	2
			Completa corretamente dois espaços.	1
			Completa corretamente um espaço.	0,5
			Não completa corretamente nenhum dos espaços.	0
		4.	Assinala corretamente, função digestiva; função circulatória; função respiratória.	2
			Assinala corretamente, apenas duas funções.	1
			Assinala corretamente, apenas uma função.	0,5
			Não assinala corretamente nenhuma função.	0
		5.	Indica corretamente, ar expirado, urina e suor.	4
			Indica duas substâncias tóxicas.	3
			Indica uma substância tóxica.	2
			Dá outra resposta.	0

		5.1	Responde corretamente: Excreção.	3
			Dá outra resposta.	0
		5.2	Refere a importância da ingestão de água como forma de repor as perdas de água da urina e do suor.	4
			Nível intermédio.	2
			Dá outra resposta.	0
		6.	Legenda corretamente: 1- Água com sais minerais; 2- Zona pilosa; 3- Raiz; 4- Vasos condutores; 5- Seiva bruta; 6- Caule.	6
			Obtém 1 valor por cada espaço corretamente legendado.	
		6.1	Completa corretamente: Zona pilosa; Pelos radiculares/absorventes; Sais minerais; Seiva bruta; Ascendente; Folhas; Fotossíntese; Seiva elaborada; Qualquer sentido.	6
			Completa corretamente 8 ou 7 espaços.	5
			Completa corretamente 6 ou 5 espaços.	4
			Completa corretamente 4 ou 3 espaços.	3
			Completa corretamente 2 espaços.	2
			Completa corretamente 1 espaço.	1
			Não completa corretamente nenhum dos espaços.	0
<b>II</b>	<b>Reprodução Humana</b>	1.1	Responde corretamente, caracteres sexuais primários.	3
			Dá outra resposta.	0
		2.	Refere dois caracteres sexuais específicos da mulher (ex: crescimento das mamas; alargamento da bacia); E dois caracteres sexuais masculinos (ex: alargamento dos ombros; produção de esperma).	5

			Refere corretamente apenas dois caracteres sexuais.	3
			Refere corretamente apenas um caracter sexual.	1
			Dá outra resposta.	0
		2.1	Reflete, definindo o seu ponto de vista sobre a fase da adolescência evidenciando aspetos como, necessidade de independência, conflitos, isolamento ou grupos de amigos.	8
			Nível intermédio.	6
			Reflete, com alguma falta de coerência e fundamentação.	4
			Nível intermédio.	2
			Foge ao que é pedido.	0
		3- a); b)	Responde corretamente: a) Sistema Reprodutor Feminino; b) Sistema Reprodutor Masculino; 1- Próstata; 2- Uretra; 3- Escroto; 4- Vesicula seminal; 5- Canal Deferente; 6- Testículo; 7- Trompa de Falópio; 8- Ovário; 9- Vagina; 10- Útero.	6
			Obtém 0,5 pontos por cada espaço devidamente completado.	
		3.1	Responde corretamente: a) Óvulos; b) Espermatozoides; c) Óvulos; d) Vulva; e) Pénis e Escroto.	5
			Obtém 1 ponto por cada afirmação devidamente completada.	
		4.	Responde corretamente fecundação.	3
			Dá outra resposta.	0



		5.	Refere que a figura representada se trata de um feto uma vez que já tem forma humana e/ou se encontra de cabeça para baixo.	7
			Refere corretamente que a figura representa um feto, ainda que não justifique claramente.	5
			Nível intermédio.	3
			Refere apenas feto, sem justificar.	1
			Dá outra resposta.	0
		6.	Assinala corretamente tabaco e álcool.	2
			Refere corretamente apenas um dos comportamentos.	1
			Não assinala nenhuma das opções corretas.	0
		7.	Liga corretamente: A – Expulsão da placenta; B- O feto é expelido do útero; C- Início da dilatação do útero; D- Continuação da dilatação do colo e rutura do saco amniótico.	3
			Liga corretamente duas figuras às informações.	1,5
			Liga corretamente uma figura a uma informação.	0,5
			Não liga corretamente nenhuma das figuras.	0
		7.1	Ordena corretamente: C-D-B-A	3
			Ordena corretamente duas etapas.	1,5
			Não ordena corretamente as etapas.	0
		8.	Classifica corretamente: a) F; b) V; c) F; d) V.	4
			Obtém um ponto por cada afirmação classificada corretamente.	

<b>III</b>	<b>Reprodução nas plantas</b>	1.1	Define androceu como o conjunto de órgãos reprodutores masculinos e gineceu como o conjunto de órgãos reprodutores femininos.	6
			Nível intermédio.	4
			Define apenas androceu ou gineceu.	3
			Nível intermédio.	1,5
			Dá outra resposta.	0
		1.2	Identifica corretamente polinização cruzada.	4
			Dá outra resposta.	0
		1.3	Refere que as plantas produzem uma substância açucarada e/ou cores atrativas nas suas pétalas.	5
			Responde aproximadamente, ainda que com alguma dificuldade ao que é pedido.	2
			Dá outra resposta.	0



## Anexo XXX

### Ficha de autoavaliação

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1. Avalia o que aprendeste sobre a aula de Reprodução nas plantas com flor, assinalando com um X, o nível em que te encontras em relação a cada indicador.

<b>Indicadores de Aprendizagem</b>	Tenho dificuldades	Tenho algumas dúvidas	Compreendo	Compreendo muito bem
Reconheço a forma como se processa a reprodução sexuada nas plantas.				
Compreendo o processo de polinização.				
Reconheço a importância do vento e dos insetos no processo de polinização.				
Compreendo o processo de fecundação.				
Compreendo o processo de frutificação.				

2. Se tiveres alguma sugestão para uma próxima aula descreve-a aqui.

---

---

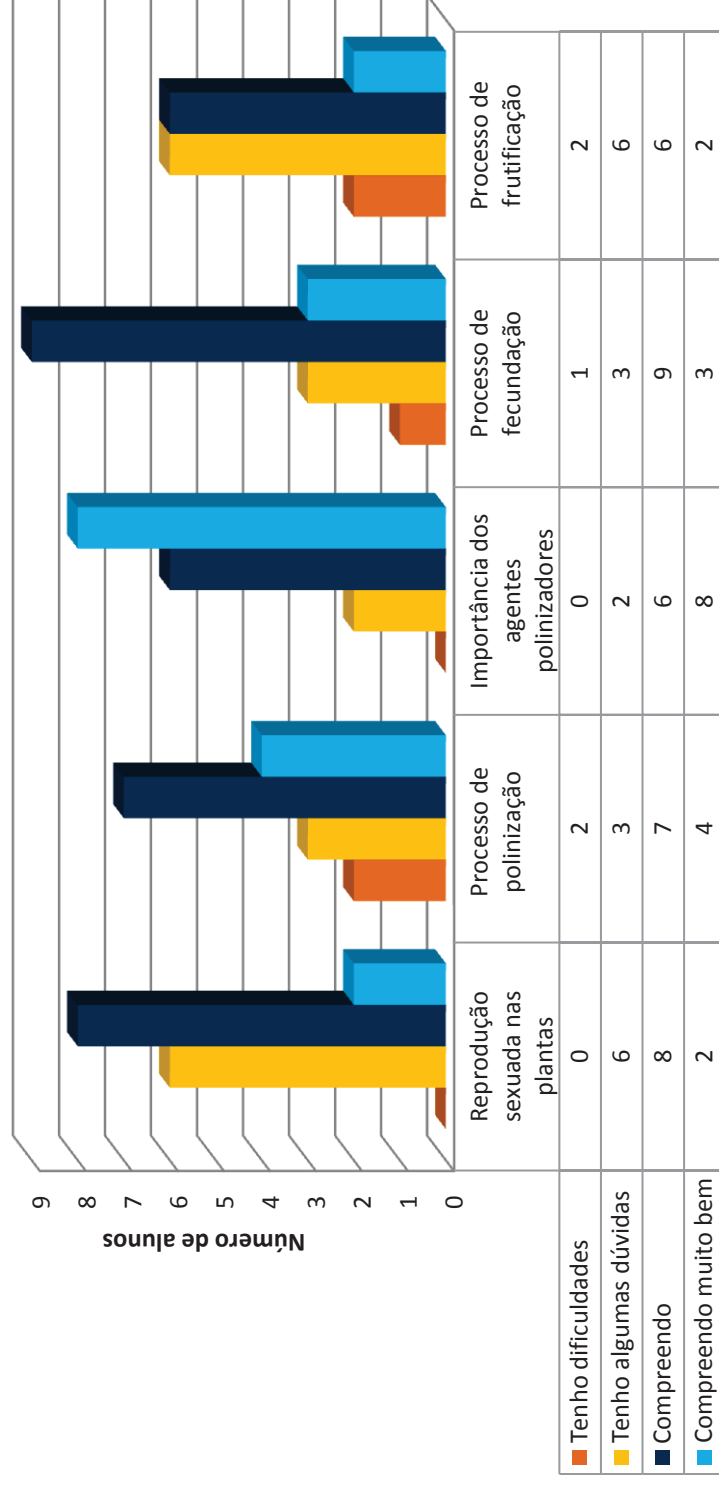
---

---

---

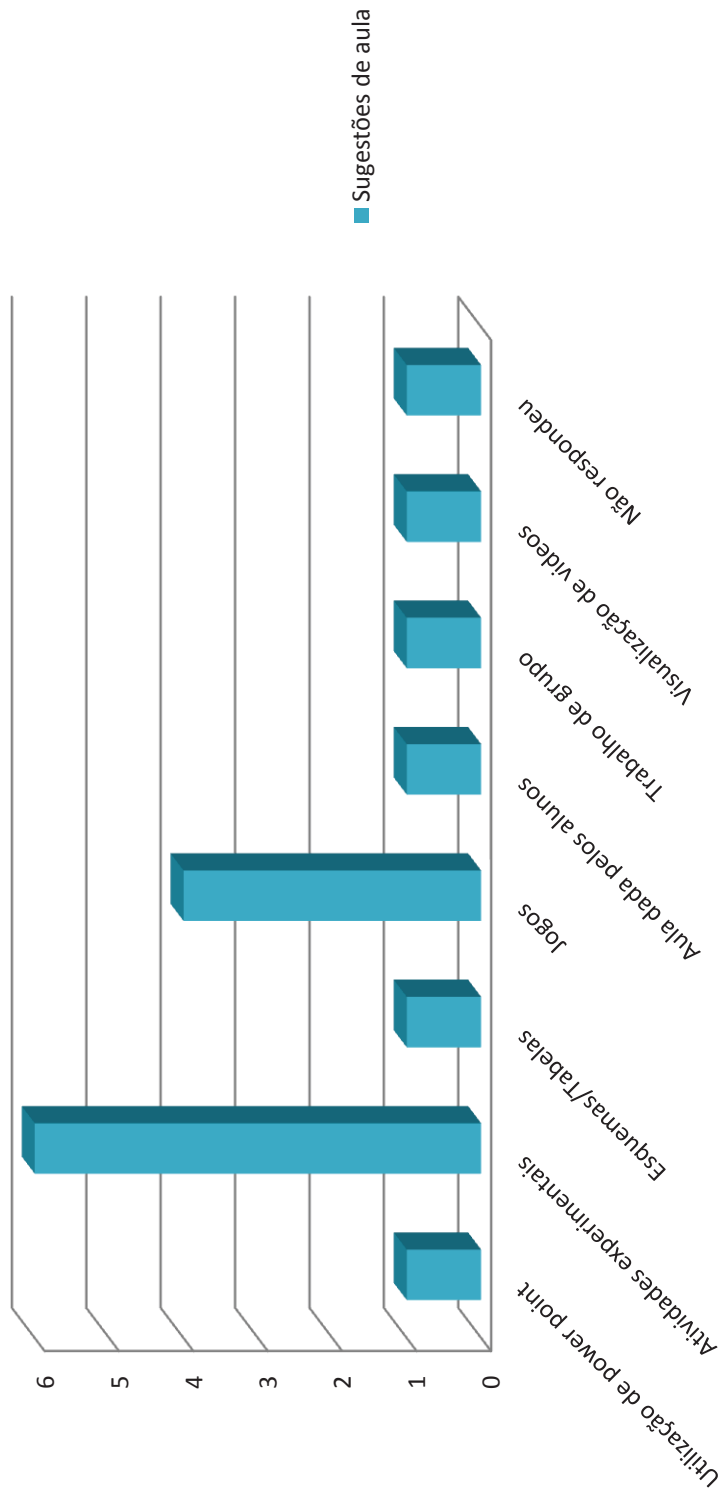
## Anexo XXXI

### Autoavaliação - 6º ano



## Anexo XXXII

### Sugestões de aula- Ciências Naturais



## Anexo XXXIII

### Reflexão dos alunos do 6º ano

Reflete sobre as aulas da Professora Liliana, dizendo aquilo que mais gostas e o que menos te agrada nessas aulas. Explica porquê.

Gostei muito das aulas da professora pois em muitas das aulas fomos fazer o jogo de infâmia e acho que a professora explica muito bem.

Reflete sobre as aulas da Professora Liliana, dizendo aquilo que mais gostas e o que menos te agrada nessas aulas. Explica porquê.

As aulas da professora Liliana são divertidas, a professora explica bem e de uma maneira divertida.

Reflete sobre as aulas da Professora Liliana, dizendo aquilo que mais gostas e o que menos te agrada nessas aulas. Explica porquê.

Eu gosto muito das aulas da professora Liliana pois as aulas são muito divertidas e eu gosto muito da matéria e a professora explica muito bem e a professora explica muito bem e a professora explica muito bem.

Reflete sobre as aulas da Professora Liliana, dizendo aquilo que mais gostas e o que menos te agrada nessas aulas. Explica porquê.

Eu gosto de quando vamos para a sala de informática.

Reflete sobre as aulas da Professora Liliana, dizendo aquilo que mais gostas e o que menos te agrada nessas aulas. Explica porquê.

Eu gosto das aulas da professora Liliana porque a professora explica bem a matéria. Não se sabe que eu não gosto das aulas da professora porque as aulas são divertidas.

Reflete sobre as aulas da Professora Liliana, dizendo aquilo que mais gostas e o que menos te agrada nessas aulas. Explica porquê.

Nas aulas da Professora Liliana eu gosto de tudo, não há nada que me agrade menos. Gosto muito quando vamos fazer a sala, multiplia de: informática. Também gosto quando fazemos experiências.

Reflete sobre as aulas da Professora Liliana, dizendo aquilo que mais gostas e o que menos te agrada nessas aulas. Explica porquê.

Gosto de todas as aulas da professora Liliana porque são divertidas e fazem muitas coisas.

Reflete sobre as aulas da Professora Liliana, dizendo aquilo que mais gostas e o que menos te agrada nessas aulas. Explica porquê.

As aulas são muito interessantes porque fazemos muitas experiências e a professora é simpática.



# Anexo XXXIV

## Grelha de observação de aula

AULA		CICLO	
ESCOLA		LOCALIDADE	
ALUNO		DATA AULA	12/11/11

Em cada um dos itens abaixo proposto, assinala com uma cruz na coluna adequada, de acordo com os seguintes critérios:

- 1 e 2 são níveis negativos – a aplicar quando o aluno revela ausência ou dificuldades;
- 3, 4 e 5 são níveis positivos e graduados;
- 0/0, não observado

Planificação / Preparação q(s) aula(s)	1	2	3	4	5	NO
Planifica corretamente e com adequação ao contexto						
Apresenta objetivos executáveis e de acordo com o programa						
Propõe tarefas bem estruturadas e adequadas aos alunos						
Revela correção científica na formalização do plano						
Revela correção ortográfica na formalização do plano						
Propõe estratégias de avaliação adequadas						
Planifica atividades de diagnóstico						
Corrige os erros cometidos/apontados em planificações anteriores						

Desenvolvimento / Concretização / Implementação	1	2	3	4	5	NO
Clarifica com os alunos os objetivos a atingir						
Cria um clima de aula positivo, de organização, liberdade, responsabilidade e cooperação						
Utiliza adequadamente o espaço e o material didático						
Revela originalidade e diversifica os meios auxiliares de ensino na elaboração de estratégias						
Revela capacidade de adaptação a situações imprevistas, ainda que tal possa inviabilizar o cumprimento do plano						
Realiza corretamente a programação estabelecida						
Controla o ensino com base nos conhecimentos prévios dos alunos						
Formula questões que desenvolvem o pensamento a diferentes níveis cognitivos						
Formula questões diversificando os respondentes						
Domina a pronúncia da língua em uso						
Adequa a linguagem ao nível dos alunos						
Utiliza uma entoação de voz adequada						
Proporciona uma comunicação interativa						
Utiliza gestos, expressões faciais, olhares e posição corporal ajustada						
Demonstra controlo e segurança						
Estimula os alunos no sentido de melhorar o seu empenhamento						
Utiliza técnicas e/ou instrumentos de avaliação q(s) q(s) q(s) q(s)						
Utiliza corretamente os conhecimentos científicos						
Dá tempo aos alunos para pensar						
Explora corretamente as situações de erro						
Aproveita as intervenções dos alunos e dá-lhes feedback adequado						
Planifica estratégias que promovam a mudança conceitual						
Revela progressos em relação q(s) aula(s) anterior(s)						

Avaliação q(s) aula(s)	1	2	3	4	5	NO
Faz uma auto-crítica consciente e adequada à aula tendo a noção exata do que não corresponde às expectativas e porquê						
Revela abertura de espírito, aceitando outros pontos de vista						
Utiliza argumentos corretos com calma e ponderação						
Perspetiva soluções para obviar as suas falhas						
Melhora, em aulas posteriores, a maioria dos erros apontados						

(A preencher quando da vinda do professor orientador)

TOTAL(A)	PARCIAIS
	TOTAIS

1	2	3	4	5	NO

Q(A) Aluno(s): \_\_\_\_\_

Q(A) Professor(a) Supervisor(a): \_\_\_\_\_