

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

**A APRENDIZAGEM NO CENTRO DA AÇÃO
EDUCATIVA, COM RECURSO À DIFERENCIAÇÃO
PEDAGÓGICA, EM CONTEXTO DE 1º E 2º
CICLOS DO ENSINO BÁSICO**

Catarina dos Santos Moreira Correia

Orientadora:

Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira

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

Porto

Junho, 2015

RESUMO

O presente documento consta num relatório de estágio que contempla todo o processo de formação e construção da profissionalidade vivenciado pela estagiária nas valências do 1º e do 2º Ciclo do Ensino Básico. Nesta construção da profissionalidade encontram-se presentes várias dimensões do saber e do agir que constroem a prática. Este processo passa por um estudo de carácter, na sua maioria, qualitativo com a intencionalidade de compreender a realidade do contexto e dos seus agentes.

Na procura de uma prática de qualidade, esta é sustentada em suportes teóricos que a orientam. Assim, a prática espelha uma dimensão teórica e uma dimensão pessoal que procurou, de forma intencional, promover aprendizagens motivadoras, ativas e significativas com o objetivo de contribuir para a formação dos indivíduos. Sabendo que cada indivíduo é um ser único, individual e que apreendem de formas e em momentos diferentes, as estratégias revelaram-se diversificadas, direcionadas e intencionais. Toda a prática pretendia contribuir para a formação de todos os indivíduos, no sentido de os tornar cidadãos autónomos, críticos e conscientes.

Palavras-Chave: Profissionalidade; Aprendizagem; Individualidade.

ABSTRACT

This document is an internship report that describes the complete education process and the trainee first steps in professional teaching during its Elementary and Middle School internship. Along this process, the author describes the various dimensions of knowledge and behaviour that together result in the quotidian. This process is the result of a character study, mostly qualitative, aiming to understand the reality of the context and its agents.

Aiming for an excellent practice, it's guided and sustained by solid theory. Therefore the practice reflects a theoretical and personal dimension that sought, intencionally, to promote motivating, active and meaningful learning in order to contribute to the individual schooling. Having in mind that each person is an unique being, that learn in different ways and in different timings, the strategies adopted were diversified, directed and intentional. All exercises were intended to contribute to each child formation, in order to turn them self-reliant, critical and increase their awareness.

Keywords: teaching, learning, individuality.

AGRADECIMENTOS

À Doutora Ana Luísa Ferreira, pela orientação, disponibilidade e sinceridade ao longo de todo o percurso.

À minha família e ao meu namorado, por me terem suportado em todas as dimensões que compõem um ser humano.

Aos meus amigos pelo companheirismo, partilha e cooperação.

Por fim, agradeço à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti pelas aprendizagens e momentos de partilha entre docentes, não docentes, amigos e colegas.

ÍNDICE

I. INTRODUÇÃO.....	6
II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
2.1. Docente com dupla habilitação	7
2.2. A centralidade na Aprendizagem	8
2.3. Diferenciação Pedagógica	11
2.4. Estratégias Diversificadas	12
2.5. Implicações da Planificação	14
III. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO	19
IV. INTERVENÇÃO.....	22
1. Caracterização dos Contextos Educativos	22
2. Caracterização da Intervenção	30
2.1. Observar	30
2.2. Planificar	32
2.3. Agir.....	34
2.4. Avaliar	42
V. CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
VI. BIBLIOGRAFIA.....	52
VII. LEGISLAÇÃO	56

ÍNDICE DE ANEXOS

- A- Registo de Incidente Crítico- Reflexão
- B- Registo de Incidente Crítico-Reflexão
- C- Autoavaliação
- D- Planificação I
- E- Planificação II
- F- Planificação III
- G- Planificação IV
- H- Ficha Formativa
- I- Registos Fotográficos do 1º Ciclo do Ensino Básico
- J- Apresentação PowerPoint
- K- Registo de Incidente Crítico
- L- Planificação de Ciências Naturais
- M- Planificação de Ciências Naturais
- N- Planificação de Ciências Naturais
- O- Planificação de Matemática
- P- Planificação de Português
- Q- Planificação de Português
- R- Planificação de História e Geografia de Portugal
- S- Planificação de História e Geografia de Portugal
- T- Grelha de Avaliação da Leitura
- U- Ficha Formativa
- V- Reflexão Temática
- W- Diário de Bordo
- X- Esquema de aula de Matemática
- Y- Apresentação PowerPoint de Ciências Naturais
- Z- Apresentação PowerPoint de Português

- AA- Apresentação PowerPoint de Ciências Naturais
- BB- Teste de Avaliação de Ciências Naturais
- CC- Grelha de Classificação do Teste de Avaliação
- DD- Registos Fotográficos do 2º Ciclo do Ensino Básico
- EE- Recursos Multimédia

LISTA DE ABREVIATURAS

CEB- Ciclo do Ensino Básico

RI- Regulamento Interno

PAA- Plano Anual de Atividades

PE- Projeto Educativo

ZDP- Zona de Desenvolvimento Proximal

NEE - Necessidades Educativas Especiais

TIC -Tecnologias de Informação e Comunicação

I. INTRODUÇÃO

O presente documento consiste num relatório de estágio na valência do 1ºCiclo do Ensino Básico (1º CEB) e do 2ºCiclo do Ensino Básico (2ºCEB), elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada I e II, do Mestrado em Ensino do 1º e 2ºCiclo do Ensino Básico.

Os objetivos a atingir com esta unidade curricular foram os seguintes: atuar respeitando os ideários e valores das instituições colaborando de forma efetiva na dinâmica institucional; intervir numa perspetiva curricular, tendo em conta uma pedagogia diferenciada, gerindo recursos e organizando o ambiente educativo de acordo com os princípios da aprendizagem ativa e participativa, promovendo o sucesso escolar; planificar a intervenção educativa de forma integrada e flexível agindo com intencionalidade; refletir de forma a adequar e a reformular a ação educativa; utilizar técnicas e instrumentos de observação, registo, documentação e avaliação do processo de ensino/aprendizagem; identificar a especificidade da organização do ambiente educativo do 1ºCEB e 2ºCEB; descrever as especificidades do processo de ensino/aprendizagem dos alunos do 1º CEB e 2ºCEB; relacionar as práticas educacionais com as teorias que as enformam; reconhecer a necessidade da continuidade pedagógica entre o 1º e o 2º CEB; problematizar as questões que se colocam a este profissional.

Este documento é constituído por diferentes componentes, que procuram ir ao encontro do cumprimento destes objetivos. O relatório é composto por quatro partes essenciais, o Enquadramento Teórico, as Metodologias de Investigação, a Intervenção e as Considerações Finais.

O Enquadramento Teórico compreende as perspetivas teóricas sobre o contexto da educação do 1º CEB e do 2ºCEB. As Metodologias de Investigação apresentam o tipo de estudo/abordagem, os participantes do estudo e os instrumentos de recolha de dados. A componente da Intervenção está dividida em duas partes, a caracterização dos contextos e a intervenção nos contextos. As Considerações Finais, contêm a autoavaliação da ação pedagógica, dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento profissional, assim como uma reflexão sobre a experiência de estágio e, conseqüentemente, da construção da profissionalidade. Segue-se a Bibliografia e a Legislação, que contem as obras e os Decretos-Lei consultados para sustentar o trabalho. Por fim, os Anexos contem as evidências da prática.

II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Esta componente do relatório compreende as perspetivas teóricas sobre os contextos do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico. Neste sentido, esta componente contempla a teoria que sustentou a ação pedagógica.

2.1. Docente com dupla habilitação

Primeiramente, sendo este um documento elaborado no âmbito da Educação, sobrevém a importância de apresentar uma definição do verbo educar, que se traduz numa conceção sobre educação.

“Educar, no sentido etimológico (e-ducare), é conduzir de um estado a outro. É, portanto, modificar, em certo sentido o que é susceptível de educação. É agir de maneira premeditada e sistemática sobre o ser humano de forma a levá-lo a um fim previamente fixado” (Planchard, 1982, p.26)

Atendendo aos contextos da Prática Supervisionada I e II, no 1º e 2ºCEB, revela-se essencial compor algumas considerações sobre a articulação entre estas duas valências e sobre o profissional com dupla habilitação.

A formação que possibilita a dupla habilitação, no âmbito do 1º e 2º CEB, levantou algumas questões que estudantes, professores e pais quiseram ver respondidas. Estas questões assentavam na preocupação com a articulação das duas valências e com a eficiência do docente em disciplinas distintas. Também se procurou estabelecer as vantagens e desvantagens desta formação.

Procurando responder a estas questões, e segundo Ferreira e Assunção (2013), serão apresentadas algumas evidências relativas à temática.

A desvantagem existente neste modelo de formação consiste no facto de, durante a formação, não se aprofundar os conhecimentos científicos necessários para a especialização das disciplinas a lecionar. Esta pode ser uma questão verdadeiramente preocupante, no entanto revela ser um ponto que pode ser superado por parte do formando, na medida em que cada indivíduo deve trabalhar no sentido de suprir as suas dificuldades e fragilidades. É precisamente nesta lógica que surge o trabalho autónomo, definido por Bolonha, e neste sentido compete ao aluno aprofundar e consolidar os seus conhecimentos.

Comparativamente, a principal vantagem presente neste modelo de formação corresponde ao profundo conhecimento dos dois contextos escolares, o que possibilita proporcionar aos alunos uma transição de ciclo com mais sucesso e permite ainda encontrar estratégias mais assertivas. Quanto à transição de ciclos, o conhecimento aprofundado do aluno, o conhecimento das competências que cada aluno domina, a postura que o professor assume e a sua visão mais alargada sobre a educação, apresentam ser os principais fatores de sucesso dessa mesma transição. Ou seja, a continuidade entre os ciclos permite ao professor valorizar e aproveitar as características de cada valência, pois se no 1ºCEB prevalece o carácter lúdico, no 2ºCEB é o formalismo que domina. Esta continuidade permite ainda uma melhor gestão do currículo, atribuindo assim uma maior autonomia ao docente.

Subsiste ainda outra grande vantagem, esta encontra-se relacionada com a interdisciplinaridade. Se no 1ºCEB a interdisciplinaridade parece estar sempre presente, o mesmo não se proporciona no ciclo seguinte, devido à forma como este se encontra organizado. Contudo, o professor generalista, devido à sua formação e experiência, consegue introduzir a interdisciplinaridade com maior naturalidade no 2ºCEB.

Podemos assim compreender que as vantagens desta dupla habilitação são mais significantes que a desvantagem e que esta última pode ser superada pelo profissional de educação. Esta desvantagem deve ser encarada como mais uma questão para o professor refletir, se é verdade que o conhecimento nunca está completo e que o professor está em constante formação, então, este é só mais um ponto a acrescentar a essa busca pelo conhecimento.

2.2. A centralidade na Aprendizagem

O título do presente documento “A aprendizagem no centro da ação educativa, com recurso à diferenciação pedagógica, em contexto do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico” assenta em três pilares fundamentais que pautaram a prática pedagógica. Esses três pilares são a aprendizagem, a diferenciação pedagógica e as estratégias. Estes encontram-se intrinsecamente relacionados, na medida em que a aprendizagem surge no centro da ação pedagógica, com recurso à pedagogia diferenciada, sendo esta colocada em prática através das estratégias. Cardoso (2013) partilha do mesmo pensamento, assegurando que “O ponto de partida do processo educativo é o estudante

aprender e conseguir aplicar o que foi transmitido. Se os estudantes não chegaram a esse desiderato, é porque a aprendizagem não ocorreu.” (Cardoso, 2013, p.92)

Segundo Mazur (1990) cit. Tavares et.al. (2007), a aprendizagem pode ser definida como sendo uma transformação num indivíduo provocada pela experiência.

Também Tavares e Alarcão (2002) cit. Tavares et.al. (2007) avançam com uma definição de aprendizagem, contudo esta vai ainda mais longe, na medida em que a define como sendo uma “construção pessoal, resultante de um processo experiencial, interior à pessoa e que se traduz numa modificação de comportamento relativamente estável.” (Mazur 1990 cit. Tavares et.al., 2007, p.108).

Estes autores justificam esta afirmação do seguinte modo: é um processo, porque sucede durante um determinado espaço de tempo; é uma construção pessoal, uma vez que é impossível aprender sem ser através da experiência pessoal; é experiencial, no sentido em que só é possível avaliar a aprendizagem através de comportamentos, ou seja, algo que seja observável.

Compreende-se, assim, que o processo de aprendizagem engloba duas dimensões, por um lado a transformação interior, e por outro lado a demonstração de evidências que comprovem essas mesmas transformações. Verifica-se ainda que a aprendizagem implica um desenvolvimento por parte do indivíduo, pois como afirma John D, Bransford et. al. (2000) “...learning is development and development is learning.” (John D, Bransford et. al., 2000, p.95). E ainda, Ausubel, Novak e Hanesian declaram que a aprendizagem é um processo que “...envolve uma mudança na capacidade que pode ser inferida a partir de uma comparação do desempenho anterior e posterior à aprendizagem.” (Ausubel, Novak e Hanesian, 1980, p.19)

Alcançando a consistência do processo de aprendizagem, torna-se imperativo compreender a forma como as pessoas, nomeadamente as crianças e pré-adolescentes, aprendem.

A psicologia detém-se com o paradigma da aprendizagem há já vários anos, e muitos elaboraram teorias: teoria cognitivista, teoria comportamental, teoria construtivista, teoria conectivista e teoria generativista. Apesar da diversidade de teorias, Cardoso (2013) refere dez formas de aprender, que embora não sejam neutras do ponto de vista dessas teorias podem contribuir positivamente nos alunos. Assim, considera-se que o aluno pode aprender pela prática, por rotina, por erro e aproximação

sucessiva, por imitação, com os outros, por memorização, com uma situação-problema e através de associações.

Relativamente à capacidade de memória, as crianças têm menos capacidades que os adultos, uma vez que o espaço para armazenar a informação vai aumentando com a idade, aliás como afirma John D, Bransford et. al. (2000) “With more mental space, they can retain more information and perform more complex mental operations.” (John D, Bransford et. al., 2000, p.96)

Em relação à capacidade mental, esta não varia das crianças para adultos, no entanto as crianças no seu desenvolvimento adquirem conhecimentos e situações práticas que lhes permitem utilizar melhor a sua mente.

Segundo John D, Bransford et. al.(2000) “The strategies that children use to memorize, conceptualize, reason, and solve problems grow increasingly effective and flexible, and applied more broadly, with age and experience.” (John D, Bransford et. al., 2000, p.98). Esta afirmação confirma que as crianças diferem na escolha de estratégias a utilizar na sua aprendizagem, tal orienta-nos até ao parecer de que as crianças não aprendem todas do mesmo modo.

Ao longo de toda a prática pedagógica, a principal inquietação deteve-se com a questão da aprendizagem. A aprendizagem comporta variadas implicações, tais como: se os alunos compreenderam, se os alunos dominam os conteúdos, se os alunos desenvolvem competências e se estão a beneficiar de aprendizagens significativas.

A aprendizagem significativa está diretamente relacionada com o significado lógico e o significado psicológico, na medida em que, conforme Ausubel, Novak e Hanesian (1980), o significado lógico consiste na possibilidade de um individuo incluir na sua própria estrutura cognitiva, proposições logicamente significativas e substantivas, tornando-as potencialmente significativas para ele, possibilitando assim a transformação do significado lógico em psicológico, ao longo do processo da aprendizagem significativa. Assim, é compreensível que a definição de aprendizagem significativa, apresentada por estes autores, seja a seguinte

“...a aprendizagem significativa ocorre quando a tarefa de aprendizagem implica relacionar, de forma não arbitrária e substantiva (não literal), uma nova informação a outras com as quais o aluno já esteja familiarizado, e quando o aluno adota uma estratégia correspondente para assim proceder.” (Ausubel, Novak e Hanesian, 1980, p.23).

Também Bramão, Gonçalves & Medeiros (2006) vão ao encontro desta aceção, afirmando que:

“...a aprendizagem é significativa quando novos conhecimentos (conceitos, ideias, proposições, modelos, fórmulas) passam a significar algo para quem aprende, quando se é capaz de resolver problemas novos utilizando conhecimentos já adquiridos, em suma quando se compreende o que se está a aprender.” (Bramão, Gonçalves, Medeiros, 2006, p.26)

2.3. Diferenciação Pedagógica

Sendo a aprendizagem o centro de toda ação pedagógica, assentando nas implicações das aprendizagens significativas e sabendo que os alunos não aprendem todos no mesmo formato, sentiu-se a necessidade de aprofundar os diferentes tipos de inteligência.

Segundo Gardner (1987) cit. em Pirini, Silver & Strong (2010), os seres humanos têm diferentes tipos de mentes com respetivas competências. Este autor define a inteligência como sendo a capacidade de resolver os problemas do quotidiano; a capacidade de gerar novos problemas e os resolver; a capacidade de produzir algo ou de oferecer um serviço valorizado culturalmente. Assim, o autor defende que existem 8 categorias de inteligências: a verbo-linguística, a lógico-matemática, a espacial, a musical, a corporal/cinestésica, a interpessoal, a intrapessoal e a naturalista. É então possível verificar que a inteligência se pode manifestar de várias formas, originando o conceito de múltiplas inteligências. Como defende Gardner (1987) cit. em Pirini, Silver & Strong (2010), cada indivíduo é detentor de todas estas inteligências e aplica-as em diferentes situações. Porém, é também verdade que cada indivíduo tem um ou dois tipos de inteligências mais desenvolvidos.

No seguimento da teoria das múltiplas inteligências, surge uma outra conceção, a dos estilos de aprendizagem. Segundo Pirini, Silver & Strong (2010), partindo dos estilos de aprendizagem é possível compreender de que modo os alunos aprendem e como as suas preferências por determinados processos de raciocínio influenciam os comportamentos de aprendizagem. Existem quatro estilos de aprendizagens – proficiência, compreensão, interpessoal e autoexpressão. Os indivíduos que aprendem por via da proficiência podem ser caracterizados como realistas, práticos, pragmáticos, preferindo as ações em vez das palavras e revelam ter energia para resolver problemas lógicos e úteis. Os que aprendem por via da compreensão são mais teóricos, intelectuais, reflexivos sobre si e tudo o que os rodeia, apreciam problemas complexos

e são curiosos relativamente a ideias e teorias. Indivíduos que aprendem por via interpessoal são sociáveis, amigáveis, sensíveis aos sentimentos e orientados para as relações interpessoais, preferindo aprender sobre questões que interferem com a vida das pessoas. Por fim, os que aprendem através do estilo da autoexpressão são curiosos, perspicazes, imaginativos, sonhadores, comprometidos com os seus valores e procuram novas formas de se expressarem.

É relevante fazer a ponte entre a teoria das inteligências múltiplas e o ensino. Logo, como afirma Cardoso (2013), existem duas apreciações que se podem elaborar nesta relação. A primeira, não se pode resumir a inteligência de um aluno ao bom domínio da matemática e/ou da língua, pois é essencial que se compreenda as capacidades dos alunos para o conseguir encaminhar. A segunda, tem que ver com a exclusão dos alunos que são detentores de inteligências que, na sociedade, são menos valorizadas. Não se pode permitir que dentro das salas de aula essa exclusão subsista.

Com suporte na teoria das múltiplas inteligências, é possível confirmar que os alunos não apreendem os conteúdos da mesma forma. Ora se tal é verdade, então é indispensável utilizar estratégias diversificadas que valorizem as diferentes inteligências. Aliás, como afirma Travitzki (2008) “Qualquer professor minimamente experiente já aprendeu que o melhor método é variar os métodos” (Travitzki 2008 cit. em Silva & Lopes 2015, p.53)

2.4. Estratégias Diversificadas

Mais diversidade nas estratégias gere mais sucesso na aprendizagem, no sentido em que deste modo permite-se que todos os alunos, independentemente do seu tipo de inteligência dominante, apreendam os conhecimentos e adquiram competências. Cada estilo de aprendizagem exige uma abordagem específica. Hattie (2009) cit. em Silva & Lopes (2015) reforça este pensamento, afirmando que quando os alunos não aprendem, eles não precisam de *mais* quantidade, eles precisam é de uma *diferente* abordagem.

Ainda nesta linha dos cuidados a ter na escolha das estratégias, há ainda outro conceito que assume uma grande importância, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD).

A ZPD é:

“...a distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro mais capaz” (Vygotsky, 1988, p. 133 cit. Baquero, 1998, p.97).

Segundo Papalia, Olds & Feldman (2001), a ZDP é o termo utilizado para nomear o nível em que a criança quase que é capaz de realizar uma tarefa por si mesmo, e que, com o ensino adequado, pode realmente realizá-la.

E ainda, Pimentel (2007) complementa referindo mesmo que a ZDP é um lugar onde é possível dar início a processos como a construção, modificação, enriquecimento e diversificação dos esquemas do conhecimento, comum na aprendizagem escolar.

Contemplando estas definições, é possível verificar que o sucesso da tarefa está dependente da orientação que vai ser dada ao aluno. Como afirma Baquero (1998), o suporte dado deve ser ajustável e temporal. Ajustável com o nível de competência do aluno e temporal, visto que se for permanente o aluno nunca será verdadeiramente autônomo. Uma ajuda adequada é aquela que é possível ser abordada pelo aluno, na medida em que o aluno se encontra em condições de enfrentar a resolução do problema.

Este conceito da ZDP vai ao encontro da promoção da autonomia. Torna-se possível relacionar a autonomia com a ZDP porque ao trabalhar nesta zona de desenvolvimento confere-se autonomia aos alunos de forma gradual.

Ao abordar as múltiplas inteligências e a ZDP é imperioso abordar a questão da diferenciação pedagógica, no sentido em que só um profissional possuidor de um olhar diferenciado é capaz de as adotar para a sua prática.

Como afirma Tomlinson (2008, p.13) “...uma sala de aulas com ensino diferenciado proporciona diferentes formas de apreender os conteúdos, de os processar ou entender diferentes ideias e desenvolver soluções de modo que cada aluno possa ter uma aprendizagem eficaz.” É, então, de suma importância esclarecer em que consiste o ensino diferenciado.

Segundo Tomlinson (2008), o ensino diferenciado é pró-ativo, na medida em que uma aula deve ser planeada de uma forma pró-ativa com o objetivo de abordar diferentes necessidades, sendo sempre sujeita a alterações quando se verificar não resultar para os alunos. O ensino diferenciado é também atender à qualidade do

trabalho proposto, no sentido em que a natureza do trabalho tem que corresponder às necessidades do aluno.

Não obstante, Roldão cit. em Niza (2012) defende que o diferenciar, no contexto pedagógico, é "... tentar por todos os meios, os mais diversos, que todos cheguem a dominar o melhor possível as competências e saberes de que todos precisam na vida pessoal e social." (Roldão cit. em Niza 2012, p.459)

A avaliação está também inserida na caracterização do ensino diferenciado, uma vez que esta deve surgir no início de cada capítulo e deve determinar quais as necessidades específicas de cada aluno para que ele atinja os objetivos. O ensino diferenciado implica que os docentes providenciem múltiplas abordagens sobre o que os alunos aprendem, como aprendem e a forma como demonstram que aprenderam. Esta é uma prática centrada no aluno e de constante partilha de conhecimentos entre o professor e os alunos, uma vez que o professor promove as aprendizagens mas os alunos ensinam ao professor sobre como aprendem os conhecimentos.

Na prática, as múltiplas inteligências, mais concretamente os estilos de aprendizagem, quando relacionados com a diferenciação pedagógica atribui justiça e riqueza na integração do currículo.

2.5. Implicações da Planificação

No seguimento desta linha orientadora da abordagem à aprendizagem e escolha de estratégias, desponta a importância de mencionar a relevância da planificação e das suas implicações.

Posto isto e segundo Kaufman (1980) cit em Arends (1995), a planificação tem por objetivo determinar o que se deve fazer para se tomar decisões de carácter mais prático, ou seja, a planificação organiza a ação do interveniente.

Quanto aos objetivos de uma planificação, estes englobam a elaboração das orientações e normas da intervenção, definição dos papéis, os resultados esperados e estabelecimento do processo avaliativo. Conforme sugere Cardoso (2013), existem três aspetos que devem orientar um plano de aula – os conteúdos a abordar, o público-alvo e a eleição das estratégias mais adequadas. A conceção das estratégias contempla o pensamento sobre as atividades, abrangendo materiais e recursos.

Entende-se assim que a planificação deve responder às seguintes questões: Onde se quer chegar? Como vou lá chegar? Como sei que lá cheguei? A primeira pergunta diz respeito às metas de aprendizagem que se pretende que os estudantes atinjam com a intervenção, ou seja a intenção pedagógica de quem planifica. De seguida, a segunda pergunta, comporta as ações do interveniente, isto é, as metodologias e estratégias a utilizar. Por fim, a última pergunta corresponde à questão dos resultados e conseqüentemente da avaliação, uma vez que só passando por um processo de avaliação se torna possível saber se chegamos onde era pretendido.

Revisitando agora a segunda questão - Como vou lá chegar?- referente às estratégias/ métodos, Silva & Lopes (2015) enunciam que “Cada estratégia ou método possibilita diferentes tipos de aprendizagem, quer no que respeita ao que se aprende, quer ao modo como se aprende.” (Silva & Lopes, 2015, p.53)

Seguindo esta lógica e estes autores, a escolha das estratégias é orientada pelos princípios da aprendizagem e devem considerar os seguintes fatores: objetivos, assunto, tipo de aprendizagem, tipos de conhecimentos, tempo disponível, condições físicas, experiência didática do professor e características dos alunos.

Após estas considerações sobre a planificação, compreende-se a afirmação de Arends (1995, p.44) que enuncia que “ A planificação e a tomada de decisão são vitais para o ensino e interação com todas as funções executivas do professor”, pois, como já anteriormente referido, na planificação estão presentes as intenções pedagógicas do professor, as ações de intervenção do professor e a avaliação que o professor realiza. E se a este pensamento associarmos um outro, que apresenta a planificação do professor como determinante daquilo que é ensinado nas escolas, no sentido em que ao planificar o que deve ser ensinado e ao determinar o tempo correspondente a cada conteúdo, o professor define o ritmo, a sequência e a relevância dos mesmos, compreende-se assim a dimensão da planificação. Se é verdade que o ensino é um processo de promoção de mudança, então os objetivos mostram qual o caminho da mudança que o professor quer promover nos seus alunos. Portanto, a planificação pode espelhar o tipo de professor que está por de trás dela.

Não faria sentido planificar se esta ação não trouxesse algo de positivo ao processo de ensino-aprendizagem. De facto, e como afirma Arends (1995), a real importância do planificar é que esta melhora os resultados das atividades de aprendizagem. Também Cardoso (2013) refere que a definição de objetivos resulta numa grande melhoria de desempenho dos alunos. Assim sendo, é perceptível que

embora a elaboração da planificação seja executado pelo professor, esta só existe devido ao aluno, isto é, a planificação é um processo que compete ao professor no entanto é centrado no aluno.

Ao planificar deve-se ser fiel a alguns princípios como a coerência, pertinência, funcionalidade, flexibilidade e clareza. Embora todos estes princípios sejam de suma importância existe um que se destaca, a descentralização, mais precisamente a descentralização do professor, uma vez que a ação não deve ser centrado no professor mas sim na turma. Não é positivo assumir a visão idealista de que o professor tem um papel secundário na formação da criança, surgindo somente como um guia, pois essa visão já se mostrou errada. Enquanto o professor não assumir um papel de implicação na formação da criança nunca se irá problematizar verdadeiramente a questão da profissão docente.

Existe um elemento que deve constar em todas as planificações de todas as aulas, a motivação. No que concerne à motivação, Cardoso (2013), defende que "...a motivação é um conceito abstrato, não só difícil de definir, como de mensurar já que é interior à pessoa." (Cardoso, 2013, p.241). O autor completa este pensamento, ao apresentar os três fatores que podem estar na gênese da motivação do ser humano. São elas a expectativa – consiste naquilo que o aluno espera que aconteça; a valorização – compreende o valor que o aluno atribui aos resultados obtidos na avaliação da tarefa; a relação esforço-êxito – diz respeito à crença que o aluno tem, de que determinado esforço potencia o êxito.

Contudo, por vezes deparámo-nos com a realidade de alunos sem qualquer tipo de motivação. Para estes casos, Estanqueiro (2010), apresenta um conjunto de práticas que contribuem para a motivação dos alunos. Assim, o respeito pela diferença, o equilíbrio nas tarefas, o ensinar a estudar, a promoção da cooperação, os elogios sinceros, as expectativas positivas e o entusiasmo no ensino, podem ser uma arma no combate à desmotivação dos alunos. Existe ainda uma outra estratégia, que auxilia a motivar os alunos, esta consiste em partir da própria realidade, conhecimentos e vivências dos alunos como fonte de conhecimento, para que estes sejam confrontados com a nova informação, permitindo transportá-los para novos níveis de compreensão. Para que tal aconteça, é indispensável que o professor disponha da flexibilidade, uma vez que é possível que se depare com situações inéditas, sendo fundamental saber fazer-lhes face de forma eficaz.

As metodologias presentes nas planificações, ou seja, as estratégias, estão diretamente relacionadas com o tipo de pedagogia vivenciada na sala de aula. Considerando os temas referidos anteriormente, inteligências múltiplas, estilos de aprendizagem, zona de desenvolvimento proximal, a diferenciação pedagógica, a diversidade das estratégias e a motivação na aprendizagem, conclui-se que estamos perante a prática de uma pedagogia relacional. A pedagogia relacional pode também ser nomeada como a pedagogia *do nós*, como refere Expoente (2007), uma vez que esta é sustentada pela relação entre o aluno e o professor.

Segundo Expoente (2007), esta abordagem formativa institui um tipo de relações que ultrapassa a tradicional oposição professor/aluno. Esta ideia é suportada por uma outra, de que a aprendizagem é concretizada com o professor e com aluno, mediada pelo mundo. Assim, os alunos são suportes e agentes de relações sociais, mas para isso acontecer é necessário que o professor tenha consciência das suas realidades.

Analogamente, Trindade (2009) considera que a relação pedagógica deve incluir uma dimensão de afeto, que se traduz na rejeição de um relacionamento autoritário entre o professor e o aluno, na valorização de situações pedagógicas que conduzem ao estabelecimento de uma maior intimidade emocional entre eles e no prazer partilhado em torno da atividade escolar.

Esta pedagogia privilegia o saber agir, que é mais que o saber, e mais que o saber fazer. Neste sentido, em que a prática é importante, mas não definidora de conhecimentos, o trabalho a realizar na sala de aula necessita de uma constante relação entre teoria e prática, isto é, construir a ponte entre o pensamento e a ação.

Para se conseguir construir o saber agir, é necessário recorrer ao método ativo. A aprendizagem é pouco eficaz quando só o formador tem um papel ativo. O interesse dos alunos aumenta, quando a aprendizagem tem em conta quem ele é, o que já sabe e o que necessita saber, uma vez que desta forma sentem-se motivados para dialogar, investigar, produzir trabalhos e confrontar as suas opiniões.

Segundo Expoente (2007), as principais vantagens do método ativo são as seguintes: tem em conta a globalidade da pessoa, ao privilegiar o saber agir; dá oportunidade a todos os alunos de intervir, em função dos seus ritmos de aprendizagem; atribui elevada iniciativa e responsabilidade ao aluno, contribuindo para a promoção da autonomia; aumenta o interesse e a motivação; quando bem empregue, pode incluir,

em doses equilibradas e em função de necessidades diagnosticadas, técnicas pedagógicas de tipo expositivo (por exemplo, em momentos de introdução de conteúdos), de tipo interrogativo (levando os alunos, através da descoberta, conhecer conceitos, ideias e noções, ...) e mesmo de tipo demonstrativo (pois pode tornar-se necessário, numa dada altura do percurso formativo, que o aluno explicita um determinado procedimento ou técnica).

Em suma, estes pressupostos teóricos orientaram a prática, no sentido em que a prática espelha todas estas temáticas. Esta realidade pode ser comprovada nos próximos capítulos.

III. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

Esta parte constituinte do relatório consiste na exposição da metodologia de investigação utilizada ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Assim, o tipo de estudo realizado, os sujeitos envolvidos no processo, os métodos, técnicas e instrumentos de investigação utilizados na intervenção educativa, serão aqui abordados.

Primeiramente, considera-se pertinente elaborar uma breve contextualização sobre a noção de investigação. Para Quivy e Campenhoudt (1995) investigar é, "algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica." (Quivy e Campenhoudt 1995, p.31)

Também Pacheco (1995) partilha desta conceção e acrescenta ainda que, "A investigação educativa é uma actividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objecto de indagação e que contribui para explicar e compreender os fenómenos educativos." Pacheco (1995, p.9). Tal implica que o investigador, segundo Quivy e Campenhoudt (1995), ponha em prática um mecanismo para a elucidação da realidade. Para que tal aconteça, é essencial que o investigador determine, com clareza e objetividade, o caminho a seguir, uma vez que cabe ao investigador "traçar o caminho que pretende, pois o investigador deve obrigar-se a escolher rapidamente um primeiro fio condutor tão claro quanto possível, de forma que o seu trabalho possa iniciar-se sem demora e estruturar-se com coerência." (Quivy e Campenhoudt 1995, p.29)

Neste sentido, e direcionando para a investigação no ensino, o professor assume um papel de destaque, pois como afirma Alarcão (2001), um verdadeiro professor é um investigador. Este pensamento é reforçado quando a autora declara que um professor investigador tem que ser capaz de se questionar de forma intencional e sistemática para se conseguir posicionar. Alarcão (2001) evidencia algumas competências metodológicas que um professor-investigador deve possuir, são elas: a observação, o levantamento de hipóteses, a formulação de questões de pesquisa, a delimitação e a focagem das questões a pesquisar, a análise, a sistematização, o estabelecimento de relações temáticas e a monitorização.

Também Afonso (2005) partilha desta conceção confirmando que "...a investigação-acção implica perseverança num esforço contínuo para ligar, relacionar e

confrontar acção e reflexão. A reflexão abre novas opções para acção, e a acção permite reexaminar a reflexão que a orientou.” (Afonso, 2005, p.75)

No que concerne ao tipo de estudo efetuado, este assume um carácter qualitativo, partindo de uma análise intensiva de dados. Segundo Pacheco (1995), “...a investigação didática numa perspectiva qualitativa, baseia-se no método indutivo já que o investigador busca a intenção, o propósito de uma acção, estudando-a na sua própria posição significativa...” (Pacheco 1995, p.41).

Ao longo de toda a prática esteve presente a participação efetiva dos sujeitos nos espaços onde se desenvolveram as intervenções pedagógicas. Desta forma, foram observados os contextos educativos de forma a adequá-los à prática, através de uma análise intensiva, partindo desta para uma investigação qualitativa. Esta investigação focou-se em pequenas amostras, ou seja, nos elementos que fazem parte da população em estudo, que estão inseridos no mesmo espaço e que todos tem características em comum. Quivy & Campenhoudt (1995)

Segundo Bogdan e Biklen (2010), as investigações qualitativas têm por base o contacto direto com o ambiente natural, de forma a entender as razões e o contexto que lhe está associado, assim como, a descrição em forma de palavras e não em números, e ainda, os processos em vez dos resultados e produtos finais.

Relativamente aos participantes da investigação, ao nível do 1ºCEB, a amostra era composta por 20 alunos, 13 do género masculino e 7 do género feminino, com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos de idade, compondo assim uma turma de 2º ano da valência de 1ºCEB. Comparativamente, ao nível do 2ºCEB, a amostra era constituída por três turmas: uma de 6ºano com 24 alunos, 11 do género masculino e 13 do género feminino; uma de 5º ano com 24 alunos, 18 do género masculino e 6 do género feminino; uma turma de 5ºano com 18 alunos, 10 do género masculino e 8 do género feminino.

É essencial mencionar a importância da equipa pedagógica em ambas as valências, nomeadamente dos professores cooperantes e dos psicólogos, que ao longo de toda a prática educativa, principalmente no momento inicial, facultaram todas as informações e documentos relativos à turma e às suas práticas.

Em relação aos procedimentos metodológicos e aos instrumentos de investigação, estes foram um grande apoio para a prática pedagógica. Para que a prática fosse ao encontro dos objetivos propostos, procurou-se conhecer e adaptar a prática ao contexto e princípios das instituições. Assim, verificou-se imprescindível

recorrer e consultar os documentos institucionais, como os Projetos Educativos (PE), os Regulamentos Internos (RI), e os Planos Anuais de Atividades (PAA).

Da mesma forma, também os documentos oficiais pelos quais se rege o 1º CEB e o 2ºCEB em Portugal (como Decretos-Lei, o Perfil Geral Específico de Desempenho Profissional do Professor de 1ºCEB e 2ºCEB, o Programa e as Metas Curriculares do 1ºCEB, os Programas e Metas Curriculares de Português, História e Geografia de Portugal, Matemática e Ciências da Natureza do 2ºCEB) e todo um pressuposto teórico que fundamenta a prática, foram imprescindíveis na prática pedagógica.

Sendo este um estudo de caráter qualitativo, a observação direta e indireta ocuparam um lugar primordial. Por um lado, devido à proximidade com os sujeitos em estudo, que possibilitou compreender as suas motivações e pensamentos, e por outro lado, pela compreensão das interações e reações das crianças, face às aprendizagens, às dificuldades evidenciadas e a determinados acontecimentos, contando sempre com a sua espontaneidade. Estrela (1986), reforça este parecer enunciando que a ação educativa é sustentada pela seguinte sequência: observação, diagnóstico e avaliação. Nesta sequência a observação surge em primeiro lugar porque somente através da observação, se torna possível caracterizar o contexto e agir sobre ele. Assim, um professor deve estar sempre com a “lente” de observador para nunca deixar de ser um pensador, um reflexivo, um questionador, um indivíduo sem medo de assumir posições.

Verificou-se fundamental assinalar essas mesmas observações através de registos onde se encontram presentes instrumentos tais como, registos de observação, registos fotográficos, registos de incidentes críticos, listas de verificação e planificações que sustentam o estudo, suportando a prática pedagógica.

As reflexões elaboradas ao longo da prática pedagógica também assumiram uma elevada importância, no sentido em que permitiram o questionamento, a autorreflexão e a autoavaliação da prática, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional, uma vez que desenvolve uma postura investigativa.

Também as orientações tutoriais revelaram ser encontros reflexivos, em que as orientadoras concediam um feedback contínuo do percurso percorrido e do percurso ainda a percorrer. Estes feedbacks proporcionavam o levantamento de questões e de mudança de perspetivas, que conduziam à reorientação do caminho a seguir.

IV. INTERVENÇÃO

1. Caracterização dos Contextos Educativos

Esta componente do relatório pretende caracterizar as instituições onde decorreu o estágio em 1º e 2ºCEB, tendo por base os documentos do regime de autonomia, administração e gestão das instituições. Contemplando o Decreto-Lei nº75/2008, que aborda a questão da autonomia das escolas, uma instituição é caracterizada essencialmente pelo seu Projeto Educativo, Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades. Portanto as caracterizações que se seguem são baseadas nestes mesmos documentos pertencentes às respetivas instituições cooperantes.

A Prática do Ensino Supervisionada I decorreu numa instituição de Ensino Privado e Cooperativo de carácter religioso. Este estabelecimento assegura as valências de Educação Pré-Escolar e de 1º CEB. Tendo em conta o cariz da instituição, é então possível compreender que os princípios da instituição assentam no desenvolvimento humano e cristão de cada indivíduo, por isso, assume uma conceção cristã do ser humano e do mundo de acordo com as ideologias de Paula Frassinetti. Assim sendo, e segundo o PE (2010), relativamente à formação individual é pretendido inculcar a liberdade, autonomia, responsabilidade, a flexibilidade em ordem à mudança e à adaptação a novas situações, a coragem, a capacidade de decisão e a atitude crítica e criativa.

No que diz respeito à dimensão social, a instituição trabalha no sentido de educar para a solidariedade com o mundo, mais precisamente com a comunidade envolvente, para a responsabilidade participativa, o respeito pelas ideias de todos e o compromisso na construção da fraternidade humana.

Por fim, na dimensão transcendente é apresentado o conhecimento das vidas de Jesus Cristo e Paula Frassinetti para serem um exemplo a seguirem.

A organização da instituição está dividida em dois órgãos principais, os singulares e os colegiais. Fazem parte dos singulares a Diretora Pedagógica e Administradora; dos órgãos colegiais fazem parte a Entidade Titular e a Direção. Estes órgãos de governo determinam a filosofia que irá estar presente no processo de ensino-aprendizagem e regulam a qualidade do trabalho realizado na instituição. Ainda referente à organização, a instituição apresenta a seguinte hierarquia: Província

Portuguesa das Irmãs Doroteias; Administradora; Direção (Diretora Titular, Diretora Pedagógica e 3 Docentes); Coordenadora do Conselho Pastoral (Professores/Educadores); Diretora Pedagógica; Conselho de Docentes (Psicóloga, Professores e Educadores); Conselho de Delegados de Turma; Conselho de Delegados de Pais.

O envolvimento parental é um aspeto que está referido e pormenorizado no RI (2010) mas também é uma realidade no quotidiano.

No que se refere às famílias dos alunos da instituição, estas residiam maioritariamente nas freguesias de Oliveira do Douro, Mafamude e Gulpilhares, freguesias pertencentes ao Concelho de Vila Nova de Gaia. Quanto às habilitações literárias, uma grande parte tinha uma formação ao nível do ensino superior, nomeadamente bacharelato, licenciatura, mestrado e doutoramento. Segue-se o ensino secundário como sendo a maioria. Uma pequena percentagem de familiares tinha a formação ao nível do 2º e 3º CEB.

Ao nível das instalações a instituição disponha no rés-do-chão de uma capela, ginásio, portaria, enfermaria, armazém, casas de banho, três salas de Jardim de Infância, duas salas de recreio/apoio ao Jardim e o dormitório do Jardim de Infância. No primeiro piso encontravam-se o salão de festas/reuniões, a secretaria, o gabinete da direção, sala de visitas, sala de ballet, sala de piano, o gabinete de contabilidade, o serviço de psicologia, a sala da Associação de Pais, espaço de convívio dos alunos do 1ºCEB, o refeitório, duas salas de Jardim de Infância, casa de banho e o gabinete dos educadores. No segundo piso encontravam-se dez salas de aula do 1ºCEB, a biblioteca/sala de informática/sala dos professores, a mediateca, dois arquivos, sala de inglês, reprografia, dois gabinetes de apoio educativo, uma capela e casas de banho.

No que concerne à turma onde decorreu o estágio, esta era uma turma do 2º ano com 20 alunos, 13 rapazes e 7 raparigas. As idades variavam entre os 6 e os 8 anos. Todos os alunos frequentaram o Jardim de Infância, sete deles frequentaram nesta mesma instituição, os restantes frequentaram noutras instituições, 9 no ensino privado e 4 no ensino público. Grande parte dos alunos, 18 mais precisamente, vivem no Concelho onde se situa a instituição, os dois restantes vivem no Município do Porto e outro no Distrito de Aveiro. Quanto ao número de irmãos, verificamos que oito alunos são filhos únicos, dez alunos têm apenas um irmão e dois alunos têm dois irmãos. A maioria dos alunos viajava de transporte particular até à instituição e era ali que despendiam grande parte do seu dia, sendo que a maioria almoçava na instituição e permanecia após o horário letivo. Abordando agora os momentos após a atividade letiva

é pertinente caracterizar a turma quanto às atividades extracurriculares. Neste sentido, verificou-se que quase todos os alunos praticavam atividades extracurriculares e estas eram diversificadas, eram elas: Catequese; Karatê; Natação; Patinagem; Música; Clube da Matemática; Clube digital; Hip Hop; Sala de Estudo e Futebol. Em alguns casos, o gosto pelas atividades extracurriculares estendia-se até à escolha da futura profissão. Assim, as futuras profissões que os alunos desejam vir a exercer eram as seguintes: Futebolista; Polícia; Astronauta; Cavaleira; Médico; Estilista; Cientista; Cantora; Cabeleireira; Professor de Basquetebol.

Efetuada-se uma caracterização geral da turma, pode-se afirmar que este era um grupo trabalhador, empreendedor e motivado para o processo de ensino-aprendizagem. Como crianças que eram, gostavam de ser envolvidos em experiências ativas, revelando-se entusiasmadas com atividades em grupo, aulas de campo e/ou tarefas novas que, eventualmente, pudessem ser trazidas para a sala de aula. Outro ponto de heterogeneidade do grupo era ao nível do acolhimento de novas pessoas na sala de aula, como foi o caso da receção da presença dos estagiários.

Partindo-se agora para uma avaliação mais categorizada, serão abordados aspetos mais concretos referentes às diferentes áreas curriculares. Ao nível da Expressão Plástica, no geral, as crianças gostavam de desenhar, colar, recortar, pintar entre outras coisas, no entanto, é de referir que algumas crianças manifestavam muita dificuldade em desenhar, pintar e recortar. Algumas não conseguiam representar a figura humana. Muitos alunos manifestavam também dificuldades em recortar com a tesoura seguindo uma linha preestabelecida, bem como os contornos (independentemente da forma) de um objeto. O mesmo se verificava na pintura, não sendo capazes de pintar dentro dos contornos.

Analogamente, na aquisição do processo da leitura e da escrita, todos os alunos manifestavam interesse e entusiasmo, no entanto, apresentavam níveis bastante diferenciados. Existiam alguns alunos que conseguiam ler, sem apresentarem dificuldades e sem necessitarem de recorrer à divisão silábica, como é o caso do DS, a DP, DS, FM, GS, DS, BB, BM, LA, LR, ML, RC e MT. Contudo, os alunos DF, DC, GG, MS e RC, reconheciam todas as letras, porém mostravam ainda alguma insegurança na leitura. Os restantes alunos estavam a fazer um progresso positivo, liam fluentemente e interpretavam com relativa facilidade.

Comparativamente, na escrita, todos os alunos estavam a fazer uma evolução muito significativa, pois todos tentavam respeitar as regras básicas de escrita e

tentavam melhorar o nível de expressão escrita. É de referir o LR, pois desde o início do primeiro ano mostrou grandes dificuldades no desenvolvimento da motricidade fina e ainda não se denotavam melhorias significativas.

Relativamente à Matemática é de referir que existiam ritmos diferenciados. Existiam crianças que apresentavam um cálculo mental muito rápido, assim como um bom raciocínio lógico-matemático. Porém, existiam crianças que manifestavam maiores fragilidades nesta área, pois ainda não tinham consolidados alguns conteúdos de primeiro ano.

Na área do Estudo do Meio, todos mostravam muita curiosidade em descobrir novos conhecimentos do seu dia-a-dia.

Nesta turma estavam incluídos alunos que mereciam maior atenção. O NC estava ao abrigo do decreto-lei 3/2008 (lei que define os apoios especializados a prestar a crianças com NEE) e continuava a manifestar muitas dificuldades em todas as áreas. Lia pequenas palavras, pequenas frases, apesar de não ter consolidado os casos de leitura. O aluno detinha uma caligrafia bonita e empenhava-se na apresentação dos seus trabalhos, no entanto estava ainda muito dependente do adulto. Relativamente à Matemática, também não tinha as competências que deveria ter no 2º ano, uma vez que existiam muitos conteúdos de 1º ano que precisavam ser trabalhados. No Estudo do Meio, apesar das suas limitações na interpretação, conseguia atingir os objetivos. O NC, em contexto de sala, era um pouco desorganizado relativamente aos seus materiais mas tinha vindo a melhorar. Fora da sala, era onde o aluno revelava comportamentos bastante desadequados, havendo diariamente queixas sobre o seu mau comportamento nos recreios, quer com alunos mais novos, quer com alunos mais velhos.

O GPS era outro aluno que estava ao abrigo do decreto-lei 3/2008, pois necessitava de medidas educativas ajustadas ao seu perfil de funcionalidade. Este aluno foi abrangido pela lei 71/2009, que o protege num regime especial de apoio especial educativo, por sofrer de doença oncológica – leucemia linfoblástica aguda -, diagnosticada em 13/12/2011. Após uma avaliação diagnóstica, pode constatar-se que o GPS estava aquém das competências trabalhadas pelo restante grupo. Nomeadamente, em Português, expressava-se com muita dificuldade ao nível oral demonstrando um vocabulário pouco diversificado, articulando mal alguns fonemas, necessitando mesmo de terapia da fala. O GPS reconhecia vogais e consoantes, no entanto os casos de leitura não estavam devidamente consolidados. Lia pequenas palavras com relativa facilidade, mas manifestava muita dificuldade na expressão

escrita. Na Matemática, apesar de também não estar ao nível do grupo, manifestava maior apetência. A sua maior dificuldade prendia-se na compreensão dos enunciados e na resolução dos problemas. No Estudo do Meio não manifestava grandes lacunas, pois quando lhe eram lidos os enunciados, o aluno conseguia resolver/responder.

A Prática de Ensino Supervisionada II, na valência de 2ºCiclo, decorreu num estabelecimento de ensino público, no distrito do Porto, Concelho de Vila Nova de Gaia. Esta instituição de Ensino Básico e Secundário era a sede do Agrupamento, constituído por mais onze instituições. Assim, a instituição apresentava ter 511 alunos no 2ºCEB, 858 alunos no 3ºCEB e 320 alunos no Secundário, perfazendo um total de 1689 alunos.

Sendo a sede do Agrupamento, era nesta escola que se encontravam concentrados os serviços administrativos de todas as escolas do agrupamento. Os órgãos de Administração e Gestão eram os seguintes: O Conselho Geral – responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola; o Diretor – o órgão de administração e gestão na área pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial; o Conselho Pedagógico – responsável pela coordenação, supervisão pedagógica e orientação educativa; O Conselho Administrativo – órgão responsável pela deliberação das questões administrativo-financeiro do agrupamento; o Coordenador de Estabelecimento – órgãos presentes em cada instituição do agrupamento, com o objetivo de auxiliar o diretor.

A instituição era composta por dez pavilhões, sendo que um deles era desportivo, e ainda dois campos de jogos.

A missão deste agrupamento era o de educar e formar para a promoção da cidadania, com sentido ético, ambição, competência, inovação e criatividade, sempre respeitando a diversidade e heterogeneidade do seu público. Esta missão era acompanhada pelos valores de liberdade, justiça, respeito, confiança, transparência, equidade, cooperação e co-responsabilização.

O agrupamento propõem-se ainda a atingir metas educativas que encontravam divididas em quatro domínios: a cultura de agrupamento; cultura de exigência; cultura de cidadania; participação familiar.

A cultura de agrupamento implicava a construção de uma cultura que fosse comum a todos os estabelecimentos e que atenuasse as assimetrias presentes nos diversos contextos socioeconómicos, geográficos e culturais, ao nível das estruturas, condições físicas das instalações e equipamentos disponíveis em cada unidade. A

cultura de exigência dizia respeito à exigência que era necessária para os alunos atingirem o sucesso escolar, como tal, tinha em vista uma aposta efetiva, reforçada na eficácia de todo o processo de ensino-aprendizagem, que estava associada à capacidade de diminuir as desigualdades entre todos alunos e de oferecer mais oportunidades de aprendizagem diferenciada. Analogamente, a cultura da cidadania devia-se à heterogeneidade dos alunos e pretendia atribuir especial relevância aos valores da educação, respeito, disciplina, tolerância, ou seja, todos os valores associados a uma convivência humana, característica de uma sociedade aberta e democrática. Por fim, a promoção da cultura de participação familiar, esta partia da premissa que quanto mais integrados e participativos se revelarem os pais e/ou encarregados de educação, melhor funcionará toda a comunidade educativa. Assim verificava ser fundamental construir processos de co-responsabilização e cumplicidade no processo educativo.

Uma vez elaborada a caracterização do contexto mais geral da Prática Supervisionada II, a escola, passar-se-á à caracterização dos contextos mais particulares, as turmas. Relativamente às turmas onde decorreu o processo de estágio, duas do 5ºano e uma do 6ºano, estas evidenciavam características distintas, assumindo ser necessário caracterizá-las separadamente.

A turma do 5ºI era composta por 24 alunos, 18 do género masculino e 6 do género feminino, com idades compreendidas entre os 9 e os 14 anos. Portanto, existiam alunos que já tinham ficado retidos: 9 alunos retidos um ano, 5 alunos retidos dois anos e 1 aluno retido 5 anos. Os anos de escolaridade das retenções variavam entre o 2º ano, 3ºano, 4ºano e 5ºano. Alguns alunos apresentavam negativas do ano letivo anterior em disciplinas como a Matemática (4 alunos), Inglês (2 alunos), Ciências Naturais (2 alunos), Educação Visual (2 alunos), Português (2 alunos), Educação Musical (1 aluno), Educação Física (1 aluno), Educação Tecnológica (1 aluno) e História e Geografia de Portugal (1 aluno). As disciplinas preferidas dos alunos da turma eram a Matemática e a Educação Física, já a disciplina que menos gostavam era a de História e Geografia de Portugal. Alguns alunos estudavam somente em vésperas de avaliações, no entanto a maioria afirmava estudar diariamente em casa, e/ou na explicação.

No geral os alunos consideravam-se alunos médios e, em alguns casos, consideravam-se bons alunos. Grande parte dos elementos pretendia estudar até ao ensino superior, sendo que a eleição das futuras profissões variavam entre veterinário, engenheiro, informático, comerciante e futebolista. As atividades dos tempos livres

destes alunos alternavam entre, navegar na internet, encontros com os amigos, ouvir música, ver televisão, jogar computador e praticar desporto.

Na sua maioria, os alunos viviam com o pai e com a mãe, excetuando dois alunos que viviam com os irmãos e um aluno que vivia somente com a mãe. Apesar destas diferenças, todos os alunos dispunham de computador e internet em casa.

As idades dos pais variavam entre os 36 e os 45 anos e todos eram de nacionalidade portuguesa. A formação académica dos pais eram as seguintes: 2 de 1ºCEB; 8 de 2ºCEB; 6 de 3ºCEB; 4 de Secundário; 1 de Licenciatura; 3 tinham formação desconhecida. Ao nível da situação de empregabilidade, 19 eram trabalhadores por conta de outrem, 4 encontravam-se em situação desconhecida e 1 desempregado.

As idades das mães encontravam-se compreendidas entre os 29 e os 47 anos e todas possuíam nacionalidade portuguesa. A formação académica das mães eram as seguintes: 1 de 1ºCEB; 6 de 2ºCEB; 4 de 3ºCEB; 12 de Secundário; 1 não era conhecida a formação. Relativamente à situação de emprego, 14 trabalhavam por conta de outrem, 2 eram domésticas, 2 trabalhavam por conta própria como empregador, 5 estavam desempregadas e 1 encontrava-se em situação desconhecida.

Analogamente, a turma do 5ºC que era composta por 18 alunos, 10 do género masculino e 8 do género feminino, só se teve acesso às suas informações preliminares. Esta turma contém 11 alunos com 10 anos, 2 alunos com 11 anos, 5 alunos com 12 anos e 1 aluno com 13 anos. Assim, existiam 5 alunos que ficaram retidos em diferentes anos escolares, 2 alunos no 2ºano e 4ºano; 2 alunos no 3ºano; 1 aluno no 5ºano. Estavam inseridas nesta turma duas alunas com necessidades educativas especiais (NEE): uma aluna com dislexia/disortografia, com necessidade de adequações curriculares individuais e de apoio pedagógico personalizado; outra aluna com défice de atenção, hiperatividade e dificuldades de aprendizagem, também com necessidade de adequações curriculares individuais e apoio pedagógico personalizado.

As disciplinas em que os alunos apresentavam maiores dificuldades eram no Português e na Matemática, sendo que 9 alunos usufruíam de apoio nestas mesmas disciplinas.

Comparativamente, a turma do 6ºA era constituída por 24 alunos, 11 do género masculino e 13 do género feminino, e grande parte dos seus elementos pertenciam ao ensino articulado. Nesta turma existiam 7 alunos com 10 anos e 17 alunos com 11 anos de idade. Ao nível das reprovações, 4 alunos ficaram retidos 2 anos no 1ºano e 3 alunos

ficaram retidos 1 ano no 1ºano de escolaridade. Na sua maioria, 22 alunos, não tiveram negativas no ano anterior e uma pequena parte, 2 alunos, tiveram uma negativa no ano anterior, um a Português e outro a Matemática. As disciplinas preferidas dos alunos variavam entre Matemática, Educação Física e Ciências Naturais, enquanto as que menos gostavam variavam entre Português, Inglês e Educação Visual. A maioria dos alunos afirmava estudar diariamente, em casa ou na explicação.

Grande parte dos alunos considerava-se um bom aluno, havendo também quem se considera-se um aluno médio. No entanto, todos pretendiam estudar até ao ensino superior. As profissões que os alunos desejavam exercer eram as seguintes: técnico eletrónico, professor de educação física, médico, futebolista, fisioterapeuta, explorador, cientista e atleta/músico.

Em relação aos tempos livres, as atividades que os alunos privilegiavam eram: ir ao cinema, passear, encontrar-se com os amigos, navegar na internet, ouvir música, ver televisão, ler, jogar computador e praticar desporto.

Na generalidade, os alunos viviam com o pai e com a mãe, exceto seis, que viviam com os irmãos. Todos eles tinham computador e internet em casa.

As idades dos pais variavam entre os 40 e os 59 anos e todos eram de nacionalidade portuguesa. A formação académica dos pais eram as seguintes: 1 sem habilitações; 5 de 1ºCEB; 1 de 2ºCEB; 5 de 3ºCEB; 6 de Secundário; 2 de Bacharelato; 2 de Licenciatura; 1 de Doutoramento; 1 tinham formação desconhecida. Ao nível da situação de empregabilidade, 22 eram trabalhadores por conta de outrem, 2 encontravam-se em situação desconhecida e 1 desempregado.

As idades das mães encontravam-se compreendidas entre os 40 e os 51 anos e todas possuíam nacionalidade portuguesa. A formação académica das mães eram as seguintes: 2 de 1ºCEB; 2 de 2ºCEB; 6 de 3ºCEB; 5 de Secundário; 2 de Bacharelato; 7 de Licenciatura. Relativamente à situação de emprego, 15 trabalhavam por conta de outrem, 2 eram domésticas, 1 trabalhavam por conta própria como isolado, 4 estavam desempregadas, 1 era estudante, 1 era doméstica e 2 encontrava-se em situação desconhecida.

Somente com o conhecimento do contexto se pode planear a prática. Portanto, concluindo a caracterização das instituições e das turmas de ambas as valências, torna-se possível avançar para uma componente de cariz mais prático, a Intervenção.

2. Caracterização da Intervenção

A palavra intervir, numa aceção dicionarística segundo Moreno et al. (2002, p.202), consiste em tomar parte de algo, neste caso em particular será tomar parte no processo de ensino-aprendizagem, nos contextos de 1ºCEB e 2ºCEB.

Este é um processo complexo, em que se intersejam diferentes dimensões tais como o observar, o planejar, o agir e o avaliar. Estas dimensões completam-se umas às outras e juntas refletem a profissionalidade do docente generalista do 1º e 2ºCEB.

2.1. Observar

Segundo Estrela (1986), a observação é o suporte da ação pedagógica, assim considera-se pertinente iniciar pela abordagem da dimensão da observação. Comparativamente, “Observar é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objectivo terminal ou organizador e dirigido sobre um objecto para dele recolher informações.” (Ketele, 1980, p.27 cit. em Domas&Ketele, 1985, p.11)

Como afirma Estrela (1986), o professor, para poder intervir assertivamente, deve, primeiramente, observar e problematizar. Portanto, de nada serve a vontade de intervir, se o saber e a adequação não assumiram o primeiro lugar. Enquanto estagiária, a observação recaiu nas estratégias e metodologias praticadas pelo professor cooperante, sobre as reações e comportamentos dos alunos, observação das aprendizagens e dos materiais existentes. A observação deve ser uma experimentação ativa, na medida em que nos devemos implicar nela. Ou seja, devemos refletir e posicionarmo-nos em relação ao que observamos. Pois segundo Bell (2005), “As observer, we filter the material we obtains from observation and that can lead us to impose our own interpretations on what is observed...” (Bell, 2005, p.185)

Também Estrela (1986), partilha da ideologia que cada professor deve ser capaz de encontrar as estratégias e comportamentos que mais se adequam à sua personalidade e, acrescenta-se, aos seus alunos. E esta descoberta só é possível se o professor observar e refletir sobre a sua ação.

É então evidente que os primeiros tempos da intervenção, em ambas as valências, foram reservados essencialmente para observar. Esta observação desenvolveu-se com recurso aos registos de incidente crítico, aos registos fotográficos

e aos diários de bordo, sendo estes os instrumentos de observação utilizados. Ainda relativamente a ambas as valências, o que declarou ser mais significativo de observar foram os comportamentos dos alunos e as suas aprendizagens.

O registo de incidente crítico, presente no anexo B, conduziu à reflexão de que a observação permite ao professor compreender as perceções e perspetivas que os alunos têm sobre os acontecimentos, assim como as relações dentro da sala de aula. Com base no registo, existente graças à observação e reflexão, torna-se possível afirmar que todo o professor deveria ter a possibilidade de conseguir observar, durante um maior período de tempo e com mais frequência, os seus alunos. Deste modo, terão um maior e verdadeiro conhecimento sobre os seus alunos e sobre a visão que eles têm sobre os acontecimentos da sala de aula. Estrela (1986), reforça este parecer declarando que a ação educativa é sustentada pela seguinte sequência: observação, diagnóstico e avaliação. Tal acontece, porque só através da observação se torna possível caracterizar o contexto e agir sobre ele.

Também os registos fotográficos se revelaram bastante importantes, na medida em que estes permitem registar os momentos de aprendizagens e posteriormente refletir sobre eles. Como é possível verificar nos anexos I (fig. 1/2/3/4/5) e DD (fig. 18/19/20/21/22/23), as estratégias escolhidas foram motivadoras e ativas, por isso manifestaram ser boas estratégias para utilizar com as respetivas turmas. Estamos, então, perante uma situação de observação, diagnóstico e avaliação.

A lente de observador nunca pode ser colocada de lado, até mesmo ao lecionar, o docente precisa assumir uma postura de observador. Tomemos por exemplo o registo presente no anexo A, que relata uma situação em que a professora estagiária observou, diagnosticou e alterou a sua ação. A observação assume ser imprescindível para o professor atuar na ZDP, uma vez que para nomear o nível em que a criança quase que é capaz de realizar uma tarefa por si mesmo exige uma grande capacidade de observação. Só é possível vivenciar a ZDP dentro de uma sala de aula e com cada aluno, com a constante lente de observador colocada, caso contrário, corre-se o risco de olhar para todos os alunos como um todo homogéneo.

Comparativamente, no registo de incidente crítico presente no anexo K, estamos perante um comportamento de um aluno que concede ao professor informação sobre a sua personalidade. Como anteriormente mencionado no Enquadramento, o professor deve atender à diversidade na sala de aula. A personalidade dos alunos é um dos elementos que compõem esta mesma diversidade. Portanto, o olhar observador do

professor deve recair também sobre os comportamentos que revelem informação deste género.

Por fim, mas não menos significativa, os diários de bordo permitiram uma observação ao nível das aulas dos professores cooperantes, (ver anexo W). A aplicação deste instrumento teve lugar nos momentos iniciais da Prática Supervisionada, visto que a informação adquirida através destes registos atribuía conhecimento sobre as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores cooperantes, logo possibilitavam que a ação da professora estagiária fosse mais adequada ao contexto e ao professor cooperante.

Todos os exemplos elencados assentam na lógica do observar para agir. Assim, com base na informação observada passar-se-á para o primeiro passo da ação, o planificar.

2.2. Planificar

No que diz respeito ao planificar, este foi um tema previamente abordado, no Enquadramento Teórico, onde foram abordados os aspetos mais teóricos deste tema, como por exemplo: em que consiste planificar, qual a sua importância, quais as suas vantagens e o que implica uma boa planificação.

Uma vez já abordadas e definidas as implicações da planificação, abordar-se-á uma componente mais prática, retratando a prática ao nível da planificação.

Ao nível do 1ºCEB, as intervenções eram realizadas durante três dias da semana, ao longo de todo o tempo letivo desses dias. A professora estagiária planificava semanalmente por área curricular, sendo estas baseadas no Programa Nacional de Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões, nas Metas Curriculares de Português e Matemática, e também nos manuais escolares.

Como é possível verificar nos anexos D, E, F e G, a planificação era constituída por duas partes: a grelha e a operacionalização. A grelha era composta pelas colunas da Área, Domínio, Conteúdo, Descritores de Desempenho, Metas Curriculares, Atividades/Estratégias, Tempo, Recursos Materiais e Avaliação.

As primeiras quatro colunas eram completadas com base nos Programas Nacionais e a coluna das Metas Curriculares era completada com base nos documentos das Metas Curriculares de cada área curricular. Estes pontos foram essenciais na elaboração da planificação, uma vez que assegurava a integração do currículo,

atribuindo-lhe imediatamente um sentido. As Atividades/Estratégias eram eleitas tendo em conta o Programa e as Metas Curriculares, uma vez que abordavam os conteúdos presentes no Programa e pretendiam alcançar os descritores de desempenho e as metas presentes no Programa e nas Metas Curriculares. Na coluna do tempo estavam presente os minutos correspondentes a cada atividade, com o objetivo de ajudar a gerir o tempo total da aula. A coluna dos Recursos Materiais apresentava todos os recursos materiais necessários para a realização da aula. Por fim, a Avaliação, surgia para identificar qual das funções da avaliação seria aplicada na aula, que em todas as aulas de 1ºCEB foi a mesma, a função formativa. No entanto, no 2ºCEB existiram aulas em que a avaliação surge com a função sumativa.

Por outro lado, a operacionalização, assumia um cariz mais descritivo, uma vez que consistia na descrição da aula, onde se relatava o encadeamento sequencial da aula de uma forma mais pormenorizada. Todas as planificações elaboradas foram concebidas com o objetivo de tornar claro e evidente, para qualquer pessoa que a lê-se, o que seria realizado na aula, como seria realizado e quais os objetivos/metasp.

Comparativamente, na valência de 2ºCEB, a intervenção era feita semanalmente por disciplinas, ou seja, numa semana a intervenção era realizada nas disciplinas de História e Geografia de Portugal e Matemática, na semana seguinte a intervenção tinha lugar nas disciplinas de Português e Ciências Naturais.

Relativamente à planificação no 2ºCEB, mais precisamente nas disciplinas de Português, Ciências Naturais e de História e Geografia de Portugal, estas assumiam as mesmas características do 1ºCEB, nomeadamente ao nível da sua constituição (grelha e operacionalização) e ao nível dos elementos integradores da própria greilha. Contudo, na disciplina de Matemática, o modelo de planificação era diferente das restantes disciplinas, uma vez que o departamento de Matemática desta instituição usufruía de um modelo próprio. Portanto, adotou-se o mesmo modelo, o que levou a uma configuração diferente de planificar. Como se pode comprovar no anexo O, na greilha da planificação estavam presentes o Domínio, Subdomínio, o Objetivo Geral, os Descritores, os Recursos/Materiais, Atividades e o Tempo. Neste caso, o Domínio e o Subdomínio eram preenchidos com base no Programa de Matemática do 2ºCEB, o Objetivo Geral e os Descritores eram completados com base nas Metas Curriculares.

O modelo estrutural adotado em ambas as valências, exceto na disciplina de Matemática do 2ºCEB, revelou ser o mais indicado, uma vez que atribuía segurança,

integrava o currículo, trabalhava segundo as instruções do Ministério da Educação e Ciência e atribuía intencionalidade às práticas.

Verifica-se assim que, ao planificar, seguiu-se o modelo racional linear. Isto porque a partir do momento em que os professores cooperantes facultavam os conteúdos a serem lecionados na semana/aula, a professora estagiária partia das Metas Curriculares e dos Descritores de Desempenho, contidos nos Programas, para seleccionar as actividades específicas. No que concerne aos objetivos, estes encontravam-se especificados e apresentados em termos comportamentais e de forma inequívoca, ou seja, sem suscitar dúvidas.

Em algumas aulas, a planificação necessitou ser alterada devido à gestão do tempo. Tal acontecimento foi algo encarado com naturalidade, pois como enuncia Moyles et. al. (2011) “Planning should be flexible so as to account for all styles of learning and the interest of children and teacher” (Moyles, 2011, p.57)

2.3. Agir

- **1ºCEB - Estratégias diversificadas para diferentes formas de aprender**

Considerando o Enquadramento Teórico, no que comporta às inteligências múltiplas, aos estilos de aprendizagem, à diferenciação pedagógica, à pedagogia relacional e ao método ativo, é espectável que as estratégias eleitas espelhem todas estas estas dimensões. Assim sendo, as actividades e estratégias utilizadas foram elaboradas tendo em vista a promoção de experiências de aprendizagem significativas, ativas, integradoras de saberes, socializadoras e diversificadas.

Como afirma Estanqueiro (2010), uma das formas de respeitar as diferenças dos alunos é respeitar que estes têm aptidões diferentes, por isso diversificam-se as metodologias de ensino, os recursos e os instrumentos de avaliação. Neste sentido, ao nível do 1ºCEB, o mesmo conteúdo era abordado e trabalhado através de diferentes estratégias e recursos, com o objetivo de respeitar os alunos, indo ao encontro dos tipos de inteligências e estilos de aprendizagem de cada aluno.

Como é possível verificar no anexo D e E, estas duas planificações abordavam um conteúdo recorrendo a diversificadas estratégias/actividades, de forma a englobar os diferentes estilos de aprendizagem presentes na turma. Na planificação presente no anexo D, encontram-se estratégias/actividades como a apresentação PowerPoint (exemplo presente no anexo J) e os registos de conteúdos no caderno diário, com vista

a alcançar os alunos que aprendem por via da compreensão, uma vez que estes são mais teóricos, intelectuais, reflexivos sobre si e de tudo o que os rodeia, sendo ainda curiosos relativamente a ideias e teorias. Esta foi uma estratégia utilizada em vários momentos, principalmente nos de introdução de conteúdos.

Na planificação presente no anexo E, consta a elaboração de uma ementa partindo dos conteúdos lecionados. Esta estratégia/atividade vai ao encontro dos alunos que aprendem por via da proficiência, tendo em conta que são indivíduos realistas, pragmáticos, preferindo as ações em vez das palavras e revelam ter energia para resolver problemas lógicos e úteis. Ainda nesta planificação, consta uma estratégia/atividade de diálogo sobre os lanches dos alunos, que surge no âmbito da importância de uma alimentação saudável. Esta vai ao encontro dos alunos que aprendem por via interpessoal, considerando que estes são indivíduos sociáveis, amigáveis, sensíveis aos sentimentos e orientados para as relações interpessoais, preferindo aprender sobre questões que interferem com a vida das pessoas. Nesta mesma planificação, e como é possível de verificar no anexo I (figura 1,2,3,4,5,6), a construção da roda os alimentos, é uma estratégia/atividade que vai ao encontro dos alunos que aprendem através do estilo da autoexpressão, pois são indivíduos curiosos, perspicazes, imaginativos, sonhadores e que procuram novas formas de se expressarem.

A planificação presente no anexo F confirma a utilização da estratégia/atividade, visualização dos vídeos do ACP Kids. Estes vídeos exibem a aplicação das regras de trânsito a situações reais do quotidiano, com recurso a imagens do mundo real. Esta estratégia vai ao encontro dos alunos que aprendem por via do estilo da proficiência e do interpessoal, uma vez que para além de assumir um cariz prático, interfere diretamente na vida das pessoas. Nesta planificação consta outra estratégia/atividade, a construção de um cartaz com os sinais de trânsito, que remete para os alunos que aprendem através do estilo da autoexpressão, visto que os alunos expressam os seus conhecimentos de uma forma mais socializadora e dinâmica. Esta planificação contempla também uma atividade de resolução de exercícios, que vai ao encontro dos alunos que aprendem por via da compreensão, na medida em que as perguntas dos manuais são mais teóricas e apelam mais à memorização.

Ainda no âmbito da segurança rodoviária, foi vivenciado o momento da Hora do Conto, presente no anexo G, em que foi lida a obra “Zé Pimpão, o acelerado”, que narra a história de um homem que por não cumprir as regras de trânsito sofreu as

consequências. Esta foi mais uma estratégia/atividade utilizada na abordagem do conteúdo da segurança rodoviária, que ia ao encontro de alunos que aprendiam por via da proficiência e do interpessoal, devido ao seu carácter pragmático e real.

A utilização de apresentações PowerPoint, os registos nos cadernos diários, a elaboração de cartazes, ementas e materiais, a visualização de vídeos, momentos da Hora do Conto e realização de exercícios foram as estratégias/atividades utilizadas em sala de aula. Esta diversidade tinha o único propósito de alcançar os alunos, criando a possibilidade de todos terem acesso à aprendizagem.

- **2ºCEB – Estratégias distintas para turmas diferentes**

Com fundamento na caracterização das três turmas de 2ºCEB, presente na caracterização dos contextos, compreende-se que estas assumiam ser bastante distintas entre si. Em traços muito gerais, pode afirmar-se que a turma do 6ºA encontrava-se num bom nível de desempenho; a turma do 5ºC, na sua maioria, era composta por alunos com algumas dificuldades, encontrando-se assim num nível mediano; A turma do 5ºI era bastante numerosa, os alunos tinham bastantes dificuldades e um comportamento desadequado. Relativamente às disciplinas e turmas onde decorreram as intervenções a estrutura foi a seguinte: no 6ºA em Português e em História e Geografia de Portugal; no 5ºC em Matemática; no 5ºI em Ciências Naturais.

Atendendo à desigualdade entre turmas e considerando a índole de cada disciplina, verificou ser fundamental uma abordagem diferenciada ao nível das estratégias.

Ciências Naturais – No que comporta às Ciências Naturais, como se pode comprovar nos anexos L/M/N, nestas planificações constam atividades/estratégias como as atividades laboratoriais, os cartazes, os vídeos e as apresentações PowerPoint. Atendendo às características da turma, as atividades de carácter mais prático e com recurso aos conhecimentos e vivências dos alunos assumiam ser as mais adequadas.

As atividades laboratoriais (ver anexos DD, fig. 18/19), uma componente prática, permitiam aos alunos a possibilidade de observar e explorar os conteúdos, de forma a apreenderem os conhecimentos anteriormente apresentados através do método expositivo. Analogamente, a elaboração de cartazes (ver anexos DD, fig. 15/16/17), outra atividade prática, facilitava a apreensão dos conhecimentos, uma vez

que estes eram elaborados no fim das aulas com o objetivo de consolidar os conteúdos lecionados.

Como comprovado anteriormente nas planificações, os vídeos eram frequentemente utilizados. Os vídeos apresentavam curiosidades e experiências, como por exemplo, os caranguejos a invadirem uma ilha australiana e a experiência que demonstrava a influência dos fatores abióticos no comportamento do caracol (ver anexo EE). Os vídeos, para além de motivarem os alunos, potenciavam a assimilação de conteúdos, visto que estes demonstravam evidências práticas dos conteúdos teóricos.

Ainda nesta disciplina, as apresentações PowerPoint foram um recurso constantemente utilizado. Como se pode verificar no anexo Y, estas apresentações eram compostas por esquemas, animações e muitas imagens. As imagens de animais e plantas pretendiam cativar os alunos e apelar aos seus conhecimentos prévios, uma vez que, sempre que possível, eram escolhidas imagens de animais e plantas conhecidos pelos alunos. Também o diálogo estabelecido com os alunos apelava ao desenvolvimento dos conhecimentos prévios dos alunos e às suas vivências, no sentido em que eram lançadas perguntas como “Podem dar-me um exemplo de um animal que hiberne?”; “A andorinha é um animal migratório ou não?”.

Matemática – No que concerne à disciplina de Matemática, importa referir que nesta turma existiam três bons alunos, mas os restantes apresentavam bastantes dificuldades, nomeadamente os alunos referenciados com NEE. Assim, importava planificar aulas que fossem ao encontro das necessidades dos alunos, que neste caso de traduziu em esquemas bastante pormenorizados, em que todo o processo se encontrava explicitado. Esta estratégia permitia que os alunos compreendessem o processo lógico para posteriormente transpor para a prática. Estes esquemas, presentes no anexo X, eram elaborados recorrendo a marcadores de variadas cores, com o objetivo de evidenciar todos os passos relevantes e estruturar a informação. Esta estratégia possibilitava ainda que, sempre que os alunos estivessem a estudar e se deparassem com alguma dificuldade, podiam consultar os esquemas e compreender o procedimento. Em alguns momentos os esquemas eram completados pelos próprios alunos, através da resolução de pequenos cálculos auxiliares que constavam no processo.

Após o registo dos esquemas, seguia-se a realização de exercícios de aplicação dos conteúdos, como se pode comprovar na planificação presente no anexo

O. A resolução de exercícios era supervisionada pela professora estagiária, que estava sempre receptiva a auxiliar os alunos.

Português- Relativamente à disciplina de Português, como se pode verificar nos anexos P/Q, as aulas mantiveram sempre a mesma estrutura, diversificando apenas o elemento motivador. Apesar das características da turma, alunos com bom desempenho e alto nível de autonomia, o elemento motivador no início das aulas era indispensável. Assim, recorria-se ao PowerPoint para introduzir temas, noções ou curiosidades, como são exemplo o trailer do filme Alice no País das Maravilhas e apresentação de exemplos de filmes de ficção científica, presentes nos anexos EE e Z. No caso do trailer, este surgiu como elemento motivador e preparatório da leitura do texto “Uma descida fantástica” de Lewis Carroll, no âmbito da Educação Literária. Em comparação, a apresentação dos exemplos de filmes de ficção científica, surgiu como elemento motivador e introdutor da definição de ficção científica. Esta noção seria necessária para o estudo da obra “Século XXVII, Cidade de Alcochete” de Luísa Ducla Soares.

Na maioria das aulas, houve sempre momentos de leitura de obras literárias por parte dos alunos. Nesta estratégia/atividade era necessário que os alunos seguissem atentamente a leitura, pois iria chegar a sua vez de ler, o que obrigava a que os alunos mantivessem a atenção e concentração na tarefa.

Como é possível verificar nas planificações contidas nos anexos P/Q, a resolução de exercícios de interpretação foi uma atividade realizada constantemente. Esta atividade era colocada em prática de duas formas distintas: pergunta e resposta imediata, em que a professora estagiária lançava a questão e selecionava um aluno para responder de imediato; atribuição de tempo para a realização de exercícios, nesta modalidade a professora estagiária atribuía tempo para os alunos responderem a um determinado número de questões e posteriormente selecionava a melhor resposta para ser escrita no quadro pelo aluno. Estas duas estratégias, principalmente a segunda, só eram exequíveis devido ao elevado nível de autonomia que os alunos possuíam.

História e Geografia de Portugal – Nesta disciplina, como se pode verificar nas planificações presentes nos anexos R/S, os conteúdos eram trabalhados com recurso a apresentações PowerPoint compostas por informação, fotografias e imagens; vídeos; músicas; reportagens. Atendendo à índole desta disciplina, a apresentação de curiosidades e fotografias/vídeos reais aumentavam a motivação e o interesse dos alunos. Por exemplo, no anexo R estamos perante a planificação de uma aula que

decorreu sustentada no diálogo com os alunos, com recurso à apresentação PowerPoint (anexo AA), em que foram apresentadas as causas e factos da Revolução de 25 de Abril de 1974. Seguiu-se a visualização de uma reportagem da época, presente no arquivo da estação televisiva RTP, e mais um vídeo que narrava a origem dos cravos da revolução. Posteriormente, seguiu-se a audição integral de duas músicas relacionadas com a revolução, “E Depois do Adeus” e “Grândola Vila Morena”. (ver anexos EE) Comprova-se assim que as estratégias/atividades vivenciadas em aula eram motivadoras, dinâmicas e envolventes. Alguns alunos sentiram-se tão motivados e envolvidos que trouxeram para a aula fotografias de familiares da Guerra Colonial.

Ainda no âmbito desta disciplina, foi desenvolvido um projeto em parceria com a biblioteca, com recurso às TIC (tecnologias e informação e comunicação). Como afirma Costa et. al. (2007), a utilização dos meios tecnológicos na educação podem estar presentes em duas variantes, a do professor e a do aluno. Isto é, o professor pode recorrer às tecnologias para transmitir os conhecimentos ou podem ser utilizadas pelos alunos na construção da sua própria aprendizagem. Se até então assistimos a uma narração das tecnologias a favor do professor, com este projeto verificamos a utilização das tecnologias por parte dos alunos, em formato de trabalho de grupo.

Os trabalhos de grupo realizados pelos alunos consistiram na concretização da biografia de uma personalidade interveniente no 25 de Abril, através de um programa informático (Timeglider). Este programa permitia construir uma linha do tempo, ou seja, uma cronologia. Sabendo que os alunos de hoje são nativos tecnológicos, revelaram maior motivação e competências ao realizar o trabalho através de um programa informático e interativo.

Este projeto foi desenvolvido em parceria com a biblioteca a dois níveis. Primeiramente, porque foi desenvolvido durante o tempo de aula no espaço da biblioteca. Segundo, porque a informação que os alunos necessitavam para a elaboração do seu trabalho, foi selecionada e colocados no blog da biblioteca, através de links de sites com valor científico e autenticidade. Os alunos tinham permissão para pesquisar e explorar outras fontes de informação, no entanto, esta seleção de sites permitiu demonstrar aos alunos a importância da qualidade da informação.

- **1º e 2ºCEB - Metodologias diversificadas**

Ao trilhar o caminho da diferenciação pedagógica através das estratégias/atividades revelou ser pertinente adotar metodologias de intervenção

também elas diversificadas. A diversidade de metodologias traduz-se nos diferentes tipos de atividades. Nesta lógica, a prática de atividades experimentais/laboratoriais, os trabalhos em grande grupo e em pequeno grupo, bem como o trabalho individual foram aplicados e vivenciados em sala de aula, contribuindo para uma heterogeneidade de atividades.

Atividades Experimentais/Laboratoriais- Ao nível do 1ºCEB, as atividades experimentais foram realizadas no âmbito do Estudo do Meio, mais precisamente através do conteúdo dos cinco sentidos, como é possível verificar no anexo D e I (fig. 10, 11,12,13 e 14). No 2ºCEB as atividades laboratoriais tiveram lugar na disciplina de Ciências Naturais, no âmbito da constituição celular e na morfologia das plantas sem flor, como se pode verificar nos anexos DD (fig. 18/19).

Estas atividades possibilitaram a experimentação e vivência dos conteúdos por parte dos alunos, que se sentiram motivados e até mesmo divertidos no processo de ensino-aprendizagem, o que levou à apreensão dos conteúdos com naturalidade.

Atividades em grande grupo - No 1ºCEB as atividades em grande grupo consistiram na participação em diálogos e na construção de materiais, em que todos os alunos, mesmo os que apresentavam mais dificuldades, se sentiam envolvidos e participavam nas atividades, o que demonstra a dimensão socializadora destas atividades. Esta metodologia era útil tanto para a apresentação de conteúdos como também na consolidação de conteúdos já lecionados. Por exemplo, para iniciar o conteúdo das horas, na área da Matemática, foram apresentados os diferentes tipos de relógios para dialogar sobre a sua origem e o seu funcionamento, momento em que os alunos partilharam os seus conhecimentos prévios sobre os tipos de relógios.

No que respeita ao 2ºCEB, esta metodologia foi primordial, uma vez que foi o suporte da maioria das aulas em todas as disciplinas. Esta possibilitava a exposição de conteúdos, a partilha de opiniões, pensamentos e curiosidades dos alunos, portanto era a metodologia privilegiada pela professora estagiária.

Atividades em pequenos grupos - Em contexto de 1ºCEB, as atividades em pequenos grupos, com dois ou três elementos, contribuíram para a cooperação entre os alunos. Segundo Estanqueiro (2010), a cooperação é um sinal de qualidade na educação e não de fragilidade. Até porque a formação do aluno é composta também pela dimensão social e pessoal. A cooperação é um elemento motivador e pode ser um bom aliado no ensino. É essencial apostar na competência transversal de saber

trabalhar em grupo, uma vez que esta é uma competência necessária ao longo da vida. Como é possível verificar no anexo I (fig. 7, 8 e 9), esta metodologia é adequada mesmo em idades tão jovens, pois todos os alunos respeitaram a regra do silêncio, a do respeito pela opinião do outro e da espera do momento para falar.

Em contexto de 2ºCEB, a experiência dos trabalhos em pequenos grupos, ocorreu na disciplina de História e Geografia de Portugal, como se pode comprovar nos anexos DD (fig. 20/21/22/23), no trabalho das biografias, já anteriormente referido e explicitado. Também neste ciclo, as competências transversais da cooperação e do respeito assumiram presença. No entanto, nesta valência acrescenta-se ainda a competência da responsabilidade, na medida em que cada elemento do grupo tinha responsabilidade para com o seu grupo de trabalho, principalmente o representante do grupo.

Trabalho individual - O método do trabalho individual esteve frequentemente presente em ambas as valências, devido à sua importância na consolidação de conteúdos, nos momentos de resolução de exercícios e de fichas de trabalho.

Ao praticar metodologias diversificadas também os recursos têm que o ser. Assim sendo, os materiais utilizados foram os manuais escolares, as fichas de trabalho, cartolinas, panfletos publicitários, papel de cenário, planificações de sólidos geométricos, apresentações PowerPoint, jogos interativos, obras literárias, matérias de desgaste, envelopes, letras soltas, vídeos, músicas, reportagens, entre outros.

- **Relação professor-aluno**

A interação professor-aluno e a comunicação na sala de aula são elementos que concretizam a pedagogia relacional. Neste sentido, a relação entre a professora estagiária e os alunos, em ambas as valências, resultava da combinação do estilo diretivo e do estilo participativo. Segundo Estanqueiro (2010) o estilo diretivo caracteriza-se pela centralização da comunicação no professor, pela tomada de decisões por parte do professor e as diretrizes são concebidas pelo professor. Comparativamente, no estilo participativo, o professor descentraliza a comunicação, solicita a participação dos alunos na tomada das decisões e atribui autonomia aos alunos durante a realização das tarefas. A união destes dois estilos verificou ser o mais adequado, no sentido em que determinados momentos exigia que a tomada de decisões passassem pela professora, assim como as orientações para a realização dos trabalhos, características de um estilo mais diretivo.

Contudo, em variadas situações como os momentos de diálogo em grande grupo e na organização dos seus trabalhos, era solicitado a participação dos alunos e era-lhes atribuída autonomia, características de um estilo participativo. A escolha dos estilos depende das idades dos alunos, das características da turma e do tempo disponível. É evidente que com alunos mais novos, alunos indisciplinados e falta de tempo, o estilo participativo apropria-se melhor. Contudo, perante alunos autónomos, responsáveis, maduros e com mais tempo, o estilo participativo é o mais adequado.

“ A liderança é uma arte que exige flexibilidade e bom senso. Os professores com autoridade sabem usar estilos diferentes para alunos diferentes e até estilos diferentes para o mesmo aluno, de acordo com as circunstâncias.” (Estanqueiro, 2010, p.81)

Ainda no âmbito da relação professor- aluno, segundo Cardoso (2013), um bom professor deve impor uma conduta de exigência, uma vez que o rigor se opõem ao facilitismo. Um bom professor deve exercer a sua autoridade na sala de aula, no entanto esta deve ser executada com respeito, privilegiando o diálogo e a negociação com os alunos.

Seguindo estas diretrizes, a professora estagiária assumiu sempre uma postura segura, entusiasta e observadora. A segurança ao nível dos conteúdos, o gosto por ensinar e o constante olhar observador sobre os alunos, marcaram a forma de estar na sala de aula e a interação com os alunos.

Os alunos foram sempre incentivados a tornarem-se indivíduos mais autónomos, tanto ao nível pessoal como na organização do seu trabalho individual e de grupo. A sensibilidade para com os alunos também estava patente nesta relação bidirecional, na medida em que a professora estagiária compreendia quando os alunos revelavam alterações de comportamento e estava atenta às necessidades dos alunos.

2.4. Avaliar

Primeiramente assume ser pertinente definir o conceito de avaliação, no entanto é de salientar que não existe uma única definição, tendo esta sido definida por diferentes pessoas e de diferentes modos. Neste sentido, será apresentada a definição que à luz do contexto educativo, elucida em que consiste avaliar. Segundo o Decreto-lei nº74/2004 a avaliação é:

“1 — A avaliação consiste no processo regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelos alunos.

2 — A avaliação tem por objecto a aferição de conhecimentos, competências e capacidades dos alunos e a verificação do grau de cumprimento dos objectivos globalmente fixados para o nível secundário de educação, bem como para os cursos e disciplinas nele integrados.”

Comparativamente, a avaliação “Consiste na recolha de informações e tomada de decisões pedagógicas adequadas às necessidades e capacidades dos alunos.” (Lemos et. al. 1992, p. 11)

Ao analisar o ponto número um, correspondente à primeira definição, é importante salientar as seguintes palavras: *regulador*, *orientador* e *certificador*. Estas palavras remetem para as funções da avaliação. A avaliação apresenta três diferentes funções, a diagnóstica, a formativa e a sumativa.

A avaliação diagnóstica, segundo Rosales (1992), consiste na recolha realizada num primeiro momento, com o objetivo de conhecer o ponto da situação e orientar o processo didático a seguir.

A avaliação formativa, realizada ao longo do processo de ensino-aprendizagem, segundo Lemos et. al. (1994), é a principal função da avaliação, pois consiste no acompanhamento contínuo da qualidade da aprendizagem do aluno. Portanto a avaliação formativa, tem como objetivo regular o processo de ensino-aprendizagem, havendo assim feedback entre o professor e o aluno.

A avaliação sumativa realiza-se no final do processo de ensino-aprendizagem. Como enuncia Lemos et. al. (1994), “ A avaliação sumativa consiste num balanço do que o aluno aprendeu , num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos, competências, capacidades e atitudes do aluno.” (Lemos et. al., 1994, p.30). Ou seja, o professor atribuí uma classificação ao aluno que lhes permite fazer o balanço daquela etapa do processo.

Compreende-se, assim, que a avaliação, na sua ampla dimensão, está presente em todo o processo de formação do aluno, logo é necessariamente parte integrante de todo o processo de ensino-aprendizagem, reforçando assim a ideia de

avaliação contínua. A avaliação contínua compreende um processo sistemático, realizada em vários momentos e que tem em vista ajudar os alunos a evoluírem.

Ao longo de toda a intervenção, a professora estagiária teve oportunidade de aplicar a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. No entanto, a avaliação sumativa só foi realizada no contexto do 2ºCEB.

A avaliação diagnóstica era realizada antes de introduzir um conteúdo, através dos momentos de diálogo em grande grupo, em que os alunos partilhavam os seus conhecimentos prévios e vivências em relação ao conteúdo. Por exemplo, em contexto de 1ºCEB, no momento de introdução da divisão, foram lançadas questões como: Sabem o que é a divisão? Pensam que é necessário saber dividir? Com base nas respostas dos alunos conseguia-se entender quais as noções que estes tinham em relação à divisão. As respostas demonstraram que os alunos conheciam a palavra “divisão”, sabiam que dividir estava relacionado com o partilhar, no entanto não compreendiam o conceito da divisão e não sabiam como a aplicar em situações concretas. Este momento de avaliação diagnóstico possibilitou redirecionar a intervenção, no sentido em que se tornou evidente que existiam noções já adquiridas e que seria necessário insistir na aplicação do conceito a situações concretas, ou seja, despende mais tempo na resolução de problemas.

Também no 2ºCEB a avaliação diagnóstica era praticada nos mesmos moldes em todas as disciplinas. Por exemplo, na disciplina de Ciências Naturais, em que seria apresentado o ciclo de vida dos animais, iniciou-se a aula com as seguintes perguntas: Consideram que a vida dos animais é um ciclo ou tem só uma fase? Sendo que é um ciclo, quais são as suas fases? As respostas dos alunos nortearam a condução da aula por parte da professora estagiária, uma vez que estas revelaram que os alunos sabiam que existia um ciclo de vida nos animais e compreendiam a noção de ciclo. Contudo, os alunos não sabiam enunciar as etapas do ciclo, nem em que consistia cada etapa. Perante os resultados desta avaliação diagnóstica, a professora estagiária avançou para a explicação das etapas do ciclo e as suas implicações.

Em relação à avaliação formativa, esta era constantemente aplicada nas aulas, pois todas as atividades planificadas e praticadas foram alvo de uma avaliação formativa, na medida em que pretendiam desenvolver as competências dos alunos e evidenciar as suas principais fragilidades. Os instrumentos de avaliação construídos foram as fichas de exercícios, como são exemplos os anexos H e U. Através da correção das fichas de exercícios verificava-se possível compreender quais os conteúdos e

competências que os alunos já dominavam, assim como aqueles que ainda requeriam maior consideração e trabalho. Ainda no âmbito da avaliação formativa, em contexto de 2ºCEB, na disciplina de Português, foi elaborada uma avaliação da leitura, com recurso ao preenchimento de uma grelha, como comprova o anexo T. Esta grelha pretendia avaliar o ritmo, a dicção, a correção, os sinais de pontuação, a expressividade e o tom de voz, recorrendo a uma escala de 0 a 5.

No que respeita à avaliação sumativa, na valência do 1ºCEB, a professora estagiária só beneficiou da oportunidade de observar. Estes momentos de avaliação tiveram lugar no final do período e os instrumentos utilizados foram os testes. Todavia, na valência do 2ºCEB, na disciplina de Ciências Naturais, houve a oportunidade de elaborar, aplicar, corrigir e classificar uma ficha de avaliação. Este trabalho, desenvolvido em par pedagógico, demonstrou ser uma tarefa complexa, na medida em que a formulação e correção das questões implicam forte conhecimento científico e pedagógico. Os materiais utilizados neste processo estão presentes nos anexos BB e CC.

Ainda no âmbito do tema aglutinador, avaliação, inclui-se a dimensão da autoavaliação, elemento fundamental para uma boa prática pedagógica. No âmbito do 1ºCEB, no final de cada semana de intervenção, a professora estagiária realizava uma avaliação semanal, como é possível verificar no anexo C. Nestas avaliações elaborava-se um balanço sobre os aspetos positivos e os aspetos a melhorar. Estas avaliações consentiram um melhor conhecimento da turma, no que concerne às reações às atividades, aos seus interesses e às suas motivações.

Não obstante, no 2ºCEB, esta componente de autoavaliação foi elaborada numa estrutura diferente, as reflexões temáticas. Atendendo ao facto das intervenções de 2ºCEB ocorrerem em blocos estanques de 50 ou 100 minutos, verificou ser mais pertinente elaborar uma meta-reflexão sobre os temas que se evidenciaram na aula, como se pode comprovar no anexo V.

Ambos os modelos de autoavaliação assentaram refletir sobre a postura do professor e problematizar a sua ação. Sem esta componente da autoavaliação, a prática não seria completa, uma vez que o cariz do professor- investigador não estaria patente. Como já mencionado, na componente das Metodologias, um professor-investigador deve ser detentor da capacidade de se questionar, de forma intencional e sistemática, para assim se conseguir posicionar. Alarcão (2001) declara que ao se alertar para a observação, o levantamento de hipóteses, a análise, a sistematização, o

estabelecimento e a monitorização, está-se também a redirecionar para a autoavaliação do docente. Esta capacidade de autoavaliação e reflexão fazem de um professor um investigador.

Para concluir, ficamos com o pensamento de Perrenoud (1999), que declara que a avaliação ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar. Este parecer é reforçado pela certeza de que a avaliação é também uma forma de comunicação entre o professor e os seus alunos.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta última componente do documento dedica-se à autoavaliação e reflexão sobre os contributos da experiência da Prática Supervisionada I e II para a construção da profissionalidade.

Esta experiência contribuiu para o desenvolvimento de competências ao nível da dimensão pessoal e profissional. Esta divisão entre dimensões nem sempre é evidente, no sentido em que a fronteira entre elas é uma linha muito ténue que em alguns momentos se ausenta.

No seguimento desta linha orientadora, esta componente do documento versará os pensamentos, inquietações e motivações inerentes ao papel do professor. Partir-se-á da premissa de que, como enunciam Silva & Lopes (2010), o professor faz a diferença e estes não são todos iguais.

Contudo, apesar da veracidade da premissa, não se pode esquecer que apesar da diferença, existem diretrizes comuns a todos os professores, contidas no Decreto-Lei nº240/2001 de 30 de Agosto, o perfil de desempenho de professores.

Surge então a questão: Como fazer a diferença perante orientações comuns a todos? Talvez a resposta se encontre na forma como cada professor as cumpre.

Posto isto, sentiu-se necessidade de visitar alguns autores que compuseram alguns pareceres sobre as características e competências que devem constituir a profissionalidade do docente.

Atentemos previamente para a definição de ética: “Definimos ética como sabedoria da ação, o que significa a indissociabilidade das dimensões reflexivas e práticas” (Baptista 2005, p.99) Esta definição evidencia pertinência, visto que existe uma relação estreita entre a ética e a prática profissional. Aliás como afirma Baptista (2005), existe “uma relação de causa efeito entre a qualidade da educação e o desempenho pessoal dos seus agentes directos, os educadores.” (Baptista 2005, p.83)

Assim, Baptista (2005) enuncia os elementos que devem fazer parte da prática profissional, são elas o dever de antecedência, o dever de autoridade, a gestão escolar, a gestão curricular e a formação profissional. O conjunto destes elementos constroem um profissional que privilegia a sua condição humana, a sua relação de proximidade, de

diálogo e de sensibilidade com os alunos para desenvolver uma prática centrada no outro e nas suas necessidades.

Analogamente, Azcue (2012) apresenta um conjunto de características comuns à maioria dos bons professores. São elas o conhecimento e gosto pela matéria; a motivação; a paciência; a disponibilidade; o respeito, a justiça.

Quanto ao conhecimento e gosto pela matéria, Azcue (2012) defende que o domínio profundo do que se ensina é condição obrigatória num bom professor, contudo não é o suficiente.

No que diz respeito à motivação, o autor expõe o seguinte exemplo "...o bom professor não tem de ficar satisfeito com ensinar a ler. O desafio consiste em conseguir ensinar o prazer pela leitura." (Azcue, 2012, p.27) De facto, este exemplo espelha a essência da motivação num professor.

Relativamente à paciência e à disponibilidade, estas caminham em paralelo, no sentido em que a total disponibilidade por parte do professor, dentro e fora de aula, implica uma grande paciência.

Em relação ao respeito, este é um princípio fundamental que devemos exercer para com os nossos alunos, demonstrando que respeitamos as suas capacidades e fragilidades.

Por fim, a justiça, é a base para um ensino eficaz. "Os jovens têm uma noção muito própria do conceito de justiça e quando ele não é respeitado perdemos completamente o respeito da sua parte." (Azcue, 2012, p. 28)

Comparativamente, Mesquita (2011) acrescenta a competência do saber agir profissional, que se subdivide em seis saberes, Saber agir com pertinência; Saber mobilizar os saberes e os conhecimentos dentro de um contexto profissional, Saber integrar ou combinar os saberes múltiplos e heterogéneos; Saber transferir; Saber aprender e aprender a aprender; Saber comprometer-se ou empenhar-se.

Em suma, para Mesquita (2011), todos estes saberes vão além do *saber fazer* e do *saber estar*, alcançando o *saber ser*.

Ainda Cardoso (2013) apresenta qualidades que o docente deve adotar para potenciar efeitos positivos nos seus alunos. No entanto, estas assumem um carácter mais pragmático que os até então referidos.

Assim, o autor defende que a preparação de matérias de apoio de qualidade visual atrativo; a clareza nas explicações atribuídas aos alunos, a pontualidade; o entusiasmo em lecionar; o dinamismo das atividades; o encorajamento à participação dos alunos; a disponibilidade; o espírito de diálogo para com os alunos e os colegas; a credibilidade e fiabilidade nas avaliações, de modo a atribuir justiça; promoção da autonomia e da aprendizagem ativa; consciência do seu papel; promoção da autoestima nos alunos.

Como se pode concluir, estes autores têm opiniões que se complementam entre si e também que se repetem, como é o caso das características da justiça, da motivação e da disponibilidade. Esta repetição reforça a importância destas para a profissionalidade do professor.

O conjunto de todas as características apresentadas seguem ao encontro das quatro dimensões presentes no perfil de desempenho do professor, inicialmente referido. Estas dimensões equitativamente importantes são as seguintes: Dimensão profissional, social e ética; Dimensão de desenvolvimento de ensino e da aprendizagem; Dimensão da participação na escola e de relação com a comunidade; Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Não obstante, no que concerne à Dimensão da participação na escola e da relação com a comunidade, considera-se ainda necessário refletir um pouco mais.

Baptista (2005) apresenta o conceito da pedagogia social, esta defende que a escola é uma instituição que se encontra inserida numa comunidade e por isso deve fazer-se sentir dentro dela. Ou seja, a escola deve trabalhar em cooperação com os cidadãos da comunidade, colocando os seus recursos formais e não-formais à sua disposição, dando ênfase às necessidades das pessoas, uma vez que são as pessoas que fazem os lugares. Está aqui patente a importância da ligação entre a pedagogia escolar e a social, fazendo com que a escola seja aberta ao mundo exterior. Esta abertura implica a intervenção de diferentes atores sociais, dando origem a uma rede de trabalho multiprofissional e interprofissional.

Também Cardoso (2013) reforça esta ideia, afirmando que a escola deve estar ciente do seu papel na comunidade.

Na Prática Supervisionada II, surgiu a oportunidade de participar na Feira Medieval, ver anexos DD (fig. 24/25/26/27), evento organizado pela escola para a comunidade. Este evento envolveu alunos, pais, professores, funcionários, Junta de

Freguesia, Câmara Municipal, entidades privadas, entre outros. Durante todo o fim-de-semana houve participação e envolvimento por parte de todos, promovendo um ambiente de cultura, aprendizagem, partilha e socializador.

Esta experiência reforça a crença numa escola aberta, uma escola de todos para todos.

Regressando às dimensões do perfil de desempenho docente, mais precisamente na Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida, à luz da realidade que vivemos hoje, assume ser pertinente esboçar algumas considerações.

Cardoso (2013) alerta para a realidade de que a transformação tecnológica veio interferir no papel do professor, no sentido em que faz parte do papel do professor preparar os alunos para a forma como se relacionam com a informação, ou seja, a forma como é obtida, selecionada, tratada e utilizada.

Segundo Veen & Vrakking (2006), as crianças que nasceram no mundo digital revelam ter menos tempo de concentração, menos tempo de atenção, não conseguem focar-se só numa tarefa, esperam obter uma resposta imediata às suas questões, menos capacidade crítica e reflexiva. Compreende-se que estas são algumas das consequências provocadas pela utilização da internet, televisão, smartphone, jogos de computador, etc. É ainda inteligível que estas características, no contexto educativo, são encarados como problemas e desafios.

No entanto, enquanto professores, devemos refletir sobre o que devemos fazer com esta realidade. Veen & Vrakking (2006) apontam um caminho a seguir, afirmando que "...students nowadays demand new approaches and teaching methods in order to keep their attention and motivation to work at school." (Veen & Vrakking, 2006, p.28)

Analogamente, Cardoso (2013) declara que a Internet alterou a aquisição e a transmissão de conhecimentos, uma vez que encurtou a distância e tempo de comunicação, e também porque disponibilizou a informação a todos. O professor deve então recorrer à tecnologia de forma eficaz e eficiente.

Como afirma Costa et. al. (2007), a utilização dos meios tecnológicos na educação podem estar presentes em duas variantes, a do professor e a do aluno. Isto é, o professor pode recorrer às tecnologias para transmitir os conhecimentos ou podem ser utilizadas pelos alunos na construção da sua própria aprendizagem. Embora

distintas, estas duas variáveis implicam literacia por parte do professor, logo é imperativo que o professor mantenha uma formação contínua no âmbito das TIC.

A Prática Supervisionada permitiu desenvolver um conhecimento prático dos contextos educacionais, assim tendo em consideração a prática, sentiu-se a necessidade de refletir sobre pareceres e pensamentos de autores que orientem a construção da profissionalidade.

Após a abordagem de todos estes autores e em conformidade com a prática, partilha-se da opinião de Azcue (2012), que declara o seguinte: “Tem de ficar claro que é fundamental ter vocação, mas não é a vocação que faz um bom professor.” (Azcue 2012, p.23) De facto, o que caracteriza um bom professor é a vocação, o conhecimento científico, o conhecimento pedagógico, a responsabilidade profissional e o compromisso social.

Estabelecendo a ponte entre o papel do professor e a aprendizagem, ponto de partida e fio condutor de todo o trabalho, atentemos para a seguinte afirmação: “...quando o professor acredita em si, acredita também nos seus alunos e na capacidade de, todos em conjunto, realizarem de forma gratificante e com sucesso as situações de aprendizagem.” (Ferreira & Santos, 2007, p.5) Compreende-se assim que a aprendizagem é um processo concluído a dois, o professor e o aluno.

Para concluir, ficámos com um pensamento que alenta o professor no seu percurso.

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...” (Rubem Alves, 2003, p.5)

VI. BIBLIOGRAFIA

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores.
- Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador- Que sentido? Que formação?* Revista Portuguesa de Formação de Professores, Vol.1.
- Alves, R. (2003). *A alegria de ensinar*. Porto: ASA Editoras.
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*, Lisboa: McGraw-Hill.
- Ausubel, D. Novak, J. & Hanesian, H. (1980). *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Editora Interamericana.
- Azcue, J. (2012). *A escola onde se aprende*. Cascais: Príncípa.
- Baptista, I. (2005). *Dar rosto ao futuro: A educação como compromisso ético*. Porto: Profedições.
- Baquero, R., (1998). *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bramão, B. Gonçalves, D. & Medeiros, P. (2006), Rotinas na Aprendizagem. *Cadernos de Estudo*, N.º4, 23-29.
- Bell, J. (2005). *Doing your research project*. England: McGraw-Hill.
- Bodgan, R & Biken, S. (2010). *Investigação qualitativa em educação- Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bransford, D. Brown, L. & Cocking, R. (2000). *How people learn: brain, mind, experience and school*. Washington: National Academy.

- Cardoso, J. (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Guerra e Paz.
- Costa, F. Peralta, H. & Viseu, S. (2007). *As tic na educação em Portugal: concepções e práticas*. Porto: Porto Editora.
- Damas, M. & Keteke, J. (1985). *Observar para avaliar*. Coimbra: Almedina
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação: O papel dos professores*, Lisboa: Editorial Presença.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*, Porto: Porto Editora.
- Expoente- Serviços de Economia e Gestão. (2007). *Métodos, técnicas e jogos pedagógicos- Recursos didáticos para formadores*. Braga: Expoente-Serviços de Economia e Gestão.
- Fernandes, D. (dir.), Lemos, V. (cord.), Neves, A. Campos, C. Conceição, J. & Alaiz, V. (eq. resp.). (1992). *Avaliar é aprender: o novo sistema de avaliação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ferreira, A. Assunção, A. (2013), *Problematizar a Educação: Um Testemunho na Construção da Profissionalidade*, *Saber & Educar*, N.º18, 60-67
- Ferreira, M. Santos, M. (2007). *Aprender a ensinar – Ensinar a aprender*. Porto: Edições Afrontamento.
- Lemos, V. Neves, A. Campos, C. Conceição, J. & Alaiz, V. (1994). *A nova avaliação da aprendizagem: o direito ao sucesso*. Lisboa: Texto Editora.
- Silva, H. & Lopes, J. (2010). *O professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel.
- Silva, H. & Lopes, J. (2015). *Eu, professor pergunto*. Lisboa: Pactor.

- Mesquita, E. (2011). *Competências do professor: representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Sílabo.
- Moreno, A. Júnior, C. & Machado, J. (2002). *Grande dicionário da língua portuguesa*. (10ª ed. vol. 4), Matosinhos: QuidNovi
- Moyles, J. Georgeson, J. & Payler, J. (2007). *Beginning teaching – Beginning learning: In early years and primary education*. England: McGraw-Hill.
- Niza, S. (2012). *Escritos sobre educação*. Lisboa: Tinta da China.
- Pacheco, J. (1995). *O Pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.
- Papalia, D, Olds, S.& Feldman, R. (2001). *O mundo da criança*. McGraw-Hill
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed.
- Pimentel, A, Vygotsky: uma abordagem histórico-cultural da educação infantil. (2007) in Oliveira-Formosinho, J.; Kishimoto, T.; Pinazza, M. (org). *Pedagogia (s) da Infância: Dialogando com o Passado, Construindo o Futuro*. Porto Alegre: Artmed.
- Quivy, R & Campenhoudt, L. (1995). *Manuel de investigação em ciências sociais*. Lisboa:Gradiva.
- Rosales, C. (1992). *Avaliar é reflectir sobre o ensino*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Silver, H. Strong, R. & Perini, M. (2010). *Inteligências múltiplas e estilos de aprendizagem: para que todos possam aprender*. Porto: Porto Editora.
- Tavares, J. Pereira, A. Gomes, A. Monteiro, S. & Gomes, A. (2007). *Manual de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Tomlinson, C. (2008). *Diferenciação pedagógica e diversidade: Ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidades*, Porto: Porto Editora.

Trindade, R. (2009). *Escola, poder e saber: a relação pedagógica em debate*. Porto: Livpsic.

Veen, W. & Vrakking, B. (2006). *Homo zappiens: Growing up in a digital age*. London: Network Continuum.

VII. LEGISLAÇÃO

Ministério da Educação. (2001). Decreto-Lei nº 241/2001. Diário da República, 1ª Série A – nº 201 de 30-08-2001, Portugal.

Ministério da Educação, (2005). Decreto-Lei nº 49/2005. Diário da República, 1ª Série A- nº166 de 30-08-2005, Portugal.

Ministério da Educação. (2004). Decreto-Lei nº74/2004. Diário da República, 1ª Série A – nº73 de 26-03-2004, Portugal.

Ministério da Educação. (2008). Decreto-Lei nº3/2008. Diário da República, 1ª Série – nº4 de 7-01-2008, Portugal.

Ministério da Educação. (2009). Decreto-Lei nº71/2009. Diário da República, 1ª Série – nº151 de 6-08-2009, Portugal.

VIII. ANEXOS

A- Registo de Incidente Crítico

Data: 23/09/2014

Turma: 2ºA

Local: Sala de aula

Hora: 11:30

Na primeira semana de estágio no 2º ano a professora cooperante pediu-me para me sentar ao lado de um aluno com mais dificuldades no acompanhamento do ritmo do grupo. Comecei a trabalhar com o G tentando que ele escreve-se as frases para o caderno. Ele não estrava a conseguir escrever e eu então disse: “ Diz em voz alta e tenta ir juntando as letras para ires construindo a palavra.”. O G continuava sem conseguir escrever uma palavra. Posto isto, eu perguntei: “ Mas tu não sabes escrever?” e o G responde: “Não, eu não sei ler nem escrever muito bem.”

Comentário: Nesta situação eu estava a sentir-me bastante frustrada com o facto de o G não estar a conseguir escrever, pois parti do princípio que ele já o saberia fazer e por isso não estava a compreender qual era o problema e como atuar.

Primeiramente parece-me pertinente salientar que me sinto verdadeiramente feliz por este incidente ter sido vivenciado enquanto estagiária e logo no início do estágio. Sendo que este incidente se relaciona com o processo de ensino-aprendizagem, este afeta diretamente a minha prática.

Após o aluno me dizer que não sabia ler nem escrever muito bem, senti-me tão desconcertada que era impensável passar por esta situação sem fazer qualquer tipo de reflexão.

O problema nesta situação não foi o aluno não ter determinadas competências adquiridas, mas sim eu estar a desenvolver um trabalho como se ele já as tivesse

adquirido. Tal faz-me perceber que falhei enquanto auxílio na construção do conhecimento.

Quando me volto para a perspetiva cognitiva de Piaget, que segundo Papalia, Olds e Feldman (2001) é uma perspetiva do desenvolvimento que está interessada nos processos de pensamento e nos comportamentos que espelham esses mesmos processos, transporte para a minha realidade e fiz algumas pontes. Sendo que esta perspetiva defende que existem diferentes estádios de desenvolvimento cognitivo organizados hierarquicamente, é possível compreender que não é possível trabalhar no estágio 2 com uma criança que ainda está no estágio 1. No entanto, é possível desenvolver um trabalho que permita ao aluno passar para o nível seguinte, uma vez que sem ser trabalhado o aluno não transporá de forma automática.

O que eu estava a fazer, era precisamente a trabalhar num nível que o aluno ainda não tinha alcançado, e se eu não tivesse perguntado se ele sabia escrever, nunca teria chegado à origem do problema e continuaria a percorrer a espiral da frustração assim como o G.

Mas a problemática da reflexão não fica por aqui. Depois de perceber qual a razão do problema outra questão se levantou: “o que fazer agora?”. E para responder a esta pergunta precisei de recorrer a Vygotsky, pois agora eu teria que trabalhar na “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZDP) do G.

A ZDP é “a distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro mais capaz” (Vygotsky, 1988, p. 133 cit. Baquero, 1998, p.97).

Segundo Papalia, Olds e Feldman (2001), a ZDP é o termo utilizado para nomear o nível em que a criança quase que é capaz de realizar uma tarefa por si mesmo, e que, com o ensino adequado, pode realmente realizá-la. Ou seja, o G quase que consegue escrever as respostas mas ainda precisa de ajuda para construir as palavras.

E ainda, Pimentel (2007) complementa referindo mesmo que a ZDP é um lugar onde é possível dar início a processos como a construção, modificação, enriquecimento e diversificação dos esquemas do conhecimento, comum na aprendizagem escolar.

Contemplando estas definições é possível verificar que o sucesso da tarefa está dependente da orientação que vai ser dada ao aluno. Como afirma Baquero (1998), o suporte dado deve ser ajustável e temporal. Ajustável com o nível de competência do aluno e temporal, visto que se for permanente o aluno nunca será verdadeiramente autônomo. Uma ajuda adequada é aquela que é possível ser abordada pelo aluno, na medida em que o aluno se encontra em condições de enfrentar a resolução do problema.

À luz destes autores, percebo que a estratégia que utilizei para trabalhar com o aluno após o incidente foi a indicada. Após ter percebido em que nível se encontrava o aluno, tentei que ele fosse dizendo as palavras oralmente e depois tentasse escrever letra por letra de acordo com o som produzido. Passado algum tempo e com este trabalho individualizado, o G começou a automatizar esta estratégia e conseguiu construir frases, ainda que existissem alguns erros. Ou seja, a estratégia verificou ser ajustável ao nível do aluno e foi temporal, uma vez que quando me apercebi da evolução deixei de orientar de forma intensiva.

Como afirma Vygotsky (1994 cit. Pimentel, 2007, p.225), nestes momentos de interação e cooperação, o aluno desperta para processos internos de desenvolvimento, que uma vez adquiridos são definitivamente interiorizados. Foi precisamente o que verifiquei, pois o G nunca mais voltou ao nível inicial, pelo contrário, cada vez avançou mais na escada da aprendizagem.

Com esta experiência consegui encontrar mais uma das perspectivas do profissional de educação, a de companheira de aprendizagem. Eu aprendi que não devo criar pressupostos relativamente a um aluno antes de o conhecer e tive o privilégio de sentir que eu e o G fomos companheiros nesta aprendizagem. Foi muito gratificante sentir que o G já não precisava mais de mim e que tinha alcançado o nível seguinte.

Penso que nesta situação tanto o processo como o resultado são importantes, pois a adequação do processo foi o que levou ao bom resultado. Assim sendo, vejo aqui espelhado o construtivismo que deve estar presente na sala de aula. Sei que nem todos os dias são vitoriosos mas este foi.

B-Registo de Incidente Crítico

Data: 4/11/2014

Turma: 2ºA

Local: Sala de aula

Hora: 15:20

Durante a aula, o L estava a trabalhar na minha mesa, sentado ao meu lado. A professora pediu para dois alunos recolherem os cadernos de matemática. Os dois alunos começaram a competir discretamente entre si, tentando recolher o maior número de cadernos. Eu estava a aperceber-me desta situação e questionei-me qual seria a perceção que o L, que estava ao meu lado a olhar para eles, estaria a ter. Seguidamente o L diz-me: “Eu acho que eles estão a competir entre eles, não estão?”.

Comentário: Este incidente levou-me a refletir que a observação permite ao professor compreender as perceções e perspetivas que os alunos têm sobre os acontecimentos e relações dentro da sala de aula.

Ao longo dos estágios no âmbito das Iniciações à Prática Profissional, ao durante da Licenciatura em Educação Básica, a observação foi sempre uma constante presente, sendo mesmo, em muitos dos casos, o único propósito do estágio. Assim, parece-me relevante debruçar-me sobre a problemática da observação.

Inicialmente, a observação não me parecia algo revelante, uma vez que o que se sobrepunha era a vontade de atuar. No entanto, à medida que o tempo passava fui-me apercebendo que a observação me possibilitava uma grande aquisição de conhecimentos e levantava questões que desejava ver respondidas.

Como afirma Estrela (1986), o professor para poder intervir assertivamente, deve, primeiramente, observar e problematizar. Portanto, de nada serve a vontade de intervir se o saber e a adequação não tiveram o primeiro lugar. Enquanto estagiários a observação recai nas estratégias e metodologias praticadas pelos professores cooperantes mas também sobre as reações e comportamentos dos alunos. A observação deve ser uma experimentação ativa na medida em que nos devemos implicar nela. Ou seja, devemos refletir e posicionarmo-nos em relação ao que observamos. E não é obrigatório, e nem deve ser, um juízo de valor, até porque cada

professor é um ser humano diferente. Mais uma vez, recorro a Estrela (1986); que defende que cada professor deve ser capaz de encontrar as estratégias e comportamentos que mais se adequam à sua personalidade e, acrescento, aos seus alunos. E esta descoberta só é possível se o professor refletir sobre a sua ação. Este pensamento leva-me para um outro, também ele importante, e que surgiu com base no seguinte incidente crítico:

Baseando-me no meu registo, existente graças à observação e reflexão, posso afirmar que todo o professor deveria ter a oportunidade de poder observar mais os seus alunos. Se assim o fizerem terão um maior e verdadeiro conhecimento sobre os seus alunos e sobre a visão que eles têm de que se passa em sala de aula. Estrela (1986), reforça esta ideia dizendo que a ação educativa é sustentada pela seguinte sequência: observação, diagnóstico e avaliação. Tal acontece porque só através da observação é que se torna possível caracterizar o contexto e agir sobre ele.

Por fim, parece-me pertinente reforçar a ideia de que um professor deve estar sempre com a “lente” do observador para nunca deixar de ser um ser pensante, reflexivo, questionador e que não tem medo de assumir posições.

C- Autoavaliação – Semana 5

Esta foi 5ª semana de intervenção. Na segunda-feira intervimos nas áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio.

Na primeira parte da manhã, a aula iniciou-se com a escrita do sumário e com a partilha das novidades do fim-de-semana. De seguida, a na área do Português, e para introduzir a obra “O menino que nasceu em dezembro” de António Torrado, realizamos a atividade “Chuva de ideias”. Esta atividade consistiu em escrever as ideias que os alunos tinham sobre o Natal. Esta foi realizada em grande grupo e todos os alunos participaram mais de que uma vez, visto que estavam entusiasmados. Após esta atividade os alunos leram a primeira parte da obra e ouviram a música “Basta um dia”. Posteriormente, em grande grupo, debatemos se existia relação entre o tema da obra e as palavras que os alunos tinham dito na atividade “Chuva de ideias”. Através deste diálogo os alunos compreenderam que as ideias que tinham partilhado (presentes, bolachas de chocolate, bombons, bolo rei, etc.) não se relacionavam com a obra. Seguiu-se a leitura de mais uma parte da obra e a realização das perguntas de interpretação. Relativamente às perguntas de interpretação, os alunos revelaram algumas dúvidas na sua realização. Estas dificuldades devem-se ao facto de as perguntas não serem diretas. Visto que esta dificuldade tem sido uma constante, foi até mesmo referido na avaliação da 4ª semana, insiste na leitura do enunciado e levantei questões para orientar os pensamentos dos alunos. Quando corrigi as perguntas percebi que tinha sido uma boa estratégia, uma vez que os alunos responderam corretamente.

Na última parte da manhã e no início da tarde a área trabalhada foi o Estudo do Meio. Os conteúdos abordados foram os hábitos de higiene e a roda dos alimentos. Para estes dois conteúdos a estratégia eleita foi a mesma, partir das vivências dos alunos para as novas aprendizagens. Neste sentido, construímos a rotina dos hábitos de higiene com base na rotina diária dos alunos. No caso da roda dos alimentos, este foi introduzido com a partilha dos lanches dos alunos. Esta estratégia foi bem-sucedida, primeiramente porque os alunos ficaram motivados para a aula e segundo, porque a partir desse dia todos os alunos quiseram mostrar o seu lanche para que os professores vissem que eram saudáveis.

Ainda no Estudo do Meio, a turma construiu uma roda dos alimentos através do recorte e colagem de imagens contidas em revistas publicitárias. Esta atividade foi um

sucesso tanto no processo como no produto. No processo, porque todos os alunos revelaram interesse em participar e em recortar devidamente as imagens. No produto, porque ficou agradável visualmente, perceptível e porque os alunos apreenderam os novos conteúdos.

Na última parte da tarde, na área da Matemática, os alunos realizaram exercícios de consolidação sobre a multiplicação, uma vez que era importante reforçar esta operação para os alunos não confundirem com a divisão, a operação que iria ser lecionada no dia seguinte.

Na terça-feira, nos únicos 45 minutos da manhã disponíveis, realizou-se o momento da “Hora do Conto” com a obra “A Princesa da Chuva”. Este momento teve lugar na área da biblioteca. Os alunos ficaram entusiasmados em ter um momento destes nessa área e ouviram com atenção a leitura. Esta atividade teve como objetivo trabalhar a compreensão no oral, no sentido em que após a leitura completa da obra, foi realizada uma nova leitura de uma pequena parte do texto. A esta segunda leitura veio associada uma ficha e interpretação que os alunos realizaram sem recorrer ao texto.

Na parte da tarde, para introduzir a divisão, levei uma tablete de chocolate para que se realiza-se à partilha de forma justa por todos os alunos. Esta ideia de “*partilha de forma justa*” de algo que os alunos gostam, o chocolate, foi a estratégia escolhida para introduzir este novo conceito. Mais uma vez parti dos alunos, dos seus gostos, para lecionar um conteúdo. Esta estratégia para além de motivar os alunos, possibilitou a apreensão dos novos conteúdos. De seguida os alunos registaram os conteúdos e prosseguiram com a realização de exercícios sobre a divisão.

Na quarta-feira, na primeira parte da manhã, na área do Português, realizamos o jogo das adivinhas de Natal, para abordar os símbolos da época de Natal. Seguiu-se a ilustração das adivinhas para expor no painel da sala. A aula continuou com o estudo da obra “O menino que nasceu em dezembro”, com a leitura e a realização da ficha de interpretação. Antes da realização da ficha, eu realizei a leitura e explicação do enunciado para que os alunos não tenham dúvidas, o que se tem vindo a verificar até então. Para terminar, construímos, em grande grupo, uma cartaz com os sentimentos que o Natal desperta, pois agora, após a leitura da obra, os alunos estavam sensibilizados para a verdadeira essência do Natal, o nascimento de Jesus.

Por fim, na segunda parte da manhã, na área da matemática, continuamos com a divisão, fazendo a relação entre a divisão e a multiplicação, partindo dos exemplos já

compreendidos no dia anterior. No final, os alunos realizaram exercícios sobre esta reação entre a divisão e a matemática.

Esta foi uma semana muito positiva, uma vez que as aulas foram ao encontro dos interesses dos alunos, que os alunos atingiram os objetivos e que a relação entre professor e alunos foi reforçada pela positiva. Sendo que a aprendizagem e os alunos estão em primeiro lugar.

D-Planificação I

Professora supervisora: Brigitte Silva Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia	Ano de escolaridade: 2º ano Turma: 2º A Aula nº	Data: 27 de outubro, 2014 Tempo: 90 min Ano letivo: 2014/2015
Sumário:		

Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Estudo do Meio	À Descoberta de Si	O meu corpo – Os órgãos dos sentidos	<ul style="list-style-type: none"> - Localizar, no corpo, os órgãos dos sentidos; - Distinguir objetos pelo cheiro, sabor, textura, forma...; - Distinguir sons, cheiros e cores do ambiente que o cerca (vozes, ruídos 		1- Realização do jogo memória com sentido; 2- Realização de experiências sobre os 5 sentidos: audição, paladar, olfato, tato e visão;	15'' 30''	Limão; Laranja; Café; Batatas Fritas; Rebuçados Copos plásticos;	Formativa

			de máquinas, cores e cheiros de flores...).		<p>3- Registo das experiências no manual;</p> <p>4- Apresentação do PowerPoint de consolidação;</p> <p>5- Registo de conteúdos no caderno;</p>	<p>10''</p> <p>10''</p> <p>15''</p>	<p>Arroz;</p> <p>Feijões;</p> <p>Caricas;</p> <p>Pedras;</p> <p>Vendas;</p> <p>Manual;</p> <p>Maçã;</p> <p>Régua;</p> <p>Peluche;</p> <p>Lixa;</p>	
--	--	--	---	--	--	-------------------------------------	--	--

Operacionalização

A aula inicia-se com o jogo “Memória com sentido”, que consiste em colocar objetos variados em cima da mesa, permitir que os alunos visualizem durante 20 segundos, depois tapa-los com um pano e pedir que os alunos enumerem todos os objetos que se encontram tapados. O objetivo deste jogo é levar os alunos a perceberem que nós temos que recorrendo à memória é possível identificar cheiros, sons, sabores, sensações e imagens.

De seguida os alunos vão colocar as vendas que a professora estagiária trouxe para iniciarem as experiências dos sentidos. Após as vendas colocadas, a professora estagiária em conjunto com o seu par pedagógico, vai fazer realizar experiências sobre os cinco sentidos.

A primeira experiência é sobre a audição. Nesta experiência a professora vai agitar um copo com arroz, pedras, caricas, cliques e feijões, e os alunos terão que identificar o som. À medida que os alunos vão identificando os sons, a professora vai escrevendo a seguinte informação no quadro: “Copo 1- arroz...”, etc.

A segunda experiência é sobre o gosto/paladar. Nesta experiência os alunos vão comer batatas fritas, rebuçados, gomos de limão e café. Os alunos terão que identificar os alimentos e atribuir os adjetivos doce, salgado, amargo e ácido. À medida que os alunos vão identificando e atribuindo os adjetivos, a professora vai escrevendo a informação no quadro.

A terceira experiência é sobre o olfato. Nesta experiência vai ser dado cheirar canela, laranja, limão e perfume. Os alunos identificarão os elementos e essa informação será escrita no quadro.

A quarta experiência é sobre o tato. Nesta experiência cada aluno irão tocar numa lixa, uma régua, um peluche e uma maçã. Os alunos terão que caracterizar os objetos como sendo áspero, liso, duro, macio etc. À medida que os alunos chegam às respostas a professora escreve a informação no quadro.

Por fim, a última experiência é a visão. Nesta experiência vai ser entregue aos alunos uma folha e lápis para que eles desenhem uma árvore. De seguida os alunos tiram a venda e é pedido, que agora que já conseguem ver, desenhem novamente uma árvore. Desta forma os alunos perceberão que as duas árvores são diferentes, pois a primeira foi realizada sem o sentido da visão.

Após a realização das experiências os alunos terão que registrar no caderno toda a informação presente no quadro relativa às experiências.

Seguidamente apresento um PowerPoint com a informação principal sobre os 5 sentidos para consolidar e os alunos registam no caderno.

E-Planificação II

Professora supervisora: Brigitte Silva Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia	Ano de escolaridade: 2º ano Turma: 2º A Aula nº	Data: 24 de novembro, 2014 Tempo: 150 min Ano letivo: 2014/2015
Sumário:		

Área	Domínio	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Estudo do Meio	À Descoberta de Si Mesmo	A saúde do seu corpo	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e aplicar normas de: - Higiene do corpo (hábitos de higiene diária); - Higiene alimentar (identificação dos alimentos indispensáveis a uma vida saudável, importância da água 		<ol style="list-style-type: none"> 1. Realização da Aventura 3; 2. Elaboração da rotina dos Hábitos de Higiene; 3. Realização de exercícios (p. 40); 	10'' 20'' 10''	Manuais; Cadernos; Cartolina; Revistas;	Formativa

<p>Expressão Plástica</p>	<p>Descoberta e Organização Progressiva de Volumes</p>	<p>Construções</p>	<p>potável, verificação do prazo de validade dos alimentos...); - Higiene do vestuário; - Fazer e desmanchar construções; -Ligar/colar elementos para uma construção;</p>		<p>4. Diálogo sobre os lanches dos alunos; 5. Abordagem da Roda dos Alimentos; 6. Construção da Roda dos Alimentos; 7. Resolução de exercícios (p.41); 8. Abordagem da Pirâmide dos Alimentos;</p>	<p>10'' 10'' 25'' 5'' 5''</p>	<p>Tesouras; Cola;</p>	
---------------------------	--	---------------------------	--	--	--	---	-----------------------------	--

					9. Diferenças entre a Roda e a Pirâmide dos Alimentos;	15''		
					10. Realização de exercícios (p.42);	10''		
					11. Construção de uma ementa;	20''		
					12. Realização da Ficha 14;	10''		

Operacionalização

A aula inicia-se com a realização, em grande grupo, da Aventura 3. Novamente em grande grupo, iremos construir, escrevendo no quadro, a rotina de hábitos de higiene com base na rotina diária dos alunos. Segue-se a realização dos exercícios da página 40.

Posteriormente, os alunos irão partilhar os alimentos que fazem parte dos seus lanches. Desta forma iremos introduzir a roda dos alimentos. Ao abordar a roda dos alimentos iremos referir a sua constituição e importância. Através de recortes e colagens os alunos irão construir a roda dos alimentos para a sala. Seguidamente os alunos realizarão os exercícios da página 41.

Segue-se a abordagem da pirâmide dos alimentos e logo após, será feita a comparação entre a pirâmide e a roda dos alimentos. Neste seguimento os alunos realizarão a ficha da página 42.

Depois, em grande grupo, iremos elaborar uma ementa semanal, em que os alunos irão dizendo as suas ideias e a professora estagiária escreve no quadro. Por fim, os alunos realizarão a ficha nº14 do caderno de atividades.

F- Planificação III

Professora supervisora: Brigitte Silva				Ano de escolaridade: 2º ano		Data: 12 de janeiro, 2015		
Professora cooperante:				Turma: 2º A		Tempo: 90 min		
Professora estagiária: Catarina Correia				Aula nº		Ano letivo: 2014/2015		
Sumário:								
Área	Domínio	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Estudo do Meio	À Descoberta de Si Mesmo	A Segurança do Seu Corpo	- Conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária (sinais de trânsito úteis para o dia-a-dia da criança: sinais de peões, pistas de bicicletas, passagens de nível...).		1- Resolução de exercícios (p. 53) 2- Visualização de Vídeos do ACP Kids; 3- <u>Construção de um cartaz com os sinais de trânsito;</u>	10'' 40'' 40''	Manuais; Cartolinas; Cola; Tesouras; Fotocópias de sinais de trânsito;	Formativa

<u>Expressão Plástica</u>	Descoberta e Organização Progressiva de Volumes	Construções	<u>-Fazer e desmanchar construções;</u> <u>-Ligar/colar elementos para uma construção;</u> <u>-Atar/agrafar/pregar elementos para uma construção.</u>					
---------------------------	---	--------------------	---	--	--	--	--	--

Operacionalização

A aula inicia-se com a resolução dos exercícios da página 53. Posteriormente, os alunos irão visualizar os Vídeos do ACP Kids para aprenderem os novos conteúdos recorrendo à visualização de situações reais e práticas.

De seguida, em grande grupo, iremos construir um cartaz com os sinais de trânsito. Para tal, os alunos irão recortar e colar os sinais numa cartolina, por fim escreverão os nomes e significados.

G-Planificação IV

Professora supervisora: Brigitte Silva Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia	Ano de escolaridade: 2º ano Turma: 2º A Aula nº	Data: 13 de janeiro, 2015 Tempo: 45 min Ano letivo: 2014/2015
Sumário:		

Área	Domínio	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Português	Escrita	Escrita	1-Exercitar a ortografia e caligrafia;		6- Escrita do Sumário;	10''	Cadernos diários;	Formativa
Estudo do Meio	À Descoberta de Si Mesmo	A Segurança do Seu Corpo	- Conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária (sinais de trânsito úteis para o dia-a-dia da criança: sinais de peões, pistas de bicicletas,		7- Leitura do livro “Zé Pimpão, o acelerado”;	10''	Livro “Zé Pimpão, o acelerado”;	
					8- Diálogo sobre o conteúdo da obra;	25''		

			<p>passagens de nível...).</p> <ul style="list-style-type: none">- Identificar alguns cuidados na utilização: dos transportes públicos; de passagens de nível.- Conhecer e aplicar regras de segurança na praia, nos rios, nas piscinas.					
--	--	--	---	--	--	--	--	--

Operacionalização

A aula inicia-se com a escrita do sumário. Segue-se a leitura da obra “ Zé Pimpão, o acelerado”. Após a leitura, a professora estagiária orientará um diálogo com os alunos sobre a mensagem da obra, relacionando com os conteúdos da segurança do seu corpo.

H-Ficha Formativa

Matemática – Multiplicação

Nome: _____

Tabuada do 2

1. Completa de 2 em 2:

0										
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

2. Liga corretamente

$2 \times 6 .$

$. 18 .$

$. 2 + 2 + 2$

$5 \times 2 .$

$. 20 .$

$. 6 + 6$

$4 \times 2 .$

$. 8 .$

$. 9 + 9$

$2 \times 9 .$

$. 12 .$

$. 2 + 2 + 2 + 2$

$2 \times 10 .$

$. 6 .$

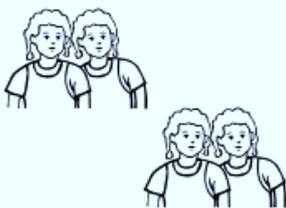
$. 2 + 2 + 2 + 2 + 2$

$3 \times 2 .$

$. 10 .$

$. 10 + 10$

3. Completa



$2 + 2 = \underline{\quad}$

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



$2 + 2 + 2 = \underline{\quad}$

$3 \times 2 = \underline{\quad}$



$2 + 2 + 2 + 2 = \underline{\quad}$

$4 \times 2 = \underline{\quad}$

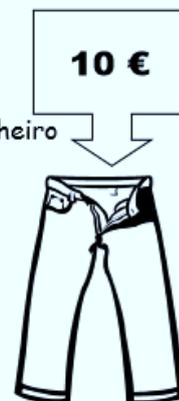
Resolução de Problemas

4- No mercado, a Mariana vendeu 2 pares de sandálias a 6 € cada par. Quantos euros ganhou a Mariana?



R: _____

5- Ainda no mercado, o Zé vendeu 2 pares de calças a 10 €. Que dinheiro ganhou o Zé na venda das calças?



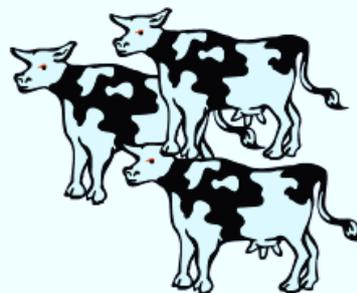
R: _____

No fim do dia, a Mariana e o Zé foram contar o dinheiro. Quanto é que eles ganharam ao todo?



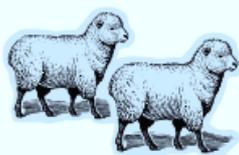
R: _____

6- O senhor António tem na sua quinta 3 vacas. Cada uma come 2 sacos de ração por dia. Quantos sacos de ração são gastos por dia para as três vacas?



R: _____

7- O senhor José tosquiou as suas 2 ovelhas. Com o pelo de cada uma conseguiu fazer 2 camisolas de lã. Quantas camisolas fez o senhor José?



R: _____

8- A Rita foi ao supermercado e trouxe 7 sacos. Cada saco trazia 2 alimentos. Quantos alimentos comprou a Rita?

R: _____

I- Fotografias



Figura 1



Figura 2



Figura 3



Figura 4



Figura 6



Figura 5



Figura 7



Figura 8



Figura 9



Figura 12



Figura 11



Figura 10



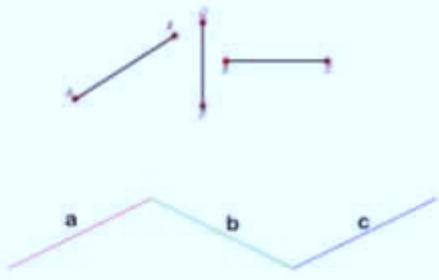
Figura 13



Figura 14

J- Apresentação PowerPoint

Geometria – Figuras no Plano



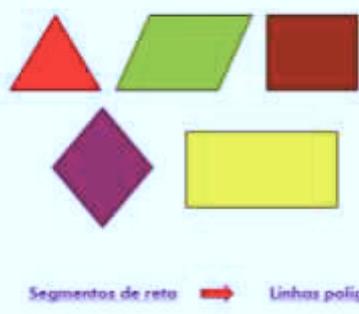
Segmentos de reta

O segmento de reta é limitado por dois pontos da reta.

Linhas poligonais

É uma linha formada por um conjunto de segmentos de retas sucessivas e que mudam sempre de direção.

Geometria – Figuras no Plano



Os polígonos são limitados por linhas poligonais, formadas por segmentos de reta.

Segmentos de reta → Linhas poligonais → Polígonos

Geometria – Figuras no Plano



Linhas poligonais abertas

Linhas poligonais fechadas

K-Registo de Incidente Crítico

Data: 3/03/2015

Turma: 6ºA

Local: Sala de aula

Hora: 08:25

Nos momentos iniciais da aula, em que se marca as faltas de material, uma aluna coloca o dedo no ar e diz: “Professora tem que me marcar falta.”. A professora responde: “Porquê, se tu trouxeste tudo?”. A aluna responde o seguinte: “Eu levei o caderno do meu colega para casa, porque precisava de passar a aula que faltei. E então hoje trouxe o meu mas esqueci-me do dele, por isso sou eu que mereço a falta.”

Comentário: Esta situação revela altruísmo e justiça por parte da aula, permitindo assim compreender algumas características da sua personalidade.

L- Planificação de Ciências Naturais

Escola Básica e Secundária								
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia			Ano de escolaridade: 5º ano Turma: I Aula nº		Data: 20 de março, 2015 Tempo: 50 min Ano letivo: 2014/2015			
Sumário: A influência dos factores abióticos nos animais.								
Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Ciências Naturais	Diversidade Seres Vivos e Suas Interações com o Meio	Diversidade nos Animais	- Identificar mudanças de comportamentos dos animais resultantes de alterações do meio.	10. Conhecer a influência dos fatores abióticos nas adaptações morfológicas e comportamentais dos animais. 10.1. Descrever a influência da água, da luz e da temperatura no comportamento dos animais, através do	1- Escrita do sumário; 2- Apresentação de conteúdos através do PowerPoint; 3- Visualização de vídeos; 4- Elaboração e registo do Mapa de Conceitos.	10'' 20'' 10'' 10''	Apresentação PowerPoint; Vídeos; Manuais;	Formativa

				<p>controle de variáveis em laboratório.</p> <p>10.2. Apresentar três exemplos de adaptações morfológicas e comportamentais dos animais à variação de três fatores abióticos (água, luz e temperatura).</p>				
--	--	--	--	---	--	--	--	--

Operacionalização

A aula inicia-se com a escrita do sumário e o registo de presenças. Seguidamente, através do diálogo em grande grupo e recorrendo ao suporte PowerPoint, a professora apresentará os novos conteúdos. Durante a apresentação PowerPoint serão apresentados 2 vídeos, um demonstrando uma atividade experimental sobre a influência da humidade no comportamento dos caracóis e outro relativo a uma notícia sobre a migração dos caranguejos.

Por fim, será projetado um mapa conceptual com espaços por preencher. Este mapa será completado pelos alunos em grande grupo e registado no caderno diário

M-Planificação de Ciências Naturais

Escola Básica e Secundária								
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira					Ano de escolaridade: 5º ano		Data: 22 de abril, 2015	
Professora cooperante:					Turma: I		Tempo: 50 min	
Professora estagiária: Catarina Correia					Aula nº		Ano letivo: 2014/2015	
Sumário: Morfologia das plantas sem flor; Diversidade das plantas em Portugal.								
Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Ciências Naturais	Diversidade Seres Vivos e Suas Interações com o Meio	Diversidade nos Plantas	<ul style="list-style-type: none"> - Morfologia das plantas sem flor; - As plantas e o meio-diversidade de aspetos. 	<p>12. Conhecer a influência dos fatores abióticos nas adaptações morfológicas das plantas.</p> <p>12.1. Descrever a influência da água, da luz e da temperatura no desenvolvimento das plantas.</p> <p>12.3. Associar a diversidade de adaptações das plantas aos fatores abióticos (água, luz e</p>	<ul style="list-style-type: none"> 1- Escrita do sumário; 2- Apresentação de conteúdos através do PowerPoint; 3- Observação e análise do feto e do musgo; 4- Elaboração de um cartaz com legenda; 	<ul style="list-style-type: none"> 10' 15' 15' 10' 	<ul style="list-style-type: none"> Projeter; PowerPoint; Cartolina; Material de desgaste; Lupa binocular; 	Formativa

			<p>temperatura) dos vários habitats do planeta, apresentando exemplos.</p> <p>13. Compreender a importância da proteção da diversidade vegetal.</p> <p>13.2. Descrever três habitats que evidenciem a biodiversidade vegetal existente na região onde a escola se localiza.</p>			<p>Fetos;</p> <p>Musgo;</p> <p>Cartolina;</p> <p>Imagens;</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--

Operacionalização

A aula inicia-se com a abertura da lição, a escrita do sumário e marcação das presenças. De seguida a professora estagiária irá apresentar os conteúdos (a morfologia das plantas sem flor e a diversidade vegetal da região), através de uma apresentação PowerPoint.

Após a apresentação, os alunos irão observar e analisar a morfologia do feto e do musgo, através da lupa binocular. Seguidamente, os alunos irão elaborar um cartaz com a morfologia dessas mesmas plantas, colando as imagens e fazendo a sua legenda. Por fim, os alunos irão fazer o registo, da imagem e da legenda, no caderno diário.

N-Planificação de Ciências Naturais

Escola Básica e Secundária								
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia			Ano de escolaridade: 5º ano Turma: I Aula nº		Data: 28 de maio, 2015 Tempo: 50 min Ano letivo: 2014/2015			
Sumário: Atividade laboratorial- Observação de seres unicelulares; Classificação dos seres vivos; Chaves dicotómicas.								
Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Ciências Naturais	Unidade da Diversidade dos Seres Vivos	A célula - Unidade na constituição dos Seres Vivos – Seres unicelulares	Compreender que existe unidade na constituição dos seres vivos;	14. Aplicar a microscopia na descoberta do mundo “invisível”. 14.2. Identificar os constituintes do microscópio ótico composto. 14.3. Realizar observações diversas usando o microscópio ótico, de	1- Marcação das presenças e escrita do sumário; 2- Apresentação de um cartaz sobre as bactérias (seres unicelulares); 3- Atividade laboratorial- observação de	10' 2' 10'	Projetor; Cartaz; Microscópios óticos composto; Lâminas de vidro; Lamelas;	Formativa

				<p>acordo com as regras de utilização estabelecidas.</p> <p>14.4. Esquematizar as observações microscópicas realizadas, através de versões simplificadas de relatórios.</p> <p>15.2. Distinguir diferentes tipos de células, relativamente à morfologia e ao tamanho, com base na observação microscópica de material biológico.</p>	<p>seres unicelulares;</p> <p>4- Registo da classificação das bactérias;</p>	3'	Vídeo;	
		Classificação dos Seres Vivos	<p>Compreender a importância da classificação biológica como modo de organizar e sistematizar a</p>	<p>16. Compreender a importância da classificação dos seres vivos.</p> <p>16.3. Indicar as principais categorias taxonómicas.</p> <p>16.4. Identificar animais e</p>	<p>5- Apresentação da classificação dos seres vivos;</p> <p>6- Visualização de um vídeo sobre a classificação dos seres vivos;</p>	9' 1'		

			<p>diversidade dos seres vivos;</p> <p>Reconhecer a necessidade do uso de critérios nos sistemas de classificação.</p>	<p>plantas, até ao Filo, recorrendo a chaves dicotómicas simples.</p>	<p>7- Apresentação das chaves dicotómicas;</p> <p>8- Resolução de exercícios da pág. 230;</p>	<p>10'</p> <p>5'</p>		
--	--	--	--	---	---	----------------------	--	--

Operacionalização

A aula inicia-se com a marcação das presenças e a escrita do sumário.

Seguidamente, será apresentado um cartaz que contem informação, escrita e gráfica, sobre a classificação das bactérias. Segue-se a observação microscópica de seres unicelulares, em que os alunos deverão iluminar e observar o material biológico. Esta observação deve ser realizada individualmente. Uma vez que não existem microscópios suficientes para que os alunos realizem a atividade em simultâneo, os alunos terão que aguardar pela sua vez. Enquanto aguardam, os alunos registarão no caderno diário a informação contida no cartaz.

Posteriormente, através de uma apresentação PowerPoint, a professora irá explicar o sistema de classificação dos seres vivos, assim como a sua importância. Ou seja, será apresentada a hierarquia do sistema de classificação (Reino – Filo – Classe- Ordem – Família – Género – Espécie). Para auxiliar a compreensão dos novos conteúdos, os alunos irão visualizar um vídeo.

No seguimento da atividade anterior, serão ainda abordado os reinos dos seres vivos (Monera; Protista; Fungos; Plantas; Animal), assim com as respetivas características.

Segue-se a exposição e exploração das chaves dicotómicas. Este conteúdo será trabalhado recorrendo à demonstração de casos concretos (como por exemplo a minhoca, o cão e a joaninha). Ou seja, para que os alunos compreendam o funcionamento das chaves dicotómicas, serão resolvidos exercícios em grande grupo.

Para finalizar, serão realizados exercícios do manual da página 230.

O-Planificação de Matemática

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE CANELAS

Escola Básica e Secundária de Canelas		Turma: C	Lição: 157 e 158
Ano de escolaridade: 5º		Ano letivo: 2014 / 2015	Data: 29 / 04 / 2015 Duração: 100´
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professor estagiário: Catarina Correia			
Sumário: Correção do trabalho de casa. Propriedades dos divisores.			
Domínio	Subdomínio		
Números e Operações	Números Naturais		
Objetivo geral	Descritores		
3. Conhecer e aplicar propriedades dos divisores.	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer que num produto de números naturais, um divisor de um dos fatores é divisor do produto.• Reconhecer que se um dado número natural divide outros dois, divide também as respetivas soma e diferença.		
Recursos / Materiais			
<ul style="list-style-type: none">▪ Quadro branco▪ Exercícios▪ Material de escrita (caneta, lápis, borracha); Caderno diário▪ Computador			
Atividades a desenvolver			Tempo
Escrita do sumário anterior e abertura da lição;			5´
Correção do trabalho de casa;			10´
Apresentação dos conteúdos;			30´
Resolução de exercícios.			55´

Operacionalização

A aula inicia-se com a escrita do sumário da aula anterior e abertura da lição da presente aula. Segue-se a correção do trabalho de casa no quadro. Neste momento a professora estagiária irá pedir aos alunos para resolverem os problemas no quadro.

Em seguida, a professora estagiária irá abordar os novos conteúdos – Propriedades dos divisores- através de demonstrações de exemplos no quadro. Os alunos irão acompanhar a explicação e irão realizar o registo no caderno diário. Ao longo da abordagem dos conteúdos, os alunos irão realizar exercícios para a sua solidificação.

P-Planificação de Português

Escola Básica e Secundária								
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia		Ano de escolaridade: 6º ano Turma: A Aula nº		Data: 22 de maio, 2015 Duração: 100 min Ano letivo: 2014/2015				
Sumário: Apresentação da biografia de Lewis Carroll; Leitura do texto “A descida fantástica”; Resolução de exercícios de interpretação; Escrita de um texto argumentativo.								
Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Português	Leitura e Escrita	Tipologias de textos Texto Narrativo	1. Ler em voz alta com fluência e expressividade para partilhar informações e conhecimentos 2. Expor o sentido global de um texto narrativo ou de partes	6. Ler textos diversos. 6.1. Ler textos narrativos, descrições, retratos, cartas, textos de enciclopédias e de dicionários, notícias, entrevistas, roteiros, sumários e textos publicitários. 8. Fazer inferências a partir da informação prévia ou contida no texto. 8.1. Antecipar o assunto, mobilizando conhecimentos	1- Escrita do sumário; 2- Apresentação da biografia de Lewis Carroll; 3- Visualização do trailer do filme “Alice no País das Maravilhas”; 4- Resolução dos exercícios de	10’ 5’ 5’ 5’	Quadro; Manual; PowerPoint; Caderno diário;	Formativa

			<p>específicas do mesmo.</p> <p>3. Redigir com correção enunciados para responder a diferentes propostas de trabalho.</p> <p>4. Redigir texto.</p>	<p>prévios com base em elementos paratextuais (por exemplo, detecção de título, subtítulo, autor, ilustrador, capítulos, configuração da página, imagens).</p> <p>18. Ler e interpretar textos literários.</p> <p>18.11. Responder de forma completa a questões sobre os textos.</p> <p>15. Escrever textos de opinião.</p> <p>15.1. Escrever um texto de opinião com a tomada de uma posição, a apresentação de, pelo menos, três razões que a justifiquem, com uma explicação dessas razões, e uma conclusão coerente.</p>	<p>preparação da leitura;</p> <p>5- Leitura do texto “Uma descida fantástica”;</p> <p>6- Resolução dos exercícios de interpretação;</p> <p>7- Escrita de um texto argumentativo;</p> <p>8- Partilha dos textos com a turma.</p>	<p>10’</p> <p>40’</p> <p>15’</p> <p>10’</p>		
--	--	--	--	--	---	---	--	--

Operacionalização

A aula inicia-se com a abertura da lição e escrita do sumário. Seguidamente, a professora estagiária irá fazer uma breve apresentação da vida e obra do autor Lewis Carroll. De seguida, para preparar os alunos para leitura e estudo da obra, será introduzida a noção de narrativa de aventura. Após a apresentação do conceito, será visualizado o trailer do filme “Alice no País das Maravilhas”.

Posteriormente, os alunos irão realizar os exercícios que antecipam a leitura do texto, para que os alunos possam fazer inferências e deduções.

Segue-se a leitura, realizada pelos alunos, do texto “Uma descida fantástica”, texto adaptado e baseado em “As Aventuras de Alice no País das Maravilhas e Alice do outro Lado do Espelho” de Lewis Carroll.

Após a leitura, os alunos irão realizar os exercícios de interpretação da obra. Os exercícios serão corrigidos à medida da sua execução.

Por fim, os alunos irão redigir um texto argumentativo sobre os seus gostos literários, entre 30 a 50 palavras. Os alunos irão ainda partilhar o seu texto com a turma.

Q-Planificação de Português

Escola Básica e Secundária								
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia			Ano de escolaridade: 6º ano Turma: A Aula nº		Data: 24 de abril, 2015 Tempo: 100 min Ano letivo: 2014/2015			
Sumário: Estudo da biografia de Luísa Ducla Soares; Estudo do conceito de ficção científica; Estudo do texto “Século XXVII, Cidade de Alcochete”; Resolução de exercícios de interpretação; Resolução de exercícios de Complemento Direto e Indireto.								
Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Português	Leitura e Escrita	Tipologias de textos Texto Narrativo	1. Ler em voz alta com fluência e expressividade para partilhar informações e conhecimentos. 2. Expor o sentido global de um texto narrativo ou de partes específicas do mesmo.	6. Ler textos diversos. 6.1. Ler textos narrativos, descrições, retratos, cartas, textos de enciclopédias e de dicionários, notícias, entrevistas, roteiros, sumários e textos publicitários.	1- Escrita do sumário; 2- Apresentação da biografia de Luísa Ducla Soares; 3- Apresentação da noção de ficção científica; 4- Leitura da obra “Século XXVII, Cidade de Alcochete”;	10’ 5’ 10’ 10’	Quadro; Manual; PowerPoint; Caderno diário;	Formativa

Operacionalização

A aula inicia-se com a abertura da lição e escrita do sumário. Seguidamente, a professora estagiária irá fazer uma breve apresentação da vida e obra da autora Luísa Ducla Soares. De seguida, para preparar os alunos para leitura e estudo da obra, será introduzida a noção de ficção científica e apresentados alguns exemplos de filmes desta tipologia.

Segue-se a leitura, realizada pelos alunos, da obra “Século XXVII, Cidade de Alcochete” de Luísa Ducla Soares. Durante a leitura, a professora irá questionando os alunos quanto aos recursos expressivos presentes no texto.

Após a leitura, os alunos irão realizar os exercícios de interpretação da obra. Os exercícios serão corrigidos à medida da sua execução.

Por fim, segue-se a realização de exercícios gramaticais de Discurso Direto e Indireto, posteriormente corrigidos no quadro.

R-Planificação de História e Geografia de Portugal

Escola Básica e Secundária								
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia				Ano de escolaridade: 6º ano Turma: A Aula nº		Data: 14 de maio, 2015 Duração: 50 min Ano letivo: 2014/2015		
Sumário: A revolução do 25 de Abril.								
Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
História e Geografia de Portugal	Portugal no século XX – O 25 de Abril e o regime democrático	A ação militar do 25 de Abril	-Reconhecer a Revolução de Abril como um conjunto de acontecimentos que produziram mudanças significativas em Portugal, sensibilizando-se para os conceitos de	1. Conhecer e compreender as causas do golpe militar do 25 de Abril de 1974. 1.1. Relacionar as difíceis condições de vida da maioria dos portugueses, a opressão política e a manutenção da Guerra Colonial com a “grande debandada” dos portugueses e com o crescente	1- Realização do sumário; 2- Revisão dos conteúdos da aula anterior; 3- Apresentação das causas da revolução; 4- Apresentação dos factos do 25 de Abril;	5’ 5’ 5’ 10’ 10’	Quadro; Manual; PowerPoint; Colunas; Vídeos; Coluna;	Formativa

		<p>interação/causalidade;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender as relações entre o passado e o presente, através do reconhecimento de mudanças e permanência; - Desenvolver o espírito crítico, a partir da análise de atuações concretas de indivíduos ou de grupos revolucionários; - Reconhecer valores éticos patentes em ações 	<p>descontentamento dos militares.</p> <p>1.2. Descrever sucintamente os acontecimentos da revolução militar e os seus protagonistas.</p> <p>1.3. Sublinhar a forte adesão popular e o carácter não violento da “revolução dos Cravos”.</p>	<p>5- Visualização de vídeos e audição de duas canções;</p> <p>6- Apresentação da biografia de Otelo Saraiva de Carvalho através do timeglider;</p> <p>7- Apresentação do timeglider;</p>	<p>10'</p> <p>10'</p>	<p>Timeglider;</p>	
--	--	--	---	---	-----------------------	--------------------	--

			individuais ou coletivas.					
--	--	--	------------------------------	--	--	--	--	--

Operacionalização

A aula inicia-se com a abertura da lição e a escrita do sumário. Seguidamente, será realizada uma revisão do último conteúdo lecionado.

De seguida, serão apresentadas as causas da revolução e os acontecimentos que a constituíram. Esta apresentação será realizada através de uma apresentação PowerPoint e do diálogo em grande grupo.

Segue-se a visualização de um vídeo de arquivo da RTP sobre a revolução. Posteriormente, será apresentada uma gravação que narra a história dos cravos do 25 de Abril. Seguidamente, os alunos irão ouvir os dois temas musicais implicados no 25 de Abril, “E Depois do Adeus” de Paulo de Carvalho e “Grândola, vila morena” de Zeca Afonso.

Segue-se a apresentação da biografia de Otelo Saraiva de Carvalho, recorrendo ao programa Timeglider. Por fim, será realizada uma breve apresentação sobre o funcionamento deste mesmo programa.

S-Planificação de História e Geografia de Portugal

Escola Básica e Secundária								
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia			Ano de escolaridade: 6º ano Turma: A Aula nº		Data: 28 de abril, 2015 Tempo: 50 min Ano letivo: 2014/2015			
Sumário: O colonialismo. A Guerra Colonial.								
Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
História e Geografia de Portugal	Portugal no século XX - O Estado Novo	Guerra Colonial	-Reconhecer acontecimentos que produziram mudanças significativas em Portugal neste período, sensibilizando-se para os conceitos de interação/casualidade.	4. Conhecer e compreender a manutenção do colonialismo português e a Guerra Colonial 1. Referir a intransigência do Estado Novo relativamente à sua política colonial num contexto internacional hostil à posse de colónias. 2. Relacionar essa intransigência com a perda do Estado Português da Índia	1- Realização do sumário; 2- Revisão dos conteúdos da aula anterior; 3- O Colonialismo; 4- A procura da independência; 5- A guerra colonial; 6- Visualização de 3 vídeos;	10' 5' 5' 5' 10'	Quadro; Manual; PowerPoint; Colunas;	Formativa

		<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o espírito crítico a partir de atuações concretas de indivíduos ou de grupos. - Reconhecer valores éticos presentes em ações individuais ou coletivas. - Compreender relações entre o passado e o presente, através do reconhecimento de mudança e permanência. 	<p>(1960) e com o início da Guerra Colonial em Angola (1961), Guiné (1963) e Moçambique (1964).</p> <p>3. Caracterizar a guerra colonial, salientando a guerrilha e o apoio das populações autóctones aos movimentos que lutavam pela independência.</p> <p>4. Reconhecer os efeitos da guerra, salientando o número de soldados mobilizados, as vítimas dos dois lados do conflito e os problemas associados à guerra que persistem ainda hoje.</p>	<p>7- Realização de exercícios da pág. 137.</p>	10'		
--	--	---	--	---	-----	--	--

Operacionalização

A aula inicia-se com a abertura da lição e a realização do sumário. Segue-se um momento, em grande grupo, de revisão dos conteúdos lecionados da aula anterior.

Posteriormente, serão abordados os temas do Colonialismo; a Procura da Independência, por parte das colónias; a Guerra Colonial. Estes conteúdos serão abordados recorrendo a uma apresentação PowerPoint, que contém informação, documentos e imagens/fotografias.

Segue-se a visualização de três vídeos: o primeiro vídeo consiste numa reportagem da RTP 1, que resume o conteúdo lecionado; o segundo vídeo comporta o testemunho áudio de situações de guerra, que comprova a falta de preparação e as dificuldades sentidas pelos soldados portugueses; o terceiro vídeo contempla uma reportagem que revela o quotidiano dos portugueses que viviam nas colónias.

Por fim, os alunos irão realizar os exercícios da pág. 137, que implica a análise e interpretação de um documento, assim como a elaboração de um relato sobre um ataque da guerrilha às tropas portuguesas.

T- Grelha de Avaliação da Leitura

	Ritmo	Dicção	Correção	Sinais de pontuação	Expressividade	Tom de Voz
J.M.						
S.C.						
G.T.						
T.L.						
D.J.						
M.L.						
S.B.						
T.G.						
M.P.						
N.V.						
F.L.						
F.M.						
R.B.						
R.C.						
S.P.						
F.N.						
B.R.						
E.A.						
D.C.						
I.L.						
F.M.						
T.S.						
R.O.						
J. A.						

Legenda: NO – Não observado

1- Mau

2 – Insuficiente

3 – Suficiente

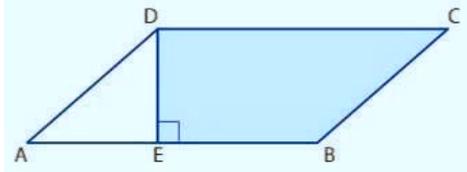
4 – Bom 5 – Muito Bom

U-Ficha Formativa de Matemática

Escola Básica e Secundária

Ficha de Trabalho de Matemática – 5º ano

- 1- Observa a figura em que [ABCD] é um paralelogramo.



- 1.1- Considerando que:

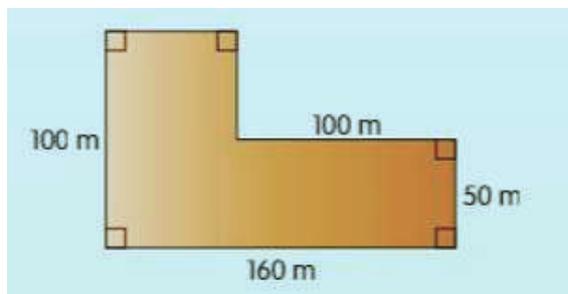
$$\overline{AB} = 7 \text{ cm} \quad \overline{AE} = 3 \text{ cm} \quad \overline{DE} = 3,5 \text{ cm}$$

Calcula a área da parte colorida.

- 2- Calcula a área do paralelogramo [ABCD]. Apresenta o resultado em cm^2 e em dm^2 .



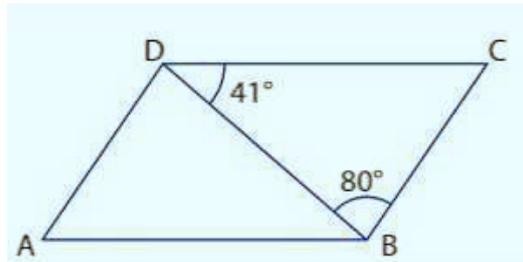
- 3- A figura representa um terreno.



Seleciona a opção correta. A área do terreno é:

- A- 11 dam^2 B- 110 ha C- 1,1 ha D- 1100 m^2

4- Observa a figura em que [ABCD] é um paralelogramo.



4.1- Determina \widehat{DBA} e \widehat{BDA} .

4.2- Justifica que o triângulo [ABD] é igual ao triângulo [BCD].

4.3- Justifica que $\overline{AD} = \overline{BC}$ e $\overline{AB} = \overline{DC}$

5- Relativamente ao triângulo [DEF] sabe-se que:

- $\overline{DE} = 5$ cm

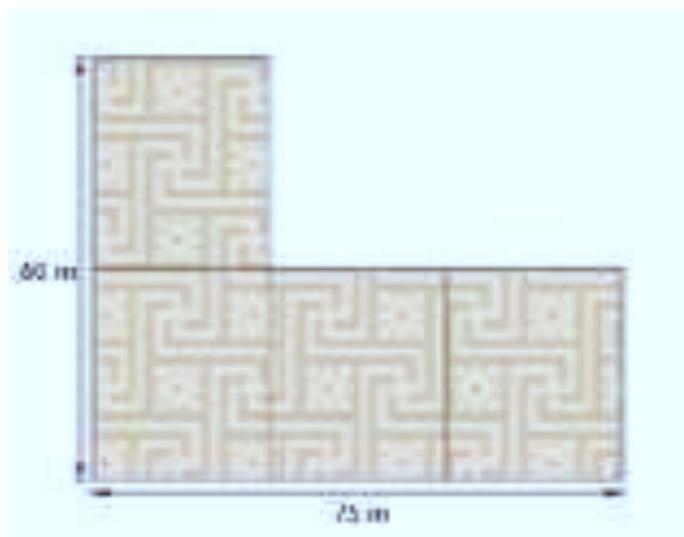
- $\overline{EF} = 6$ cm

- $\overline{DF} = 8$ cm

5.1- Qual é o ângulo de maior amplitude? Justifica.

5.2- Qual é o ângulo de menor amplitude? Justifica.

6- Um pavilhão para exposições é formado por 4 salas retangulares iguais, como mostra a figura.



Calcula:

A – O perímetro da sala.

B – O perímetro do pavilhão.

C – A área de cada sala.

D – A área do pavilhão.

7- Faz as seguintes conversões:

$$19,5 \text{ m}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ dm}^2$$

$$60\,000 \text{ m}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ ha}$$

$$60\,000 \text{ dm}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ hm}^2$$

$$6900 \text{ m}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ ha}$$

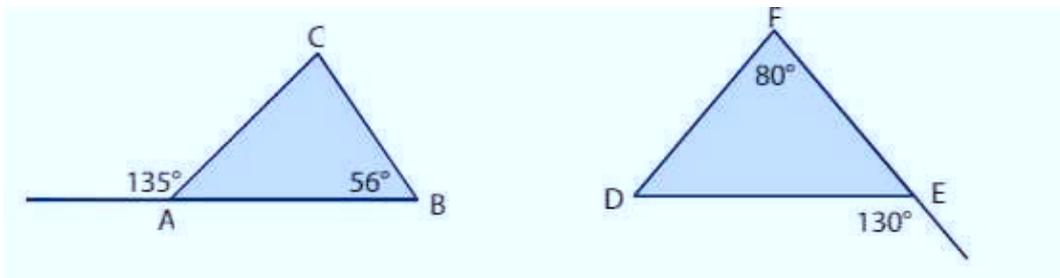
$$2104 \text{ m}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ dam}^2$$

$$500 \text{ dm}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ m}^2$$

$$40 \text{ ha} = \underline{\hspace{2cm}} \text{ a}$$

$$18,5 \text{ cm}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ mm}^2$$

8- Classifica os triângulos quanto aos lados, utilizando as amplitudes dos respetivos ângulos internos. Justifica.



9- Constrói, utilizando o material adequado:

A – Um triângulo [ABC] em que:

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

$$AC = 3 \text{ cm}$$

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

B – Um triângulo [LMN], em que:

$$LM = 5 \text{ cm}$$

$$\hat{M}\hat{L}\hat{N} = 40^\circ$$

$$\hat{N}\hat{M}\hat{L} = 60^\circ$$

V-Reflexão Temática

Na primeira semana de intervenção, foi lecionada uma aula de 50 minutos na disciplina de Ciências Naturais de 5º ano. O sumário desta aula consistiu no Ciclo de Vida dos Animais, os Tipos de Reprodução e o Dimorfismo Sexual. Subsistem duas questões merecedoras de reflexão relativamente à aula, a relevância da avaliação diagnóstica e a gestão do comportamento dos alunos. Apesar de distintas, existe um ponto em comum entre estas duas questões, a utilização do método interrogativo.

A aula consistiu na escrita do sumário e na apresentação dos novos conteúdos programáticos com recurso a uma apresentação PowerPoint. Embora o método pedagógico empregue tenha sido o método interrogativo, este nem sempre privilegiou a informação obtida através dos alunos.

Conforme Expoente (2008, p.34), as vantagens do método interrogativo são as seguintes:

- formação mais interessante para todas as pessoas envolvidas;
- as respostas dos alunos permitem ao professor saber se compreenderam os conteúdos em estudo;
- o processo permite criar uma maior relação de confiança entre professor e alunos e à medida que a confiança aumenta, os alunos têm mais vontade de expressar e debater ideias;
- o professor beneficia enormemente dos pontos de vista dos alunos (e da sua experiência) sobre os temas em análise;

o fluxo de informação vem do grupo mais do que do professor, o que pressupõe uma escuta ativa por parte dos alunos.

Como é possível verificar nesta listagem de vantagens, o primeiro e o terceiro ponto remetem para o comportamento dos alunos e o segundo, o quarto e o quinto ponto remetem para a informação que os alunos transmitem ao professor, o que nos conduz à avaliação diagnóstica.

No que concerne à avaliação diagnóstica, é sabido que esta é um dos três tipos de avaliação existentes. Segundo Expoente (2008, p.131), a avaliação diagnóstica é efetuada nos momentos iniciais (da aula, do período e/ou do ano), com o objetivo de saber se os alunos detêm os conhecimentos e capacidades necessárias para concretizar a aprendizagem. Assim, e segundo Expoente (2008, p.131), a sua função é de prognóstico, uma vez que possibilita a previsão das hipóteses de sucesso e de fracasso. Sustentando nesta teoria e refletindo sobre a aula, considero que as potencialidades da avaliação diagnóstica não foram usufruídas. Tal não se verificou devido a um fator inibidor do método interrogativo, o controlo. Como afirma Expoente (2008, p.34), a perda de controlo por parte do professor ocorre quando este abre espaço para discussão de um assunto, visto que corre o risco de que os alunos cheguem a uma conclusão diferente do pretendido. Foi precisamente esta diferença de respostas, que correspondiam às ideias dos alunos criadas com base nas suas próprias vivências, que poderiam ter sido mais valorizadas. Isto porque estas respostas atribuíam informação sobre os conhecimentos e realidades dos alunos (avaliação diagnóstico) que poderiam ter sido utilizadas como exemplos na exploração dos novos conteúdos.

Como referido anteriormente, o método interrogativo apresenta vantagens ao nível do comportamento, o interesse por parte dos alunos e a relação de confiança entre professor/aluno. Estas vantagens foram visíveis e sentidas no decorrer da aula.

Segundo Estanqueiro (2010, p.61), a forma como a autoridade é posta em prática influencia o comportamento dos alunos. O autor reforça esta ideia com uma outra, a ideia de que a uma das medidas mais importantes na prevenção da indisciplina é a motivação dos alunos (2010, p.74). Sendo que a turma possui elementos perturbadores da aula evidenciou-se que seria de suma importância motivar os alunos e estabelecer uma relação de empatia, confiança e respeito. Por estes motivos o método interrogativo permitiu a coexistência de dois estilos pedagógicos, o diretivo e o participativo. Se houve momentos em que o professor solicitou a participação dos alunos e descentralizou a comunicação, houve também momentos em que o professor tomou decisões individualmente e centralizou em si a comunicação. Foi precisamente nesta gestão dos dois estilos e na flexibilidade relacional que residiu o sucesso da aula, pois como afirma Estanqueiro (2010, p.80), o professor deve adotar o estilo tendo em consideração os alunos e as circunstâncias.

W- Diário de Bordo

Diário de Bordo	
Nome da estagiária: Catarina Correia	
Data: 25/02/2015	
Disciplina: Matemática	Turma: 5ºI

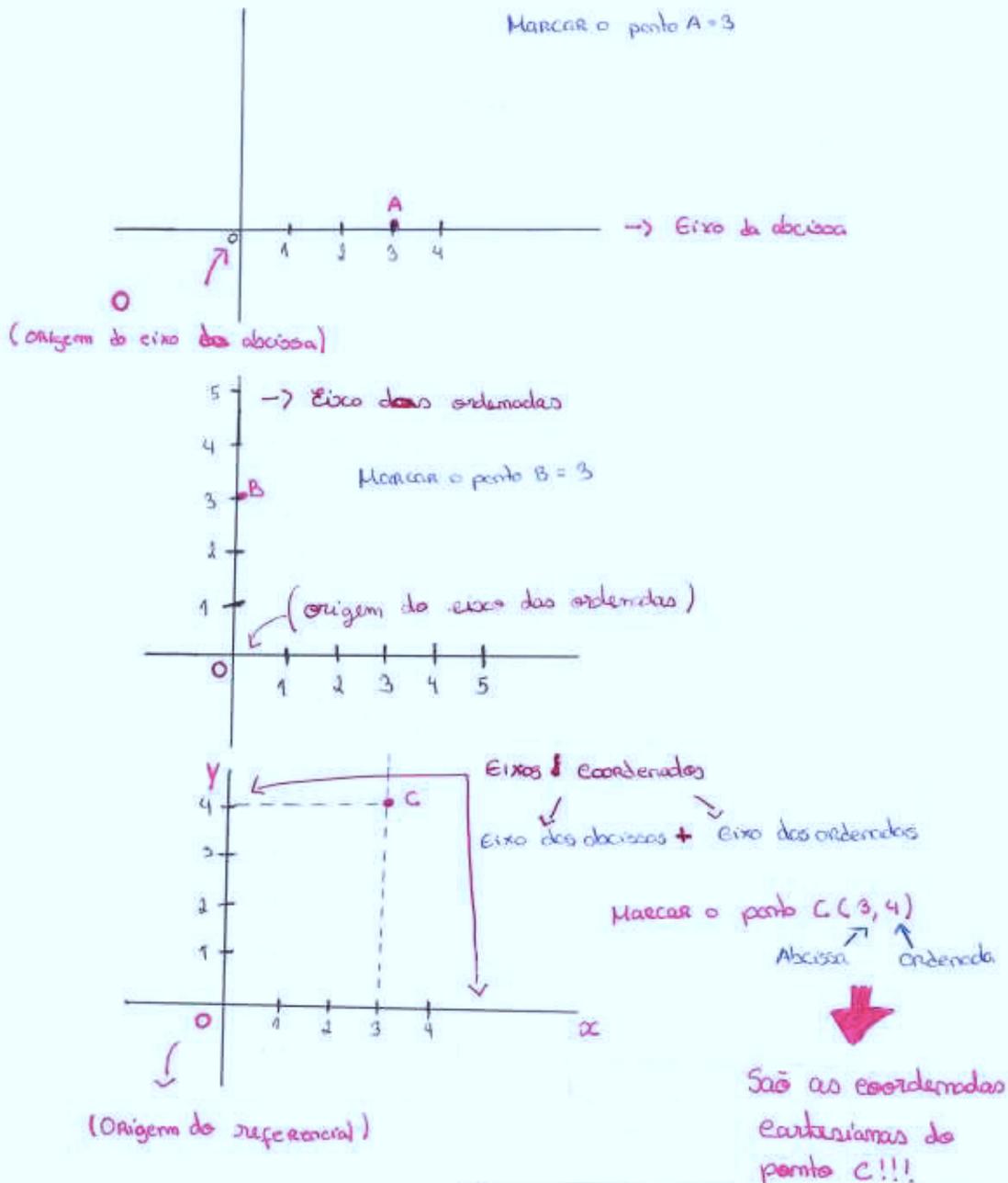
Dinâmica da Sala de Aula	Registro de presenças: No início da aula.
	Escrita do sumário: Escrita do sumário da aula anterior e abertura da lição da aula presente.
	Recolha dos trabalhos de casa: No início da aula é feita a verificação de quem fez os trabalhos de casa.
	Distribuição das fichas de trabalho: A professora distribui sempre as fichas de trabalho, não solicitando ajuda de nenhum aluno.

Estratégias	<p>Recursos:</p> <p>Quadro; projetor; exercícios da escola virtual; caderno de atividades; jogos matemáticos.</p>
	<p>Atividades:</p> <p>Resolução de exercícios em grande grupo, a pares e individuais. E registo no caderno diário.</p>
	<p>Métodos:</p> <p>Expositivo; Interrogativo; Demonstrativo.</p>
	<p>Trabalhos de grupo e pares:</p> <p>Várias atividades são elaboradas em grupo e a pares.</p>
	<p>Reação dos alunos com a chamada ao quadro:</p> <p>Os alunos reagem com naturalidade, uma vez que é uma prática muito frequente.</p>
	<p>Gestão do Espaço:</p> <p>Os alunos estão sempre sentados nos seus lugares.</p>
	<p>Esclarecimento de dúvidas:</p> <p>O esclarecimento de dúvidas é feito no momento em que os alunos o solicitaram.</p>

Relações/ Valores	Relação professor/aluno: Relação de empatia e respeito.
	Relação aluno/aluno: Relação de amizade e companheirismo.
	Gestão de comportamentos: Quando os alunos se encontram muito agitados a professora permite que saiam durante uns minutos da aula.
	Pedagogias: A professora individualiza e personaliza a sua ação às necessidades dos alunos.

X-Esquema da aula de Matemática

Referencial Cartesiano



Para situar um ponto no plano, usando um referencial cartesiano, precisamos de dois números - a abscissa e a ordenada do ponto.

Características dos referenciais cartesianos (que vamos trabalhar):

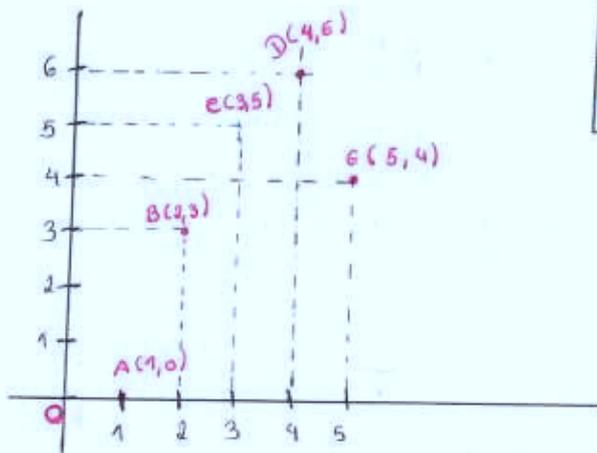
- Ortogonal - Porque $Ox \perp Oy$
- Homométrico - Porque a unidade de comprimento é a mesma em ambos os eixos.

Regras:

① A cada par ordenado de números corresponde um e um só ponto do gráfico.

② A cada ponto do gráfico corresponde um e um só par ordenado de números.

Construção do seguinte gráfico:



Níveis de ciências no 5º I

Nº de alunos	1	2	3	4	5
Nº de alunos	0	3	5	6	4

Interpretação: 1- Qual é o nível onde se encontram mais alunos?

2- Quantos alunos se encontram no nível 5?

3- Quantos alunos tem a turma do 5º I?

Y-Apresentação PowerPoint de Ciências Naturais

Fatores Abióticos



Temperatura - Comportamento



Hibernação – estado de dormência em que a atividade é reduzida ao mínimo na estação mais fria.

Estivação – estado de dormência em que a sua atividade é reduzida na estação mais quente.



Luz - Morfologia



Inverno **Verão**

Mudança de pelagem e de plumagem para uma melhor camuflagem

Animais que vivem em habitats sem luz

Água – Comportamento e Morfologia

- Impermeabilização
- Diminuição da transpiração
- Diminuição da produção de urina



Luz - Comportamentos

Diurnos



Noturnos



Temperatura - Morfologia

Revestimento espesso nas regiões frias. **Revestimento reduzidos nas regiões quentes.**



Migrações



- Deslocações periódicas de umas regiões para as outras, na procura de um habitat mais favorável – **temperatura, água e alimento**
- Nãoável, o principal fator abiótico que influencia as migrações é o número de horas de luz diárias.

Z- Apresentação PowerPoint de Português

Luísa Ducla Soares



- Nasceu a 20 de Julho de 1939, Lisboa, Portugal
- Licenciou-se em Filologia Germânica,
- Iniciou a sua atividade profissional como tradutora, consultora literária, jornalista e colaborou em diversos jornais e revistas,
- Enquanto autora, estreou-se com um livro de poemas, *Contrato*,
- Foi adjunta do Gabinete do Ministro da Educação (1976-8),
- Orientando-se preferencialmente para a literatura destinada a crianças e jovens, publicou mais de 80 obras,
- Recebeu o Prémio Calouste Gulbenkian para o melhor livro do biénio 1984-5, por *6 Histórias de Encantar*,
- Foi galardoada com o Grande Prémio Calouste Gulbenkian pelo conjunto da sua obra em 1996,
- Em 2004 foi seleccionada como candidata portuguesa ao Prémio Hans Christian Andersen.

Luísa Ducla Soares - Obras

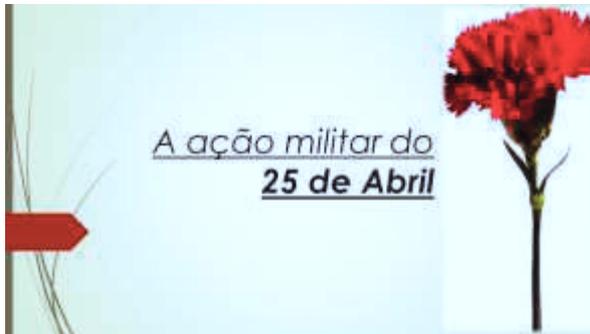
- Os Ovos Misteriosos;
- Meninos de Todas as Cores;
- O rapaz que vivia na televisão;
- A Princesa da Chuva;
- A Menina do Capuchinho Vermelho do século XXI;
- Três Histórias do Futuro;
- Destrava Línguas;
- Os Direitos das Crianças.



Ficção Científica - Exemplos



AA- Apresentação PowerPoint de História e Geografia de Portugal



25 de Abril de 1974

CRONOLOGIA

24 de abril
21h45 - A canção "E Depois do Adeus" é transmitida na rádio. É o início da ação militar.

25 de abril
06h00 - A revolução é iniciada via Rádio Nacional e transmissão de rádio. É a confirmação da ação dos militares.
08h00 - Início das negociações militares.
09h00 - São ocupados os estúdios da RTP da Emissão Nacional e do Rádio Clube Português.
10h30 - O General Spínola toma posse no quartel da GNR no Largo do Carmo, onde estava Marcelo Caetano.
18h10 - Marcelo Caetano é libertado.

Primavera Marcelista

25 de Abril de 1974

Causas da Revolução

- ESTADO-NOVO
 - Política do Estado Novo
- EMIGRAÇÃO
- GUERRA COLONIAL



MFA (Movimento das Forças Armadas)

- Criado em 1972 por um grupo de militares descontentes com a Guerra Colonial.
- Objetivo: Acabar com o Estado Novo e instituir um regime democrático.

BB- Teste de avaliação de Ciências Naturais

FICHA DE AVALIAÇÃO DE CIÊNCIAS NATURAIS - 5.º Ano

NOME _____ Nº _____ TURMA _____ DATA ____/06/2015

A PROFESSORA _____ CLASSIFICAÇÃO _____ E. Educação _____

Grupo I

1. Completa a frase com as palavras seguintes, de forma a obteres afirmações verdadeiras.

As árvores de folha _____, como o castanheiro e o carvalho, _____ as folhas durante o _____; desta forma, reduzem a sua atividade pois deixam de efetuar a fotossíntese ou seja, deixam de fabricar o seu _____ ficando num estado de _____.

A oliveira é uma planta de folha _____ que _____ as folhas durante todo o ano e vive durante _____, produzindo frutos e _____ que caem na terra e _____, originam novas plantas. A alface é uma planta _____, uma vez que tem um ciclo de vida _____, vivendo somente _____.

curto	caduca	anual	outono/inverno	germinando	alimento	perene
dormência	perdem	sementes	na primavera e no verão	muitos anos	mantém	

2. Estabelece a correspondência correta.

As plantas podem classificar-se de acordo com a sua necessidade ou tolerância relativamente a diversos fatores do meio.

Plantas de dias longos	•	• Estão bem adaptadas a ambientes extremamente secos
Plantas de dias curtos	•	• Estão bem adaptadas a ambientes aquáticos.
Plantas mesófitas	•	• Florescem no verão
Plantas xerófitas	•	• Florescem no inverno
Plantas hidrófitas	•	• Estão adaptadas a ambientes em que a água não é excessivamente escassa nem abundante

3. Classifica as seguintes afirmações em verdadeiras (V) ou falsas (F)

<input type="checkbox"/>	A luz é essencial à sobrevivência das plantas uma vez que lhes permite produzir o seu próprio alimento.
<input type="checkbox"/>	As folhas permitem a absorção de água e sais minerais.
<input type="checkbox"/>	Os cactos apresentam caules carnudos e folhas reduzidas a espinhos como adaptações à falta de água.
<input type="checkbox"/>	A temperatura é o principal fator de crescimento das plantas.
<input type="checkbox"/>	A água é abundante em ambientes desérticos, pelo que estas plantas não necessitam de realizar fotossíntese.

4. Explica em que consiste a floração.

.....

.....

5. Indica um exemplo de uma planta com flor e outro de uma planta sem flor, que conheças.

.....

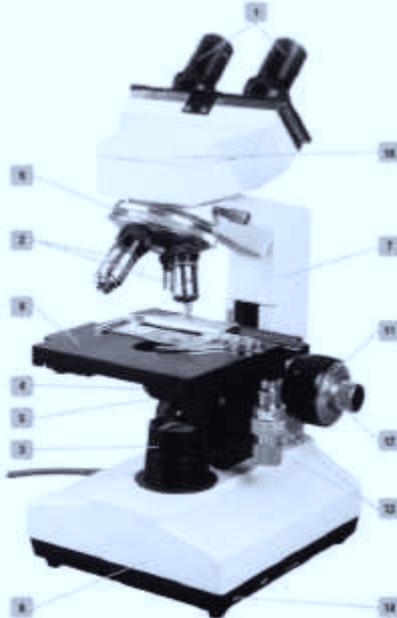
.....

Grupo II

1. Durante as tuas aulas utilizaste um instrumento de observação que forma uma imagem ampliada de um objeto.

Explica a importância do microscópio ótico para a evolução da ciência.

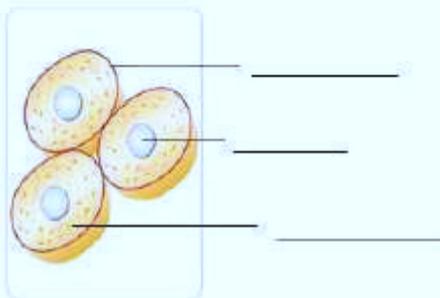
2. Coloca os números correspondentes ao nome de cada uma das partes do microscópio ótico composto.



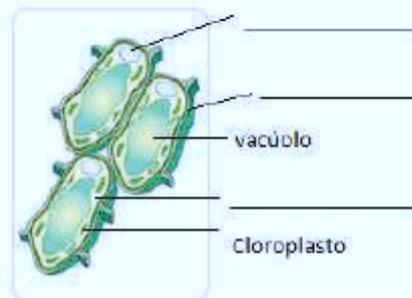
1	Base
2	Condensador
3	Oculares
4	Platina
5	Coluna
6	Diafragma
7	Lâmpada
8	Parafuso de movimento X/Y da platina
9	Objetivas
10	Interruptor
11	Parafuso de focagem macro
12	Parafuso de focagem micro
13	Revólver
14	Tubo ótico

3. Nas aulas observaste ao microscópio células animais e células vegetais. Na figura estão representados dois conjuntos de células diferentes.

3.1. Completa a legenda da figura.



A



B

3.2. Completa os espaços em branco.

As células da figura A são células _____.

As células da figura B são células _____.

4. Durante as aulas tiveste a oportunidade de fazer diferentes observações microscópicas. Dá um exemplo de uma preparação que observaste.

5. Completa as frases com as opções corretas.

Apesar de haver uma _____ diversidade de seres vivos, todos eles são constituídos por _____. Por vezes, apenas uma única célula constitui os organismos - nos seres _____, outras vezes estas estão agrupadas em conjuntos mais complexos - nos seres _____.

pluricelulares

grande

células

unicelulares

6. Estabelece a correspondência correta.

Identifica o reino a que pertence cada um dos seguintes organismos

- | | | | |
|----------|---|---|----------|
| Bactéria | • | • | Fungo |
| Alga | • | • | Monera |
| Pulga | • | • | Planta |
| Cogumelo | • | • | Protista |
| Musgo | • | • | Animal |

7. Observa atentamente à chave dicotómica.

**Chave dicotómica, simplificada,
do Filo Cordados para identificação de Classes**

1	{	Revestimento de pele com escamas	2
		Revestimento de pele nua, pele com penas ou pele com pelos	3
2	{	Escamas de origem dérmica	Classe Peixes
		Escamas de origem epidérmica	Classe Répteis
3	{	Pele nua	Classe Anfíbios
		Pele com penas ou pelos	4
4	{	Pele com penas	Classe Aves
		Pele com pelos	Classe Mamíferos

7.1. Qual o objetivo desta chave dicotómica?

7.2. Utiliza a chave para classificar o animal identificando o seu reino, filo e classe.



7.3. Indica um exemplo de um animal que pertença à classe dos répteis.

Bom Trabalho!

DD- Fotografias



Figura 15



Figura 16



Figura 17



Figura 18



Figura 19



Figura 20



Figura 21



Figura 22



Figura 23



Figura 24



Figura 25



Figura 26



Figura 27

EE- Recursos Multimédia

Todos os anexos referenciados no corpo do trabalho com o anexo EE encontram-se presentes exclusivamente em DVD. São exemplo destes anexos os vídeos e músicas.

ANEXOS

VIII. ANEXOS

A- Registo de Incidente Crítico

Data: 23/09/2014

Turma: 2ºA

Local: Sala de aula

Hora: 11:30

Na primeira semana de estágio no 2º ano a professora cooperante pediu-me para me sentar ao lado de um aluno com mais dificuldades no acompanhamento do ritmo do grupo. Comecei a trabalhar com o G tentando que ele escreve-se as frases para o caderno. Ele não estava a conseguir escrever e eu então disse: “ Diz em voz alta e tenta ir juntando as letras para ires construindo a palavra.”. O G continuava sem conseguir escrever uma palavra. Posto isto, eu perguntei: “ Mas tu não sabes escrever?” e o G responde: “Não, eu não sei ler nem escrever muito bem.”

Comentário: Nesta situação eu estava a sentir-me bastante frustrada com o facto de o G não estar a conseguir escrever, pois parti do princípio que ele já o sabia fazer e por isso não estava a compreender qual era o problema e como atuar.

Primeiramente parece-me pertinente salientar que me sinto verdadeiramente feliz por este incidente ter sido vivenciado enquanto estagiária e logo no início do estágio. Sendo que este incidente se relaciona com o processo de ensino-aprendizagem, este afeta diretamente a minha prática.

Após o aluno me dizer que não sabia ler nem escrever muito bem, senti-me tão desconcertada que era impensável passar por esta situação sem fazer qualquer tipo de reflexão.

O problema nesta situação não foi o aluno não ter determinadas competências adquiridas, mas sim eu estar a desenvolver um trabalho como se ele já as tivesse adquirido. Tal faz-me perceber que falhei enquanto auxílio na construção do conhecimento.

Quando me volto para a perspectiva cognitiva de Piaget, que segundo Papalia, Olds e Feldman (2001) é uma perspectiva do desenvolvimento que está interessada nos processos de pensamento e nos comportamentos que espelham esses mesmos processos, transporte para a minha realidade e fiz algumas pontes. Sendo que esta perspectiva defende que existem diferentes estádios de desenvolvimento cognitivo organizados hierarquicamente, é possível compreender que não é possível trabalhar no estágio 2 com uma criança que ainda está no estágio 1. No entanto, é possível desenvolver um trabalho que permita ao aluno passar para o nível seguinte, uma vez que sem ser trabalhado o aluno não transporá de forma automática.

O que eu estava a fazer, era precisamente a trabalhar num nível que o aluno ainda não tinha alcançado, e se eu não tivesse perguntado se ele sabia escrever, nunca teria chegado à origem do problema e continuaria a percorrer a espiral da frustração assim como o G.

Mas a problemática da reflexão não fica por aqui. Depois de perceber qual a razão do problema outra questão se levantou: “o que fazer agora?”. E para responder a esta pergunta precisei de recorrer a Vygotsky, pois agora eu teria que trabalhar na “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZDP) do G.

A ZDP é “a distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro mais capaz” (Vygotsky, 1988, p. 133 cit. Baquero, 1998, p.97).

Segundo Papalia, Olds e Feldman (2001), a ZDP é o termo utilizado para nomear o nível em que a criança quase que é capaz de realizar uma tarefa por si mesmo, e que, com o ensino adequado, pode realmente realizá-la. Ou seja, o G quase que consegue escrever as respostas mas ainda precisa de ajuda para construir as palavras.

E ainda, Pimentel (2007) complementa referindo mesmo que a ZDP é um lugar onde é possível dar início a processos como a construção, modificação, enriquecimento e diversificação dos esquemas do conhecimento, comum na aprendizagem escolar.

Contemplando estas definições é possível verificar que o sucesso da tarefa está dependente da orientação que vai ser dada ao aluno. Como afirma Baquero (1998), o suporte dado deve ser ajustável e temporal. Ajustável com o nível de competência do aluno e temporal, visto que se for permanente o aluno nunca será verdadeiramente

autônomo. Uma ajuda adequada é aquela que é possível ser abordada pelo aluno, na medida em que o aluno se encontra em condições de enfrentar a resolução do problema.

À luz destes autores, percebo que a estratégia que utilizei para trabalhar com o aluno após o incidente foi a indicada. Após ter percebido em que nível se encontrava o aluno, tentei que ele fosse dizendo as palavras oralmente e depois tentasse escrever letra por letra de acordo com o som produzido. Passado algum tempo e com este trabalho individualizado, o G começou a automatizar esta estratégia e conseguiu construir frases, ainda que existissem alguns erros. Ou seja, a estratégia verificou ser ajustável ao nível do aluno e foi temporal, uma vez que quando me apercebi da evolução deixei de orientar de forma intensiva.

Como afirma Vygotsky (1994 cit. Pimentel, 2007, p.225), nestes momentos de interação e cooperação, o aluno desperta para processos internos de desenvolvimento, que uma vez adquiridos são definitivamente interiorizados. Foi precisamente o que verifiquei, pois o G nunca mais voltou ao nível inicial, pelo contrário, cada vez avançou mais na escada da aprendizagem.

Com esta experiência consegui encontrar mais uma das perspetivas do profissional de educação, a de companheira de aprendizagem. Eu aprendi que não devo criar pressupostos relativamente a um aluno antes de o conhecer e tive o privilégio de sentir que eu e o G fomos companheiros nesta aprendizagem. Foi muito gratificante sentir que o G já não precisava mais de mim e que tinha alcançado o nível seguinte.

Penso que nesta situação tanto o processo como o resultado são importantes, pois a adequação do processo foi o que levou ao bom resultado. Assim sendo, vejo aqui espelhado o construtivismo que deve estar presente na sala de aula. Sei que nem todos os dias são vitoriosos mas este foi.

B-Registo de Incidente Crítico

Data: 4/11/2014

Turma: 2ºA

Local: Sala de aula

Hora: 15:20

Durante a aula, o L estava a trabalhar na minha mesa, sentado ao meu lado. A professora pediu para dois alunos recolherem os cadernos de matemática. Os dois alunos começaram a competir discretamente entre si, tentando recolher o maior número de cadernos. Eu estava a aperceber-me desta situação e questionei-me qual seria a perceção que o L, que estava ao meu lado a olhar para eles, estaria a ter. Seguidamente o L diz-me: “Eu acho que eles estão a competir entre eles, não estão?”.

Comentário: Este incidente levou-me a refletir que a observação permite ao professor compreender as perceções e perspetivas que os alunos têm sobre os acontecimentos e relações dentro da sala de aula.

Ao longo dos estágios no âmbito das Iniciações à Prática Profissional, ao durante da Licenciatura em Educação Básica, a observação foi sempre uma constante presente, sendo mesmo, em muitos dos casos, o único propósito do estágio. Assim, parece-me relevante debruçar-me sobre a problemática da observação.

Inicialmente, a observação não me parecia algo revelante, uma vez que o que se sobrepunha era a vontade de atuar. No entanto, à medida que o tempo passava fui-me apercebendo que a observação me possibilitava uma grande aquisição de conhecimentos e levantava questões que desejava ver respondidas.

Como afirma Estrela (1986), o professor para poder intervir assertivamente, deve, primeiramente, observar e problematizar. Portanto, de nada serve a vontade de intervir se o saber e a adequação não tiveram o primeiro lugar. Enquanto estagiários a observação recai nas estratégias e metodologias praticadas pelos professores cooperantes mas também sobre as reações e comportamentos dos alunos. A observação deve ser uma experimentação ativa na medida em que nos devemos implicar nela. Ou seja, devemos refletir e posicionarmo-nos em relação ao que observamos. E não é obrigatório, e nem deve ser, um juízo de valor, até porque cada

professor é um ser humano diferente. Mais uma vez, recorro a Estrela (1986); que defende que cada professor deve ser capaz de encontrar as estratégias e comportamentos que mais se adequam à sua personalidade e, acrescento, aos seus alunos. E esta descoberta só é possível se o professor refletir sobre a sua ação. Este pensamento leva-me para um outro, também ele importante, e que surgiu com base no seguinte incidente crítico:

Baseando-me no meu registo, existente graças à observação e reflexão, posso afirmar que todo o professor deveria ter a oportunidade de poder observar mais os seus alunos. Se assim o fizerem terão um maior e verdadeiro conhecimento sobre os seus alunos e sobre a visão que eles têm de que se passa em sala de aula. Estrela (1986), reforça esta ideia dizendo que a ação educativa é sustentada pela seguinte sequência: observação, diagnóstico e avaliação. Tal acontece porque só através da observação é que se torna possível caracterizar o contexto e agir sobre ele.

Por fim, parece-me pertinente reforçar a ideia de que um professor deve estar sempre com a “lente” do observador para nunca deixar de ser um ser pensante, reflexivo, questionador e que não tem medo de assumir posições.

C- Autoavaliação – Semana 5

Esta foi 5ª semana de intervenção. Na segunda-feira intervimos nas áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio.

Na primeira parte da manhã, a aula iniciou-se com a escrita do sumário e com a partilha das novidades do fim-de-semana. De seguida, a na área do Português, e para introduzir a obra “O menino que nasceu em dezembro” de António Torrado, realizamos a atividade “Chuva de ideias”. Esta atividade consistiu em escrever as ideias que os alunos tinham sobre o Natal. Esta foi realizada em grande grupo e todos os alunos participaram mais de que uma vez, visto que estavam entusiasmados. Após esta atividade os alunos leram a primeira parte da obra e ouviram a música “Basta um dia”. Posteriormente, em grande grupo, debatemos se existia relação entre o tema da obra e as palavras que os alunos tinham dito na atividade “Chuva de ideias”. Através deste diálogo os alunos compreenderam que as ideias que tinham partilhado (presentes, bolachas de chocolate, bombons, bolo rei, etc.) não se relacionavam com a obra. Seguiu-se a leitura de mais uma parte da obra e a realização das perguntas de interpretação. Relativamente às perguntas de interpretação, os alunos revelaram algumas dúvidas na sua realização. Estas dificuldades devem-se ao facto de as perguntas não serem diretas. Visto que esta dificuldade tem sido uma constante, foi até mesmo referido na avaliação da 4ª semana, insiste na leitura do enunciado e levantei questões para orientar os pensamentos dos alunos. Quando corrigi as perguntas percebi que tinha sido uma boa estratégia, uma vez que os alunos responderam corretamente.

Na última parte da manhã e no início da tarde a área trabalhada foi o Estudo do Meio. Os conteúdos abordados foram os hábitos de higiene e a roda dos alimentos. Para estes dois conteúdos a estratégia eleita foi a mesma, partir das vivências dos alunos para as novas aprendizagens. Neste sentido, construímos a rotina dos hábitos de higiene com base na rotina diária dos alunos. No caso da roda dos alimentos, este foi introduzido com a partilha dos lanches dos alunos. Esta estratégia foi bem-sucedida, primeiramente porque os alunos ficaram motivados para a aula e segundo, porque a partir desse dia todos os alunos quiseram mostrar o seu lanche para que os professores vissem que eram saudáveis.

Ainda no Estudo do Meio, a turma construiu uma roda dos alimentos através do recorte e colagem de imagens contidas em revistas publicitárias. Esta atividade foi um

sucesso tanto no processo como no produto. No processo, porque todos os alunos revelaram interesse em participar e em recortar devidamente as imagens. No produto, porque ficou agradável visualmente, perceptível e porque os alunos apreenderam os novos conteúdos.

Na última parte da tarde, na área da Matemática, os alunos realizaram exercícios de consolidação sobre a multiplicação, uma vez que era importante reforçar esta operação para os alunos não confundirem com a divisão, a operação que iria ser lecionada no dia seguinte.

Na terça-feira, nos únicos 45 minutos da manhã disponíveis, realizou-se o momento da “Hora do Conto” com a obra “A Princesa da Chuva”. Este momento teve lugar na área da biblioteca. Os alunos ficaram entusiasmados em ter um momento destes nessa área e ouviram com atenção a leitura. Esta atividade teve como objetivo trabalhar a compreensão no oral, no sentido em que após a leitura completa da obra, foi realizada uma nova leitura de uma pequena parte do texto. A esta segunda leitura veio associada uma ficha e interpretação que os alunos realizaram sem recorrer ao texto.

Na parte da tarde, para introduzir a divisão, levei uma tablete de chocolate para que se realiza-se à partilha de forma justa por todos os alunos. Esta ideia de “*partilha de forma justa*” de algo que os alunos gostam, o chocolate, foi a estratégia escolhida para introduzir este novo conceito. Mais uma vez parti dos alunos, dos seus gostos, para lecionar um conteúdo. Esta estratégia para além de motivar os alunos, possibilitou a apreensão dos novos conteúdos. De seguida os alunos registaram os conteúdos e prosseguiram com a realização de exercícios sobre a divisão.

Na quarta-feira, na primeira parte da manhã, na área do Português, realizamos o jogo das adivinhas de Natal, para abordar os símbolos da época de Natal. Seguiu-se a ilustração das adivinhas para expor no painel da sala. A aula continuou com o estudo da obra “O menino que nasceu em dezembro”, com a leitura e a realização da ficha de interpretação. Antes da realização da ficha, eu realizei a leitura e explicação do enunciado para que os alunos não tenham dúvidas, o que se tem vindo a verificar até então. Para terminar, construímos, em grande grupo, uma cartaz com os sentimentos que o Natal desperta, pois agora, após a leitura da obra, os alunos estavam sensibilizados para a verdadeira essência do Natal, o nascimento de Jesus.

Por fim, na segunda parte da manhã, na área da matemática, continuamos com a divisão, fazendo a relação entre a divisão e a multiplicação, partindo dos exemplos já

compreendidos no dia anterior. No final, os alunos realizaram exercícios sobre esta reação entre a divisão e a matemática.

Esta foi uma semana muito positiva, uma vez que as aulas foram ao encontro dos interesses dos alunos, que os alunos atingiram os objetivos e que a relação entre professor e alunos foi reforçada pela positiva. Sendo que a aprendizagem e os alunos estão em primeiro lugar.

D-Planificação I

Professora supervisora: Brigitte Silva Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia		Ano de escolaridade: 2º ano Turma: 2º A Aula nº	Data: 27 de outubro, 2014 Tempo: 90 min Ano letivo: 2014/2015
Sumário:			

Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Estudo do Meio	À Descoberta de Si	O meu corpo – Os órgãos dos sentidos	<ul style="list-style-type: none"> - Localizar, no corpo, os órgãos dos sentidos; - Distinguir objetos pelo cheiro, sabor, textura, forma...; - Distinguir sons, cheiros e cores do ambiente que o cerca (vozes, ruídos 		1- Realização do jogo memória com sentido; 2- Realização de experiências sobre os 5 sentidos: audição, paladar, olfato, tato e visão;	15'' 30''	Limão; Laranja; Café; Batatas Fritas; Rebuçados Copos plásticos;	Formativa

Operacionalização

A aula inicia-se com o jogo “Memória com sentido”, que consiste em colocar objetos variados em cima da mesa, permitir que os alunos visualizem durante 20 segundos, depois tapa-los com um pano e pedir que os alunos enumerem todos os objetos que se encontram tapados. O objetivo deste jogo é levar os alunos a perceberem que nós temos que recorrendo à memória é possível identificar cheiros, sons, sabores, sensações e imagens.

De seguida os alunos vão colocar as vendas que a professora estagiária trouxe para iniciarem as experiências dos sentidos. Após as vendas colocadas, a professora estagiária em conjunto com o seu par pedagógico, vai fazer realizar experiências sobre os cinco sentidos.

A primeira experiência é sobre a audição. Nesta experiência a professora vai agitar um copo com arroz, pedras, caricas, cliques e feijões, e os alunos terão que identificar o som. À medida que os alunos vão identificando os sons, a professora vai escrevendo a seguinte informação no quadro: “Copo 1- arroz...”, etc.

A segunda experiência é sobre o gosto/paladar. Nesta experiência os alunos vão comer batatas fritas, rebuçados, gomos de limão e café. Os alunos terão que identificar os alimentos e atribuir os adjetivos doce, salgado, amargo e ácido. À medida que os alunos vão identificando e atribuindo os adjetivos, a professora vai escrevendo a informação no quadro.

A terceira experiência é sobre o olfato. Nesta experiência vai ser dado cheirar canela, laranja, limão e perfume. Os alunos identificarão os elementos e essa informação será escrita no quadro.

A quarta experiência é sobre o tato. Nesta experiência cada aluno irão tocar numa lixa, uma régua, um peluche e uma maçã. Os alunos terão que caracterizar os objetos como sendo áspero, liso, duro, macio etc. À medida que os alunos chegam às respostas a professora escreve a informação no quadro.

Por fim, a última experiência é a visão. Nesta experiência vai ser entregue aos alunos uma folha e lápis para que eles desenhem uma árvore. De seguida os alunos tiram a venda e é pedido, que agora que já conseguem ver, desenhem novamente uma árvore. Desta forma os alunos perceberão que as duas árvores são diferentes, pois a primeira foi realizada sem o sentido da visão.

Após a realização das experiências os alunos terão que registrar no caderno toda a informação presente no quadro relativa às experiências.

Seguidamente apresento um PowerPoint com a informação principal sobre os 5 sentidos para consolidar e os alunos registam no caderno.

E-Planificação II

Professora supervisora: Brigitte Silva Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia		Ano de escolaridade: 2º ano Turma: 2º A Aula nº	Data: 24 de novembro, 2014 Tempo: 150 min Ano letivo: 2014/2015
Sumário:			

Área	Domínio	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Estudo do Meio	À Descoberta de Si Mesmo	A saúde do seu corpo	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e aplicar normas de: <ul style="list-style-type: none"> - Higiene do corpo (hábitos de higiene diária); - Higiene alimentar (identificação dos alimentos indispensáveis a uma vida saudável, importância da água 		<ol style="list-style-type: none"> 1. Realização da Aventura 3; 2. Elaboração da rotina dos Hábitos de Higiene; 3. Realização de exercícios (p. 40); 	10'' 20'' 10''	Manuais; Cadernos; Cartolina; Revistas;	Formativa

<p>Expressão Plástica</p>	<p>Descoberta e Organização Progressiva de Volumes</p>	<p>Construções</p>	<p>potável, verificação do prazo de validade dos alimentos...); - Higiene do vestuário; - Fazer e desmanchar construções; -Ligar/colar elementos para uma construção;</p>		<p>4. Diálogo sobre os lanches dos alunos; 5. Abordagem da Roda dos Alimentos; 6. Construção da Roda dos Alimentos; 7. Resolução de exercícios (p.41); 8. Abordagem da Pirâmide dos Alimentos;</p>	<p>10'' 10'' 25'' 5'' 5''</p>	<p>Tesouras; Cola;</p>	
---------------------------	--	---------------------------	--	--	---	---	-----------------------------	--

Operacionalização

A aula inicia-se com a realização, em grande grupo, da Aventura 3. Novamente em grande grupo, iremos construir, escrevendo no quadro, a rotina de hábitos de higiene com base na rotina diária dos alunos. Segue-se a realização dos exercícios da página 40.

Posteriormente, os alunos irão partilhar os alimentos que fazem parte dos seus lanches. Desta forma iremos introduzir a roda dos alimentos. Ao abordar a roda dos alimentos iremos referir a sua constituição e importância. Através de recortes e colagens os alunos irão construir a roda dos alimentos para a sala. Seguidamente os alunos realizarão os exercícios da página 41.

Segue-se a abordagem da pirâmide dos alimentos e logo após, será feita a comparação entre a pirâmide e a roda dos alimentos. Neste seguimento os alunos realizarão a ficha da página 42.

Depois, em grande grupo, iremos elaborar uma ementa semanal, em que os alunos irão dizendo as suas ideias e a professora estagiária escreve no quadro. Por fim, os alunos realizarão a ficha nº14 do caderno de atividades.

<p><u>Expressão Plástica</u></p>	<p>Descoberta e Organização Progressiva de Volumes</p>	<p>Construções</p>	<p><u>-Fazer e desmanchar construções;</u> <u>-Ligar/colar elementos para uma construção;</u> <u>-Atar/agrafar/pregar elementos para uma construção.</u></p>					
----------------------------------	--	---------------------------	--	--	--	--	--	--

Operacionalização

A aula inicia-se com a resolução dos exercícios da página 53. Posteriormente, os alunos irão visualizar os Vídeos do ACP Kids para aprenderem os novos conteúdos recorrendo à visualização de situações reais e práticas.

De seguida, em grande grupo, iremos construir um cartaz com os sinais de trânsito. Para tal, os alunos irão recortar e colar os sinais numa cartolina, por fim escreverão os nomes e significados.

G-Planificação IV

Professora supervisora: Brigitte Silva Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia		Ano de escolaridade: 2º ano Turma: 2º A Aula nº	Data: 13 de janeiro, 2015 Tempo: 45 min Ano letivo: 2014/2015
Sumário:			

Área	Domínio	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Português	Escrita	Escrita	1-Exercitar a ortografia e caligrafia;		6- Escrita do Sumário;	10''	Cadernos diários;	Formativa
Estudo do Meio	À Descoberta de Si Mesmo	A Segurança do Seu Corpo	- Conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária (sinais de trânsito úteis para o dia-a-dia da criança: sinais de peões, pistas de bicicletas,		7- Leitura do livro “Zé Pimpão, o acelerado”; 8- Diálogo sobre o conteúdo da obra;	10'' 25''	Livro “Zé Pimpão, o acelerado”;	

Operacionalização

A aula inicia-se com a escrita do sumário. Segue-se a leitura da obra “ Zé Pimpão, o acelerado”. Após a leitura, a professora estagiária orientará um diálogo com os alunos sobre a mensagem da obra, relacionando com os conteúdos da segurança do seu corpo.

H-Ficha Formativa

Matemática – Multiplicação

Nome: _____

Tabuada do 2

1. Completa de 2 em 2:

0										
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

2. Liga corretamente

$2 \times 6 .$

$. 18 .$

$. 2 + 2 + 2$

$5 \times 2 .$

$. 20 .$

$. 6 + 6$

$4 \times 2 .$

$. 8 .$

$. 9 + 9$

$2 \times 9 .$

$. 12 .$

$. 2 + 2 + 2 + 2$

$2 \times 10 .$

$. 6 .$

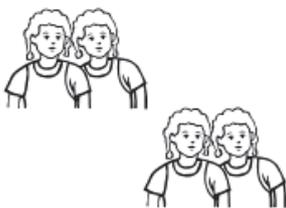
$. 2 + 2 + 2 + 2 + 2$

$3 \times 2 .$

$. 10 .$

$. 10 + 10$

3. Completa



$2 + 2 = \underline{\quad}$

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



$2 + 2 + 2 = \underline{\quad}$

$3 \times 2 = \underline{\quad}$



$2 + 2 + 2 + 2 = \underline{\quad}$

$4 \times 2 = \underline{\quad}$

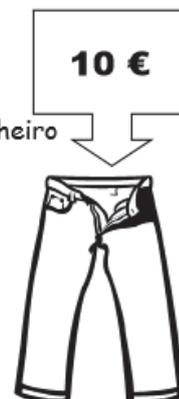
Resolução de Problemas

4- No mercado, a Mariana vendeu 2 pares de sandálias a 6 € cada par. Quantos euros ganhou a Mariana?



R: _____

5- Ainda no mercado, o Zé vendeu 2 pares de calças a 10 €. Que dinheiro ganhou o Zé na venda das calças?



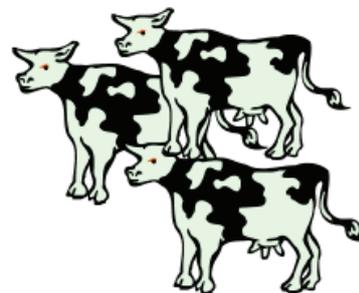
R: _____

No fim do dia, a Mariana e o Zé foram contar o dinheiro. Quanto é que eles ganharam ao todo?



R: _____

6- O senhor António tem na sua quinta 3 vacas. Cada uma come 2 sacos de ração por dia. Quantos sacos de ração são gastos por dia para as três vacas?



R: _____

7- O senhor José tosquiou as suas 2 ovelhas. Com o pelo de cada uma conseguiu fazer 2 camisolas de lã. Quantas camisolas fez o senhor José?



R: _____

8- A Rita foi ao supermercado e trouxe 7 sacos. Cada saco trazia 2 alimentos. Quantos alimentos comprou a Rita?

R: _____

I- Fotografias



Figura 1



Figura 2



Figura 3



Figura 4



Figura 6



Figura 5



Figura 7



Figura 8



Figura 9



Figura 12



Figura 11



Figura 10



Figura 13



Figura 14

K-Registo de Incidente Crítico

Data: 3/03/2015

Turma: 6ºA

Local: Sala de aula

Hora: 08:25

Nos momentos iniciais da aula, em que se marca as faltas de material, uma aluna coloca o dedo no ar e diz: “Professora tem que me marcar falta.”. A professora responde: “Porquê, se tu trouxeste tudo?”. A aluna responde o seguinte: “Eu levei o caderno do meu colega para casa, porque precisava de passar a aula que faltei. E então hoje trouxe o meu mas esqueci-me do dele, por isso sou eu que mereço a falta.”

Comentário: Esta situação revela altruísmo e justiça por parte da aula, permitindo assim compreender algumas características da sua personalidade.

L- Planificação de Ciências Naturais

Escola Básica e Secundária								
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia		Ano de escolaridade: 5º ano Turma: I Aula nº		Data: 20 de março, 2015 Tempo: 50 min Ano letivo: 2014/2015				
Sumário: A influência dos factores abióticos nos animais.								
Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Ciências Naturais	Diversidade Seres Vivos e Suas Interações com o Meio	Diversidade nos Animais	- Identificar mudanças de comportamentos dos animais resultantes de alterações do meio.	10. Conhecer a influência dos factores abióticos nas adaptações morfológicas e comportamentais dos animais. 10.1. Descrever a influência da água, da luz e da temperatura no comportamento dos animais, através do	1- Escrita do sumário; 2- Apresentação de conteúdos através do PowerPoint; 3- Visualização de vídeos; 4- Elaboração e registo do Mapa de Conceitos.	10'' 20'' 10'' 10''	Apresentação PowerPoint; Vídeos; Manuais;	Formativa

Operacionalização

A aula inicia-se com a escrita do sumário e o registo de presenças. Seguidamente, através do diálogo em grande grupo e recorrendo ao suporte PowerPoint, a professora apresentará os novos conteúdos. Durante a apresentação PowerPoint serão apresentados 2 vídeos, um demonstrando uma atividade experimental sobre a influência da humidade no comportamento dos caracóis e outro relativo a uma notícia sobre a migração dos caranguejos.

Por fim, será projetado um mapa conceptual com espaços por preencher. Este mapa será completado pelos alunos em grande grupo e registado no caderno diário

M- Planificação de Ciências Naturais

Escola Básica e Secundária

Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira

Professora cooperante:

Professora estagiária: Catarina Correia

Sumário: Morfologia das plantas sem flor; Diversidade das plantas em Portugal.

Ano de escolaridade: 5º ano
Turma: I
Aula nº

Data: 22 de abril, 2015
Tempo: 50 min
Ano letivo: 2014/2015

Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Ciências Naturais	Diversidade Seres Vivos e Suas Interações com o Meio	Diversidade nos Plantas	- Morfologia das plantas sem flor; - As plantas e o meio-diversidade de aspetos.	12. Conhecer a influência dos fatores abióticos nas adaptações morfológicas das plantas. 12.1. Descrever a influência da água, da luz e da temperatura no desenvolvimento das plantas. 12.3. Associar a diversidade de adaptações das plantas aos fatores abióticos (água, luz e	1- Escrita do sumário; 2- Apresentação de conteúdos através do PowerPoint; 3- Observação e análise do feto e do musgo; 4- Elaboração de um cartaz com legenda;	10' 15' 15' 10'	Projetor; PowerPoint; Cartolina; Material de desgaste; Lupa binocular;	Formativa

Operacionalização

A aula inicia-se com a abertura da lição, a escrita do sumário e marcação das presenças. De seguida a professora estagiária irá apresentar os conteúdos (a morfologia das plantas sem flor e a diversidade vegetal da região), através de uma apresentação PowerPoint.

Após a apresentação, os alunos irão observar e analisar a morfologia do feto e do musgo, através da lupa binocular. Seguidamente, os alunos irão elaborar um cartaz com a morfologia dessas mesmas plantas, colando as imagens e fazendo a sua legenda. Por fim, os alunos irão fazer o registo, da imagem e da legenda, no caderno diário.

				<p>acordo com as regras de utilização estabelecidas.</p> <p>14.4. Esquematizar as observações microscópicas realizadas, através de versões simplificadas de relatórios.</p> <p>15.2. Distinguir diferentes tipos de células, relativamente à morfologia e ao tamanho, com base na observação microscópica de material biológico.</p> <p>16. Compreender a importância da classificação dos seres vivos.</p> <p>16.3. Indicar as principais categorias taxonómicas.</p> <p>16.4. Identificar animais e</p>	<p>seres unicelulares;</p> <p>4- Registo da classificação das bactérias;</p>	<p>3'</p>	<p>Vídeo;</p>
			<p>Compreender a importância da classificação biológica como modo de organizar e sistematizar a</p>	<p>5- Apresentação da classificação dos seres vivos;</p> <p>6- Visualização de um vídeo sobre a classificação dos seres vivos;</p>	<p>9'</p> <p>1'</p>		
			<p>Classificação dos Seres Vivos</p>				

Operacionalização

A aula inicia-se com a marcação das presenças e a escrita do sumário.

Seguidamente, será apresentado um cartaz que contem informação, escrita e gráfica, sobre a classificação das bactérias. Segue-se a observação microscópica de seres unicelulares, em que os alunos deverão iluminar e observar o material biológico. Esta observação deve ser realizada individualmente. Uma vez que não existem microscópios suficientes para que os alunos realizem a atividade em simultâneo, os alunos terão que aguardar pela sua vez. Enquanto aguardam, os alunos registarão no caderno diário a informação contida no cartaz.

Posteriormente, através de uma apresentação PowerPoint, a professora irá explicar o sistema de classificação dos seres vivos, assim como a sua importância. Ou seja, será apresentada a hierarquia do sistema de classificação (Reino – Filo – Classe- Ordem – Família – Género – Espécie). Para auxiliar a compreensão dos novos conteúdos, os alunos irão visualizar um vídeo.

No seguimento da atividade anterior, serão ainda abordado os reinos dos seres vivos (Monera; Protista; Fungos; Plantas; Animal), assim com as respetivas características.

Segue-se a exposição e exploração das chaves dicotómicas. Este conteúdo será trabalhado recorrendo à demonstração de casos concretos (como por exemplo a minhoca, o cão e a joaninha). Ou seja, para que os alunos compreendam o funcionamento das chaves dicotómicas, serão resolvidos exercícios em grande grupo.

Para finalizar, serão realizados exercícios do manual da página 230.

O-Planificação de Matemática

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE CANELAS

Escola Básica e Secundária de Canelas		Turma: C	Lição: 157 e 158
Ano de escolaridade: 5º	Ano letivo: 2014 / 2015	Data: 29 / 04 / 2015	Duração: 100´
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professor estagiário: Catarina Correia			
Sumário: Correção do trabalho de casa. Propriedades dos divisores.			
Domínio	Subdomínio		
Números e Operações	Números Naturais		
Objetivo geral	Descritores		
3. Conhecer e aplicar propriedades dos divisores.	<ul style="list-style-type: none">Reconhecer que num produto de números naturais, um divisor de um dos fatores é divisor do produto.Reconhecer que se um dado número natural divide outros dois, divide também as respetivas soma e diferença.		
Recursos / Materiais			
<ul style="list-style-type: none">Quadro brancoExercíciosMaterial de escrita (caneta, lápis, borracha); Caderno diárioComputador			
Atividades a desenvolver			Tempo
Escrita do sumário anterior e abertura da lição;			5´
Correção do trabalho de casa;			10´
Apresentação dos conteúdos;			30´
Resolução de exercícios.			55´

Operacionalização

A aula inicia-se com a escrita do sumário da aula anterior e abertura da lição da presente aula. Segue-se a correção do trabalho de casa no quadro. Neste momento a professora estagiária irá pedir aos alunos para resolverem os problemas no quadro.

Em seguida, a professora estagiária irá abordar os novos conteúdos – Propriedades dos divisores- através de demonstrações de exemplos no quadro. Os alunos irão acompanhar a explicação e irão realizar o registo no caderno diário. Ao longo da abordagem dos conteúdos, os alunos irão realizar exercícios para a sua solidificação.

P-Planificação de Português

Escola Básica e Secundária								
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira		Ano de escolaridade: 6º ano		Data: 22 de maio, 2015				
Professora cooperante:		Turma: A		Duração: 100 min				
Professora estagiária: Catarina Correia		Aula nº		Ano letivo: 2014/2015				
Sumário: Apresentação da biografia de Lewis Carroll; Leitura do texto “A descida fantástica”; Resolução de exercícios de interpretação; Escrita de um texto argumentativo.								
Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Português	Leitura e Escrita	Tipologias de textos	1. Ler em voz alta com fluência e expressividade para partilhar informações e conhecimentos 2. Expor o sentido global de um texto narrativo ou de partes	6. Ler textos diversos. 6.1. Ler textos narrativos, descrições, retratos, cartas, textos de enciclopédias e de dicionários, notícias, entrevistas, roteiros, sumários e textos publicitários. 8. Fazer inferências a partir da informação prévia ou contida no texto. 8.1. Antecipar o assunto, mobilizando conhecimentos	1- Escrita do sumário; 2- Apresentação da biografia de Lewis Carroll; 3- Visualização do trailer do filme “Alice no País das Maravilhas”; 4- Resolução dos exercícios de	10’ 5’ 5’	Quadro; Manual; PowerPoint; Caderno diário;	Formativa

Operacionalização

A aula inicia-se com a abertura da lição e escrita do sumário. Seguidamente, a professora estagiária irá fazer uma breve apresentação da vida e obra do autor Lewis Carroll. De seguida, para preparar os alunos para leitura e estudo da obra, será introduzida a noção de narrativa de aventura. Após a apresentação do conceito, será visualizado o trailer do filme “Alice no País das Maravilhas”.

Posteriormente, os alunos irão realizar os exercícios que antecipam a leitura do texto, para que os alunos possam fazer inferências e deduções.

Segue-se a leitura, realizada pelos alunos, do texto “Uma descida fantástica”, texto adaptado e baseado em “As Aventuras de Alice no País das Maravilhas e Alice do outro Lado do Espelho” de Lewis Carroll.

Após a leitura, os alunos irão realizar os exercícios de interpretação da obra. Os exercícios serão corrigidos à medida da sua execução.

Por fim, os alunos irão redigir um texto argumentativo sobre os seus gostos literários, entre 30 a 50 palavras. Os alunos irão ainda partilhar o seu texto com a turma.

Q-Planificação de Português

Escola Básica e Secundária								
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia		Ano de escolaridade: 6º ano Turma: A Aula nº		Data: 24 de abril, 2015 Tempo: 100 min Ano letivo: 2014/2015				
Sumário: Estudo da biografia de Luísa Ducla Soares; Estudo do conceito de ficção científica; Estudo do texto “Século XXVII, Cidade de Alcochete”; Resolução de exercícios de interpretação; Resolução de exercícios do Discurso Direto e Indireto.								
Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
Português	Leitura e Escrita	Tipologias de textos Texto Narrativo	1. Ler em voz alta com fluência e expressividade para partilhar informações e conhecimentos. 2. Expor o sentido global de um texto narrativo ou de partes específicas do mesmo.	6. Ler textos diversos. 6.1. Ler textos narrativos, descrições, retratos, cartas, textos de enciclopédias e de dicionários, notícias, entrevistas, roteiros, sumários e textos publicitários.	1- Escrita do sumário; 2- Apresentação da biografia de Luísa Ducla Soares; 3- Apresentação da noção de ficção científica; 4- Leitura da obra “Século XXVII, Cidade de Alcochete”;	10’ 5’ 10’ 10’	Quadro; Manual; PowerPoint; Caderno diário;	Formativa

Operacionalização

A aula inicia-se com a abertura da lição e escrita do sumário. Seguidamente, a professora estagiária irá fazer uma breve apresentação da vida e obra da autora Luísa Ducla Soares. De seguida, para preparar os alunos para leitura e estudo da obra, será introduzida a noção de ficção científica e apresentados alguns exemplos de filmes desta tipologia.

Segue-se a leitura, realizada pelos alunos, da obra “Século XXVII, Cidade de Alcochete” de Luísa Ducla Soares. Durante a leitura, a professora irá questionando os alunos quanto aos recursos expressivos presentes no texto.

Após a leitura, os alunos irão realizar os exercícios de interpretação da obra. Os exercícios serão corrigidos à medida da sua execução.

Por fim, segue-se a realização de exercícios gramaticais de Discurso Direto e Indireto, posteriormente corrigidos no quadro.

R-Planificação de História e Geografia de Portugal

Escola Básica e Secundária	
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia	Data: 14 de maio, 2015 Duração: 50 min Ano letivo: 2014/2015
Ano de escolaridade: 6º ano Turma: A Aula nº	
Sumário: A revolução do 25 de Abril.	

Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
História e Geografia de Portugal	Portugal no século XX – O 25 de Abril e o regime democrático	A ação militar do 25 de Abril	-Reconhecer a Revolução de Abril como um conjunto de acontecimentos que produziram mudanças significativas em Portugal, sensibilizando-se para os conceitos de	1. Conhecer e compreender as causas do golpe militar do 25 de Abril de 1974. 1.1. Relacionar as difíceis condições de vida da maioria dos portugueses, a opressão política e a manutenção da Guerra Colonial com a “grande debandada” dos portugueses e com o crescente	1- Realização do sumário; 2- Revisão dos conteúdos da aula anterior; 3- Apresentação das causas da revolução; 4- Apresentação dos factos do 25 de Abril;	5’ 5’ 5’ 10’ 10’	Quadro; Manual; PowerPoint; Colunas; Vídeos; Coluna;	Formativa

Operacionalização

A aula inicia-se com a abertura da lição e a escrita do sumário. Seguidamente, será realizada uma revisão do último conteúdo lecionado.

De seguida, serão apresentadas as causas da revolução e os acontecimentos que a constituíram. Esta apresentação será realizada através de uma apresentação PowerPoint e do diálogo em grande grupo.

Segue-se a visualização de um vídeo de arquivo da RTP sobre a revolução. Posteriormente, será apresentada uma gravação que narra a história dos cravos do 25 de Abril. Seguidamente, os alunos irão ouvir os dois temas musicais implicados no 25 de Abril, “E Depois do Adeus” de Paulo de Carvalho e “Grândola, vila morena” de Zeca Afonso.

Segue-se a apresentação da biografia de Otelo Saraiva de Carvalho, recorrendo ao programa Timeglider. Por fim, será realizada uma breve apresentação sobre o funcionamento deste mesmo programa.

S-Planificação de História e Geografia de Portugal

Escola Básica e Secundária								
Professora supervisora: Ana Luísa Ferreira Professora cooperante: Professora estagiária: Catarina Correia		Ano de escolaridade: 6º ano Turma: A Aula nº		Data: 28 de abril, 2015 Tempo: 50 min Ano letivo: 2014/2015				
Sumário: O colonialismo. A Guerra Colonial.								
Área	Bloco	Conteúdo	Descritores de Desempenho	Metas Curriculares	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos Materiais	Avaliação
História e Geografia de Portugal	Portugal no século XX - O Estado Novo	Guerra Colonial	-Reconhecer acontecimentos que produziram mudanças significativas em Portugal neste período, sensibilizando-se para os conceitos de interação/casualidade.	<i>4. Conhecer e compreender a manutenção do colonialismo português e a Guerra Colonial</i> 1. Referir a intransigência do Estado Novo relativamente à sua política colonial num contexto internacional hostil à posse de colónias. 2. Relacionar essa intransigência com a perda do Estado Português da Índia	1- Realização do sumário; 2- Revisão dos conteúdos da aula anterior; 3- O Colonialismo; 4- A procura da independência; 5- A guerra colonial; 6- Visualização de 3 vídeos;	10' 5' 5' 5' 5' 10'	Quadro; Manual; PowerPoint; Colunas;	Formativa

			<p>- Desenvolver o espírito crítico a partir de atuações concretas de indivíduos ou de grupos.</p> <p>- Reconhecer valores éticos patentes em ações individuais ou coletivas.</p> <p>- Compreender relações entre o passado e o presente, através do reconhecimento de mudança e permanência.</p>	<p>(1960) e com o início da Guerra Colonial em Angola (1961), Guiné (1963) e Moçambique (1964).</p> <p>3. Caracterizar a guerra colonial, salientando a guerrilha e o apoio das populações autóctones aos movimentos que lutavam pela independência.</p> <p>4. Reconhecer os efeitos da guerra, salientando o número de soldados mobilizados, as vítimas dos dois lados do conflito e os problemas associados à guerra que persistem ainda hoje.</p>	<p>7- Realização de exercícios da pág. 137.</p>	<p>10'</p>		
--	--	--	---	--	---	------------	--	--

Operacionalização

A aula inicia-se com a abertura da lição e a realização do sumário. Segue-se um momento, em grande grupo, de revisão dos conteúdos lecionados da aula anterior.

Posteriormente, serão abordados os temas do Colonialismo; a Procura da Independência, por parte das colónias; a Guerra Colonial. Estes conteúdos serão abordados recorrendo a uma apresentação PowerPoint, que contém informação, documentos e imagens/fotografias.

Segue-se a visualização de três vídeos: o primeiro vídeo consiste numa reportagem da RTP 1, que resume o conteúdo lecionado; o segundo vídeo comporta o testemunho áudio de situações de guerra, que comprova a falta de preparação e as dificuldades sentidas pelos soldados portugueses; o terceiro vídeo contempla uma reportagem que revela o quotidiano dos portugueses que viviam nas colónias.

Por fim, os alunos irão realizar os exercícios da pág. 137, que implica a análise e interpretação de um documento, assim como a elaboração de um relato sobre um ataque da guerrilha às tropas portuguesas.

T- Grelha de Avaliação da Leitura

	Ritmo	Dicção	Correção	Sinais de pontuação	Expressividade	Tom de Voz
J.M.						
S.C.						
G.T.						
T.L.						
D.J.						
M.L.						
S.B.						
T.G.						
M.P.						
N.V.						
F.L.						
F.M.						
R.B.						
R.C.						
S.P.						
F.N.						
B.R.						
E.A.						
D.C.						
I.L.						
F.M.						
T.S.						
R.O.						
J. A.						

Legenda: NO – Não observado

1- Mau

2 – Insuficiente

3 – Suficiente

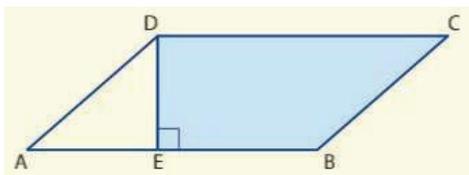
4 – Bom 5 – Muito Bom

U-Ficha Formativa de Matemática

Escola Básica e Secundária

Ficha de Trabalho de Matemática – 5º ano

1- Observa a figura em que [ABCD] é um paralelogramo.

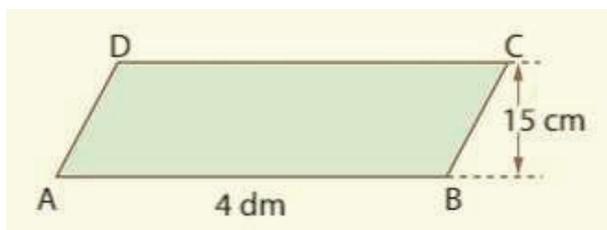


1.1- Considerando que:

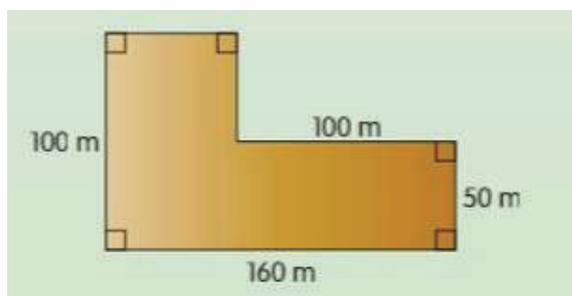
$$\overline{AB} = 7 \text{ cm} \quad \overline{AE} = 3 \text{ cm} \quad \overline{DE} = 3,5 \text{ cm}$$

Calcula a área da parte colorida.

2- Calcula a área do paralelogramo [ABCD]. Apresenta o resultado em cm^2 e em dm^2 .



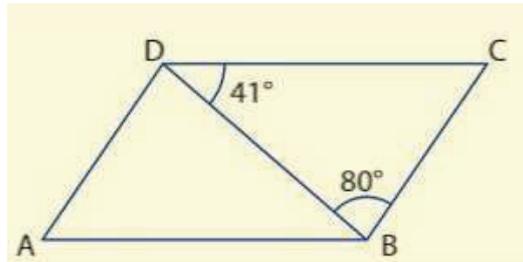
3- A figura representa um terreno.



Seleciona a opção correta. A área do terreno é:

- A- 11 dam^2 B- 110 ha C- 1,1 ha D- 1100 m^2

4- Observa a figura em que [ABCD] é um paralelogramo.



4.1- Determina $\widehat{D\hat{B}A}$ e $\widehat{B\hat{D}A}$.

4.2- Justifica que o triângulo [ABD] é igual ao triângulo [BCD].

4.3- Justifica que $\overline{AD} = \overline{BC}$ e $\overline{AB} = \overline{DC}$

5- Relativamente ao triângulo [DEF] sabe-se que:

- $\overline{DE} = 5$ cm

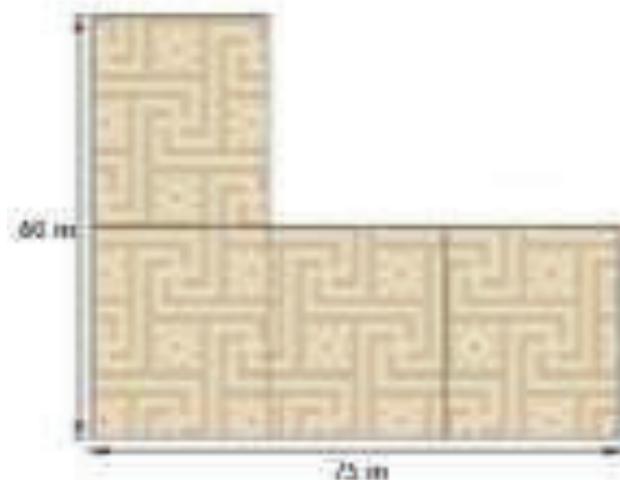
- $\overline{EF} = 6$ cm

- $\overline{DF} = 8$ cm

5.1- Qual é o ângulo de maior amplitude? Justifica.

5.2- Qual é o ângulo de menor amplitude? Justifica.

6- Um pavilhão para exposições é formado por 4 salas retangulares iguais, como mostra a figura.



Calcula:

A – O perímetro da sala.

B – O perímetro do pavilhão.

C – A área de cada sala.

D – A área do pavilhão.

7- Faz as seguintes conversões:

$$19,5 \text{ m}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ dm}^2$$

$$60\,000 \text{ m}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ ha}$$

$$60\,000 \text{ dm}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ hm}^2$$

$$6900 \text{ m}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ ha}$$

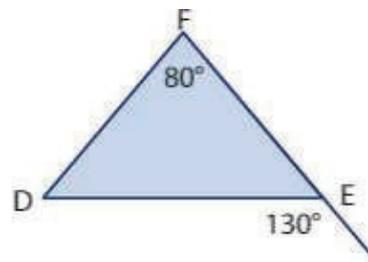
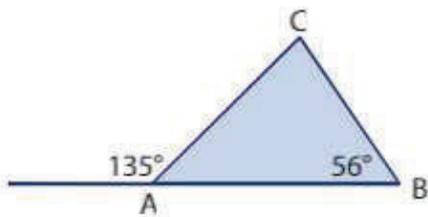
$$2104 \text{ m}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ dam}^2$$

$$500 \text{ dm}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ m}^2$$

$$40 \text{ ha} = \underline{\hspace{2cm}} \text{ a}$$

$$18,5 \text{ cm}^2 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ mm}^2$$

8- Classifica os triângulos quanto aos lados, utilizando as amplitudes dos respetivos ângulos internos. Justifica.



9- Constrói, utilizando o material adequado:

A – Um triângulo [ABC] em que:

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

$$AC = 3 \text{ cm}$$

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

B – Um triângulo [LMN], em que:

$$LM = 5 \text{ cm}$$

$$\hat{M}\hat{L}\hat{N} = 40^\circ$$

$$\hat{N}\hat{M}\hat{L} = 60^\circ$$

V-Reflexão Temática

Na primeira semana de intervenção, foi lecionada uma aula de 50 minutos na disciplina de Ciências Naturais de 5º ano. O sumário desta aula consistiu no Ciclo de Vida dos Animais, os Tipos de Reprodução e o Dimorfismo Sexual. Subsistem duas questões merecedoras de reflexão relativamente à aula, a relevância da avaliação diagnóstica e a gestão do comportamento dos alunos. Apesar de distintas, existe um ponto em comum entre estas duas questões, a utilização do método interrogativo.

A aula consistiu na escrita do sumário e na apresentação dos novos conteúdos programáticos com recurso a uma apresentação PowerPoint. Embora o método pedagógico empregue tenha sido o método interrogativo, este nem sempre privilegiou a informação obtida através dos alunos.

Conforme Expoente (2008, p.34), as vantagens do método interrogativo são as seguintes:

- formação mais interessante para todas as pessoas envolvidas;
- as respostas dos alunos permitem ao professor saber se compreenderam os conteúdos em estudo;
- o processo permite criar uma maior relação de confiança entre professor e alunos e à medida que a confiança aumenta, os alunos têm mais vontade de expressar e debater ideias;
- o professor beneficia enormemente dos pontos de vista dos alunos (e da sua experiência) sobre os temas em análise;

o fluxo de informação vem do grupo mais do que do professor, o que pressupõe uma escuta ativa por parte dos alunos.

Como é possível verificar nesta listagem de vantagens, o primeiro e o terceiro ponto remetem para o comportamento dos alunos e o segundo, o quarto e o quinto ponto remetem para a informação que os alunos transmitem ao professor, o que nos conduz à avaliação diagnóstica.

No que concerne à avaliação diagnóstica, é sabido que esta é um dos três tipos de avaliação existentes. Segundo Expoente (2008, p.131), a avaliação diagnóstica é efetuada nos momentos iniciais (da aula, do período e/ou do ano), com o objetivo de saber se os alunos detêm os conhecimentos e capacidades necessárias para concretizar a aprendizagem. Assim, e segundo Expoente (2008, p.131), a sua função é de prognóstico, uma vez que possibilita a previsão das hipóteses de sucesso e de fracasso. Sustentando nesta teoria e refletindo sobre a aula, considero que as potencialidades da avaliação diagnóstica não foram usufruídas. Tal não se verificou devido a um fator inibidor do método interrogativo, o controlo. Como afirma Expoente (2008, p.34), a perda de controlo por parte do professor ocorre quando este abre espaço para discussão de um assunto, visto que corre o risco de que os alunos cheguem a uma conclusão diferente do pretendido. Foi precisamente esta diferença de respostas, que correspondiam às ideias dos alunos criadas com base nas suas próprias vivências, que poderiam ter sido mais valorizadas. Isto porque estas respostas atribuíam informação sobre os conhecimentos e realidades dos alunos (avaliação diagnóstico) que poderiam ter sido utilizadas como exemplos na exploração dos novos conteúdos.

Como referido anteriormente, o método interrogativo apresenta vantagens ao nível do comportamento, o interesse por parte dos alunos e a relação de confiança entre professor/aluno. Estas vantagens foram visíveis e sentidas no decorrer da aula.

Segundo Estanqueiro (2010, p.61), a forma como a autoridade é posta em prática influencia o comportamento dos alunos. O autor reforça esta ideia com uma outra, a ideia de que a uma das medidas mais importantes na prevenção da indisciplina é a motivação dos alunos (2010, p.74). Sendo que a turma possui elementos perturbadores da aula evidenciou-se que seria de suma importância motivar os alunos e estabelecer uma relação de empatia, confiança e respeito. Por estes motivos o método interrogativo permitiu a coexistência de dois estilos pedagógicos, o diretivo e o participativo. Se houve momentos em que o professor solicitou a participação dos alunos e descentralizou a comunicação, houve também momentos em que o professor tomou decisões individualmente e centralizou em si a comunicação. Foi precisamente nesta gestão dos dois estilos e na flexibilidade relacional que residiu o sucesso da aula, pois como afirma Estanqueiro (2010, p.80), o professor deve adotar o estilo tendo em consideração os alunos e as circunstâncias.

W- Diário de Bordo

Diário de Bordo	
Nome da estagiária: Catarina Correia	
Data: 25/02/2015	
Disciplina: Matemática	Turma: 5ºI

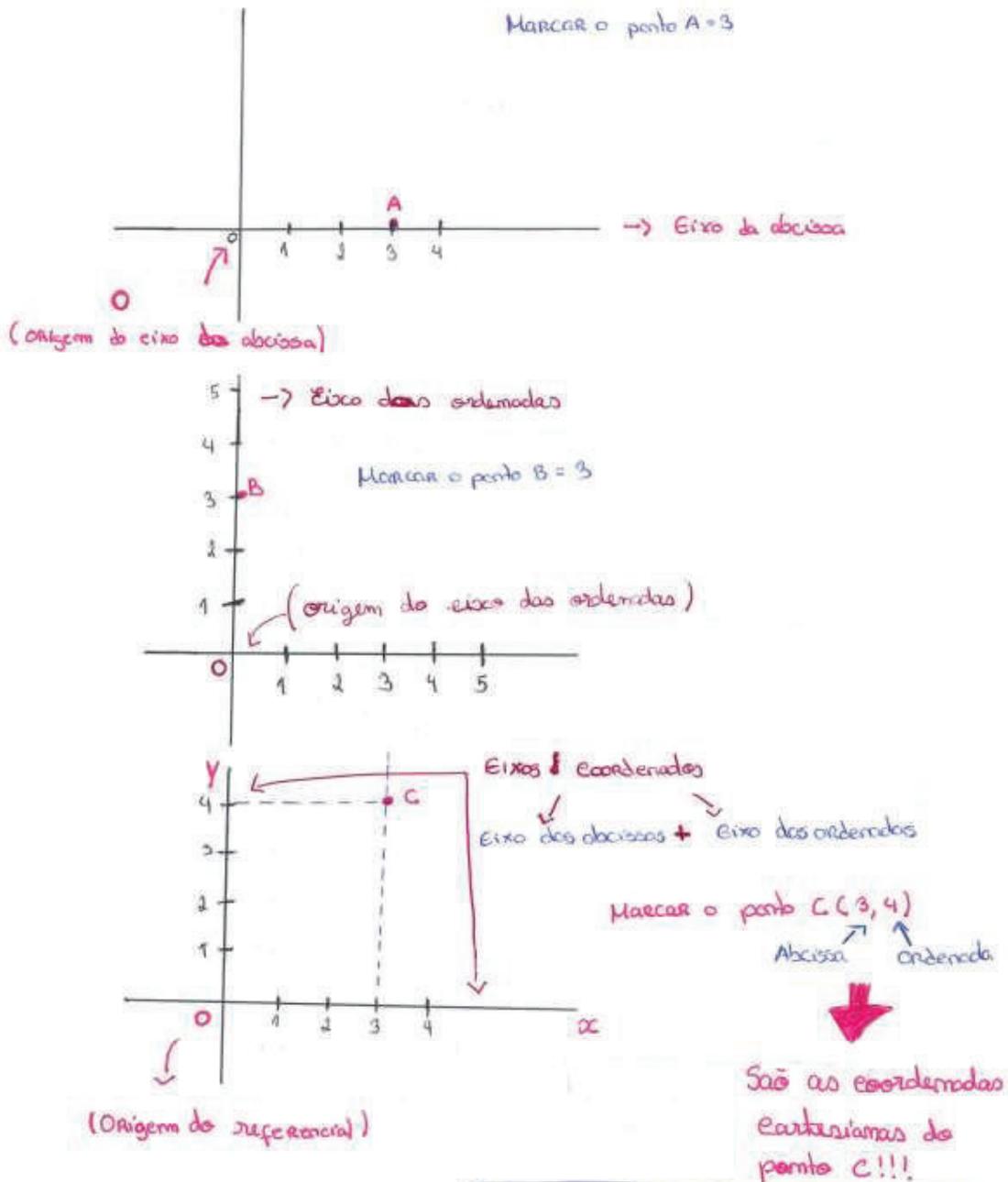
Dinâmica da Sala de Aula	Registro de presenças: No início da aula.
	Escrita do sumário: Escrita do sumário da aula anterior e abertura da lição da aula presente.
	Recolha dos trabalhos de casa: No início da aula é feita a verificação de quem fez os trabalhos de casa.
	Distribuição das fichas de trabalho: A professora distribui sempre as fichas de trabalho, não solicitando ajuda de nenhum aluno.

Estratégias	<p>Recursos:</p> <p>Quadro; projetor; exercícios da escola virtual; caderno de atividades; jogos matemáticos.</p>
	<p>Atividades:</p> <p>Resolução de exercícios em grande grupo, a pares e individuais. E registo no caderno diário.</p>
	<p>Métodos:</p> <p>Expositivo; Interrogativo; Demonstrativo.</p>
	<p>Trabalhos de grupo e pares:</p> <p>Várias atividades são elaboradas em grupo e a pares.</p>
	<p>Reação dos alunos com a chamada ao quadro:</p> <p>Os alunos reagem com naturalidade, uma vez que é uma prática muito frequente.</p>
	<p>Gestão do Espaço:</p> <p>Os alunos estão sempre sentados nos seus lugares.</p>
	<p>Esclarecimento de dúvidas:</p> <p>O esclarecimento de dúvidas é feito no momento em que os alunos o solicitaram.</p>

Relações/ Valores	Relação professor/aluno: Relação de empatia e respeito.
	Relação aluno/aluno: Relação de amizade e companheirismo.
	Gestão de comportamentos: Quando os alunos se encontram muito agitados a professora permite que saiam durante uns minutos da aula.
	Pedagogias: A professora individualiza e personaliza a sua ação às necessidades dos alunos.

X-Esquema da aula de Matemática

Referencial Cartesiano



Para situar um ponto no plano, usando um referencial cartesiano, precisamos de dois números - a abscissa e a ordenada do ponto.

Características dos referenciais cartesianos (que vamos trabalhar):

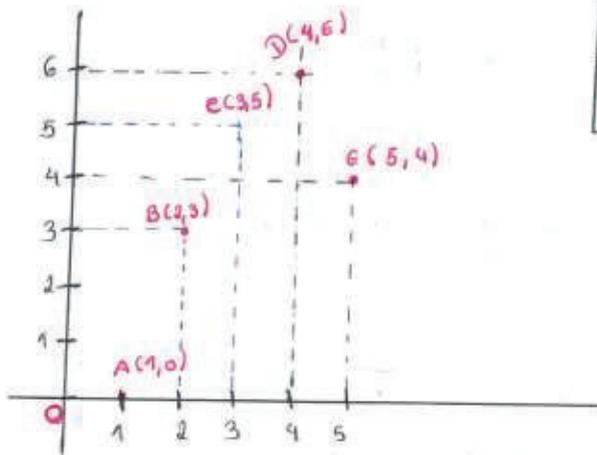
- Ortogonal - Porque $OX \perp OY$
- Homométrico - Porque a unidade de comprimento é a mesma em ambos os eixos.

Regras:

① A cada par ordenado de números corresponde um e um só ponto do gráfico.

② A cada ponto do gráfico corresponde um e um só par ordenado de números.

Construção do seguinte gráfico:



Níveis de ciências no 5º I

Nº de alunos	1	2	3	4	5
Nº de alunos	0	3	5	6	4

Interpretação: 1- Qual é o nível onde se encontram mais alunos?

2- Quantos alunos se encontram no nível 5?

3- Quantos alunos tem a turma do 5º I?

Y-Apresentação PowerPoint de Ciências Naturais

Fatores Abióticos



Temperatura - Comportamento



Hibernação – estado de dormência em que a atividade é reduzida ao mínimo na estação mais fria.

Estivação – estado de dormência em que a sua atividade é reduzida na estação mais quente.



Luz - Morfologia



Inverno Mudança de pelagem e de plumagem para uma melhor camuflagem.

Verão

Animais que vivem em habitats sem luz

Água – Comportamento e Morfologia

- Impermeabilização
- Diminuição da transpiração
- Diminuição da produção de urina



Luz - Comportamentos

Diurnos



Noturnos

Temperatura - Morfologia

Revestimento espesso nas regiões frias.



Revestimento reduzidos nas regiões quentes.



Migrações



- Deslocações periódicas de umas regiões para as outras, na procura de um habitat mais favorável – **temperatura, água e alimento**.

- No nível, o principal fator abiótico que influencia as migrações é o número de horas de luz diárias.



Z- Apresentação PowerPoint de Português

Luísa Ducla Soares

- Nasceu a 20 de Julho de 1939, Lisboa, Portugal
- Licenciou-se em Filologia Germânica,
- Iniciou a sua atividade profissional como tradutora, consultora literária, jornalista e colaborou em diversos jornais e revistas,
- Enquanto autora, estreou-se com um livro de poemas, *Contrato*,
- Foi adjunta do Gabinete do Ministro da Educação (1976-8),
- Orientando-se preferencialmente para a literatura destinada a crianças e jovens, publicou mais de 80 obras,
- Recebeu o Prémio Calouste Gulbenkian para o melhor livro do biénio 1984-5, por 6 *Histórias de Encantar*,
- Foi galardoada com o Grande Prémio Calouste Gulbenkian pelo conjunto da sua obra em 1996,
- Em 2004 foi seleccionada como candidata portuguesa ao Prémio Hans Christian Andersen.



Luísa Ducla Soares - Obras

- Os Ovos Misteriosos;
- Meninos de Todas as Cores;
- O rapaz que vivia na televisão;
- A Princesa da Chuva;
- A Menina do Capuchinho Vermelho do século XXI;
- Três Histórias do Futuro;
- Destrava Línguas;
- Os Direitos das Crianças.



Ficção Científica - Exemplos



AA- Apresentação PowerPoint de História e Geografia de Portugal



25 de Abril de 1974

CRONOLOGIA

24 de abril
21h45 - A canção "E Depois do Adeus" é transmitida na rádio. É o início da ação militar.

25 de abril
06h00 - A junção de unidades via Noroeste é interrompida no rio. É a confirmação de ação dos militares.

08h08 - Início das movimentações militares.

09h00 - São ocupados os estúdios da RTP, da Emissora Nacional e do Rádio Clube Português.

10h30 - O capitão Salgueiro Almeida ocupa o quartel da GNR no Largo do Carmo, onde estava Marcelo Caetano.

10h40 - Marcelo Caetano é preso.

Primavera Marcelista

25 de Abril de 1974

Causas da Revolução

• Política do Estado Novo

• Emigração

• Guerra Colonial



MFA (Movimento das Forças Armadas)

CAPITAL ERICAO AS 19 HORAS

GOLPE MILITAR

"MOVIMENTO DAS FORÇAS ARMADAS"

DESENCADEIA

ACÇÃO DE MADRUGADA

- Criado em 1972 por um grupo de militares descontentes com a Guerra Colonial.
- Objetivo: Acabar com o Estado Novo e instituir um regime democrático.

BB- Teste de avaliação de Ciências Naturais

FICHA DE AVALIAÇÃO DE CIÊNCIAS NATURAIS - 5.º Ano		
NOME _____	N.º _____	TURMA _____ DATA ____/06/2015
A PROFESSORA _____	CLASSIFICAÇÃO _____	E. Educação _____

Grupo I

1. Completa a frase com as palavras seguintes, de forma a obteres afirmações verdadeiras.

As árvores de folha _____, como o castanheiro e o carvalho, _____ as folhas durante o _____; desta forma, reduzem a sua atividade pois deixam de efetuar a fotossíntese ou seja, deixam de fabricar o seu _____ ficando num estado de _____.

A oliveira é uma planta de folha _____ que _____ as folhas durante todo o ano e vive durante _____, produzindo frutos e _____ que caem na terra e _____, originam novas plantas. A alfaca é uma planta _____, uma vez que tem um ciclo de vida _____, vivendo somente _____.

curto	caduca	anual	outono/inverno	germinando	alimento	perene
dormência	perdem	sementes	na primavera e no verão	muitos anos	mantém	

2. Estabelece a correspondência correta.

As plantas podem classificar-se de acordo com a sua necessidade ou tolerância relativamente a diversos fatores do meio.

Plantas de dias longos	•	• Estão bem adaptadas a ambientes extremamente secos
Plantas de dias curtos	•	• Estão bem adaptadas a ambientes aquáticos.
Plantas mesófitas	•	• Florescem no verão
Plantas xerófitas	•	• Florescem no inverno
Plantas hidrófitas	•	• Estão adaptadas a ambientes em que a água não é excessivamente escassa nem abundante

3. Classifica as seguintes afirmações em verdadeiras (V) ou falsas (F)

<input type="checkbox"/>	A luz é essencial à sobrevivência das plantas uma vez que lhes permite produzir o seu próprio alimento.
<input type="checkbox"/>	As folhas permitem a absorção de água e sais minerais.
<input type="checkbox"/>	Os cactos apresentam caules carnudos e folhas reduzidas a espinhos como adaptações à falta de água.
<input type="checkbox"/>	A temperatura é o principal fator de crescimento das plantas.
<input type="checkbox"/>	A água é abundante em ambientes desérticos, pelo que estas plantas não necessitam de realizar fotossíntese.

4. Explica em que consiste a floração.

5. Indica um exemplo de uma planta com flor e outro de uma planta sem flor, que conheças.

Grupo II

1. Durante as tuas aulas utilizaste um instrumento de observação que forma uma imagem ampliada de um objeto.

Explica a importância do microscópio ótico para a evolução da ciência.

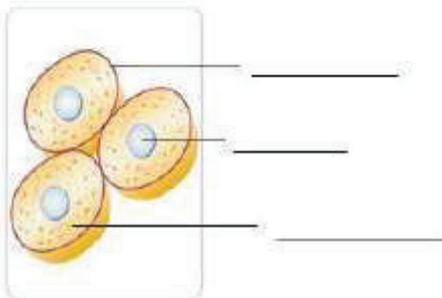
2. Coloca os números correspondentes ao nome de cada uma das partes do microscópio ótico composto.



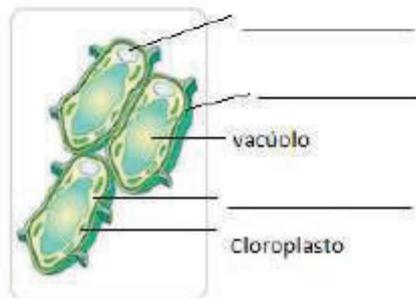
	Base
	Condensador
	Oculares
	Platina
	Coluna
	Diaphragma
	Lâmpada
	Parafuso de movimento X/Y da platina
	Objetivas
	Interruptor
	Parafuso de focagem macro
	Parafuso de focagem micro
	Revólver
	Tubo ótico

3. Nas aulas observaste ao microscópio células animais e células vegetais. Na figura estão representados dois conjuntos de células diferentes.

3.1. Completa a legenda da figura.



A



B

3.2. Completa os espaços em branco.

As células da figura A são células _____.

As células da figura B são células _____.

4. Durante as aulas tiveste a oportunidade de fazer diferentes observações microscópicas. Dá um exemplo de uma preparação que observaste.

5. Completa as frases com as opções corretas.

Apesar de haver uma _____ diversidade de seres vivos, todos eles são constituídos por _____. Por vezes, apenas uma única célula constitui os organismos - nos seres _____, outras vezes estas estão agrupadas em conjuntos mais complexos - nos seres _____.

pluricelulares

grande

células

unicelulares

6. Estabelece a correspondência correta.

Identifica o reino a que pertence cada um dos seguintes organismos

- | | | | |
|----------|---|---|----------|
| Bactéria | • | • | Fungo |
| Alga | • | • | Monera |
| Pulga | • | • | Planta |
| Cogumelo | • | • | Protista |
| Musgo | • | • | Animal |

7. Observa atentamente à chave dicotómica.

Chave dicotómica, simplificada, do Filo Cordados para identificação de Classes	
1	Revestimento de pele com escamas 2
	Revestimento de pele nua, pele com penas ou pele com pelos 3
2	Escamas de origem dérmica Classe Peixes
	Escamas de origem epidérmica Classe Répteis
3	Pele nua Classe Anfíbios
	Pele com penas ou pelos 4
4	Pele com penas Classe Aves
	Pele com pelos Classe Mamíferos

7.1. Qual o objetivo desta chave dicotómica?

7.2. Utiliza a chave para classificar o animal identificando o seu reino, filo e classe.



7.3. Indica um exemplo de um animal que pertença à classe dos répteis.

Bom Trabalho!

DD- Fotografias



Figura 15



Figura 16

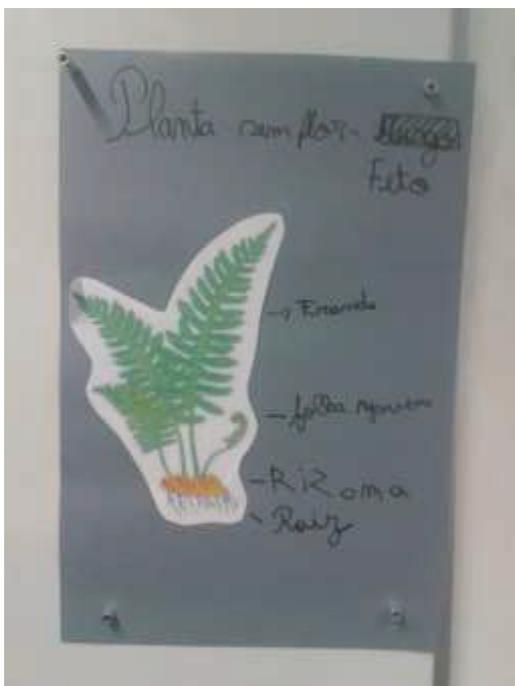


Figura 17



Figura 18



Figura 19



Figura 20



Figura 21



Figura 22



Figura 23



Figura 24



Figura 25



Figura 26



Figura 27

EE- Recursos Multimédia

Todos os anexos referenciados no corpo do trabalho com o anexo EE encontram-se presentes exclusivamente em DVD. São exemplo destes anexos os vídeos e músicas.