



**NM**

Orientação

## **AGRADECIMENTOS**

Esta foi, sem dúvida, uma etapa na minha vida que se revelou um enorme desafio. Deste modo, torna-se fulcral referir a presença de algumas pessoas que contribuíram para o alcance de um sonho, que me apoiaram, incentivaram e motivaram em todos os momentos, principalmente, nos mais difíceis. São estas as pessoas que merecem todo o meu agradecimento e reconhecimento, pelo papel fundamental, que, até agora, têm desempenhado na minha vida. Por isso, a cada um de vocês, o meu muito obrigada, por contribuírem para a conquista de um sonho.

Aos meus pais, Gaspar e Albertina, por serem o meu pilar, o meu exemplo, a minha força, por acreditarem em mim e fazerem de mim a pessoa que sou hoje. Obrigada, por serem os melhores amigos, por todo o apoio e por toda a compreensão, pois, sem vocês, não seria possível.

À minha irmã, Carina, por todo o incentivo, por sempre acreditares em mim, por toda a força que me deste e por toda a tua disponibilidade incondicional.

Ao meu namorado, Rui, por toda a paciência, por toda a compreensão, por todo o apoio, e por todo o tempo que me dedicaste. Foste um pilar fundamental nesta fase e, sem ti, não seria possível o alcance deste sonho.

Às amigas de sempre por todo o apoio, incentivo, por todos os sorrisos que me proporcionaram e, por toda a paciência que tiveram para me ouvir.

À orientadora cooperante, Maria João Coelho, e à supervisora institucional, Paula Flores, por todos os conselhos, todas as aprendizagens e saberes transmitidos, por toda a paciência, dedicação e disponibilidade, o meu muito obrigada, por marcarem a construção da minha identidade profissional e pessoal. Ao meu par pedagógico, Sofia, por todos os momentos partilhados, por todo o apoio e por todas as aprendizagens que, juntas, construímos.

A todos aqueles que fizeram parte deste etapa da minha vida, contribuindo para que este fosse um percurso de sucesso, contribuindo para o alcance de um sonho.

A Todos Vocês, o meu sincero, Muito Obrigada! Sem Vocês, sei que não seria Possível!



## **RESUMO**

O presente relatório de estágio apresenta-se no âmbito Unidade Curricular de Prática Pedagógica Supervisionada no 1.º CEB, parte integrante do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, onde se realiza uma abordagem reflexiva acerca das ações desenvolvidas pela mestranda no contexto educativo, assim como das metodologias e pressupostos teóricos e legais que sustentaram as suas intervenções. Desta forma, a mestranda norteou as suas intervenções nos princípios subjacentes a uma metodologia de investigação-ação, salientando a importância do profissional de educação que adota uma postura reflexiva e indagadora face às suas práticas. Refere-se, ainda, a importância da observação e do trabalho colaborativo, como parte fundamental no desenrolar deste processo formativo. Neste sentido, a mestranda apoiou-se no paradigma socioconstrutivista e em várias perspetivas pedagógicas, colocando, o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, onde este é um interveniente ativo na construção do seu conhecimento e, ressaltando o papel do professor como um orientador, que objetiva motivar e despertar a curiosidade dos alunos para a aprendizagem.

É, também, no presente relatório, que a mestranda se confronta com a possibilidade de refletir acerca das potencialidades e dos constrangimentos com os quais se deparou ao longo das suas práticas e expressa as aprendizagens e competências desenvolvidas e adquiridas, fundamentais para o início da construção da sua identidade profissional. Neste contexto, reconhece o professor como um profissional crítico, reflexivo e aberto à mudança, capaz de produzir mudanças em si e no contexto da prática.

Palavras- Chave: Investigação-Ação; Identidade Profissional; Reflexão; Aprendizagem;



## **ABSTRACT**

The current supervised practice report occur due to the Curricular Unit of Supervised Pedagogical Practice at Primary School, integrative part of the study programme of Master Degree in kindergarten education and Primary Education and Teaching at Elementary level, where we have a reflective approach about the actions developed by the Master Degree student in educational context, as well as the methodologies and theoretical and legal assumptions that support her interventions. Therefore, the Master Degree student guided her interventions in the principles connected to an action-research methodology, highlighting the importance of the teacher that adopts a reflective attitude through his practice. It is also referred the importance of observation and cooperative work, as essential part in the development of this formative process. Therefore, the master degree student based herself in the socio-constructivist paradigm and in several pedagogical perspectives, putting the student in the centre of the teaching and learning process, where he is an active intervenient in the construction of his own knowledge and enhancing the role of a teacher as a supervisor that tries to motivate and stimulate the students' curiosity to the learning process.

In the current report, the master degree student faces the possibility to reflect about the potentialities and restraints that she dealt with during her practice time. We also discovered all the knowledge and skills developed and acquired by the master degree student, revealing them as essential to the beginning of her professional identity construction. In this context, she recognizes the teacher as a critical, reflective and opened to change, capable of creating changes in himself and in the practice context.

Key-words: action-research; professional identity; reflection; learning.



## ÍNDICE

Agradecimentos .....	I
Resumo .....	III
Abstract .....	V
Índice de Anexos .....	VIII
Lista de Abreviações.....	XI
Introdução .....	1
Capítulo 1. Enquadramento Teórico-Legal.....	3
1.1. Breve Resenha Referente à Evolução do Ensino em Portugal .....	3
1.2. Profissionalidade Docente: Construção e Desempenhos.....	10
1.3. O Currículo na Ação Docente: Conceito e a Prática .....	13
1.3.1. Identidade Profissional Docente: Processos de (re)construção da Identidade Profissional Docente .....	16
1.4 Perspetivas Pedagógicas Inerentes à Ação do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico .....	19
Capítulo 2. Caracterização Geral do Contexto de Estágio e Metodologia de Investigação .....	23
2.1. Caracterização Geral do Contexto de Estágio .....	23
2.1.1. A EB1/JI do Paço .....	26
2.2. Metodologia de Investigação: O Professor como investigador da Prática .....	29
Capítulo 3. Descrição e Análise das Ações Desenvolvidas e do Resultados Obtidos.....	37
Metarreflexão.....	63
Bibliografia.....	67
Documentação Legal e Outros Documentos Orientadores .....	73
Anexos .....	75
Anexos 2 – Tipo A.....	77

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Relatório de Qualificação Profissional em Educação Pré- Escolar  
(em suporte digital)

Anexo 2 – Relatório de Qualificação Profissional em Ensino do 1º Ciclo do  
Ensino Básico

### Anexos 2 Tipo A (impressos)

Anexo 2A. 1 – Listagem de escolas pertencentes ao Agrupamento de escolas de Pedrouços .....	79
Anexo 2A. 2 – Organograma .....	80
Anexo 2A. 3 – Atividades Anuais do Agrupamento de Escolas de Pedrouços .	81
Anexo 2A. 4 – Dados Relativos à População da Maia .....	83
Anexo 2A. 5 – Pessoal Docente, Não Docente e Discentes .....	84
Anexo 2A. 6 – A Turma do 3º D .....	86
Anexo 2A. 7 – Caracterização dos Pais dos Alunos .....	87
Anexo 2A. 8 – A Biblioteca em Fotografias.....	88
Anexo 2A. 9 – Grelha de Observação Focada .....	90
Anexo 2A. 10 – Grelha de Registo de Comportamento .....	93
Anexo 2A. 11 – Grelha de Registo da Leitura .....	95
Anexo 2A. 12 – Grelha de Verificação dos Descritores de Desempenho .....	96
Anexo 2A. 13 – Exemplo de uma Planificação Semanal (14 a 16 de janeiro) ...	97
Anexo 2A. 14 – Exemplo de um Mapa Concetual .....	120
Anexo 2A. 15 – Exemplo de uma Narrativa Individual .....	121

Anexo 2A. 16 – Exemplo de uma Narrativa Colaborativa .....	126
Anexo 2A. 17 – Exemplo de uma página do Diário de Formação .....	130
Anexo 2A. 18 – Exemplo de um Guião de Pré-Observação .....	131
Anexo 2A. 19 – Diário de Turma .....	136
Anexo 2A. 20 – Planificação Semanal (12 a 14 de novembro) .....	138
Anexo 2A. 21 – Mapa Concetual realizado <i>online</i> pelos alunos .....	154
Anexo 2A. 22 – Registo Fotográfico da criação <i>online</i> de uma história pelos alunos .....	155
Anexo 2A. 23 – <i>Prezis</i> (links) .....	157
Anexo 2A. 24 – Escola Virtual: “O Sistema Respiratório” .....	158
Anexo 2A. 25 – Escola Virtual: “O Comércio” .....	159
Anexo 2A. 26 – <i>Avatares</i> (links) .....	161
Anexo 2A. 27 – <i>Avatares</i> (links) .....	162
Anexo 2A. 28– Poster “Quem Quer Saber Mais” .....	163
Anexo 2A. 29 – Projeto “Matemática Divertida” .....	164
Anexo 2A. 30 – Registo Fotográfico dos “Comboios das Classes” construídos pelos alunos .....	167
Anexo 2A. 31- Registo Fotográfico da utilização do Geogebra pelos alunos ..	168
Anexo 2A. 32 – Avatar (link) .....	169
Anexo 2A. 33 – Registo Fotográfico da construção de pompons.....	170
Anexo 2A. 34 – Registo Fotográfico da atividade realizada pelos alunos: “Vamos dar vida à Maria Castanha” .....	171
Anexo 2A. 35 – Podomatic.....	172
Anexo 2A. 36 – Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação .....	175
Anexo 2A. 37 – Registo Fotográfico das atividades experimentais realizadas	176
Anexo 2A. 38 – Registo Fotográfico da experiência “Vamos ver como funcionam os nossos pulmões” realizada pelos alunos .....	177

Anexo 2A. 39 – Registo realizado pelos alunos .....	178
Anexo 2A. 40 – Cartões de Comportamento .....	1789
Anexo 2A. 41 – Comunicado Enviado aos Encarregados de Educação .....	180
Anexo 2A. 42 – <i>Blog</i> da Turma .....	181

## Anexos 2 Tipo B

Anexo 2B. 1 – Registo Fotográfico (Semanal)	
Anexo 2B. 2 – Planificação Semanal (10 a 12 de dezembro)	
Anexo 2B. 2a – Planificação Semanal com feedback	
Anexo 2B. 2b – Planificação Semanal modificada (implementada)	
Anexo 2B. 3 – Planificação Semanal (26 a 28 de novembro)	
Anexo 2B. 3a – Planificação Semanal com feedback	
Anexo 2B. 3b – Planificação Semanal modificada (implementada)	
Anexo 2B. 4 – “Quem Quer Saber Mais” (Quizz)	
Anexo 2B. 5 – Guião Orientador da Construção de Pompons	
Anexo 2B. 6 - Guião Orientador do Geogebra	
Anexo 2B. 7 – Planificação Semanal (5 a 7 de novembro)	
Anexo 2B. 7a – Planificação Semanal com feedback	
Anexo 2B. 7b – Planificação Semanal modificada (implementada)	
Anexo 2B. 8 – Gravação da Representação Dramática realizada pelos alunos	
Anexos 2B. 9 – Gravação da história “Maria Castanha” com sons realizados pelos alunos	
Anexo 2B. 10 – Gravações das leituras realizadas pelos alunos	

## LISTA DE ABREVIACÕES

LSBE – Lei de Bases do Sistema Educativo

Dec. Lei – Decreto-Lei

FNE – Federação Nacional de Educação

FNP – Federação Nacional de Professores

1º CEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

ME – Ministério da Educação

TEIP – Territórios de Intervenção Prioritária

PE – Projeto Educativo

AEC – Atividade de Enriquecimento Curricular

DEGEST – Direção Geral de Estabelecimentos Escolares

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

QI – Quadro Interativo



## INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica Supervisionada, parte integrante do 2º ciclo de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico do Porto. Segundo a ficha curricular (Flores & Forte, 2014), perspetivam-se competências a serem desenvolvidas, nomeadamente: mobilizar e articular saberes científicos, pedagógicos, didáticos, culturais e de investigação nas práticas pedagógicas e na conceção, desenvolvimento e avaliação de projetos educativos e curriculares em contextos reais e numa perspetiva de construção colaborativa; planificar, avaliar a ação educativa de forma adequada ao desenvolvimento de aprendizagens integradas dos alunos e compreender fatores inibidores e propulsores do sucesso educativo; compreender o papel do professor na era do conhecimento, do digital e do global face a uma geração multimédia; desenvolver estratégias de diferenciação pedagógica que atendam à diversidade e à inclusão e desenvolver práticas sustentadas nos princípios éticos e deontológicos da ação docente. Este relatório tem como propósito uma descrição/reflexão crítica e reflexiva do estágio desenvolvido, triangulando teoria e prática, investigação-ação e construção de um saber profissional imprescindível na construção da identidade profissional docente.

De forma a contextualizar o presente relatório, importa referir que o período de estágio profissional foi desenvolvido na Escola EB1/JI do Paço, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Pedrouços, no concelho da Maia. Relativamente ao estágio salienta-se, ainda, que a sua realização decorreu durante um período de 210 horas, divididas por 3 dias semanais consecutivos, durante 4 meses, numa turma do 3º ano de escolaridade, constituída por 21 alunos. Assim, o período da prática pedagógica desenvolveu-se sustentado na metodologia de investigação-ação, que integra momentos preciosos de reflexão e ação, eixo fulcral das práticas do profissional da educação. Revela-se, ainda, o trabalho em diáde de formação que constituiu um fator fundamental para o desenvolvimento das competências profissionais e pessoais da mestrandia.

Direcionando a atenção para a estrutura do relatório, este encontra-se dividido em quatro capítulos que se completam entre si. No que concerne ao primeiro capítulo, este apresenta alguns referenciais teóricos e legais que sustentaram as ações da mestranda na prática. Relativamente ao segundo capítulo, este contextualiza a instituição de estágio e a metodologia de investigação que norteou as intervenções da mestranda. Nesta sequência, surge o terceiro capítulo que incide na descrição e análise crítico/reflexiva das atividades desenvolvidas, onde se pretende uma reflexão acerca das atividades desenvolvidas e estratégias utilizadas, evidenciando a evolução da mestranda ao longo deste período de estágio. Por fim, a metarreflexão incide numa reflexão final acerca do percurso de estágio no contexto do 1º CEB, nomeadamente, das potencialidades e constrangimentos a ele inerentes, assim, como o seu contributo para a formação da mestranda e para o desenvolvimento das suas competências profissionais e pessoais.

## **CAPÍTULO 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO-LEGAL**

O presente capítulo apresenta referenciais teóricos e legais que sustentaram a ação da mestranda no contexto da prática pedagógica. Neste sentido realçam-se concepções que sustentaram as ações desenvolvidas no contexto da prática, atribuindo-lhes lógica e racionalidade e que resultaram de um processo investigativo e reflexivo. Estas concepções e princípios foram fundamentais para o desenvolvimento pessoal e profissional da mestranda, constituindo um alicerce fundamental para a construção da identidade profissional docente.

### **1.1. BREVE RESENHA REFERENTE À EVOLUÇÃO DO ENSINO EM PORTUGAL**

De acordo com Arends (1995), o ensino sempre foi uma atividade complexa. Contudo, à medida que as escolas foram assumindo um papel de maior responsabilidade social, o ensino tornou-se cada vez mais complexo, sendo essencial a sua contribuição para uma busca de um mundo mais convívil e justo. Interessa, assim, compreender o traçado da educação para que se compreenda a missão atual, que segundo o mesmo autor (idem) incide na promoção de que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, pelo que impões aos professores assumir responsabilidades e realização de um projeto pessoal.

“Durante a maior parte do século XIX os objetivos do processo de escolarização eram muito mais claros, sendo o papel do professor muito mais simples do que em épocas posteriores.” (Arends, 1995, p. 2) Verifica-se assim, que o ato de educar nunca foi estanque, muito pelo contrário, tanto o papel do professor como aquilo que se espera da escola sofreram, ao longo dos anos, mutações constantes. Durante uma grande parte do século XIX os objetivos primordiais da educação centravam-se na aquisição das competências básicas

de leitura, escrita e aritmética. Nesta fase, não era exigido e também não se pretendia, que todos os jovens frequentassem a escola e, os que a frequentavam faziam-no durante curtos períodos de tempo. As responsabilidades sociais, que nos dias de hoje se atribuem à escola, eram outrora da responsabilidade de outras instituições sociais, como a família, a igreja e as organizações profissionais. Estas instituições tinham o papel de se responsabilizar pelo processo de socialização das crianças e, também, pela sua transição da família para o mundo laboral (idem).

No que concerne ao papel do professor, não se considerava importante a sua formação profissional, pois o ensino não era encarado como uma profissão. Os professores eram contratados dentro da própria comunidade local, sendo que as únicas preocupações inerentes a esta contratação baseavam-se, nos compromissos de carácter moral e não nas competências pedagógicas que estes poderiam evidenciar. Neste sentido, Brenton (1970, citado por Arends, 1995, p. 3) indica algumas das contingências a que, por exemplo, uma professora tinha de se submeter:

“Comprometo-me a dedicar-me à escola, oferecendo o meu tempo, serviço e dinheiro, sem quaisquer restrições, em apoio e para benefício da comunidade. (...) Comprometo-me a não me apaixonar, ficar noiva ou contrair matrimónio secretamente. (...) Comprometo-me a abster-me de dançar, vestir de forma ostentatória, bem como de qualquer outra conduta imprópria a uma professora e de uma senhora de bem (...)” (Ibid., p.3)

Comprova-se neste sentido, a importância atribuída, durante o século XIX, ao papel do professor. O ato de ensinar, não era encarado como uma profissão, mas sim, como uma ocupação para os cidadãos mais instruídos, que desejavam ocupar o seu tempo, enquanto não surgia uma oportunidade mais favorável. Contudo com o passar dos anos, já no século XX, esta situação sofreu alterações significativas. Os objetivos do processo educativo transformaram-se, passando a exigir-se mais das aprendizagens dos alunos, do que apenas as competências básicas. Estas alterações tornaram-se mais significativas, a partir do 25 de abril de 1974. Azevedo (2002) preconiza que este acontecimento deu origem a uma grande instabilidade económica no país. Contudo, por outro lado, foi o mote para o despoletar de uma série de movimentos, que visavam a valorização do desenvolvimento e investimento na educação, em prol do desenvolvimento

económico e social do país. Assim, a escolaridade obrigatória que entre 1930 e 1956 era de três anos, passou a ser de quatro anos para os rapazes a partir de 1956 e para as raparigas a partir de 1960. Em 1964 passou a ser de seis anos para todas as crianças, aumentando para oito anos em 1973 e nove anos em 1986 (Formosinho, 2009).

Como resultado destas alterações, foi publicada em 1986 a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), também conhecida como lei nº 46/86, de 14 de outubro. A LBSE revelou-se um marco fundamental para o ensino em Portugal, uma vez que alterou por completo a forma como o ensino era visto. Esta lei consagra o direito à educação por parte de todos os cidadãos, tal como está consignado na convenção sobre os direitos da criança, adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 1990, “Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e tendo, nomeadamente, em vista assegurar progressivamente o exercício desse direito na base da igualdade de oportunidades: a) tornam o ensino primário obrigatório e gratuito para todos” (Unicef, Artigo 28º, p. 20). Verifica-se, ao observar as mudanças referentes à escolaridade obrigatória acima referidas, que num período de trinta anos, o país deparou-se com cinco alterações do aumento da escolaridade obrigatória. Esta situação foi a base para a criação de uma escola de massas. “A escola de massas (...) é mais heterógena, mais complexa organizacionalmente e mais diferenciada do ponto de vista da qualificação, capacidade e empenhamento dos seus professores do que o liceu ou escola técnica que a precederam” (Formosinho, 2009, p. 38). Revela-se neste tipo de escola a heterogeneidade do corpo docente, discente e contextual, ou seja, das comunidades onde a escola se insere.

Note-se que após o 25 de abril de 1974, com a escolarização em massa, verificou-se a necessidade de aumentar a quantidade de professores. A solução mais rápida e simples partiu da decisão de se diminuírem as exigências e as habilitações para exercício da profissão docente. Esta decisão resultou no aumento quantitativo do número de professores, porém este não foi um aumento qualitativo, o que favoreceu a criação de uma escola de elites massificadas, onde a qualidade do ensino era um pilar secundário à escola. Rapidamente se observou que os resultados não eram os esperados inicialmente o que despoletou a necessidade de se colmatar esta falta de qualidade, através da crescente exigência da profissionalização docente. Desta forma, a Lei nº

115/1997, de 19 de setembro introduziu alterações significativas nos requisitos para a profissionalização dos professores. Com base no artigo 31º, do Decreto-Lei n.º 115/1997 de 19 de setembro os educadores de infância e os professores do ensino básico e secundário, adquirem a qualificação profissional através de cursos superiores que conferem o grau de licenciatura, organizados de acordo com as necessidades do desempenho profissional do respetivo nível de educação e ensino. Neste decreto-Lei são também definidos os perfis de competências e de formação de educadores e professores adjacentes ao ingresso na carreira docente. O Governo determina também que a formação inicial dos educadores de infância e dos professores dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico passa a realizar-se em escolas superiores de educação e em estabelecimentos universitários. A entrada da formação de professores de crianças no ensino superior teve inegáveis vantagens, para além das relacionadas com o estatuto social da profissão, pois segundo Formosinho (2009) havia a possibilidade de formar profissionais mais fundamentados, reflexivos, críticos e capazes de conceber uma formação adequada aos diferentes contextos. Estas alterações visavam a formação de profissionais cada vez mais qualificados quer a nível científico e tecnológico, quer a nível pedagógico e cultural. Considera-se que só uma formação cada vez mais exigente e de qualidade poderá constituir os alicerces para a formação de um profissional, capaz de desempenhar de forma eficaz e coerente as suas funções pedagógicas e sociais.

Idealiza-se que a formação de um professor não seja um processo estanque, e que se estenda para além das suas tarefas, determinadas por um horário letivo. Distinguem-se assim, três componentes fulcrais para um desenvolvimento profícuo e contínuo do professor, quer ao nível pessoal, quer ao nível social, nomeadamente: a formação inicial, a formação contínua e a formação especializada. Estas componentes não se desenvolvem a nível individual, uma vez que a articulação entre as três é claramente visível, pois assumir-se como professor é um ato que se deve basilar num processo evolutivo, construído com base nas experiências profissionais ao longo da vida, e articulando-as com a procura constante de saberes que atualizam o professor, preparando-o para uma sociedade cada vez mais diferenciada (Nóvoa, 1991).

A formação inicial de professores é, tal como preconizado no Dec. Lei nº 115/1997 de 19 de setembro, da responsabilidade das escolas superiores de educação e das universidades. Neste sentido, a formação inicial atual visa

objetivos diferentes de há uns anos atrás. As instituições de formação ao formarem profissionais, não formam meros executantes nem técnicos com autonomia limitada. Formam-se profissionais com a capacidade de conceberem e organizarem o seu trabalho. É fundamental que a formação inicial fomente um espírito de investigação para a resolução dos problemas profissionais, desenvolva a autonomia individual e profissional, para que esta se evidencie em atitudes e competências cruciais, para o desenvolvimento profissional nos diversos contextos onde decorre a ação educativa (Formosinho, 2009).

No que se refere à formação contínua, considera-se a formação de um profissional competente passa pelo investimento que este faz na sua carreira e pela valorização da formação que visa preparação de professores reflexivos e investigadores. “A função docente é uma atividade profissional complexa que exige uma formação continuada dos professores, com vista ao seu desenvolvimento pessoal e profissional e ao desenvolvimento organizacional das escolas” (Formosinho & Machado, 2009, p. 174). De acordo com o artigo 33º do Dec. Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro, a formação especializada visa a qualificação para o desempenho de cargos ou funções educativas especializadas, no âmbito do funcionamento do sistema educativo das escolas. Esta é uma formação complementar à formação inicial e formação contínua que pode apenas pode ser certificada pelas instituições de ensino superior direcionadas para a formação de professores.

A formação de professores voltou a sofrer uma alteração significativa com a consagração do Dec. Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, esta define as condições necessárias para obtenção da habilitação profissional para a docência, conjuntamente com a definição deste título como condição indispensável para o desempenho docente nos ensinos públicos, cooperativos e particulares. “É neste contexto que se promove o alargamento dos domínios de habilitação do docente generalista que passam a incluir a habilitação conjunta para a educação pré-escolar e para o 1.º ciclo do ensino básico ou a habilitação conjunta para os 1.º e 2.º ciclos do ensino básico” (Dec. Lei n.º 43/2007). Verifica-se que deste forma coma alteração da estrutura dos ciclos de estudo no ensino superior e no contexto do processo de Bolonha, um professor do 1º ciclo terá de obter o grau de mestrado para estar qualificado para a docência. Desta forma, a titularidade da habilitação profissional para a docência é conferida a quem obtiver qualificação para tal, inicialmente através obtenção de uma licenciatura em

educação básica, comum a quatro domínios possíveis de habilitação e de um subsequente mestrado em Ensino, num destes domínios. Neste âmbito, os requisitos exigidos para a qualificação docente voltaram a sofrer alterações pelo Dec. Lei nº 79/2014 de 14 de maio. Este procede à revisão do Dec. Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro, visando o reforço da qualificação dos educadores de infância e professores do 1º CEB através do aumento da duração dos respetivos ciclo de estudo. O mestrado em Educação Pré-escolar e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico passou de dois para três semestres e o mestrado conjunto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico passou de três para quatro semestres. Os requisitos exigidos para o desempenho da função docente, não terminam após a concretização dos referidos mestrados, uma vez que se estabeleceu a obrigatoriedade da realização de uma prova de avaliação de conhecimentos e capacidades para os docentes, com um tempo de serviço inferior a cinco anos, e que pretendam se candidatar ao ensino público. Segundo o Dec. Lei nº 7/2013 de 23 de outubro, a prova em questão pretende verificar o domínio de conhecimentos e capacidades fundamentais para o exercício da função docente. Esta é composta por duas componentes, nomeadamente, a componente comum, a todos os professores, e a componente específica, direcionada para o nível de ensino ou área disciplinar dos professores. É de salientar a controvérsia gerada em torno desta prova, uma vez que, tal como refere a Federação Nacional de Educação, a realização da prova, tendo em conta a sua finalidade e os objetivos a que se propõe, não se justifica e não se revelam fatores preponderantes para o alcance dos melhores resultados no nosso sistema educativo, quer para as escolas, quer para os alunos. “É com este entendimento que a FNE valoriza duas etapas essenciais na qualificação dos profissionais docentes, a saber: a formação inicial e o período de indução (que o Estatuto da Carreira Docente insiste – mal – em designar por período probatório)” (Federação Nacional de Educação, 2013, s.p). Salienta-se assim, a opinião de que a prova em questão não se justifica, pois esta ou se limita a confirmar a certificação da formação inicial ou a colocá-la em causa. Esta não irá proporcionar a melhoria das qualificações ou a formação dos professores sujeitos à sua realização, pelo contrário, irá desvalorizar a imagem social e a credibilidade do professor na sociedade, afastando cada vez mais os jovens da vontade de envergar esta carreira profissional. (Federação Nacional de Educação, 2013) Ainda neste sentido salienta-se a opinião da Federação

Nacional de Professores (2013, s.p) de que esta prova adquire um caracter injusto “ (...) e perverso da eventual realização de uma prova que, começando por ser exigência para um cada vez mais difícil ingresso na carreira, acabou por tornar-se num possível instrumento de manipulação do acesso à profissão (...)”

Em sequência à referência ao termo “Processo de Bolonha”, emerge a necessidade de se referir, de forma sucinta, as suas linhas orientadoras. Serralheiro (2005) refere que a Declaração de Bolonha propõe a frequência de um primeiro ciclo de formação, a licenciatura, com uma duração mínima de três anos e que se finalizado com sucesso permite, posteriormente, a frequência de um segundo ciclo de formação, que visa a obtenção do grau de mestre e/ou doutor. Ponte (2006, p.63) acrescenta que o Processo de Bolonha representa “o empenhamento de vários países europeus na construção de um espaço comum de ensino superior tendo em vista a qualidade, a mobilidade e a comparabilidade de graus académicos e formações”. Este processo pretende a reorganização dos ciclos de estudo superiores, aumentando a flexibilidade dos percursos académicos, permitindo um maior leque de opções profissionais e estimulando a reconversão profissional e a formação ao longo da vida. Neste sentido, o Processo de Bolonha, introduziu alterações significativas na formação inicial de professores, como por exemplo, a fixação de um 1º ciclo de estudos obrigatório, com duração de três anos. Contudo, este primeiro ciclo pode se traduzir numa formação com características comuns para todos os professores, uma vez que só após este 1º ciclo de formação, é que se opta por uma formação mais específica a um determinado nível de ensino. Em resultado do 2º ciclo de ensino, cabe à instituição de ensino atribuir a qualificação profissional aos seus diplomados. Ponte (idem) preconiza que esta não é uma situação favorável, visto que não existem critérios comuns às várias instituições de ensino existentes, para que estas se possam reger na atribuição das qualificações dos diplomados. O autor refere ainda que existem propostas em alternativas, como por exemplo, a realização de uma prova final do período de formação, mas a verdade é que esta alternativa apresenta mais inconvenientes do que vantagens. “... existem muitos aspetos da competência profissional docente que não podem ser adequadamente avaliados num exame de papel e lápis, a realizar em duas ou três horas” (Ponte, 2005, s.p).

Considera-se que a reorganização dos cursos de formação inicial de professores é um assunto de extrema importância, que irá certamente continuar

a sofrer mutações ao longo dos anos, uma vez que a mudança na sociedade é uma constante. É assim, importante refletir e agir em conformidade, visando dar resposta às perspectivas de evolução futuras, promovendo uma formação de professores motivados em ensinar e em investir no seu desenvolvimento pessoal e profissional.

## 1.2. PROFISSIONALIDADE DOCENTE: CONSTRUÇÃO E DESEMPENHOS

A identidade profissional docente traça o modo como cada indivíduo constrói o seu próprio percurso no trabalho e adquire forma identitária no grupo profissional, sendo que resulta das dinâmicas de ação pessoal e coletiva, é assim um produto de relações (Mafrá, Flores & Escola, 2013). Neste contexto, ela reconstrói-se ao longo da vida e depende das interações que estabelece, mas sustenta-se nos saberes que fundamentam a prática, as condições em que se realizam as práticas, o contexto, as normas relativas ao estatuto profissional e o reconhecimento social da função docente, como refere Bolívar (2006). Assim a construção identitária é o reflexo de um percurso contínuo, edificado através das vivências profissionais e pessoais do docente e, tendo também por base os normativos legais e institucionais que devem orientar a ação docente. Considera-se, pertinente a exploração desta temática, nomeadamente porque vivemos em tempos de mudanças.

Desta forma, tal como referem Flores e Escola (2007, p. 235) “ (...) são cada vez mais exigidos novos saberes, novos conhecimentos, novas competências que respondam adequadamente ao desenvolvimento tecnológico e aos desafios sociais”. Compete, assim, ao professor mobilizar os conhecimentos e competências necessárias para que este seja capaz de dar resposta às necessidades e interesses os alunos, bem como às mudanças sociais em causa, tal como consagrado no Dec. Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, que visa estabelecer as competências profissionais que todos os professores devem possuir, fazendo referência às principais exigências a que estes devem dar

resposta. Verifica-se, portanto, que a construção da identidade docente resulta das interações estabelecidas entre, o indivíduo (o docente) e o outro (o aluno, a comunidade escolar no seu geral), pois tal como refere Carrolo (1997, p.27) “não basta que eu me considere competente, é necessário que os outros me reconheçam como tal”. Desta forma, o trabalho que o professor desenvolve com os seus alunos, no contexto educativo, é condicionado por diversos fatores, internos e externos, à escola e, que também se condicionam pelas estratégias e recursos escolhidos pelo docente de forma a explorar os vários conteúdos programáticos inerentes às áreas curriculares. As características referidas irão culminar no processo de construção da identidade profissional do docente, uma vez que se revelam fatores condicionantes ao desempenho do professor e que o colocam face a uma tomada de decisões diária, onde este age e toma suas decisões, em conformidade com os seus princípios, com as teorias subjacentes as suas práticas. Neste sentido, Cavaco (1995, p.162) acredita que “ (...) a identidade profissional do professor se afeiçoa num processo de socializações centrado na escola, tanto através da apropriação de competências profissionais, como pela interiorização de normas e valores que regulam a actividade e o desempenho do papel do professor”. Cabe, assim ao professor do ensino básico cooperar com a instituição de ensino, quer no desenvolvimento das atividades previstas no plano anual, quer na própria conceção dos planos ou documentos inerentes à instituição. É da responsabilidade do docente desenvolver as aprendizagens dos alunos, mobilizando saberes científicos e, articulando-os com as características do contexto e com as características individuais dos alunos. Cabe ao docente promover a autonomia dos alunos, fomentando hábitos de trabalho, bem como avaliar, não só os resultados das aprendizagens dos alunos, mas também o seu próprio desempenho profissional e os seus métodos de ensino. É, assim, fundamental, articular as diferentes áreas do saber, partindo dos conhecimentos prévios dos discentes e promovendo uma articulação curricular coerente e concisa. Desta forma, no que concerne, à integração curricular, salienta-se no perfil específico de desempenho profissional do professor do 1º ciclo que este o docente deve promover aprendizagens sociais relevantes, no âmbito da cidadania integrando-as com as várias dimensões do currículo. Este normativo define ainda as competências que o professor deve promover/desenvolver nos seus alunos no que se refere à educação em língua portuguesa, à educação em matemática; à educação em ciências sociais e da

natureza, à educação física e à educação artística. Idealiza-se que este perfil seja estendido a todos os professores do 1º ciclo, através da definição de diretrizes comuns a todos os docentes e que fomentem uma prática de qualidade. Contudo, é crucial a consciencialização da existência de ambientes e contextos educativos cada vez mais díspares. Cabe ao professor, partir destas orientações, articulando-as com os seus conhecimentos científicos e contextuais, para assim, desenvolver uma prática de qualidade, que se revele motivadora e adequada a todos os alunos da sua sala de aulas.

No que concerne à prática profissional do docente, este, ao promover uma aprendizagem articulada, onde os conteúdos das diferentes áreas curriculares se relacionam entre si, e não são explorados de forma estanque, deve atender às Metas Curriculares que se revelam um importante instrumento orientador e facilitador da ação docente (Despacho n.º 15971/2012). Verifica-se neste sentido, que as metas curriculares têm o propósito de definir as aprendizagens essenciais que os alunos devem realizar em área curricular, mediante o ano de escolaridade em que se encontram. As metas contêm orientações específicas para cada área curricular, identificando os conhecimentos e capacidades que devem ser desenvolvidas, respeitando a ordem de progressão da sua aquisição. Considera-se que as metas curriculares se traduzem num importante apoio à planificação, sendo que estas desempenham um papel crucial como referencial orientador, no que se refere às práticas que o professor vai desenvolver. Não se pode considerar que este referencial limita as ações pedagógicas a desenvolver pelo docente, uma vez que se verifica exatamente o oposto. As metas curriculares visam conferir liberdade ao professor relativamente, às estratégias de ensino e recursos que este seleciona para as suas aulas. Importa referir que, tais objetivos, já se tinham definido anteriormente no currículo nacional do ensino básico, onde se preconizava que o referido documento, deveria

(...) definir os conhecimentos e as capacidades essenciais que todos os alunos devem adquirir e permitir aos professores decidir como ensinar de forma eficaz, gerindo o currículo e organizando da melhor forma a sua actividade lectiva. Assim, deverá dar-se aos professores uma maior liberdade profissional sobre a forma como organizam e ensinam o currículo. (Despacho n.º 17168/2011, p. 50080)

Contudo, este documento foi posteriormente promulgado, consagrando-se assim, os mesmos objetivos na organização das metas curriculares. Estas

permitiram uma organização mais concisa dos objetivos que se pretendem alcançar, facilitando o ensino, dado que permitem que o professor mantenha o foco nas aprendizagens essenciais a desenvolver. Relativamente à consagração das metas curriculares, verifica-se que estas foram um elemento preponderante à revogação, por exemplo, do programa de matemática do ensino básico, uma vez que este teria de ser reajustado mediante os objetivos definidos nas metas curriculares. O programa de matemática do 1º ciclo foi revogado pelo despacho n.º 5165-A/2013 de 16 de abril, sendo, posteriormente homologado pelo despacho n.º 9888 – A/2013 de 26 de julho. Na sequência das alterações adotadas, o novo Programa de matemática para o Ensino Básico, reúne os princípios consagrados nas Metas Curriculares, visando constituir-se como um documento orientador único. Salienta-se como um dos objetivos primordiais definidos no novo programa, a devolução da autonomia pedagógica aos professores. Reconhecendo-se que a experiência reunida pelos docentes através das suas práticas pedagógicas em sala de aula e, das suas vivências no contexto escolar, são elementos fundamentais para o alcance do sucesso educativo, não se pretendendo assim, ou diminuir ou condicionar a liberdade pedagógica dos professores. Ao se referir assim, a intencionalidade de conferir liberdade pedagógica aos docentes é fundamental incidir nas questões emergentes ao desenvolvimento do currículo.

### 1.3. O CURRÍCULO NA AÇÃO DOCENTE: CONCEITO E A PRÁTICA

Nos últimos anos o termo currículo adquiriu uma crescente relevância no contexto educacional. Contudo, este termo gerou grandes controvérsias terminológicas, na medida em que se revelaram várias divergências, uma vez que este é um conceito polissémico, repleto de ambiguidade. Esta ambiguidade pode advir da palavra, como confere Huebner (1985, citado por Pacheco, 2001, p. 15) “mostrando a falta de precisão dos programas educativos das escolas”. Considera o currículo como um conjunto de conteúdos que se organizam por disciplinas, temas ou áreas, traduzindo-se num plano de ação pedagógica que

deve ser implementado num plano tecnológico, sem uma estrutura predeterminada. O currículo evidencia-se, assim, como a organização dos propósitos educativos, em função do tempo, do espaço e das suas finalidades. A sua organização baseia-se na previsibilidade comportamental dos alunos e na idealização dos resultados esperados, descurando as complexidades dos variados ambientes educativos. Neste sentido, usar o termo currículo ou usar o termo programa é indiferente, uma vez que ambos representam a mesma realidade (Pacheco, 2001).

Por outro lado, deparamo-nos com a perspetiva de Bonboir (1992, citado por Pacheco, 2001) que encara o currículo numa perspetiva mais abrangente do que o programa, uma vez que este reúne o que é ensinado, no conteúdo e na forma, os objetivos, os critérios de avaliação, organização e estrutura dos estudos mediante a sua duração e progressão. Confirma-se, assim, que o termo currículo é, tal como referido, um conceito bastante abrangente que origina diversas perspetivas

define-se como um projeto, cujo processo de construção e desenvolvimento é interactivo, eu implica unidade, continuidade e interdependência entre o que se decide ao nível do plano normativo, ou oficial, e ao nível do plano real, ou do processo de ensino-aprendizagem, mais ainda, o currículo é uma prática pedagógica que resulta da interação e confluência de várias estruturas (políticas, económicas, culturais, sociais, escolares...) na base das quais existem interesses concretos e responsabilidades compartilhadas (Pacheco, 2001, p. 20).

No que concerne às várias definições teóricas acerca do currículo, considera-se que estas dão origem a um variado leque de classificações, que se revelam como tentativas de abordagem às várias conceções do currículo, diferenciando-se as diferentes formas de relacionar a teoria com a prática. Neste contexto, há conceções que enquadram o currículo, como desenvolvimento dos processos cognitivos onde se prevê uma maior preocupação com as operações do que com os conteúdos; outros referem o currículo como tecnologia, evidenciando-se uma preocupação acerca de *como* se aprende e, uma menor preocupação relativa *ao que* se aprende. Nesta perspetiva, o currículo é encarado como um meio de se organizar as aprendizagens. Porém, outros veem o currículo como autorrealização, sendo esta uma perspetiva centrada no aluno e nas suas

aprendizagens, fomentando a sua autonomia e desenvolvimento pessoal; outros como reconstrução social, onde prevalece uma preocupação com a forma como a aprendizagem é encarada pela sociedade; outros, ainda, como uma abordagem do racionalismo académico, onde se valoriza a aprendizagem de conteúdos organizados em disciplinas (Pacheco, 2001).

Ao analisar as diferentes conceções relativas às abordagens ao currículo, conclui-se que este deve ser encarado como um processo e não como um produto. Os professores devem reunir as várias conceções de currículo, retirando de cada uma os princípios que melhor se adequam aos diversos contextos educativos, encarando-o como um processo em construção. O currículo deve assim, constituir-se como uma ferramenta, à qual o professor pode recorrer, interpretando-a e aplicando-a de diferentes formas, mediante as necessidades evidenciadas pelo contexto educativo. Este processo visa reforçar a interação entre alunos e professores, fomentando a sua participação no desenrolar deste processo, uma vez que quer os professores, quer os alunos, devem desempenhar um papel ativo na tomada de decisões acerca das finalidades, conteúdos e formas de abordar o currículo (Pacheco, 2001).

Revele-se que o Currículo deve atuar em função das necessidades que o professor identifica no seu contexto. Este deve compreender que currículo reúne em si uma série de objetivos a alcançar, determinados pelo ministério, visando revelar-se um instrumento regulador da prática docente. O professor ao encarar o currículo como um instrumento regulador da sua prática deve também compreender que este visa ser flexível. É também crucial que o docente consiga compreender o currículo como um instrumento facilitador das suas práticas, na medida em que, tal como referido, este reúne em si as finalidades do processo de ensino e aprendizagem, sendo possível adaptá-lo mediante as necessidades e as circunstâncias educativas.

Considera-se, assim, que a consagração dos referenciais legais acima referidos desempenha um papel fundamental na construção da identidade profissional docente, no sentido em que os documentos referidos se traduzem em importantes instrumentos orientadores das práticas pedagógicas do professor. Contudo, a construção do perfil do professor, estende-se para além dos parâmetros legais mencionados, é assim, fulcral incidir, ainda que de uma forma superficial em alguns fatores que contribuem para a construção da identidade profissional docente nos dias de hoje.

### 1.3.1. Identidade Profissional Docente: Processos de (re)construção da identidade profissional docente

“ (...) a identidade é uma relação particular e necessária entre o passado e o futuro, dado o presente (...) Mas para permanecer, a identidade precisa de mudar, transformando significados, para se manter com sentido” (Lopes, 2001, s.p).

No que concerne à construção da identidade profissional docente verifica-se, assim, que “o sentido do desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e das políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua atividade docente” (Day, 2001, p. 15). Salienta-se assim, que o professor está sujeito ao longo da sua carreira a uma série de condicionantes que podem interferir no seu desempenho profissional, sendo que numa grande parte se revelam extrínsecas ao próprio professor, não lhe conferindo controlo sobre as mesmas. Neste sentido, considera-se que o ensino exige que o docente se empenhe num processo de desenvolvimento profissional, de forma contínua e abrangente a toda a sua carreira profissional. O desenvolvimento profissional docente abrange uma série de aprendizagens que podem resultar de diversas situações ou momentos.

Day (2001) define o professor como o maior trunfo da escola, uma vez que estes estão na posição de transmitir conhecimentos, habilidades e valores aos seus alunos. É fundamental que para o docente conseguir alcançar os objetivos educacionais definidos, este deve, antes de mais, possuir uma formação adequada, exaltando-se assim, a importância da formação inicial, anteriormente referida pela mestrandia. Esta formação inicial visa ser articulada com os saberes adquiridos através de um empenhamento constante numa formação ao longo da vida, revelando-se fundamental a formação contínua, para que o docente esteja em constante aprendizagem, adaptando-se às mudanças persistentes da sociedade. Nesta sequência, idealiza-se que o professor esteja, por sua iniciativa e vontade próprias, em constante formação e investigação profissional. Contudo, salienta-se a importância de se promover o bem-estar dos docentes bem como apoio ao seu desenvolvimento profissional, se se pretende melhorar os padrões de ensino e aprendizagem e os resultados escolares dos alunos (idem).

O desenvolvimento profissional docente nem sempre foi entendido da mesma forma. Marcelo (2009, p. 7) entende o desenvolvimento profissional dos professores “... como um processo individual e colectivo que se deve concretizar no local de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, através de experiências de índole diferente, tanto formais como informais”. Contudo, esta visão tem vindo a modificar-se durante os últimos anos, com base na construção e evolução das concepções acerca da forma como o processo de ensino e aprendizagem é encarado. Nos dias de hoje, considera-se que o processo de construção da identidade docente é um processo individual, na medida em que se espera que cada professor fomente o seu próprio desenvolvimento profissional, mas por outro lado este processo é também uma construção social. O professor ao envolver-se em situações variadas, inerentes ao contexto profissional, relaciona-se constantemente com colegas, sendo pertinente e vantajosa a partilha de ideias, opiniões e aprendizagens já adquiridas pelo outro, que podem e devem contribuir para a construção profissional do professor. “O ensino é uma prática social, não só porque se concretiza na interação entre professores e alunos, mas também porque estes actores reflectem a cultura e contextos sociais a que pertencem” (Sacristán, 1999, p. 66).

Durante as últimas décadas ocorreram alterações significativas no que se refere às condições de trabalho dos professores. Verificou-se um aumento do controlo burocrático do trabalho dos professores a par da descentralização da tomada de decisões, que contribuiu para a perda das suas destrezas profissionais, na medida em que estes necessitam de dedicar uma parte do seu tempo à burocracia inerente à sua profissão (Harris, 1996, citado por Day, 2001). Esteves (1999) acrescenta que nos dias de hoje, os professores deparam-se cada vez mais com fatores sociais que influenciam a imagem que o docente tem de si e do seu trabalho profissional. Estes fatores podem resultar numa crise de identidade que irá conduzir o docente à autodepreciação pessoal e profissional. Relativamente aos fatores sociais mencionado, Esteves (1999) enuncia doze alterações na sociedade que podem contribuir para as mudanças referidas, são nomeadamente, o aumento das exigências face ao professor; a inibição educativa de outros agentes de socialização; o desenvolvimento de pontes de informação alternativas à escola; a rutura do consenso social relativo à educação; o aumento das contradições no exercício da docência; a mudança

de expectativas em relação ao sistema educativo; alteração do apoio da sociedade face ao sistema educativo; menor valorização social do professor; mudança dos conteúdos curriculares; escassez de recursos materiais e reduzidas condições de trabalho; alteração da relação professor-aluno e a fragmentação do trabalho do docente. Verifica-se, assim, que as primeiras nove mudanças referidas incidem no desenvolvimento de novas conceções de educação, que se reportam ao contexto social da função docente, enquanto as três últimas mudanças indicadas dizem respeito a variações intrínsecas ao trabalho escolar.

No que concerne às novas exigências associadas à profissão docente Sachs (1997, citado por Day, 2001) preconiza que existe uma alternativa para os professores que se tornaram técnicos, cujo propósito é implementar as diretrizes burocráticas que lhes são impostas, visando o aumento da produtividade e a eficácia económica e educacional. Atualmente, estes docentes têm a oportunidade de, através da socialização profissional, construir um perfil de profissional que reúna os diferentes aspetos de ensino, ou seja, estes professores devem partir das mudanças constantes da sociedade e das mudanças relativas ao papel que desempenha no contexto escolar, para assim, através de um trabalho colaborativo, construir um modelo de professor que consiga dar resposta às necessidades e interesses dos alunos e, também às exigências burocráticas cada vez mais crescentes da sua profissão.

Note-se que, segundo o autor (idem) existem cinco valores centrais que devem estar associados ao perfil do professor, favorecendo a construção de uma abordagem pró-ativa e responsável do profissionalismo. Identifica-os como de aprendizagem, no sentido em que os professores também são encarados como aprendentes, pois estão num constante e permanente processo de aprendizagem; de participação, prevendo-se que os professores desempenhem um papel ativo na sua profissão; de colaboração e cooperação com todos os elementos responsáveis direta ou indiretamente pelo processo de ensino e aprendizagem e, por último de ativismo na medida em que os docentes se devem envolver publicamente em questões relacionadas com a educação e a escolaridade. Considera-se assim, que estes valores devem fazer parte do perfil do professor, uma vez que visam fomentar a construção de um profissional eficiente e capaz de alcançar os resultados esperados. Compreende-se que “os saberes específicos da docência, os quais dão essa sustentação ao trabalho dos professores, resultam da estreita articulação entre formação, profissão e as

condições materiais em que estas se realizam” (Castro, 2010, s.p). Esta articulação valoriza o professor como um agente de transformações, que se devem promover continuamente, tanto na escola como na sociedade.

Em suma, o professor deve ser encarado como um agente de mudança, com propósitos morais, onde a escuta da opinião dos outros desempenha um papel fundamental na sua construção de conhecimentos profissionais. Verifica-se que a construção do perfil do professor é um processo permanente, que visa ser desenvolvido ao longo de toda a sua carreira profissional. Idealizando-se que o docente se empenhe na sua construção pessoal de saberes, adaptando-se as mudanças da sociedade e do sistema. Tal como preconiza Mizukami (2003) é necessário estabelecer um processo contínuo de construção de conhecimentos, onde se estabelece uma a ligação coerente entre a formação inicial, a continuidade e as aprendizagens retiradas das experiências vividas, sendo esta articulação promovida através da reflexão.

“Não posso ensinar de forma clara a menos que reconheça a minha própria ignorância, a menos que identifique o que não sei, o que ainda não domino” (Freire, 1996, citado por Day, 2001, p. 47). Neste sentido considera-se que uma ação profissional de qualidade implica que o professor se empenhe na investigação, emergindo assim, a relevância da reflexão, uma vez que esta é o cerne da investigação. Desta forma, tanto a importância da reflexão, como a importância da investigação para o professor, são temáticas a serem retomadas e aprofundadas no capítulo II, devido à sua pertinência para a formação e desenvolvimento profissional docente.

#### 1.4. PERSPETIVAS PEDAGÓGICAS INERENTES À AÇÃO DO PROFESSOR DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

“Aprender (...) significa igualmente apreender para si próprio, ou seja, assimilar. Tal como a compreensão a aprendizagem é por natureza um processo ativo” (Trudelle & Vayer, 1999, p.34). Deparamo-nos contudo, com uma diferença, pois enquanto a compreensão é imediata, a aprendizagem é um

processo que exige tempo e que deve promover na criança a capacidade de aprender através das suas ações, confrontando-as com a realidade que a rodeia (idem).

Neste sentido, a mestranda, apesar de ter em consideração os diferentes métodos de ensino e aprendizagem existentes, privilegiou nas suas práticas o método socio construtivista, fomentando assim, uma aprendizagem pela ação. Tal como preconizam Trudelle e Vayer (1999) o processo de aprendizagem é um processo complexo que se desenvolve continuamente, sendo crucial despertar na criança o interesse e a vontade necessários, para que esta descubra e compreenda por si mesma a realidade que a rodeia. Preconiza-se assim, uma perspectiva de aprendizagem ativa onde a criança “ ... é capaz de construir o seu próprio conhecimento lidando diretamente com as pessoas, materiais e ideias” (Brickman & Taylor, 1991, p. 3).

No que concerne ao papel desempenhado pelo professor, considera-se que este, ao promover uma aprendizagem construtivista, onde a criança desempenha um papel ativo, deve desempenhar um papel de orientador. É fundamental que o docente seja capaz de orientar a criança no processo de aprendizagem, despertando nela vontade para aprender e curiosidade acerca do mundo que a rodeia, incentivando assim, os alunos a descobrirem, uma vez que este é um processo que se desenrola durante toda a vida, onde as experiências vivenciadas pelos alunos devem ser significativas (Maia, 2009). Durante o desenrolar deste processo, salientam-se também as relações com o outro. Compreende-se que não vivemos isolados, mas sim em sociedade. Neste sentido, emerge a valorização das aprendizagens cooperadas, pois assume-se que os alunos aprendem também, uns com os outros (Maia, 2009). “A aprendizagem é um processo social mediante o qual os «aprendizes» constroem significados que são influenciados pela interação entre o conhecimento previamente adquirido e as novas experiências de aprendizagem” (Arends, 1995, p. 4).

Arends (1995) salienta também a importância da perspectiva construtivista como basilar ao trabalho do professor, refutando a conceção do conhecimento como um dado adquirido, estabelecido e transmissível. Nesta perspectiva, considera-se que o conhecimento é uma aprendizagem pessoal onde o significado é construído em função das experiências vividas. O ensino não deve, assim, encarado como uma mera transmissão de conhecimentos, onde o

professor assume o papel de relatador, transmitindo os conhecimentos para os alunos que simplesmente ouvem. Prevê-se precisamente o contrário, nomeadamente, que o professor seja capaz de proporcionar aos seus alunos experiências relevantes e oportunidades de reflexão conjunta, para que os alunos desenvolvam as suas aprendizagens de uma forma significativa e cooperativa.

Relativamente ao papel desempenhado pelo professor, salienta-se ainda a alteração da forma como este encara os currículos escolares, na medida em que numa perspectiva construtivista, prevê-se que estes reúnam uma série de diretrizes e aprendizagens, através das quais alunos e professores “elaboram conjuntamente conteúdo e significados” (Doyle, 1990, citado por Arends, 1995, p. 5). A aprendizagem traduz-se, então, num processo intencional, cooperativo e contínuo, onde é fundamental a importância do papel desempenhado pela criança. Neste sentido, cabe ao professor, através das práticas pedagógicas desenvolvidas, conferir à criança autonomia, fomentando a curiosidade e estimulando a vontade de descobrir. A criança desempenha assim, um papel central em todo o processo de ensino e aprendizagem, processo este, que se define tendo em conta o aluno como um sujeito competente e capaz de se desenvolver, através de experiências significativas (Formosinho, 2007).



## **CAPÍTULO 2. CARACTERIZAÇÃO GERAL DO CONTEXTO DE ESTÁGIO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

O presente capítulo tem como finalidade a caracterização da instituição de estágio onde a dÍade desenvolveu as suas intervenções pedagógicas, no âmbito da Prática Pedagógica supervisionada no 1º CEB. Revela-se que o período de estágio teve uma duração de 210 horas, decorridas na escola EB1/JI do Paço. Assim, traçaremos alguns pontos relevantes do contexto em que a instituição está inserida, do agrupamento ao qual pertence e da turma que nos proporcionou uma experiência riquíssima e nos permitiu desenvolver enquanto pessoa e futuros profissionais. No âmbito da metodologia da investigação, salienta-se a metodologia de investigação-ação e os momentos de reflexão como fundamentais para o desenvolvimento da prática educativa e construção da identidade profissional docente, sendo estas as metodologias que nortearam as ações da mestranda no desenvolvimento das suas práticas.

### **2.1. CARACTERIZAÇÃO GERAL DO CONTEXTO DE ESTÁGIO**

A escola EB1/JI do Paço é uma instituição de cariz público, titulada pelo Ministério da Educação (ME) e pertencente ao Agrupamento Vertical de Escolas de Pedrouços, localizado no concelho da Maia. No que se refere à sua constituição, este agrupamento é constituído por onze escolas, nomeadamente, uma escola básica do 2º e do 3º ciclo, onde se localiza também a sede do agrupamento, seis escolas básicas com jardim-de-infância, duas escolas básicas do primeiro ciclo e dois jardins-de-infância (cf. Anexo 2A.1). Este agrupamento é coordenado por um elemento da direção, que, em colaboração com os restantes membros, orienta toda a dinâmica da instituição, pelo que as decisões

tomadas pretendem estar em concordância com as opiniões da restante equipa educativa (cf. Anexo 2A.2). Desta forma, comprova-se que um agrupamento de escolas “ (...) é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de uma ou mais níveis e ciclos de ensino, com vista à realização das finalidades (...) ” (Dec. Lei n.º 75/2008, art. 6.º). No que se refere às finalidades/responsabilidades atribuídas aos agrupamentos de escola, estes visam proporcionar aos alunos, de uma determinada área geográfica, um percurso sequencial e articulado no ensino, favorecendo uma transição adequada entre os vários níveis e ciclos de ensino; prevenir as situações de exclusão social e escolar; reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos de educação, assim, como gerir os recursos disponíveis de forma racional e, garantir o funcionamento do agrupamento, num regime de autonomia, administração e gestão nos termos da lei.

Nesta sequência é de salientar o projeto educativo como um instrumento facilitador da orientação e gestão dos objetivos estabelecidos pelo agrupamento de escolas e aos quais todas as escolas e instituições de ensino inseridas no agrupamento devem dar resposta, desenvolvendo assim, projetos ou atividades que visem dar resposta ao que se definiu no projeto educativo do agrupamento. Assim, o projeto educativo, segundo Pacheco & Morgado (2002, p.12), “congrega um conjunto de intencionalidades resultantes de visões, crenças, perspectivas, juízos de valor e opções sobre os princípios orientadores do próprio fenómeno educativo”. Pode-se verificar que, tal como refere Formosinho et al. (1999, citado por Reis, 2005), o projeto educativo, revela-se um elemento instrumento estruturante e identitário do agrupamento de escolas. Neste sentido, com base no que é referido no projeto educativo do agrupamento “Promover o Sucesso, Prevenir a Exclusão” (Projeto Educativo do Agrupamento de escolas de Pedrouços) é o principal objetivo, pelo que indica, que este território educativo envolve uma região com características complexas, nomeadamente, no que se refere à baixa escolaridade das famílias, ao aumento dos índices de desemprego que as afeta, à (des) estrutura familiar, aos fracos recursos económicos, aos grupos étnicos com especificidades muito próprias que condicionam o percurso escolar dos alunos, bem como as taxas de absentismo. Ao se elencar esta listagem de fatores condicionantes ao sucesso educativo, constata-se o desafio permanente dos seus tores para alcançar os

objetivos propostos e a missão a escola. Sendo assim, é notória a necessidade de, por parte das escolas, se desenvolverem projetos/atividades, com o intuito de, numa fase inicial, fomentar as relações com as famílias, pois esse será um porto de partida, para que se alcancem outras problemáticas que daí advém, como por exemplo, a problemática do abandono escolar. Neste sentido, o agrupamento escolar define no projeto educativo atividades e projetos anuais que visam promover as relações entre as famílias e o agrupamento de escolas (cf. Anexo 2A. 3).

Face a este cenário, compreende-se que este agrupamento integre Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP). É, antes de mais, crucial referir que os TEIP foram criados em 1996, pelo Ministério da Educação, através do despacho 147-B/ME/9. Segundo o Ministério da Educação, os principais objetivos do programa TEIP visam a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos; o combate à indisciplina, ao abandono escolar precoce e ao absentismo; a promoção da articulação entre a escola, os parceiros sociais e as instituições presentes no território educativo. Acresce que o agrupamento vertical de escolas de Pedrouços integra-se, assim, no programa TEIP2 que na sequência do anterior programa, se desenvolve

(...) a partir do ano lectivo de 2008-2009 e deverá materializar-se na apresentação e desenvolvimento de projectos, visando, sem prejuízo da autonomia das escolas que os integram, a consecução dos seguintes objetivos centrais: a melhoria da qualidade das aprendizagens traduzida no sucesso educativo dos alunos; o combate ao abandono escolar e às saídas do sistema educativo; a criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada para a vida activa (...) (Decreto-lei nº 55/2008, p. 43128)

No que se refere ao projeto educativo (PE), com base no que se preconiza no Dec. Lei 137/2012, pode-se afirmar que é um documento “... no qual se explicitam, os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo as quais o agrupamento de escolas ... se propõe cumprir a sua função educativa.” (Dec. Lei nº 137/2012, art. 9.º). Segundo Carvalho e Diogo (2001), o projeto educativo pode ser encarado como um conjunto de intenções que visam dar sentido e antecipar as ações dos docentes. Neste sentido, este deve, assim, ser encarado como um dos instrumentos que regulam a prática educativa do docente. Contudo, é importante que os profissionais de educação responsáveis pela sua elaboração se certifiquem de que este resulta da vontade de se delinear um

projeto, que vise o aperfeiçoamento da organização e do fomento das relações que a escola estabelece com o meio envolvente. Certificando-se, de que o projeto educativo não resulta apenas de uma imposição, conseqüente do regime de autonomia e gestão das escolas (Formosinho & Machado, 2000).

O PE deve-se, assim, adaptar-se à realidade do meio envolvente, dando resposta às necessidades evidenciadas, quer pelos discentes, quer pela comunidade local. Prevê-se que este espelhe a escola que idealizamos, bem como os valores que dela devem evidenciar-se. Torna-se, então, notória a importância de este ser um documento flexível, estratégico e aberto a novas propostas e desafios que possam surgir, dando resposta às necessidades observadas no concreto de cada contexto.

Assim, este agrupamento reforça o objetivo de encontrar respostas eficazes à problemática do insucesso escolar, da indisciplina e do abandono escolar. Porém, pretendem também o desenvolvimento das relações estabelecidas com a comunidade, ou seja, existe uma consciencialização de que a eficácia e a eficiência que a escola pretende alcançar, passa pela sua ligação com a comunidade envolvente. De um modo geral, desejam prestar um serviço educativo de qualidade à comunidade local, tocando também em dimensões como a motivação, a organização, a comunicação e informação a vários níveis (Projeto Educativo do Agrupamento de escolas de Pedrouços).

Em modos globais, este agrupamento visa o alcance do sucesso escolar, mas, também, o alcance do sucesso pessoal e social de cada aluno.

### 2.1.1.1.A EB1/JI do Paço

A escola EB1/JI do Paço localiza-se, tal como referido anteriormente, na freguesia de Águas Santas, pertencente ao concelho da Maia, distrito do Porto. Esta freguesia situa-se na periferia da cidade do Porto, a 4 km, e a 8km da cidade da Maia. Os seus limites estão repartidos pelas freguesias de Gueifães, Milheirós, Nogueira, Ermesinde (Valongo), S. Mamede Infesta (Matosinhos) e Pedrouços. Neste sentido, a sua localização é um fator fundamental que, a par

com uma excelente rede de transportes públicos, para que a freguesia de Águas Santas, tenha registado nas últimas décadas um rápido crescimento populacional e urbanístico, o que a levou a tornar-se na freguesia mais populosa do concelho da Maia (cf. Anexo 2A. 4). A freguesia é atravessada pelo rio Leça e tem cerca de 31 000 habitantes. No que concerne à população, quase 50% tem menos de 40 anos de idade e a taxa de analfabetismo é de cerca de 4,6%. Os fluxos migratórios ao longo dos anos contribuíram em muito para o aumento da diversidade sociológica da população, bem como das implicações que daí advêm, nomeadamente, desenraizamento cultural, heterogeneidade socioeconómica, níveis díspares de escolarização e de formação.

Relativamente ao setor económico que prevalece, verifica-se que esta freguesia sempre foi propícia ao desenvolvimento do setor primário. Contudo, ao longo dos anos algumas indústrias instalaram-se na zona e, juntamente com o fator anteriormente referido, o aumento dos fluxos populacionais, proporcionaram um desenvolvimento do comércio

Incidindo agora mais especificamente na caracterização da instituição de ensino em causa, esta foi inaugurada no ano de 1959, atualmente recebe 154 alunos distribuídos pelos diferentes níveis escolares (cf. Anexo 2A. 5) e é orientada por um coordenador de escola, também responsável pelo apoio educativo aos alunos, que em conjunto com a restante equipa docente, organiza o desenrolar do processo educativo. Relativamente ao restante corpo docente, este é constituído por 5 professores com turma e duas educadoras de infância (cf. Anexo 2A. 5). É ainda importante referir os docentes responsáveis pelas atividades de enriquecimento curricular (AEC), sendo que existem dois professores de inglês, dois professores responsáveis pelas aulas de Ligação, Escola e Meio (LEM), dois professores de Atividades Físicas de Desportivas (AFD) e uma professora de música. Verifica-se também, que nem todos os anos de escolaridade têm as mesmas AEC's (cf. Anexo 2A. 5). No que se refere ao corpo não docente, este é constituído por 5 funcionárias que distribuem as suas funções entre o pré-escolar e o 1º Ciclo. Sendo assim, duas funcionárias desempenham funções no pré-escolar e estas estão à responsabilidade da Câmara Municipal da Maia. As restantes três funcionárias desempenham as suas funções no 1º Ciclo e encontram-se à responsabilidade de três entidades distintas, nomeadamente, a Câmara Municipal da Maia, a Direção Geral de Estabelecimentos Escolares (DGEST) e o Centro de Emprego da Maia. Existe

ainda uma assistente técnica que desempenha as funções de animadora (cf. Anexo 2A. 5).

Relativamente ao espaço da instituição, esta está organizada em dois pisos comuns a todos que frequentam o 1º CEB. Estes espaços são repletos de luz natural. Contudo, no que se refere às condições de mobilização, este espaço é constituído por vários lances de escadas em diferentes locais, o que se pode revelar um entrave face à possibilidade de virem a existir alunos com mobilidade reduzida, situação que não se verifica este ano letivo.

O edifício principal encontra-se dividido em duas partes que não se ligam entre si pelo interior do edifício, sendo assim, metade das salas ficam do lado direito e a outra metade do lado esquerdo do edifício. No rés-do-chão, do lado direito do edifício, encontra-se a futura biblioteca da escola, e uma sala de aulas do primeiro ciclo. No piso superior existem mais duas salas de aulas. Por outro lado, do lado esquerdo do edifício, no rés-do-chão, encontra-se a sala de informática e uma sala de aulas e, no primeiro piso, duas salas de aulas, tendo em conta que uma das salas está desocupada e funciona como uma sala de materiais. Existe, ainda, um edifício de construção posterior ao edifício principal onde se situam as salas de atividades do pré-escolar (3 salas), o refeitório e a sala de convívio dos professores. Existem, também, um outro edifício, onde se localiza o ginásio, que foi restaurado, recentemente, pela associação de pais. Relativamente ao espaço que circunda o edifício escolar, uma grande parte deste é ao ar livre, sem nenhuma cobertura e em terra batida. Contudo, na parte traseira do edifício, existem dois pátios cobertos e as casas de banho dos alunos.

No que concerne à turma do 3º ano, esta é uma turma heterogénea, constituída por 21 alunos, nomeadamente, 12 rapazes e 9 raparigas (cf. Anexo 2A. 6), com idades entre os sete e os 9 anos (cf. Anexo 2A. 6). Relativamente aos pais dos alunos, as idades destes variam entre os 30 anos e os 50 anos de idade verifica-se, também, que a maioria se encontra empregado (cf. Anexo 2A. 7). Em termos de habilitações literárias, o nível de ensino predominante nos pais é o ensino secundário e, por sua vez, nas mães, predomina o 3º ciclo do ensino básico (cf. Anexo 2A. 7).

Incidindo agora na caracterização da sala de aulas do 3º ano, do 1º ciclo, a mestranda passará a fazer uma referência sucinta às suas características. Neste sentido, esta dispões de uma área de cerca de 35 m<sup>2</sup>, tem uma boa iluminação,

quer em termos de luz natural, quer em termos de luz artificial, é bem ventilada, possui aquecimento central e considera-se que está bem equipada. Esta proporciona uma fácil mobilidade a todas as crianças da turma, uma vez que não existem na turma alunos com mobilidade reduzida, caso contrário, esta questão seria um entrave, pois a sala de aulas localiza-se no 1º andar, e não existe uma rampa de acesso, apenas existem escadas.

## 2.2 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO: O PROFESSOR COMO INVESTIGADOR DA PRÁTICA

No que se refere a este subcapítulo, o mesmo irá incidir sobre o quadro teórico e metodológico que suportou as ações pedagógicas da mestranda no contexto da prática. Neste sentido é primeiramente fulcral referir que este se baseou no professor reflexivo, no professor como um investigador constante das suas práticas, ou seja numa reflexão que conduz à ação. Nos dias de hoje, o conceito de prática reflexiva surge associado aos professores que questionam as suas metodologias, tendo por objetivo desenvolver e aprimorar as suas práticas. Assim, torna-se claro que este conceito de professor reflexivo surge, maioritariamente, associado ao conceito de professor investigador, uma vez que o professor ao refletir sobre as atividades realizadas deverá analisá-las criticamente e, se necessário, investigar, criando assim, oportunidades para desenvolver as suas práticas.

Relativamente à prática desenvolvida pelos professores reflexivos, considera-se, tal como refere Schön (1992), que estes desenvolvem a sua prática baseando-se no seu próprio processo de investigação-ação, sendo que a prática de cada docente se sustenta nas teorias da educação que cada um privilegia. Este processo de investigação-ação direciona-nos, assim, para o conceito de professor reflexivo. Tolstoi (s.a, citado por Schön, 1992), considera que o processo de reflexão na ação deve ser desenvolvido em vários momentos. Num primeiro momento, o professor reflexivo é surpreendido pelo que o aluno faz ou pela sua reação a uma determinada atividade o que o levará a, num segundo

momento refletir sobre esse facto com o objetivo de compreender as ações/reações do aluno. Num terceiro momento o docente deverá, tendo em conta as conclusões obtidas, reformular a atividade, para que por fim, num quarto momento, volte a experimentar a atividade, agora reformulada, comprovando se esta já se adequa às necessidades/expetativas do aluno (Schön, 1992).

Verifica-se desta forma, que o professor reflexivo deve estar numa constante procura de significados que irá atribuir às suas ações, conferindo-lhes novos sentidos e solidos. Neste sentido, o professor deverá ser capaz de se auto analisar criticamente, fazendo uma retrospectiva de todo o desenrolar das suas ações em sala de aula, ou seja, auto analisar a atividade que planificou refletindo em todos os aspetos, como por exemplo, os recursos que usou, as estratégias e metodologias que adotou, a forma como geriu o tempo, entre outros aspetos. Esta análise retrospectiva irá proporcionar ao professor uma maior consciencialização acerca das suas ações, uma vez que a reflexão fornece ao professor uma informação mais clara e concreta resultante das suas ações e das consequências destas. É crucial que o docente não seja apenas reflexivo nas atividades que revelam algum entrave, pois é também importante que este reflita, acerca das atividades que se desenrolaram positivamente, uma vez que é sempre possível melhorar a nossa prática, idealiza-se que “o desenvolvimento de um ensino prático reflexivo pode somar-se a novas formas de pesquisa sobre a prática e de educação para essa prática, para criar um momento de ímpeto próprio, ou mesmo algo que se transmita por contágio” (Schön, 2000, p. 250).

Segundo Dewey (1959) a reflexão é, tal como se tem referido, parte integrante do trabalho do professor. Este autor afirma também que um professor que não reflète acerca da sua prática irá agir de forma mecanizada, ou seja, a sua ação será desenvolvida como uma rotina, onde raramente se questiona aquilo que outros determinam. Desta forma, está claro que este não será um caminho profícuo para o professor. Este deve procurar o equilíbrio entre as suas ações e o seu pensamento, refletindo sobre as suas experiências, sobre os seus valores e sobre as suas teorias da educação.

No que concerne propriamente ao ato de refletir, este pode e deve ocorrer em diferentes momentos. A reflexão só proporciona aos professores a possibilidade de estes desenvolverem as suas capacidades profissionais e pessoais se for realizada com frequência, uma vez que é o ato de refletir que diferencia a *praxis*

da prática. Refletir permite que se confira lógica e racionalidade às ações da prática é, assim, este ato de refletir que irá permitir que os docentes construam novos conhecimentos e melhorem aqueles que já detêm, uma vez que a construção do saber é algo contínuo e perpétuo ao longo da vida. Torna-se assim, fulcral referir os diferentes momentos onde o professor deve ser reflexivo. Segundo Schön (1992) a reflexão passa por três momentos, contudo, para Alarcão (1996) a construção do conhecimento científico passa por quatro momentos. Todavia, ambos os autores se baseiam na mesma linha de pensamento, tal como se passará a explicar. Assim, Schön (1992) considera que a reflexão deve existir em três momentos, nomeadamente, a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. As duas primeiras situações em que os professores devem refletir apenas se distinguem pelo momento em que se desenrolam, ou seja, a reflexão na ação ocorre no momento em que estamos a desenvolver uma determinada atividade. Segue-se a reflexão sobre a ação, esta é realizada depois da prática, num momento em que, já fora do contexto, revemos criticamente as ações que desenvolvemos e como as desenvolvemos. Por fim, surge a reflexão sobre a reflexão na ação, visa levar o professor a analisar retrospectivamente a sua ação, refletir sobre ela e sobre a reflexão anteriormente realizada e assim, atribuir novos significados à sua prática. Esta reflexão sobre a reflexão na ação deve ser realizada num momento mais distante, proporcionando assim, ao docente a possibilidade de este se desenvolver não só no âmbito profissional, mas também pessoal (Schön, 1992).

Porém, para Alarcão (1996), os momentos de reflexão, que direcionam o docente para a construção do conhecimento científico, implicam quatro dimensões: conhecimento na ação, a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. Verifica-se que a autora referida apenas acrescenta um novo momento, ou seja, uma nova dimensão às que já tinham sido preconizadas por Schön (1992). As quatro dimensões são essenciais para que o professor possa estar num processo constate de aprendizagem, visto que numa fase inicial irá aplicar/demonstrar o seu conhecimento (conhecimento na ação) e assim, surgirá a necessidade de refletir sobre a sua ação inicial (reflexão na ação), esta reflexão pode ocorrer simultaneamente com a ação sem o professor ter de se distanciarmos da ação. Num momento mais distanciado, este deverá reconstruir mentalmente a atividade realizada para a análise retrospectivamente (reflexão sobre a ação). Por fim, num momento ainda mais

distanciado, o docente deverá refletir, não só sobre a ação, mas também sobre a reflexão sobre a ação que anteriormente realizou. Irá assim, verificar se existem novos sentidos para atribuir à sua prática.

Constata-se, assim, que ambos os autores revelam importância aos momentos de reflexão para o desenvolvimento profissional docente. Assim, o professor que é capaz de refletir de forma crítica, coerente e objetiva sobre a sua prática, irá certamente se desenvolver proficuamente quer ao nível pessoal quer ao nível profissional, descobrindo novas práticas, novas metodologias e sustentando-as de forma lógica, com diferentes teorias educacionais. Tal como refere Ponte (2002) é fundamental uma constante exploração/questionamento da prática, a sua avaliação e reformulação. É da responsabilidade do docente consciencializar-se para a necessidade e importância de experimentar novas estratégias de ensino que confirmam aos seus alunos resultados satisfatórios. É fundamental que o docente observe e reflita acerca dos resultados evidenciados na turma após a sua ação, não se esquecendo da importância de observar também cada aluno e as suas particularidades. É esta observação, cuidadosa e atenta, que irá permitir ao docente investigar para reformular e adaptar as suas ações, certificando-se não só, de que alcança todos os alunos da mesma forma, mas também de que proporciona as mesmas oportunidades de aprendizagem a todos os alunos, realizando a diferenciação necessária em cada caso. Neste sentido, a mestranda observou a necessidade de criar uma estratégia de diferenciação pedagógica, uma vez que se evidenciou durante o desenvolvimento das práticas, que determinados alunos, terminavam as atividades, constantemente, de forma antecipatória face à restante turma, levando a que estes alunos dispersassem a sua atenção para assuntos não inerentes à aula. A mestranda sentiu, assim, a necessidade de refletir de forma a agir no sentido de colmatar esta situação, criando-se o diário de turma, tal como será explanado posteriormente neste relatório. Ainda no que se refere a necessidade de delinear estratégias diferenciadas, salientam-se na turma as dificuldades de alguns alunos no âmbito da leitura e da resolução de problemas matemáticos, sendo, portanto, fundamental, investigar de forma a encontrar estratégias que deem resposta às dificuldades evidenciadas. Tal como preconiza Alarcão (2001) salienta que um bom professor tem de ser também um bom investigador, uma vez que a investigação reflete-se num processo privilegiado no âmbito da construção do conhecimento. Tal como é referido, a observação é

fundamental para que o professor mobilize as suas competências no sentido de proporcionar aos alunos as melhores oportunidades de aprendizagem. Desta forma, a mestranda após observar o trabalho que a associação de pais estava a desenvolver através da construção da biblioteca, sentiu necessidade de auxiliar este projeto, propondo-se a colaborar com o mesmo. Neste sentido, procedeu-se a uma conversa com a representante da associação de pais, e decidiu-se que as estagiárias iriam colaborar na parte logística, organizando os diversos livros e jogos. Posteriormente, o espaço da biblioteca será também dinamizado pelas estagiárias, que irão planear atividades que se desenvolvam na biblioteca, tirado partido das potencialidades do espaço e do fator novidade que este irá representar para os alunos. Este será um espaço fundamental para que os alunos possam passar algum tempo livre de qualidade e usufruir de todas as vantagens que daí possam advir. Um aspeto crucial a salientar é importância das relações estabelecidas com os pais, neste caso em concreto, com a associação de pais, uma vez que é fundamental que a escola e os encarregados de educação tenham os mesmos objetivos, e que estes se centrem apenas no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Partindo deste princípio, se a escola e os pais trabalharem em conjunto, desenvolvendo atividades e projetos, os resultados irão beneficiar os alunos, que poderão usufruir de novas experiências. Tal como Davies (1989, p. 37) refere “... existem muitas vantagens num trabalho com os pais, com o envolvimento dos pais podemos: ajudar as crianças, os pais, as escolas e esperar melhorias na sociedade democrática”. Deste modo, a mestranda comprovou com satisfação a importância de desenvolver atividades em colaboração com os pais, principalmente quando se obtêm resultados finais que ultrapassam todas as expectativas, como neste caso, a biblioteca (cf. Anexo 2A. 8).

Verifica-se, assim, que um conceito que se considera estar subentendido ao conceito de professor reflexivo é o conceito, anteriormente referido, de investigação-ação, metodologia esta adotada pela mestranda nas suas práticas. Só faz sentido que um professor reflita sobre as suas ações se este tiver a intenção de as melhorar, sendo para isso necessário investigar e, novamente, agir. Kemis (1993, citado por Ponte, 2002), refere que a investigação-ação é uma forma de pesquisa auto-refletida que visa melhorar e racionalizar as práticas educacionais, a compreensão dessas práticas e das situações em que as mesmas têm lugar.

Neste sentido, Ribeiro (2006) refere que a investigação-ação é uma forma de questionamento autorreflexiva, sistemática e colaborativa. Segundo a autora referida, o professor deve investigar as ações que desenvolve, com a intenção de verificar se as estas promovem o progresso dos conhecimentos e competências dos seus alunos, bem como o desenvolvimento das suas competências pessoais e profissionais. Verifica-se, assim, que um professor ao considerar que necessita de investigar e melhorar as suas práticas, fá-lo, pois, num certo momento, durante as suas ações pedagógicas, teve a necessidade de refletir. Esta reflexão deve-se basear na necessidade de investigar para compreender a ação. Neste sentido, Alarcão (2001, p. 8) preconiza que a investigação-ação, tem de produzir conhecimentos novos, ser rigorosa na sua metodologia, e tornar-se pública a fim de que possa ser apreciada, avaliada, reproduzida e desenvolvida”. Reconhece-se, assim, que para que esta investigação se revele rigorosa é fundamental o recurso a determinados instrumentos que complementam as evidências retiradas da observação, tornando-se, assim, orientadores fundamentais do trabalho do professor. Salienta-se a importância das grelhas de registo, como resultado das observações e como orientadoras das práticas. Neste sentido, a mestranda recorreu ao uso de grelhas, quer numa fase inicial do período de estágio, onde recorreu a uma grelha de observação focada (cf. Anexo 2A. 9), quer durante todo o período de estágio, onde se apoiou nos registos frequentes em grelhas de registo do comportamento (cf. Anexo 2A. 10), grelhas de registo da leitura (cf. Anexo 2A. 11) e grelhas de verificação dos descritores definidos semanalmente (cf. Anexo 2A. 12). No que diz respeito às grelhas de verificação, Reis (2011, p. 32) preconiza que “cabe ao observador registar a presença de um comportamento ou acontecimento durante a aula. As listas de verificação constituem o instrumento de observação mais objetivo e mais fácil de aplicar”. É ainda importante referir-se as grelhas de observação focada, uma vez que numa fase inicial, a observação acaba por se desenrolar de uma forma mais livre. Contudo, depois de se definirem pontos específicos a melhorar, é fundamental que se proceda a uma observação mais focada em determinados aspetos (idem). Deste modo, é ainda crucial compreender que as grelhas de observação focada “não se destinam exclusivamente ao registo das observações em sala de aula, podendo orientar e auxiliar os professores na planificação das aulas” (ibid. p. 40). A mestranda, principalmente na fase inicial das suas intervenções, teve em conta os registos efetuados na grelha, objetivando proporcionar aos alunos

atividades e experienciais com as quais estes não estavam familiarizados. Verifica-se, assim, que o recurso aos registos das evidências em grelhas revelou-se crucial para a mestranda, uma vez que orientaram e fundamentaram as suas ações. Deste modo, os comportamentos e resultados observados pela mestranda refletiram-se na planificação (cf. Anexo 2A. 13), que por sua vez, se revelou um instrumento orientador das suas práticas. Ao idealizar a planificação a mestranda objetivou dar resposta às evidências resultantes da observação, assim, como aos interesses e motivações dos alunos, conjugando-os com as orientações curriculares em vigor para o 3º ano do ensino básico. Em consonância com a planificação a mestranda procedeu à construção de mapas conceituais, objetivando espelhar a preocupação com o desenvolvimento de atividades articuladas entre si e refletindo a forma como as diferentes áreas curriculares se podem relacionar (cf. Anexo 2A. 14). Tal como preconiza Moreira (2012) os mapas conceituais visam organizar ou hierarquizar conceitos relacionando-os entre si. Deste modo, a mestranda comprovou durante as suas ações que o recurso aos mapas conceituais se revelou uma mais-valia, permitindo uma melhor organização das atividades previstas, e revelando-se também como uma forma coerente e esteticamente mais apelativa de sintetizar a planificação semanal. No que concerne às ações desenvolvidas pela mestranda, estas sustentaram-se nos pressupostos legais e teóricos referidos ao longo do capítulo I, tendo sempre em conta os interesses dos alunos. Desta forma, a mestranda procedeu a uma reflexão constante antes de implementar as suas ações, durante e após o seu desenvolvimento. É fundamental, que o professor encare a planificação como um instrumento facilitador da ação docente, de carácter flexível, podendo e devendo ser contornada/alterada mediante o que é observado. Desta forma, a mestranda realizou reflexões constantes não apenas antes e após as suas implementações, mas também durante as mesmas, procedendo, assim, a alterações e decisões momentâneas que visando o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem profícuo, onde o aluno se encontra no centro deste processo, sendo fundamental, que o docente observe todos os sinais inerentes do comportamento dos alunos e desenvolva as suas ações em conformidade com os mesmos. Neste sentido, salienta-se a realização de narrativas individuais (cf. Anexo 2A. 15) e narrativas colaborativas (cf. Anexo 2A. 16), como um fator fundamental para a compreensão e análise das ações da mestranda, assim como

dos resultados inerentes às mesmas. As narrativas permitem à mestranda uma reflexão mais profunda acerca de determinados aspetos resultantes às suas práticas, visam desenvolver as competências profissionais da mestranda através das potencialidades inerentes ao trabalho colaborativo, que se evidencia através, por exemplo, da realização das narrativas e que se revela fundamental ao desenvolvimento pessoal e profissional de um profissional de educação. Ainda no âmbito das ações desenvolvidas, apesar de determinados aspetos serem observados no momento, verifica-se que o professor deve recorrer sempre que possível a registos fotográficos e em vídeo, para que posteriormente, este os possa analisar e retirar as conclusões que lhe permitem melhorar as suas práticas. Neste sentido, a mestranda ao longo das suas práticas, procedeu a registos fotográficos semanais (cf. Anexo 2B. 1), que lhe conferiram a possibilidade de, numa fase, posterior à ação, observar atentamente estes registos, retirando conclusões acerca da postura dos alunos e, permitindo que esta observasse com mais detalhe os trabalhos realizados pela turma, refletindo, assim, acerca das suas práticas e da necessidade de as modificar ou adaptar.

Verifica-se, deste modo, que ser professor reflexivo, é indiscutivelmente, necessariamente uma qualidade para responder aos desafios da atualidade. Alarcão (1996) considera que a reflexão torna-se estruturadora da ação e, conduz, posteriormente, a uma reestruturação da ação do professor. É este ato de reflexão sistemática que incita o desenvolvimento de docentes cada vez mais investigadores e inovadores nas suas práticas e, também, capazes de sustentar e de dar credibilidade às suas ações pedagógicas.

### **CAPÍTULO 3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS E DOS RESULTADOS OBTIDOS**

O presente capítulo visa a apresentação de uma análise crítica e reflexiva acerca das atividades desenvolvidas pela mestranda no contexto da prática pedagógica supervisionada no 1º CEB, no sentido de reconhecimento de desenvolvimento de competências profissionais inerentes ao papel de profissional de educação. Pretende-se, ao longo do capítulo, espelhar a relação que se estabelece entre teoria e prática, analisando ações desenvolvidas em contexto, objetivando a sua melhoria e transformação.

Nota-se que as ações desenvolvidas pela mestranda se nortearam pelos pressupostos da metodologia de investigação-ação, que se refletiu numa postura reflexiva e indagadora por parte da mestranda, ao longo do desenvolvimento das suas práticas, tal como se perspetivou no capítulo II deste Relatório de Estágio. Deste modo, a mestranda considera fulcral aludir ao período inicial da prática pedagógica, uma vez que este permitiu uma observação mais objetiva, por um lado, nas metodologias utilizadas pela professora cooperante, e por outro nos alunos enquanto turma, e enquanto seres individuais, que se destacam pelas suas qualidades e pelas suas características, resultantes quer do contexto social, quer do contexto educativo onde se inserem.

No que se refere ao processo de observação, este desenvolveu-se de forma contínua e intencional, potenciando a recolha de informações que permitissem efetuar uma reflexão aprofundada das capacidades, interesses e necessidades de cada aluno e da turma, recolhendo-se também informações pertinentes acerca do contexto familiar e social dos alunos. O processo de observação deve anteceder qualquer prática pedagógica desenvolvida, constituindo-se basilar ao planeamento das ações a desenvolver e da avaliação, sustentando desta forma, a intencionalidade do processo educativo. Deste modo, após uma reflexão em diáde, optou-se por, numa fase inicial, focar a observação na dinamização da

aula desenvolvida pela professora cooperante, de forma a observar e refletir acerca dos resultados/reações evidenciados pelos alunos. Tal como preconiza Reis (2011, p.26) “para cada observação de aula deverão ser definidos focos específicos (...), evitando observações livres que conduzem a análises pouco claras e precisas”. Neste sentido, de forma a focar a observação inicial em aspetos pré-determinados, optou-se por registos numa grelha de observação focada (cf. Anexo 2A. 9). Objetivando o complemento dos dados recolhidos na grelha de observação, a mestranda recorreu também ao registo das informações observáveis, fundamentais para o desenvolvimento das ações pedagógicas. Desta forma, considera-se que o registo em forma de diário de formação visa ser uma estratégia de desenvolvimento da capacidade reflexiva. O diário de formação, como estratégia de recolha de dados, permite que o autor do mesmo estabeleça uma relação de diálogo consigo próprio e com aqueles a quem o acesso ao texto é permitido. Esta estratégia não obedece a uma estrutura rígida, permitindo decisões pessoais a nível, quer do conteúdo, quer do estilo, bem como a expressão de sentimentos e opiniões (Costa, Paixão & Morgado, 2000). Neste sentido, a mestranda através dos registos efetuados durante e após o primeiro dia de observação, constatou que determinados alunos da turma estavam constantemente distraídos. Contudo, quando a professora cooperante recorria ao quadro interativo esta situação alterava-se, sendo assim, de notar que o investimento em atividades que recorram as novas tecnologias seria uma mais-valia para a turma. Salientou-se também, a necessidade da professora cooperante ter de intervir em situações de conflito, que decorreram tanto nos intervalos da manhã e da tarde, como durante a hora de almoço. A díade verificou assim, que se esta situação se revelar um hábito diário, será necessário delinear estratégias, objetivando resolver as situações de conflito (cf. Anexo 2A. 17).

Salienta-se, ainda, que numa fase posterior, as informações recolhidas através da observação, foram partilhadas com a professora cooperante, que sempre se predispôs a facilitar informações acerca das particularidades dos alunos e dos seus ambientes familiares, permitindo assim, uma melhor compreensão e determinadas situações e comportamentos observados. O trabalho em tríade revelou-se assim, fundamental para a compreensão das questões inerentes à turma, complementando-se com uma análise rigorosa das fichas individuais de cada aluno, que permitiram à mestranda a recolha de

várias informações acerca do ambiente familiar dos alunos, permitindo desta forma, uma melhor compreensão de determinadas atitudes e comportamentos revelados em sala de aula. O trabalho reflexivo em tríade revelou-se, ainda, facilitador das ações desenvolvidas pela mestranda, pois permitiu uma melhor adequação das atividades pedagógicas à turma.

As observações efetuadas foram fulcrais para a mestranda, uma vez que nortearam a planificação das atividades adequando-as às necessidades e interesses dos alunos, e articulando-as com as exigências curriculares existentes. Ao falarmos da observação como uma estratégia que facilita e adequação das atividades a desenvolver, emerge a necessidade de se referir a planificação, como um instrumento resultante dos processos de observação e que visa facilitar a ação docente, no sentido em que possibilita uma melhor organização e gestão dos conteúdos programáticos a desenvolver bem como das atividades. Desta forma, importa salientar a complexidade inerente a todo o processo de planificação, tal como abordado no capítulo II, uma vez que este exige a mobilização dos conhecimentos teóricos e legais que orientam todo o processo educativo, articulando-os com as necessidades e interesses da turma.

A planificação é um processo complexo que interage com vários aspetos do ensino e que é influenciado por vários fatores revelando-se assim, um processo multifacetado. Este processo faz parte de um ciclo educacional, uma vez que determinados aspetos da planificação precedem o ensino e a avaliação das aprendizagens efetuadas pelos alunos. Contudo, este é um processo cíclico, pois as informações recolhidas através da avaliação, definida na planificação, influenciam as seguintes planificações do professor. Este é um ciclo que envolve o planeamento de atividades e dos processos de avaliação inerentes às mesmas, refletindo-se os resultados obtidos na projeção das planificações seguintes (Arends, 2008). A planificação revelou-se, neste sentido, crucial para a mestranda, orientando as ações pedagógicas desenvolvidas e conferindo-lhe informações e resultados, que lhe permitiram adequar as práticas às diversas situações emergentes do dia-a-dia. Com o decorrer do estágio pedagógico, a mestranda sentiu-se cada vez mais segura ao realizar a planificação, bem como a idealizar as planificações seguintes, partindo sempre do que foi observável e refletido após as ações desenvolvidas. Desta forma, foi visível o carácter flexível da planificação, sendo esta um instrumento orientador que não deve ser encarado como algo estanque, mas sim adaptado às circunstâncias do contexto

educativo. Ao longo das suas práticas a mestranda adotou uma postura indagadora e crítica, que lhe conferiu a possibilidade de refletir, não apenas após a ação, mas também antes e na ação (cf. Anexo 2A. 18). Desta forma, a planificação, foi em determinadas situações contornada ou alterada, de forma a dar resposta, tanto aos interesses e motivações dos alunos, como às necessidades que se evidenciavam em determinados momentos.

A planificação conferiu à mestranda a possibilidade de refletir acerca de determinados parâmetros, nomeadamente no que se refere à realização da diferenciação pedagógica. Neste sentido, é de salientar que numa fase inicial deste percurso a mestranda sentiu dificuldades em efetuar-la, uma vez que o conhecimento acerca das características gerais da turma e das características individuais dos alunos era diminuto. Contudo, esta dificuldade começou a dissipar-se à medida que, através da observação e das conversas informais com a professora cooperante, a mestranda se apropriou dos conhecimentos necessários para desenvolver as suas ações no âmbito da diferenciação pedagógica. Nesta sequência, não se verificou a necessidade de atuar face às atividades desenvolvidas, ou seja planeando diferentes atividades para os alunos, mas por outro lado, revelou-se fundamental atuar no sentido de planejar alternativas para os alunos que constantemente terminavam as tarefas antes dos restantes colegas. Sendo assim, definiram-se estratégias diferenciadas que proporcionassem aos alunos momentos de aprendizagem, evitando quebras de motivação ou de ritmo de trabalho, salientando-se assim, por exemplo, a criação do diário de turma (cf. Anexo 2A. 19). É fundamental que o professor seja capaz de refletir acerca da forma como gere o tempo, tendo em atenção a gestão do tempo realizada pelos alunos, evitando “tempos mortos” entre as atividades, como refere Morgado (1999). O autor (ibid. p. 57) acredita que este “objetivo pressupõe um esforço importante de planeamento e articulação das atividades, de forma a disponibilizar em cada momento a realização de tarefas alternativas ou complementares (...)”. No que se refere ao Diário de Turma, a sua inserção nas planificações, tem por base uma sugestão da professora orientadora de estágio. A mestranda visou assim, através do recurso a esta estratégia contornar a situação evidenciada através da observação. O Diário de Turma caracteriza-se por um “diário”, dividido em duas partes (cf. Anexo 2A. 19), sendo que numa das partes os alunos têm ao seu dispor diversas atividades, como por exemplo, fichas de trabalho, desafios, etc., relacionadas com os conteúdos

trabalhados em sala de aula e, noutra parte, têm ao seu dispor folhas de registo para a realização de textos, desenhos livre, ou algo que lhes apeteça fazer (cf. Anexo 2A. 19). No que se refere à implementação do diário de turma na sala de aulas, esta visou, para além de constituir uma estratégia de diferenciação face às características individuais de alguns alunos, desenvolver a autonomia. Perspetivou-se que com o passar do tempo, os alunos, agissem autonomamente aquando do término de uma atividade, dirigindo-se por iniciativa própria ao diário e selecionando assim, uma atividade, desafio ou folha de registo que melhor se adequasse às suas necessidades e dificuldades.

Ainda no âmbito da diferenciação pedagógica, determinados alunos, evidenciaram algumas dificuldades face ao desenvolvimento de atividades de forma individualizada. Neste sentido, em diversas situações optou-se por recorrer ao trabalho em pares ou grupos, prevendo que os alunos com mais dificuldades se sentissem estimulados e ajudados pelos colegas. Desta forma, os alunos ao trabalharem em grupo, de forma colaborativa, transmitiam entre si ideias, conhecimentos e opiniões que contribuíram para o desenvolvimento de um ambiente de partilha e aprendizagem, como refere Arends (2008). Neste sentido, surge a perspetiva de Vygotski (s.d, citador por Fosnot, 1996), de zona de desenvolvimento proximal. O autor referido preconiza que existem dois tipos de desenvolvimento, o nível de desenvolvimento proximal e o nível de desenvolvimento real. No que se refere ao nível de desenvolvimento real, este refere-se a todos os conhecimentos que a criança já adquiriu, bem como as capacidades desenvolvidas. Por outro lado, a zona de desenvolvimento proximal diz respeito às capacidades e competências que a criança ainda não desenvolveu por completo. Neste sentido, Vygotski (idem) preconiza que aquilo que uma criança não consegue fazer sozinha hoje, conseguirá no futuramente. Salienta-se assim, a importância do trabalho em pares, uma vez que os alunos, através das relações que estabelecem uns com os outros, fomentam a troca de conhecimentos entre si. Tal como refere Pinto (2002), esta troca de saberes entre os discentes permite a interiorização de conhecimentos, experiências e funções sociais levando os alunos à aprendizagem, desenvolvida através do trabalho colaborativo em sala de aula.

A mestranda verificou assim, no desenvolvimento das ações pedagógicas a importância de não planificar atividades para uma turma, como se esta se tratasse apenas de um aluno, como refere Sanches (2001). Além disso,

salientou, também, a consciencialização para o facto de que o professor deve ter em consideração as diferentes dimensões em que um aluno aprende. Verifica-se que existem sujeitos que aprendem melhor a ler, no entanto outros aprendem melhor a ouvir, a escrever ou a experimentar. Assim, objetivando o exercício de uma pedagogia diferenciada, a mestranda procurou diversificar as suas práticas, variando a escolha das estratégias e dos recursos, prevendo cativar e motivar todos os alunos, como se pode verificar nas várias planificações que realizou. No que concerne à planificação, a mestranda procurou desenvolver atividades integradas e integradoras que articulassem os interesses e motivações dos alunos com os conteúdos programáticos em vigor. Nesta perspetiva surge o recurso às tecnologias da informação (TIC) na sala de aula, transversal na articulação de várias temáticas, no apoio à motivação e comunicação dos alunos, tal como referem Flores, Escola e Peres (2012, s.p) “a maioria dos professores acredita que a utilização das TIC melhora a aprendizagem dos alunos, que completa os conteúdos curriculares e que permite obter informações mais facilmente”.

Constata-se que nos dias de hoje os alunos fazem parte de uma sociedade cada vez mais tecnológica, desta forma emerge cada vez mais a necessidade de se recorrer ao que motiva aos alunos para melhorar o seu desempenho na sala de aula. Nesse aspeto, o vasto mundo informático, por um lado, facilita a tarefa do professor, abrindo-lhe as portas a um infinito mundo de recursos que este pode utilizar em sala de aula, porém, por outro lado, é crucial que se compreenda, a importância de analisar pormenorizadamente os recursos que encontramos disponíveis *online* assim, como os *sites* didáticos, uma vez que nem todos são possíveis de se utilizar em sala de aula, apresentando carências pedagógicas ou até conduzindo o utilizador a *sites* menos seguros e fidedignos. Assume-se assim, crucial que antes do professor revelar o *site* ou recurso ao aluno, que este o explore por completo, de forma a assegurar a credibilidade do mesmo. Tal como refere Nóvoa (2007, citador por Costa, Peralta & Viseu, 2007, p. 12) “em educação, os processos de inovação e de mudança são de uma enorme complexidade. Devemos reconhecê-lo com lucidez e humildade. Não haverá novos mundos, mais ou menos admiráveis, sem um esforço coletivo de pesquisa e de reflexão (...)”.

No que se refere à utilização das TIC em sala de aula é importante que o professor analise até que ponto estas são utilizadas com o intuito de facilitar o

processo de ensino e aprendizagem, pois “não basta ser capaz de integrar pontualmente as TIC na prática pedagógica – é necessário ter uma visão global do papel que estas tecnologias podem desempenhar em todo o processo educativo (...)” (Ponte, 2002, p.21). Neste sentido, a mestranda tendo em conta as várias sugestões da supervisora institucional, analisou e experimentou uma série de ferramentas digitais e *sites* didáticos que se revelaram uma mais-valia para o desenvolvimento das suas práticas, bem como das suas competências profissionais. O recurso a estas ferramentas apresentou resultados positivos por partes dos alunos, que evidenciaram interesse pelas mesmas denotando-se um aumento da concentração e motivação da turma. Nesta sequência, o recurso às TIC passou a ser uma constante nas planificações da mestranda, uma vez que estas iam de encontro às expectativas dos alunos e dos conteúdos programáticos definidos, mas sempre com estratégias adequadas ao objetivo da aula. Entre elas salienta-se o uso de mapas conceituais, tal como o *Bubbl.us*, utilizado na atividade “Vamos dar vida à Maria Castanha” (cf. Anexo 2A. 20). Possibilitou a criação *online* de um mapa de conceitos que permitiu uma melhor compreensão da temática, visualmente apelativo, sendo que criou empatia imediata com os alunos, permitiu que todos vissem sem dificuldade (evitou problemas de escrita no quadro) e, ainda, possibilitou a impressão e colagem no caderno diário dos alunos. Numa primeira fase esta ferramenta foi manipulada pela mestranda que escrevia as palavras indicadas pelos alunos (cf. Anexo 2A. 21), contudo, devido ao interesse demonstrado pela turma, a ferramenta passou a ser utilizada pelos alunos, pelo que aumentou o número de alunos a querer participar e, por conseguinte, o nível de participação. Ainda, no âmbito da área de português, é de referir o *site storyjumper*, que permite a criação de histórias *online*, tal como se evidenciou na atividade “A ida do Miguel ao Médico” (cf. Anexo 2A. 13 e 2A. 22), promovendo-se assim, a motivação dos alunos pela escrita e o desenvolvimento da sua criatividade. Na atividade em questão, os alunos procederam à construção de uma história *online*, e enquanto um aluno realizavam a história no computador da sala de aulas, a restante turma procedia ao seu registo na respetiva folha de registo, efetuando sugestões e orientando a construção da história de através da projeção da mesma no quadro interativo, que permitiu a construção da história de forma colaborativa por toda a turma. Nota-se, assim, que este recurso permite que os alunos façam um livro no momento, que integre a ilustração (pode ser criação coletiva ou individual) e

permite que cada aluno, fora da sala de aula, construa o seu próprio livro, aumentando o número de textos escritos, logo a melhoria da competência ao longo do ano. Também o recurso ao *prezi*, em substituição do *powerpoint*, foi utilizado pela mestranda, uma vez que permitia organizar os conteúdos de uma forma visualmente mais atrativa para os alunos e, sendo um instrumento tecnológico, mais cativante e motivadora, este permitiu diversificar as estratégias de apresentação dos conteúdos, despertando o interesse dos alunos e surpreendendo-os, tal como se verificou nas atividades “Será que as Fadas são todas iguais ou são diferentes de país para país?” e “O Miguel e a Circunferência” (cf. Anexo 2A. 23). Os alunos demonstraram grande entusiasmo pelo recurso ao *prezi*, uma vez que era uma total novidade para a turma e que permitiu a criação de novos efeitos visuais, criando assim, a expectativa do que virá a seguir tal como se verificou pela afirmação de um dos alunos: “Isto não é o *PowerPoint* professora, que giro, o que vai aparecer agora?” (Aluna M). No que se refere ainda à exploração de conteúdos, a mestranda recorreu regularmente ao uso da plataforma da escola virtual, uma vez que esta proporcionava diferentes formas de chegar aos alunos. A escola virtual apresenta aulas interativas, que se caracterizam pela presença de vídeos e de atividades. Desta forma, é possível cativar os alunos, aprendendo a ouvir/visualizar com atenção e a interagir através da prática de atividades ou de jogos. Tal como referem Reid (1995, citado por Mazuroski, et al. 2008, p. 3), existem seis estilos de aprendizagem nomeadamente, visual, auditivo, tátil, sinestésico, grupal e individual, sendo fundamental que o professor tenha em conta que os alunos aprendem de forma heterógena, tornando-se crucial que o professor recorra a estratégias que lhe permitam alcançar a todos os alunos. Neste sentido, a mestranda, ao longo das suas práticas considerou a escola virtual uma mais-valia, uma vez que na abordagem de determinados conteúdos, que poderiam se revelar mais complexos para a turma, estes reagiram de forma muito positiva, em parte devido às atividades interativas presentes nesta ferramenta. Esta situação comprovou-se nas atividades “O Sistema Respiratório” (cf. Anexo 2A. 24) e “A fada e a sua lista de tarefas” (cf. Anexo 2A. 25), onde foi possível aceder a diversas atividades, que permitiam aos alunos visualizar, ouvir e realizar atividades, quer de forma individual, quer em grupo, aprendendo, assim, de formas diversificadas. O recurso a esta ferramenta proporcionou-se ao longo das práticas desenvolvidas, de duas formas, ou refletindo-se no mote para a

exploração do tema, complementando-se com registos e noutros recursos, ou por outro lado, funcionou como forma de consolidação dos conteúdos abordados, conferindo-lhes uma vertente mais lúdica.

No que concerne, às ferramentas tecnológicas é ainda de salientar o uso de avatares (Cf. Anexo 2B. 2 e 2A. 26). A mestranda considera que este foi um dos recursos tecnológicos usados que mais potencializou as práticas desenvolvidas, pois os alunos reagiram de uma forma muito positiva. O uso de avatares despertou na turma um enorme interesse, numa fase inicial os alunos ficavam, por vezes, um pouco destabilizados com a visualização do avatar, revelando comportamento mais descontraído. Contudo, ao se aperceberem da importância do avatar, uma vez que este funcionava na maioria das vezes como mote para as diferentes atividades, estes alteram a sua postura, evidenciando uma crescente concentração e ansiedade no sentido de descobrirem o que o avatar lhes iria pedir ou até qual seria o desafio que lhes iria apresentar (cf. Anexo 2A. 27). Verifica-se, assim, tal como Arends (2008) preconiza que a motivação não é algo simples ou até estanque, cabendo, ao professor a descoberta dos recursos e das estratégias mais motivadoras para os seus alunos. A maioria dos professores que recorre aos computadores refere que estes são fortes fatores motivacionais para os alunos (Arends, 2008).

No âmbito do uso das TIC em sala de aula, importa salientar que este não se refere apenas ao uso de ferramentas disponíveis na internet. O próprio computador confere ao professor uma série de programas que se podem potenciar as suas aulas. Neste sentido, a mestranda utilizando o *PowerPoint*, criou um *Quizz*. Este foi utilizado a primeira vez no âmbito da área curricular de matemática, através da atividade “Quem Quer Saber mais” (cf. Anexo 2B. 3 e 2B. 4), objetivando-se a criação de um momento de revisões. A turma reagiu de uma forma muito positiva ao jogo, tendo demonstrado muito entusiasmo e vontade em participar. Através dos comentários dos alunos (MA: “Professora quando é que vamos jogar novamente?”; P: “Podemos fazer hoje o Quizz?”) foi possível à mestranda compreender que este recurso se revelou uma mais-valia para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, uma vez que, apesar da vontade e entusiasmo demonstrados, durante a sua realização a turma apresentou-se calma e concentrada. A mestranda observou, que os jogos transmitem uma elevada carga motivacional aos alunos, o que se revela fundamental para despertar a sua atenção, permitindo que se promova a

construção, ou como no caso das atividades em questão, a consolidação de saberes, tal como preconiza Vygotsky (1989), existe uma relação entre o processo de aprendizagem e o jogo, uma vez que este contribui para o desenvolvimento integral do aluno, estimulando as suas capacidades cognitivas e a suas capacidades de socialização com os outros. Ressalta-se ainda, a importância do jogo nos primeiros anos de uma criança, sendo por isso fundamental criar momentos pedagógicos onde se dê primazia a estes recursos, uma vez que estes estimulam a criança em diversos aspetos, principalmente a nível cognitivo, estimulando o seu pensamento, a capacidade de resolução de problemas e o raciocínio-lógico (Folque, 2012). Desta forma, cabe ao professor consciencializar-se acerca das potencialidades inerentes ao uso do jogo, assim, como proceder a uma análise profunda e cuidada face aos jogos que seleciona para as suas práticas, tendo em conta as suas possibilidades e limitações (Santos, 2010). É, assim, crucial que o docente, tal como no que se refere ao uso das tecnologias, compreenda que nem todos os jogos se adequam ao ambiente pedagógico de uma sala de aula, sendo por isso, fundamental que este efetue uma análise cuidada do jogo em questão antes de o levar para a sala de aula, certificando-se que este é pedagógico e que cumpre os objetivos aos quais se propôs. Em consonância com a realização destas atividades, surgiu a realização de um *poster* de pontuações, uma vez que, mantendo o espírito do jogo, definiu-se um sistema de pontuação. Desta forma, emerge mais uma vez a importância das ferramentas disponíveis na internet, salientando-se, o *Glogster*, como uma ferramenta primordial, no que diz respeito à criação de pósteres (cf. Anexo 2A. 28), pois permite desenvolver a criatividade pela potencialidade da ferramenta (permite colocar imagens, texto, vídeo, som, ferramentas interativas, etc.)

No que se refere às novas tecnologias, aprez a importância do quadro interativo (QI), uma vez que este confere significado ao uso das ferramentas referidas, ampliando-as a todos os alunos e revelando-se uma mais-valia para a dinamização das aulas. Segundo Flores, Escola e Delgado (2009, p. 9) pretende-se que os quadros interativos

tornem as aulas mais atractivas, dinâmicas e envolventes. Promove ferramentas que ajudam o professor na preparação das aulas e na sua transmissão melhorando assim, os resultados de ensino e aprendizagem (...) mostram assim uma mudança de paradigma na

forma de ensinar e partilhar o conhecimento, incentivando a renovação de metodologias de ensino em interação com as tecnologias.

Relativamente às práticas desenvolvidas pela mestranda, esta recorreu frequentemente ao QI por se traduzir numa importante ferramenta de apoio aos conteúdos a transmitir, por exemplo, através da utilização dos manuais digitais ou de *sites* didáticos (por exemplo a escola virtual), facilitando o acesso à informação. O QI revela também potencialidades no que se refere organização da aula pelo professor, à motivação do aluno e à sua participação, uma vez que este estimula a participação dos alunos, principalmente dos que revelam mais dificuldades na aprendizagem (*idem*). Verifica-se, também, que o uso do QI associado ao uso da internet em sala de aula promove a autonomia dos alunos, conferindo-lhes a possibilidade de, perante uma dúvida, serem eles próprios, com a orientação da professora, a pesquisarem na internet a resposta à sua questão. Tornando-os sujeitos ativos no seu processo de aprendizagem e salientando assim, a conceção de que o professor não deve assumir um papel de carácter transmissivo, mas sim de um orientador que estimula a curiosidade dos seus alunos, conferindo-lhes o acesso aos meios e ferramentas adequados, para que estes desempenhem um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento (*ibidem*). Efetivamente verificou-se que o QI em sala de aula “ (...) transmite a magia do grande ecrã e a envolvência do cinema para a sala de aula, transportando o aluno para acção/aprendizagem, promove aulas dinâmicas que aumentam a participação pelo prazer de ver, ouvir e sentir novas realidades” (*ibid.*, p. 5771). Em suma, analisando e refletindo acerca do desenvolvimento das suas práticas, a mestranda considera fundamental a inserção das novas tecnologias em sala de aula. Comprova-se que estas conferem motivação e interesse aos alunos, promovendo uma dinâmica de atividades integradas e integradoras, que proporcionam atividades diversificadas visando direcionar todos os alunos para a aula. As TIC revelam-se, portanto, uma mais-valia para o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando a aprendizagem de conteúdos, através de uma perspetiva do professor como um orientador das aprendizagens. O professor deve assim, proporcionar aos alunos o acesso a um vasto leque de possibilidades educativas, nomeadamente, *softwares* educativos e ferramentas de uso corrente ou *online*, às quais estes podem recorrer nas suas pesquisas, com a orientação do docente.

Reatando as conclusões emergentes do período inicial de observação, as mestrandas consciencializaram-se para dois problemas emergentes de duas áreas curriculares distintas. Salientaram-se assim, as dificuldades da turma no que se refere à área curricular de matemática e de português, mais especificamente no âmbito da leitura. A díade sentiu assim, necessidade de refletir e analisar as problemáticas em causa, visando traçar um percurso pedagógico e coerente de atividades que permitisse colmatar as dificuldades dos alunos. Desta forma, no que se refere área curricular de matemática optou-se pelo projeto “Matemática Divertida” (cf. Anexo 2A. 29), por outro lado no que concerne à área de português desenvolveu-se o projeto “Ler melhor para melhor falar”.

Nesta sequência, incide-se agora, na área curricular de matemática, partindo-se do projeto desenvolvido. Observou-se que a turma evidenciava pouca motivação pela área curricular em questão, bem como diversas dificuldades no que se refere ao raciocínio lógico e à realização de problemas. Este foi assim, um ponto de reflexão para a díade que a decidiu implementar elaborando um projeto denominado por “Matemática Divertida”. Após um diálogo reflexivo em tríade com a professora cooperante, onde a díade expôs as suas ideias de projeto, bem como os objetivos, obteve-se o incentivo da professora cooperante, bem como a total colaboração da mesma, de forma a dar continuidade ao projeto, após o término do período de estágio das mestrandas. Neste sentido, o projeto teve o seguinte propósito: incentivar o gosto pela matemática; desenvolver capacidades básicas de pensamento; verificar a potencialidade e utilidade da matemática no mundo que nos rodeia; proporcionar um contexto consistente para o ensino e a aprendizagem da matemática; reforçar a motivação para o desenvolvimento de conceitos; desenvolver a criatividade, o rigor de expressão e a originalidade; promover um contexto significativo no ensino da matemática (tem que fazer sentido para os alunos); estimular a manipulação e o raciocínio através da elaboração de um *kit* de materiais e, por fim, tornar o ensino da matemática desafiante e motivador através da realização de desafios. Deste modo, a díade decidiu de forma a promover o alcance dos objetivos desenvolvidos, investir em duas vertentes, nomeadamente a construção de um “*kit* de matemática divertida” individual e a realização de desafios semanais individual. No que concerne à construção do *kit*, objetivou-se que cada aluno, através de uma proposta das professoras estagiárias, construísse um material

para o seu *kit*. Estes materiais pretendem estimular os alunos, cativando-os para aprender matemática de uma forma divertida e desenvolvendo a sua criatividade. Neste sentido, a díade objetivou que nas planificações semanais, existisse um momento dedicado à construção dos materiais para o *kit*, tal como se verificou, por exemplo, na construção do comboio das classes (no âmbito da leitura de números) (cf. Anexo 2A. 30); das serrinhas da multiplicação; da roda dos números, entre outros. Contudo, é de salientar que não foi possível cumprir por completo esta ideia, uma vez face às condicionantes resultantes das necessidades e interesses dos alunos, em determinadas situações não foi possível seguir a planificação, emergindo assim, o seu carácter flexível. Salienta-se como exemplo, a construção do comboio das classes, prevista para se realizar em sala de aula. Contudo, verificou-se que os alunos iriam necessitar de mais tempo do que o previsto para a realização do comboio. Desta forma, partindo da sugestão da professora cooperante, a díade propôs aos alunos que construíssem o comboio em casa, com a ajuda dos pais. Ao longo do tempo de estágio, ocorreram outras situações onde não foi possível realizar o material para o *kit*. Estas situações possibilitaram à mestranda o confronto com a importância de definir prioridades em sala de aula. O professor deve assim assumir um papel de facilitador das aprendizagens através da criação de ambientes de aprendizagem que promovam o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Assim, “para além de planear, terá que desenvolver e gerir esses ambientes, sendo suficientemente flexível para lidar com o imprevisto, a incerteza, a expressão de sentimentos, as dúvidas e os medos de quem cresce, a par e passo com quem aprende” (Ministério da Educação, 1995, p.74).

A construção do “*Kit* de matemática divertida” revelou-se um desafio para a mestranda, uma vez que é fundamental transmitir aos alunos a intencionalidade destes materiais para as suas aprendizagens, tendo sempre em consideração que “cada turma é um caso que precisa de uma estratégia própria (...)” (Ponte & Serrazina, 2000, p. 17). Desta forma, cabe ao professor observar de uma forma geral a turma e as suas características, partindo de seguida para uma observação mais particularizada dos alunos tendo como foco as suas necessidades e interesses. Compete assim, ao docente estabelecer objetivos de acordo com o currículo em vigor, planear e realizar experiências de aprendizagens diversificadas e estimulantes com a turma perspetivando o alcance de resultados satisfatórios quer para o professor, quer para os alunos (ibidem).

Continuando a temática, construção do “*Kit de matemática divertida*”, verificou-se que os alunos reagiram positivamente quando confrontados com este desafio, revelando interesse em descobrir os materiais que iriam construir e a sua intenção, a par de uma atitude de compromisso face aos objetivos que nortearam a construção do *kit*. O recurso a materiais manipuláveis e instrumentos tecnológicos na aprendizagem da matemática revelou-se fundamental, contudo, como reforça Abrantes, Oliveira e Serrazina (1999) o professor deve compreender que estes devem constituir um meio para atingir um fim, devendo-se complementar as ações do professor e o trabalho dos alunos. Nesta sequência, a díade investiu também na vertente da criação de desafios, semanais e mensais, que estimulassem o raciocínio lógico dos alunos, bem como a consolidação dos conteúdos abordados ao longo da semana. Os desafios realizavam-se de forma individual, sendo possível à díade, através da correção, verificar quais as dificuldades de cada aluno, e a longo prazo analisar o seu desenvolvimento na resolução dos mesmos. A díade verificou que, se numa fase inicial, alguns alunos revelaram uma atitude passiva face à importância dos desafios, com o passar das semanas, esta atitude alterou-se, verificando-se uma reocupação e concentração crescente na hora de realizar o desafio (M: “Professora já vamos realizar o desafio? É agora?”; D: “Hoje é dia de desafio não é?”). No que se refere às conclusões obtidas, a mestranda considera fundamental que este trabalho se continue a desenvolver, uma vez que uma parte dos alunos ainda evidencia dificuldades na resolução dos desafios, apresentando de semana para semana diferenças significativas na sua resolução. Tal como preconizam Boavida, et al. (2008), a resolução de problemas é uma abordagem facilitadora da aprendizagem matemática uma vez que proporciona o recurso a diferentes representações e facilita a comunicação; fomenta o raciocínio e a justificação; permite estabelecer conexões entre vários temas matemáticos e entre a Matemática e outras áreas curriculares e apresenta a Matemática como uma disciplina útil na vida quotidiana. Salienta-se, assim, a importância do desenvolvimento da educação matemática nos alunos uma vez que esta “ (...) pode contribuir, de um modo significativo e insubstituível, para ajudar os alunos a tornarem-se indivíduos (...) competentes, críticos e confiantes nos aspetos essenciais em que a sua vida se relaciona com a matemática” (Abrantes, Oliveira & Serrazina, 1999, p. 13). Neste sentido, a mestranda procurou também desenvolver atividades que permitissem aos

alunos verificar a potencialidade e utilidade da matemática no mundo que nos rodeia. Assim, a atividade “O Miguel está novamente doente” (cf. Anexo 2A. 13), objetivou levar os alunos a descobrirem uma das imensas utilidades da matemática no dia-a-dia e, que não lhes é tão familiar. Após a exploração prévia dos conceitos relacionados com a circunferência (raio e diâmetro) e da aprendizagem da manipulação do compasso e da ferramenta Geogebra (cf. Anexo 2A. 31), a professora estagiária, recorrendo a um avatar (cf. Anexo 2A. 32) como mote, lançou aos alunos o desafio de estes construírem um cachecol de pompons (com o objetivo de ajudarem o Miguel – personagem do texto estudado anteriormente – que estava doente e precisava de se agasalhar). Os alunos acederam de imediato ao desafio, prontificando-se para ajudar e construindo cada um o seu pompom. Desta forma, os alunos, seguindo o exemplo da professora estagiária que também construiu o seu pompom ao mesmo tempo que a restante turma, e através de um *PowerPoint* orientador, procederam à construção do pompom. Inicialmente cada aluno recebeu os materiais necessários e desenhou, utilizando o compasso duas circunferências em dois pedaços de cartão, recortando-as de seguida e começando a enrolar o fio de lã à volta do respetivo cartão. Os alunos tiveram a possibilidade de personalizar o seu pompom, escolhendo as cores que mais gostavam. Foi também entregue a cada aluno um guião orientador (cf. Anexo 2B. 5) para que estes tivessem a possibilidade de o levar para casa e, construírem mais pompons, por exemplo, com os seus pais. Esta foi uma das atividades com mais significado para a mestranda, uma vez que esta verificou o empenhamento e dedicação dos alunos na construção dos pompons (H: “Estas aulas é que são divertidas”; “D: Podemos construir mais pompons?”) Observou-se o empenhamento que cada aluno colocou no seu pompom, tentando variar as cores e conjugando-as a seu gosto (cf. Anexo 2A. 33), é ainda de salientar que os alunos, que habitualmente revelam um comportamento mais agitado, foram os primeiros a acabar, indo de seguida ajudar os colegas, ou até iniciando de imediato a realização de outro pompom. Após o término da atividade, o cachecol foi exposto na sala de aulas, verificando-se a satisfação dos alunos ao observarem o seu trabalho e, por outro lado, a vontade de poderem levar os seus pompons para mostrar aos pais. Esta atividade foi crucial para que a turma compreende-se que a matemática apresenta muitas potencialidades no dia-a-dia, sendo fundamental que estes se apliquem na sua aprendizagem. Verifica-se

que tal como referem Botas e Moreira (2013, p. 254) o aluno só desenvolve as competências matemáticas se “for sujeito a uma experiência matemática rica e diversificada, em que lhes seja possível refletir através da realização de tarefas tais como a resolução de problemas, atividades de investigação, realização de projetos e jogos.”. Estas experiências revelam, assim, aos alunos um vasto leque de aplicabilidades da matemática no dia-a-dia. Ressalta-se então, a importância de todas as crianças estarem sujeitas a oportunidades diversificadas que lhes permitam aprender matemática, desenvolvendo a capacidade de resolução de problemas e de raciocínio-lógico, fundamentais para o seu desenvolvimento pessoal e social. No que concerne à utilização do programa Geogebra a mestranda verificou que os alunos demonstraram um grande interesse em utilizar o programa, compreendendo facilmente a sua utilização assim como o conceito de circunferência. Nesta sequência, a pedido dos alunos, a mestranda enviou para o *e-mail* de turma um Guião de Utilização (cf. Anexo 2B. 6), onde se explicava passo a passo a utilização do Geogebra para a realização de circunferências, para que os alunos o utilizassem em casa, com os pais, tal como eles próprios pediram.

Incide-se agora nas dificuldades observadas que conduziram à necessidade de implementar o projeto “Ler melhor para melhor falar”. Desta forma, ainda no período de observação inicial, as mestradas observaram que uma grande parte dos alunos revelava dificuldades no âmbito da leitura, apresentando uma leitura muito silabada, sendo que por outro lado também se conclui que quatro dos alunos da turma apresentavam problemas de dicção. Deste modo, cabe à escola, tal como refere Amor (2006, p. 82) “proporcionar aos aprendentes, mediante o convívio refletido com os textos, o desenvolvimento pleno quer das capacidades inerentes ao acto da leitura e da escrita quer dos hábitos e valores que as promovem e transformam em práticas efectivas.” Neste sentido, após uma conversa informal com a professora cooperante, a mestranda optou pela criação de ambientes diversificados face ao momento da leitura, conferindo-lhe assim, o valor que lhe compete e visando cativar e motivar os alunos para o mundo da leitura, pois “estimular, diversificar, elaborar e personalizar esse gosto deverão ser os grandes objectivos que conduzirão a intervenção pedagógica, qualquer que seja o contexto ou o nível de ensino-aprendizagem” (idem, p. 95). Importa, assim, referir as atividades: “O Teatro chegou à nossa sala!”, “Ana e o Anão” e “Vamos fazer teatro” (cf. Anexo 2B. 7). Estas atividades

desenvolveram-se de forma sequencial, sendo que a primeira visou motivar os alunos para o texto em questão, confrontando-os com as características do texto dramático e preparando-os assim, para a leitura. Seguidamente, na atividade “Ana e o Anão”, a díade efetuou a leitura do texto, possibilitando assim, que a turma observasse não só a leitura, mas também as ações das personagens no cenário, uma vez que na atividade seguinte “Vamos fazer teatro”, foram os próprios alunos a dramatizarem o texto. A mestranda constatou que a turma reagiu de uma forma extremamente positiva, os alunos mostraram-se divertidos com a atividade, mas ao mesmo tempo concentrados. Esta atividade permitiu ainda uma articulação com a área da matemática, uma vez que se procedeu a uma votação, de forma a decidir qual o aluno que melhor desempenhou cada uma das diferentes personagens. Por fim, procedeu-se a uma última representação do texto dramático, sendo esta gravada em vídeo pela díade (cf. 2B. 8). A gravação permitiu que, posteriormente, fosse possível assistir à visualização das representações, visando uma reflexão crítica em grande grupo. Através da reflexão os alunos referiram os aspetos que achavam importante melhorar, comprometendo-se a fazê-lo para que, numa próxima situação idêntica, já não se identificassem as mesmas lacunas. Esta revelou-se uma atividade muito gratificante, no sentido em que a mestranda considerou a atitude recetiva da turma, um indicador de que estes estavam motivados para a leitura e principalmente envolvidos na mesma. Desta forma, a criação de ambientes alusivos aos textos, tornou-se uma constante, permitindo que através do estímulo da curiosidade dos alunos, fosse possível motivá-los para a leitura do texto. Destacam-se, como exemplo, a atividade “Vamos dar vida à Maria Castanha”; “A História da Maria Castanha” (cf. 2A. 20), “Chegaram as Fadas” (cf. Anexo 2B. 3) e “O Pai Natal quer saber se conheces as Fadas Verdes” (cf. Anexo 2B. 2). Sendo que as duas primeiras atividades referidas primam pela caracterização da professora estagiária, transformando-se, com a ajuda dos alunos em “Maria Castanha”. A professora estagiária envergava uma saia castanha que se conjugava com um enfeite com castanhas no cabelo. De seguida, com a ajuda dos alunos, “ganhou vida”, uma vez que estes escreveram em pequenas castanhas de cartolina, palavras alusivas ao Magusto (criando-se assim um mapa concetual, utilizando o programa *Bubbls*, anteriormente referido), colando-as de seguida na saia da “Maria Castanha” que a mestranda usava (cf. Anexo 2A. 34) durante a atividade os alunos estavam muito

participativos, querendo dar sugestões e ajudar a “Maria Castanha”. Criou-se assim, um ambiente de colaboração e de interesse, mostrando-se os alunos ansiosos pela descoberta da verdadeira “História da Maria Castanha”, de António Torrado. Importa referir que na sequência das atividades referidas, os alunos procederam à atividade “Vamos dar Vida à história”. Esta atividade objetivou a gravação da história, com sons, criados pelos alunos. Desta forma, foi necessária toda uma preparação anterior à gravação, que passou pela identificação dos sons que deveriam existir, assim como das personagens. Após a identificação dos sons, os alunos tiveram de, em grande grupo, decidir como produzir os diferentes sons e por fim, distribuir as tarefas. Após a gravação da história (cf. Anexo 2B. 9), possibilitou-se à turma um momento para que esta ouvisse o resultado final. Os alunos revelaram uma atitude de concentração e quando confrontados com a pergunta “O que poderíamos ter feito de forma diferente?” apontaram sugestões construtivas, principalmente no âmbito da leitura dos colegas. A gravação da história com sons permitiu mais uma vez comprovar a necessidade de se investir em atividades que promovam hábitos de leitura, uma vez que é fundamental a promoção de uma relação de proximidade entre o aluno-leitor com os livros e objetos de leitura e a forma pessoal de se viver a leitura. Tal como refere Amor (2006, p. 103) “romper com rotinas estereis e desmotivadoras e repensar a prática da leitura em moldes formativos surgem, assim, como prioridade do professor de português e condição essencial para a elaboração e concretização de um programa de promoção da leitura.”

Ainda no que se refere às duas atividades acima mencionadas, nomeadamente “Chegaram as Fadas” e as “Fadas Verdes” a mestranda optou, na primeira pelo uso de acessórios alusivos à temática em questão, nomeadamente asas e varinha de fadas. Na segunda atividade, uma vez que se tratou da leitura de uma obra de educação literária, a mestranda optou por criar um ambiente envolvente, conduzindo os alunos para a biblioteca escolar, onde estes se sentaram em roda, próximos uns dos outros, criando-se desta forma um ambiente de calma estimulando-se a concentração dos alunos para aquele momento. Tal como refere Amor (2006, p. 103) “Romper rotinas estereis e desmotivadoras e repensar a prática da leitura em moldes formativos surgem, assim, como prioridades do professor de Português e condição essencial para a elaboração e concretização de um programa de promoção da leitura.” Neste sentido, afigurou-se como uma das preocupações da mestranda ao longo das

suas práticas, promover momentos de leitura motivadores e diversificados, através de recursos variáveis que cativassem os alunos.

Incidindo ainda no que se refere ao projeto “Ler melhor para melhor falar”, salientou-se, tal como referido, a necessidade de delinear estratégias de diferenciação pedagógica, uma vez que alguns alunos evidenciavam dificuldades acentuadas ao nível da leitura, assim, como problemas de dicção. Desta forma, considera-se que, tal como refere Cadima, et al. (1997, p. 14) “a diferenciação, a um nível mais restrito, tem como base a regulação individual dos processos e itinerários de aprendizagem e passa pela seleção apropriada de métodos de ensino adequados às estratégias de aprendizagem de cada aluno”. Neste sentido, por sugestão da supervisora institucional, a díade iniciou a gravação da leitura dos alunos com mais dificuldades, objetivando a criação de *podcasts* que serão colocados *online* através da *webpágina Podomatic* (cf. Anexo 2A. 35). Relativamente ao uso dos *podcasts*, Dias (2009 citado por Mafra, Flores & Escola, 2013, p.4) refere que esta é uma

ferramenta educativa promotora da área da Língua Portuguesa, no sentido dos próprios alunos poderem avaliar e desenvolver as suas competências a nível da leitura, compreensão de textos, e ao mesmo tempo tomar consciência dos seus erros e falhas, assim como, das suas capacidades e potencialidades na leitura expressiva.

Por outro lado, os alunos sentem-se também motivados, ao saberem que as suas gravações podem ser ouvidas em qualquer parte do mundo, por qualquer pessoa, sentindo-se, deste modo, valorizados e, sujeitos ativos na construção do seu próprio conhecimento e divulgação do seu trabalho. É neste sentido que surge o *Podomatic*, uma vez que este se traduz num servidor *online*, onde as gravações em formato vídeo, mp3 e mp4, podem ser publicadas, estando, assim, ao acesso de qualquer pessoa, em qualquer parte do mundo (Mafra, Flores & Escola, 2013).

No que se refere às gravações das leituras dos alunos, decidiu-se que apesar de estas serem colocadas *online* de forma anónima, foi dado conhecimento aos pais da referida intervenção sob a forma de projeto, para que eles próprios possam aceder às gravações das leituras dos seus educandos (cf. Anexo 2A. 36) e deste modo estimular mais a motivação dos mesmos e, por conseguinte, atenuar o problema existente. Desta forma a díade deu conhecimento à turma

sobre o projeto, explicando a intenção das gravações. Verificou que a turma estava bastante receptiva à iniciativa de gravar as histórias, sendo que abordavam constantemente as professoras estagiárias, inclusive nos intervalos, com questões acerca das gravações (MI: “Hoje vamos gravar uma história?”; “Posso ser eu a ler para vocês gravarem?”; “Quando é que o meu pais me pode ouvir a ler no computador?”). Neste sentido, face ao tempo disponível, as mestrandas tiveram oportunidade de produzir algumas gravações (cf. Anexo 2B. 10) com os restantes elementos da turma. Contudo, a professora cooperante dispôs-se de imediato a continuar este projeto, após o término do período de estágio, através do contacto estabelecido com as estagiárias. Evidenciou-se claramente o interesse dos alunos ao se depararem com a possibilidade de as suas leituras serem gravadas, e qualquer pessoa poder ouvir, uma vez que, as gravações são publicadas na *web* página *Podomatic* e, segundo Faria e Ramos (2009, citados por Mafra, Flores & Escola, 2013, p. 5) deve-se salientar a “importância dos trabalhos publicados na Internet por criarem um sentido de audiência para o novo ser. Realçando-se a ideia de que o novo ser deixa de ser meramente um recetor silencioso para se tornar num criador”.

Desta forma, foi crucial a consciencialização por parte das mestrandas para que os alunos compreendessem a importância de praticarem autonomamente as suas leituras, uma vez que esta poderia estar disponível para que outros ouvissem. A turma, no seu geral, mostrou-se motivada com o compromisso de melhorar, evidenciando-se principalmente, a preocupação dos alunos com mais dificuldades, que se comprometeram, por iniciativa própria, a melhorar a leitura, tornando-a mais habitual no seu dia-a-dia familiar. No que se refere aos alunos com problemas de dicção este projeto visa uma consciencialização, por parte dos encarregados de educação, para a problemática em questão, esperando-se que estes providenciem um apoio para os seus educandos, complementando, assim, o apoio prestado pela escola.

No âmbito das suas práticas, a mestranda considera ainda crucial, referir-se as atividades experimentais realizadas na área de estudo do meio. Ainda no período inicial da prática, em consonância com o Dia de Halloween, a diáde convidou uma professora de físico-química para que esta realizasse algumas experiências alusivas ao tema em questão com os alunos (cf. Anexo 2A.37). Nesta atividade, a preparação das atividades experimentais e dos materiais necessários para as mesmas ficou à responsabilidade da professora convidada,

que idealizou e preparou as atividades, dando possibilidade a todos os alunos de participarem e realizarem determinados procedimentos nas diferentes experiências, como por exemplo, soprar para os balões ou colocar os ingredientes necessários dentro do vulcão para que os alunos observassem a “lava” a emergir do mesmo. Após a atitude recetiva que a turma demonstrou e, tendo em conta o programa curricular do 3º ano, a mestranda optou pela realização da atividade “Vamos ver como funcionam os nossos pulmões” (cf. Anexo 2A. 13). Esta atividade visava estabelecer um contacto mais próximo entre os alunos e a realidade, uma vez que é fundamental “aproximar o processo de ensino-aprendizagem às vivências e realidades” (Lock, 1990, citado por Gomes, 2007, p.207) dos alunos, levando-os a perceberem o que acontece aos nossos pulmões quando inspiramos e expiramos. Neste sentido, a mestranda levou para a aula os pulmões de um porco, devido à sua semelhança com os pulmões do Homem e procedeu à explicação da sua escolha à turma. Para que todos tivessem oportunidade de assistir, colocou-se uma mesa no centro da sala e os alunos distribuíram-se em forma de meia-lua em frente da mesma. É de salientar que o grupo de crianças do pré-escolar se deslocou até à sala de aulas de forma a assistir também à experiência, uma vez que a educadora demonstrou interesse e participar e mostrar também às suas crianças como funcionam os nossos pulmões. Tendo em conta que já era uma constante a articulação de determinadas atividades com o pré-escolar, o grupo de crianças foi assim, bem recebido pela turma. Inicialmente os alunos mostraram-se apreensivos, pois o contacto tão próximo com os órgãos de um animal era uma completa novidade. Contudo, após uma demonstração de uma das crianças do pré-escolar, que utilizou uma palhinha para demonstrar o efeito de entrada e saída do ar nos pulmões, todas as crianças quiseram experimentar, revelando contentamento e satisfação na realização da tarefa realizada. Tal como preconiza Belli (2002, p.58) “... tudo o que podemos sentir, tocar e ver é sempre melhor lembrado pelos nossos alunos (...) a utilização de materiais ajuda-nos no detalhamento e no processo facilitador para que no futuro os nossos alunos possam ter melhor capacidade do abstrair” (cf. Anexo 2A. 38). Seguidamente à realização da experiência a turma passou à realização de uma ficha de registo referente à mesma, onde tiveram a possibilidade de desenhar a fase da experiência que mais significado teve para cada um (cf. Anexo 2A. 39). Este trabalho, realizado no âmbito das ciências experimentais, sustentou-se numa perspetiva

investigativa pelo que implementou-se uma metodologia baseada em procedimentos com características científicas: observação, formulação de hipóteses, realização da experiência, manipulação dos materiais pelos alunos e elaboração da conclusão. Releve-se alguns cuidados na manipulação dos materiais usados durante a realização da mesma pelos alunos, sempre apoiada numa folha de registo que culmina com as conclusões retidas dessa observação. Deste modo, os alunos estiveram sempre implicados na tarefa. É fundamental, que tal como refere Couceiro, et al. (2007) a escola básica tenha a preocupação de desenvolver a compreensão, ainda que de uma forma simples, de conteúdos e dos processos da Ciência, visando o desenvolvimento de uma atitude científica perante os problemas, para que os alunos possam se apropriar de diferentes formas de resolverem as dúvidas e problemas emergentes do dia-a-dia. A mestrandanda aferiu, assim, a importância de proporcionar aos alunos experiências das quais estes possam retirar aprendizagens significativas, construindo o seu conhecimento com base em situações reais, é neste sentido que as atividades experimentais no âmbito do estudo do meio desempenham um papel fundamental para o processo de ensino e aprendizagem.

No que concerne período de estágio, importa ainda salientar a introdução dos cartões e molas de comportamento na sala de aula. Verificou-se que os alunos se envolviam constantemente em confrontos verbais ou físicos com os colegas de turma ou das turmas. Tivemos o cuidado de alertar os alunos para o reconhecimento da importância educativa das regras, pois tal como refere Amado e Freire (2013, p.66)

elas são importantes para que o aluno aprenda, não só o seu papel, o seu lugar e a sua vez, na dinâmica da aula e da vida da escola, mas também para que interiorize um conjunto de exigências necessárias à vida em sociedade (...) elas, para além da formação do aluno, servem, portanto, à formação do cidadão

Neste sentido, a diáde comprovou que as conversas com os alunos, objetivando uma consciencialização para esta problemática não eram suficientes para pôr término a esta situação. Com efeito, após uma reflexão, decidiu-se partir da sugestão da professora orientadora de estágio e, assim, introduzir a turma os cartões de comportamento, tendo por base algumas regras básicas para a socialização. Estes visam valorizar os comportamentos positivos dos alunos

como, por exemplo, “Hoje respeitei os colegas no recreio”, entre outras atitudes positivas (cf. Anexo 2A. 40). Neste sentido, de forma a consciencializar os alunos para a importância dos cartões, introduziram-se também as molas de comportamento, ou seja, cada aluno recebeu a sua própria mola e, conforme o número de cartões que este contabilizasse no final da semana, levaria ou não a mola para casa, devendo trazê-la no início da semana. De forma a iniciar este projeto no âmbito do comportamento, foi enviado um comunicado aos pais (cf. Anexo 2A. 41), para que estes tomassem conhecimento e compreendessem o objetivo dos cartões e das molas. Possibilita-se portanto, um maior contacto entre a escola e os encarregados de educação, uma vez que através das molas de comportamento, que os alunos levam para casa, estes podem verificar se o seu educando revelou atitudes positivas ou não durante a semana. A mestrandia verificou que os cartões de comportamento levaram os alunos a repensarem os seus comportamentos, uma vez que diminuíram os confrontos no recreio e, também se verificaram alterações face às atitudes em sala de aula. Nesta sequência apontavam-se algumas fragilidades, nomeadamente, no que diz respeito a determinados alunos que não apresentavam hábitos de participação correta numa aula; outros alunos evidenciavam-se, pois chegavam constantemente atrasados às aulas e, importa ainda referir os alunos que revelavam atitudes de descuido e desorganização para com o seu material. Com o início da atribuição dos cartões de comportamento estas atitudes alteraram-se por completo, sendo que os alunos evidenciavam uma crescente preocupação com os cartões, visto que estes objetivavam reunir o maior número de cartões possíveis, sendo constante observar-se a comparação dos mesmos entre os alunos “L: Eu já tenho 42 e tu?”; “Eu tenho 39, mas quantos cartões tens do gato?”; “Tens mais cartões do Sherek do que eu?” Em suma, importa referir que a díade se sentiu realizada, uma vez que os cartões de comportamento e as molas cumpriram os objetivos previamente definidos, consciencializando os alunos para a importância de determinadas atitudes e estabelecendo também uma relação mais próxima com os encarregados de educação. Tal como refere Arends (2008), sabe-se que existem fatores extrínsecos à escola, como por exemplo, a família e a comunidade, que têm efeitos marcantes nas atitudes dos alunos face à escola e à aprendizagem. Deste modo, distingue-se a importância da família como um forte indicador do sucesso escolar dos alunos, pois como preconiza Englund (2004, citado por Arends, 2008, p. 493) “as oportunidades das

crianças para aprender e terem sucesso na escola são melhoradas pelo apoio e encorajamento que os pais (ou outros encarregados de educação) lhes proporcionam. Sendo, assim, fundamental que o professor fomente uma relação profícua com as famílias, criando-se um ambiente mais favorável ao desenvolvimento do aluno, que se encontra no centro do processo de ensino e aprendizagem.

Em consonância com o percurso desenvolvido, após uma conversa informal, a díade considerou fundamental a criação de uma ferramenta onde se evidenciasse este percurso, assim, como as atividades realizadas pelos alunos, salientando-se as suas aprendizagens. Neste sentido, a díade optou pela criação de um *blog* privado (cf. Anexo 2A. 42) visando que este se refletisse num recurso pedagógico para os alunos, ao qual estes pudessem recorrer em casa, para estudar ou simplesmente aprender através dos jogos e onde estão, também, os trabalhos realizados pelos alunos, conferindo-lhes assim, a devida importância e valorização. Deste modo, segundo Barbosa e Granado (2004), os blogs são uma ferramenta facilitadora da interação quer dos professores com os alunos, quer dos professores com os encarregados de educação. Desta forma, foi uma das intenções basilares à construção do *blog*, a criação de uma forma facilitada de os encarregados de educação terem conhecimento do trabalho até ao momento desenvolvido pelos seus educandos, assim como, estabelecer uma forma dos alunos comunicarem com as professoras estagiárias sempre que sentirem essa necessidade. Ao conceber o *blog* a díade objetivou também a criação de um espaço, onde estivesse disponível o acesso a vários sites educativos, referentes às diversas áreas curriculares, possibilitando assim, o acesso dos alunos a uma variada panóplia de *sites*, onde estes tivessem a possibilidade de realizarem atividades e jogos que estimulassem, desenvolvessem ou consolidassem as suas aprendizagens.

É de referir a necessidade de observar constantemente as atitudes e reações dos alunos, não se limitando apenas o docente às conclusões retiradas da observação inicial. Pelo contrário as observações iniciais e as conclusões que dela sobressaíram devem estar em consonância com o desenvolvimento dos alunos e as suas reações às diversas atividades. A observação revelou-se, assim, como um processo basilar à planificação das atividades, uma vez que se objetiva que estas, para além de darem resposta aos conteúdos definidos nos programas

em vigor, estejam também de acordo com os interesses e necessidades dos alunos.

No que se refere às ações desenvolvidas, a planificação também se apresentou como um instrumento crucial para o desenvolvimento das mesmas, uma vez que lhes confere lógica e organização, permitindo assim, que se desenvolvam atividades integradas e integradoras. Ao longo das suas práticas a mestranda visou adotar uma postura de carácter reflexivo, antes, durante e após as ações, direcionando a sua atenção não só para a turma no seu geral, mas também para cada aluno como ser individual com características e interesses distintos. Assim, tendo em consideração a heterogeneidade de uma turma, é fulcral que o professor seja, capaz de observar cada um dos alunos e as suas particularidades, de forma a planear atividades diversificadas que deem respostas aos diferentes interesses. Neste sentido, importa salientar, tal como foi aprofundado ao longo do presente capítulo, o uso das tecnologias em sala de aula. A mestranda verificou que os alunos que revelaram um constante interesse e motivação nas aulas, principalmente, quando surpreendidos com o uso de *sites* didáticos ou ferramentas *online*, emergindo assim, a importância do professor promover experiências diversificadas aos alunos, onde estes possam, preferencialmente, desempenhar um papel ativo na construção do seu conhecimento, agindo como sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem. Relativamente, ao papel do professor, este deve orientar os seus alunos, motivando-os e estimulando a sua curiosidade. O professor assume assim, um papel de mediador da aprendizagem, contrariando as teorias que preconizam o professor como o detentor do conhecimento que desenvolve as suas aulas adotando um carácter meramente transmissivo. Desta forma, “a ação pedagógica só é eficaz se for organizada, planificada em função de objectivos de aprendizagem precisos, que se inscrevam num projecto global.” (Postic, 1995, p.10) Neste sentido, a mobilização das estratégias referidas foram fundamentais não só para, o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, mas também para o desenvolvimento da competências profissionais da mestranda.

No que concerne às ações da mestranda e ao seu desenvolvimento enquanto profissional de educação importa referir a realização das narrativas, nomeadamente a narrativa individual e a narrativa colaborativa. Estas apresentam-se com características distintas, contudo, permitiram à mestranda uma reflexão acerca das temáticas em causa, potencializando as suas ações

pedagógicas. Relativamente à narrativa individual esta incidiu nas questões que emergiram do período de observação inicial da prática, questões estas já aprofundadas no presente capítulo e que permitiram à mestranda uma reflexão sobre, na e após a ação, possibilitando a consciencialização para o que deveria ser alterado, prevendo melhorar a ação educativa. Por outro lado, importa ressaltar a importância da narrativa colaborativa neste processo de formação, uma vez que o trabalho colaborativo desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento das competências sociais e profissionais da mestranda. A reflexão em tríade revelou-se crucial uma vez que permitiu à tríade refletir acerca dos recursos utilizados em sala de aula e compreender que estes se encontravam em consonância com o que a professora cooperante idealizava. Desta forma, para além da narrativa colaborativa, as conversas informais do par pedagógico com a professora cooperante e com a supervisora institucional revelaram-se basilares às dinâmicas educativas desenvolvidas. A mestranda considera assim, o período de estágio uma oportunidade fundamental, no que se refere à construção colaborativa de saberes profissionais, mas também no que se refere à consciencialização para a importância do trabalho desenvolvido pelo professor do 1º CEB, uma vez que o estágio permitiu um contacto mais próximo com a realidade da educação nos dias de hoje. Desta forma, o professor deve estar em constante formação, em constante inovação, munido-se de estratégias e recursos atualizados e modernos que o façam alcançar os alunos, pois não se deve ensinar os alunos de hoje, com recursos unicamente do passado. Através do período de estágio a mestranda confrontou-se com a complexidade envolvente a todo o processo de ensino e aprendizagem, assim, como a necessidade de optar face às diversas teorias de ensino e aprendizagem existentes. Esta tomada de decisões aliada ao papel de professora estagiária, conferiram à mestranda as bases para a construção do seu perfil de profissional de educação, promovendo o desenvolvimento das suas competências pessoais e profissionais. Conclui-se que o crescimento pessoal e profissional da mestranda durante esta fase, permiti-lhe agora tomar decisões e responsabilidades mais conscientes no sentido de formar cidadãos autónomos, capazes de agir de forma responsável e crítica face às diversas situações do dia-a-dia.

## **METARREFLEXÃO**

O presente capítulo incide numa reflexão final sobre o contributo do estágio profissional desenvolvido, no âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica Supervisionada no 1º CEB, para o desenvolvimento das competências profissionais e pessoais da mestranda. A presente reflexão visa funcionar como uma síntese de todo o percurso de formação desenvolvido pela mestranda ao longo do período de estágio, assim, como os constrangimentos e potencialidades a ele inerentes. Emergindo desta forma, os fatores que contribuíram para uma análise holística de todo este processo, para a (re)construção do autoconhecimento da mestranda e, para a adoção de uma postura reflexiva e crítica face à mudança da imagem do papel do professor na sociedade.

Neste sentido, fazendo uma retrospectiva de todo este percurso, considera-se fundamental o processo de investigação-ação para o desenvolvimento profícuo e sustentado das intervenções da mestranda no contexto, uma vez que este norteou as suas ações. A metodologia de investigação-ação revelou-se fundamental em termos de apoio e orientação ao trabalho do professor que, tal como os princípios definidos pela metodologia em questão salientam, se torna o sujeito principal das suas próprias investigações e ações. A mestranda adotou, assim, uma postura indagadora crítica face aos desafios inerentes à prática profissional, uma vez que, tal como preconiza Máximo-Esteves (2008), só assim é possível inovar as metodologias de forma refletida sustentada. Neste sentido, a investigação-ação proporcionou à mestranda a possibilidade de esta se confrontar com múltiplas problemáticas intrínsecas ao contexto da prática educativa, aos quais a mestranda teve de, apoiando-se no processo de observação, dar resposta, visando investigar, definir e pôr em prática estratégias que lhe permitissem dar colmatar as problemáticas evidenciadas.

Relativamente ao processo de observação, este revelou-se, assim, crucial, permitindo à mestranda reunir informações pertinentes para as suas reflexões, que lhe permitiram estruturar planos de ação que dessem resposta aos

interesses dos alunos e às necessidades observadas. A identificação das necessidades referidas é crucial, uma vez que, tal como refere Parente (2002, p. 172) “para que o observador possa tomar as devidas precauções tentando ultrapassar, ou pelo menos minimizar, as dificuldade e obstáculos”. A mestranda adotou desta forma, uma postura ativa, na procura e seleção das estratégias e metodologias que melhor se adequassem quer à turma em questão, quer às particularidades individuais de cada aluno. Revelou-se uma preocupação constante da mestranda tratar cada aluno como um ser individual, com características e interesses próprios, colocando de lado a ideia de que se deve planear para uma turma, no seu geral, ignorando que esta não é homogénea, mas sim heterogénea. Sendo assim, é fundamental que o docente se consciencialize para o desafio que é ser professor na atualidade. Tal como preconizam Morais e Medeiros (2007), exige-se que o profissional de educação assuma novos papéis e responsabilidades, esperados por uma sociedade repleta de desafios, que visa que o docente seja capaz de surpreender e cativar os alunos. Desta forma, salienta-se a importância da relação estabelecida entre a teoria e a prática, que se deve sustentar no quadro código deontológico e nos normativos legais emanados ao longo do presente relatório.

Salienta-se, também, a importância da planificação neste processo de formação, uma vez que esta se revelou um instrumento facilitador das intervenções da mestranda, conferindo-lhe a possibilidade de planear e de organizar de forma lógica e articulada os conteúdos a desenvolver. Emerge, assim, o carácter flexível da planificação, que apesar de orientar as ações da mestranda não é algo estanque, desta forma, procurou-se dar resposta ou facultar aos alunos meios para que eles descobrissem as suas próprias respostas, colmatando as dúvidas e inquietações emergentes do dia-a-dia familiar e escolar e que não devem simplesmente ser colocadas de lado devido à necessidade de cumprir a planificação. É fundamental que o aluno se sinta importante, que este sinta que o professor o valoriza e não menospreza as suas dúvidas, tendo o cuidado de conferir a devida atenção às diferentes situações, não planeadas, que possam surgir, mas que não devem ser ignoradas uma vez que são parte do processo de ensino-aprendizagem, esta foi também uma das preocupações da mestranda ao longo das suas práticas. Procurou-se adotar uma posição que revelasse aos alunos que a mestranda estava disponível para os ajudar a encontrar resposta às suas dúvidas, ou solucionar as problemáticas que

pudessem surgir, não julgando ou menosprezando. Verifica-se, deste modo, que os mecanismos de observação, reflexão, planificação e avaliação, inerentes ao processo de investigação-ação, conferiram à mestranda meios para que, através de uma atitude de autoquestionamento constante, esta desenvolvesse as suas competências profissionais, alicerçando a construção dos seus saberes profissionais em pressupostos teóricos e legais, assentes nas experiências resultantes das práticas desenvolvidas.

No que concerne ao período de estágio, é ainda de salientar a importância das relações estabelecidas nos dois contextos, assim, como do trabalho colaborativo, que se revelaram fulcrais para o desenvolvimento das ações da mestranda no contexto, para o desenvolvimento das suas competências pessoais e sociais e para a sua construção e reconstrução dos saberes profissionais. O trabalho colaborativo desenvolvido quer em tríade, quer em díade, revelou-se uma mais-valia, proporcionando a troca de conhecimentos, experiências e opiniões que em muito favoreceram as intervenções práticas desenvolvidas. Segundo Moreira e Ribeiro (2007), a ação colaborativa de cariz reflexivo e indagatório, proporciona uma contínua reformulação do saber-fazer que leva à compreensão da complexidade da prática profissional. Ainda no que se refere ao trabalho colaborativo, é de salientar a importância da supervisão uma vez que as sugestões conferidas pela supervisora institucional se revelaram fundamentais ao trabalho desenvolvido, assim como contribuíram para a melhoria das competências profissionais da mestranda, levando a assumir uma atitude reflexiva e investigativa, com o objetivo de fundamentar e desenvolver as suas opções didáticas. O trabalho colaborativo revelou-se, deste modo, crucial, conferindo à mestranda diferentes visões do papel do professor e abrindo-lhe as portas para uma série de possibilidades às quais o profissional de educação pode recorrer visando melhorar o seu desempenho. Verifica-se, portanto, que o desenvolvimento profissional não deve ser visto apenas como um processo individual, mas sim, grande parte, como um processo colaborativo relacional, que se concretiza no contexto profissional, contribuindo para o desenvolvimento das competências profissionais, através de experiências formais e informais (Marcelo, 2009).

De um modo geral, o período de estágio profissional possibilitou à mestranda o desenvolvimento das competências profissionais e pessoais necessárias para o desenvolvimento de uma prática fundamentada, adequada e refletida no pré-

escolar e no 1º CEB, conferindo à mestranda a consciencialização para a importância de pensar e repensar as suas estratégias pedagógicas, objetivando dar resposta às necessidades e interesses dos alunos, assim como às diversas situações emergentes do quotidiano familiar e escolar. O educador/professor é, assim, responsável pela construção da sua identidade profissional, que se irá delinear tendo por base as experiências vividas e não deve ser encarada como uma construção passiva, uma vez que a identidade profissional se constrói ao longo da carreira docente, sofrendo alterações constantes, ao longo do tempo e das práticas desenvolvidas (Marcelo, 2009). O percurso de formação revela-se, desde modo, como um processo inacabado, onde o docente é o principal agente na sua construção, ao qual cabe a responsabilidade de renovar os seus conhecimentos, as suas práticas e estratégias, acompanhando as mudanças da sociedade e dando resposta aos interesses e motivações dos alunos. Neste sentido, face às adversidades do dia-a-dia e ao que a sociedade espera do professor exige-se que o desempenho de um profissional de educação seja um processo consolidado e contínuo ao longo da sua carreira, promovendo a construção de uma identidade profissional, assente em experiências da prática e em pressupostos teóricos e legais adequados às características do ambiente educativo.

## BIBLIOGRAFIA

- Abrantes, P; Oliveira, I. & Serrazina, L. (1999). *A matemática na educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2001). Professor-Investigador: Que sentido? Que formação? In B.P. Campos (Org.). *Formação profissional de professores no ensino superior*, 21-31.
- Alarcão, I. (2001). Professor-Investigador: Que sentido? Que formação?, In INAFOP (Org.). *Cadernos de Formação de Professores*, nº (21-30).
- Amado, J.; & Freire, I. (2013). Uma visão holística da(s) indisciplina(s) na escola, In J. Alves & J. Machado (Orgs.), *Melhorar a Escola - Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Amor, E. (2006). *Didática do Português – Fundamentos e Metodologias*. Lisboa: Texto Editores
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a Ensinar* (7ª Ed.). Lisboa: McGraw-Hill.
- Azevedo, J. (2002). *O fim de um ciclo? A educação em Portugal no início do século XXI*. Porto: Edições Asa.
- Barbosa, E. & Granado, A. (2004). *Weblogs, Diário de Bordo*. Porto: Porto Editora.
- Belli, J. (2002). *Técnicas de Ensino e recursos didáticos*. Joinville – Sc. Editora Letradágua.
- Boavida, A., Cebola, G., Paiva, A., Pimentel, T. & Vale, I. (2008). *A Experiência Matemática no Ensino Básico – Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores dos 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação – Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción*. Málaga: Ediciones Aliibe.
- Brickman N., & Taylor L. (1991). *Aprendizagem Activa: Ideias para apoio às primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Botas, D. & Moreira, D. (2013). *A Utilização dos Materiais Didáticos nas Aulas de Matemática – Um Estudo no 1.º Ciclo*. Revista Portuguesa da Educação, (26), 253 – 286.
- Cadima, A., Horta, C., Gregório, C., Ortega, C. & Pires, T. (1997). *Diferenciação pedagógica no Ensino Básico – Alguns Itinerários*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Carvalho, A. e Diogo, F. (2001). *Projecto educativo*. (4ªed.). Porto: Edições Afrontamento.
- Carrolo, C. (1997). Formação e Identidade Profissional dos Professores. In *Viver e Construir a Profissão Docente*, In M. Estrela (Org.), Viver e Construir a Profissão Professor (pp. 21 - 50) Porto: Porto Editora.
- Castro, T. (2010). O Início da Carreira Docente: reflexões sobre a formação inicial o trabalho do professor. *Revista eletrónica de ciências sociais aplicadas da Eduvale*, n.º 5, (s.p). Acedido em <http://www.eduvalesl.edu.br/site/edicao/edicao-30.pdf> em 09/02/2015
- Cavaco, H. (1995). Ofício do Professor: O Tempo e as Mudanças. In *Profissão Professor* (pp. 155-190). Org. Nóvoa. Porto: Porto Editora.
- Costa, M., Paixão, M., & Morgado, M. (2000). Diário de Formação – Uma estratégia formativa. *Revista Educare-Educare*, n.º 9, 181 – 202.
- Costa, A.; Peralta, H. & Viseu, S. (2007). *As TIC na Educação em Portugal: Concepções e Práticas*. Porto: Porto Editora.
- Couceiro, F. et al. (2007). *Educação em Ciência e Ensino experimental - Formação de Professores*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Davies, D. (1989). *As Escolas e as Famílias em Portugal, realidade e perspectivas*. Lisboa: Edições Livros Horizonte
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores. Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Dewey, J. (1959). *Como pensamos* (3ª Ed). São Paulo: Editora Nacional.

- Esteves, F. (1999). *A Investigação Enquanto Estratégia de Formação de Professores: um estudo*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Federação Nacional de Educação (2013). *Apreciação das propostas de decreto-lei e de decreto regulamentar sobre prova de avaliação de conhecimentos, capacidades e competências*. Porto. Acedido em <http://www.fne.pt/content/item/show/id/5948> em 03/02/2015.
- Federação Nacional dos Professores (2013). *Prova de avaliação de conhecimentos e competências. Proposta alternativa global da FENPROF*. Lisboa. Acedido em [http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM\\_Doc/Mid\\_115/Doc\\_7739/Anexos/PROVA\\_DE\\_AVALIACAO\\_DE\\_CONHECIMENTOS\\_E\\_COMPETENCIAS\\_PROPOSTA\\_ALTERNATIVA\\_GLOBAL\\_DA\\_FENPROF.pdf](http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_115/Doc_7739/Anexos/PROVA_DE_AVALIACAO_DE_CONHECIMENTOS_E_COMPETENCIAS_PROPOSTA_ALTERNATIVA_GLOBAL_DA_FENPROF.pdf) em 17/02/2015.
- Flores, P. & Escola, J. (2007). *Interatividade: Uma Nova Modalidade Comunicacional* (pp. 235-240). SIIE - Simpósio Internacional de Informática Comunicativa.
- Flores, P.; Escola, J. & Peres, A. (2009). A tecnologia ao serviço da educação: Práticas com TIC no 1.º Ciclo do Ensino Básico. In *Challenges – IV Conferência Internacional de TIC na Educação* (pp. 715-726). Braga: Universidade do Minho.
- Flores, P.; Escola, J. & Delgado, P. (2009). Identidade Profissional Docente na Era Digital, In S. Bergano; H. Ferreira; C. Lia & G. Santos (Orgs.), *Investigar, Avaliar, Descentralizar - Actas do X Congresso da SPCE* (pp. 1-14). Bragança: SPCE e ESSE/IPB Disponível em CdRom: 10\_Cmcs\_AT6\_Conhecimento e Acção - Informação Comunicação e Educação.
- Flores, P.; Escola, J. & Peres, A. (2012). Formar para Inovar, Inovar Formando. In Rodriguez, J., Fernandez, C. & Gonçalves, D. (Org.). *III Encontro Internacional Fenda Digital: TIC, Escola e Desenvolvimento. Projetos de inovação mediados pelas TIC* (pp. 91-97). Póvoa de Varzim: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e Nova Escola Galega.
- Flores, P.; Escola, J. & Peres, A. (2013). Identidade Profissional Docente e as TIC: estudo de boas práticas no 1º CEB na região do Porto, In R. Rivas, J. Escola; M. Figueira; F. Aires (coods.), *As TIC no Ensino: Políticas,*

- Usos e Realidades* (pp. 323-342). Santiago de Compostela: Andavira Editora.
- Flores, P. & Forte, A. (2013). Ficha da curricular de Prática pedagógica Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico. Porto: Escola Superior de Educação.
- Folque, M. (2012). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Textos Universitários de Ciências Sociais e Humanas. Braga: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e Tecnologia
- Formosinho, J. & Machado, J. (2000). A administração das escolas no Portugal democrático. In: F. Formosinho & J. Machado (Orgs.), *Políticas educativas e autonomia das escolas*. Porto: Edições Asa.
- Formosinho, J. (org) (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. Coleção Infância (3ª ed). Porto: Porto Editora
- Formosinho, J. (2009). *Formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Fosnot, C. (1996). *Construtivismo e Educação – Teoria, Perspetivas e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lopes (2001). *Professora e identidades*. Cadernos do CRIAP, N° 25. Porto: ASA Editores
- Gomes, C. (2007). *Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação na formação inicial de professores. Caracterização, implementação e avaliação de um modelo de formação em rede*. Tese de doutoramento, Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Mafra, A.; Flores, P. & Escola, J. (2013). O Podcasting no desenvolvimento da leitura: uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico. In Raposo-Rivas, Joaquim Escola; Martinez-Figueira; Florêncio Aires (Coords.). *As TIC no Ensino: Políticas, Usos e Realidades*, (233 - 255.). Santiago de Compostela: Andavira Editora.
- Maia, J. S. (2009). *Aprender...Matemática do Jardim de Infância à escola*. Coleção Panorama, Porto: Porto Editora.
- Marcelo, C. (2009). *Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro*. *Revista Ciências da Educação*, (8), 7-22.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

- Mazuroski, A., Amato, L., Jasinski, L. & Saito, M. *Variação nos estilos de aprendizagem: investigando as diferenças individuais na sala de aula*. Revel. 6 (n.º 11), s.p. Agosto de 2008. Acedido em [http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel\\_11\\_variacao\\_nos\\_estilos\\_de\\_aprendizagem.pdf](http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_11_variacao_nos_estilos_de_aprendizagem.pdf). em 09/02/2015.
- Ministério da Educação (1995). *O Professor Aprendiz – Criar o Futuro*. Lisboa: Ministério da Educação
- Morais, F. & Medeiros, T. (2007). *Desenvolvimento profissional do Professor. A chave do problema?*. Açores: Universidade dos Açores.
- Moreira, A. & Ribeiro, D. (2007). Onde acaba o Eu e começamos Nós...diários colaborativos de supervisão e construção da identidade profissional. In R. Bizarro (org.), *Eu e o Outro. Estudos Multidisciplinares sobre Identidade (s), Diversidade (s) e Práticas Interculturais*. Porto: Areal Editores.
- Moreira, A. (2012). *Mapas conceituais e aprendizagem significativa*. Acedido em <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf> em 5 de março de 2015.
- Morgado, J. (1999). *A Relação Pedagógica – Diferenciação e Inclusão*. Lisboa: Editorial Presença
- Mizukami, M., et al. (2003). *Escola e Aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. Encontro de Pesquisadores de Formação à Distância*. São Carlos: EdFufscar.
- Nóvoa, A. (1991). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. (2001). *Currículo: teoria e práxis*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. & Morgado, J. (2002). *Construção e Avaliação do Projeto Curricular de Escola*. Porto: Porto Editora.
- Parente, C. (2002). Observação: Um percurso de formação, prática e reflexão. In J. Oliveira-Formosinho (org.). *A supervisão na formação de professores I. Da sala à escola* (pp. 166-216). Porto: Porto Editora.
- Pinto, M. (2002). *Práticas educativas numa sociedade global*. Coleção Horizontes da Didáctica. Porto: Edições Asa.
- Ponte, J., & Serrazina, L. (2000). *Didática da Matemática do 1º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ponte, J. (2002). *A formação para a integração das TIC na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa prática. In GTI (Org.). *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5 - 28). Lisboa: APM
- Ponte, J. P. (2005). Formação de professores necessita de mais formação prática e a investigação educacional. In *A Pagina da Educação* acessido em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=141&doc=10573&mid=2> em 13 de fevereiro de 2015.
- Ponte, J. P. (2006). *Os desafios do Processo de Bolonha para a formação inicial de professores*. Revista da Educação, 14 (1), 19-36.
- Postic, M. (1995). *Para uma estratégia pedagógica do sucesso escolar*. Porto: Porto Editora
- Reis, P. (2005). A construção e a avaliação do projecto curricular de escola/agrupamento: o contributo da referencialização. Tese de Mestrado, Universidade do Minho, Portugal. Acessado em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8153/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Mestrado%20-20Paulo%20Reis.pdf> em fevereiro de 2015.
- Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Coleção Cadernos do CCAP – 2. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Ribeiro, D. (2006). *A Investigação-acção Colaborativa na Formação de Supervisores. Um estudo no contexto da Educação de Infância*. Tese de Doutoramento não publicada. Braga: Universidade do Minho.
- Sacristán, G. (1999). Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In A. Nóvoa (Org.) *Profissão Professor* (pp. 63 - 93). Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e Estratégias de Actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora
- Santos, M. (2010). *O Brincar na Escola*. Lisboa: Editora Vozes
- Serralheiro, J. (2005). *O Processo de Bolonha e a Formação dos Educadores e Professores Portugueses*. Porto: Profedições.
- SchÖn, D. (1992). Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In: A. Nóvoa (Org.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote.

- SchÖn, D. (2000). *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed.
- Trudelle, D., & Vayer, P. (1999). *Como aprende a criança*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Vygotski, L. (1989). *A Formação Social da Mente*. Rio de Janeiro: Editora Fontes.

## Documentação Legal e Outros Documentos Orientadores

- Decreto-Lei n.º 46/1986 de 14 de outubro. Diário da República n.º 237-1986 – I Série. Ministério da Educação e da Ciência. Lisboa. Lei de Bases do Sistema Educativo.
- Despacho n.º 147-B/ME/96 de 1 de agosto. Diário da República n.º 177/1996 – II Série. Ministério da Educação. Lisboa. Territórios Educativos de Intervenção Prioritária.
- Decreto-Lei n.º 115/1997 de 19 de setembro. Diário da República n.º 217- 1997 – I Série – A. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Alteração à Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).
- Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto. Diário da República n.º 201/2001 - I Série – A. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico.
- Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro. Diário da Republica n.º 38-2007 – I Série. Ministério da Educação. Lisboa. Definição das condições necessárias à obtenção de habilitação profissional para a docência.
- Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril. Diário da República n.º 79/2008 – I Série. Ministério da Educação. Lisboa. Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.
- Decreto-Lei n.º 55/2008 de 23 de outubro. Diário da República n.º 206/2008 – 2ª Série. Ministério da Educação. Lisboa. Normas orientadoras para a constituição dos territórios educativos de intervenção prioritária.

Despacho n.º 17168/2011 de 23 de dezembro. Diário da República n.º 245/2011 – 2ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais. p. 50080.

Decreto-lei n.º 137/2012 de 12 de junho. Diário da República n.º 126- 2012 – I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Segunda alteração à Lei n.º 75/2008.

Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho. Diário da República n.º 126/2012 – I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Segunda alteração ao Decreto -Lei n.º 75/2008.

Despacho n.º 15971/2012 de 10 de agosto. Diário da República n.º 155/2012 – 2ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Homologação das Metas Curriculares.

Despacho n.º 5165-A/2013 de 16 de abril. Diário da República n.º 74/2013 – 2ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Revogação do Programa de Matemática de 2007.

Despacho n.º 9888-A/2013 de 26 de julho. Diário da República n.º 143/2013 – 2ª Série - A. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Novo Programa de Matemática.

Decreto-lei n.º 7/2013 de 23 de outubro. Diário da República n.º 205/2013 – I Série – Ministério da Educação e da Ciência. Lisboa. Regime de Realização da prova de Avaliação de Conhecimentos e Capacidades.

Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio. Diário da República n.º 92/2014 – I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Unicef – Convenção sobre os Direitos da Criança. Acedida em [http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf) em fevereiro de 2015.

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Águas Santas. Acedido em <http://www.secundario.maiadigital.pt/NR/rdonlyres/5EA3F848-D70A-4AAF-A740-E1A8455C067A/0/ProjetoEducativo.pdf> em 20 de outubro de 2014.

Projeto Educativo do Agrupamento de escolas de Pedrouços. Acedido em <https://drive.google.com/file/d/oBxdAMJ24OYKbVEtkMo8oMzdlQok/edit?pli=> em 20 de outubro de 2014;

Web Página: Junta de Freguesia de Águas Santas. Acedida em <http://www.jf-aguassantas.pt/freguesia/historia/> consultado em 20 de outubro;

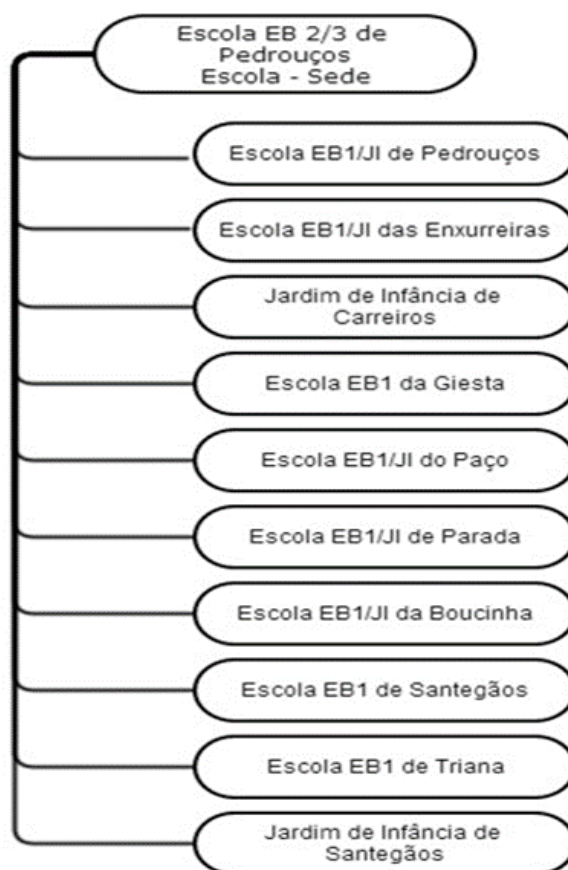
## Anexos



## Anexo 2 – Tipo A



**Anexo 2A. 1 – Listagem das escolas pertencentes ao Agrupamento de Escolas de Pedrouços**



Escolas constituintes do Agrupamento de Escolas de Pedrouços. (Fonte: Própria)

**Anexo 2A. 2 – Organograma – Agrupamento de Escolas de Pedrouços**



Organograma (Fonte:  
<http://www.escolasdepedroucos.com/index.php/organizacao/direcao>)

### Anexo 2A. 3 – Atividades e Projetos Anuais do Agrupamento de Escolas de Pedrouços

#### Edifícios Escolares

Eixo 1 - Sucesso Escolar				
A)	Melhorar o desempenho/sucesso escolar			
B)	Detetar e Referenciar crianças com dificuldades de aprendizagem			
C)	Maximizar as capacidades de linguagem lida, escrita, expressiva			
D)	Promover a articulação curricular, a reflexão docente e o trabalho colaborativo			
E)	Desenvolver a literacia e criar hábitos de leitura			
F)	Implementar atividades e estratégias que permitam uma progressiva melhoria da aprendizagem da Matemática			
G)	Criar medidas eficazes permitindo a inclusão e o sucesso educativo dos alunos com NEE			
H)	Aumentar e melhorar os instrumentos de planificação			

Objetivo Especifico	Resultados esperados	Concretização	Avaliação	Atividade	Destinatários
C)	Melhoria os hábitos alimentares			Dia da Alimentação	Pré-escolar e 1º ciclo
I)	Promoção das tradições e consolidação do intercâmbio interturmas			Magusto	Pré-escolar e 1º ciclo
I)	Participação massiva dos alunos			Natal - cinema	Pré-escolar e 1º ciclo
I)	Satisfação e participação da comunidade envolvente			Carnaval	Pré-escolar e 1º ciclo
D)	Consciencialização da importância dos museus			Museu na Escola	Pré-escolar e 1º ciclo
I)	Sensibilização para diversas formas de arte			Teatro Exponor	Pré-escolar e 1º ciclo
F)	Concretização de conceitos matemáticos			Caça aos Ovos	Pré-escolar e 1º ciclo
A)	Consolidação dos conceitos de saúde			Movimento Hipersaudável Continente	Pré-escolar e 1º ciclo
E)	Melhoria das competências da leitura			Semana da Leitura	Pré-escolar e 1º ciclo
I)	Promoção de espaços de lazer			Dia Mundial da Criança	Pré-escolar e 1º ciclo
D)	Valorizar o trabalho do fim de um ciclo			Festa de finalistas	Finalistas do J.I. e da EB1
I)	Promoção de espaços de lazer			Passeio à Magilândia	Pré-escolar e 1º ciclo

**Eixo 3: Gestão e sustentabilidade**

A)	Contribuir para a avaliação e monitorização dos projetos					
B)	Criar espaços privilegiados para atividades culturais, lúdicas e desportivas					
C)	Promover o bem-estar e o crescimento saudável dos alunos					
D)	Melhorar os processos de comunicação internos e externos					
E)	Estabelecer protocolos com empresas e associações locais, com base em necessidades identificadas e em função de objetivos comuns					
Nº	Objetivo Específico	Resultados esperados	Concretização	Avaliação	Atividade	Destinatários
1	C)	Melhoria os hábitos alimentares			Dia da Alimentação	Pré-escolar e 1º ciclo
2	B)	Promoção das tradições e consolidação do intercâmbio interturmas			Magusto	Pré-escolar e 1º ciclo
3	B)	Participação massiva dos alunos			Natal - cinema	Pré-escolar e 1º ciclo
4	B)	Satisfação e participação da comunidade envolvente			Carnaval	Pré-escolar e 1º ciclo
5	D)	Consciencialização da importância dos museus			Museu na Escola	Pré-escolar e 1º ciclo
6	B)	Promoção do espírito de competição			Caça aos Ovos	Pré-escolar e 1º ciclo
7	C)	Consolidação dos conceitos de saúde			Movimento Hipersaudável Continente	Pré-escolar e 1º ciclo
8	D)	Reforço do intercâmbio com as bibliotecas			Semana da Leitura	Pré-escolar e 1º ciclo
9	B)	Promoção de espaços de lazer			Dia Mundial da Criança	Pré-escolar e 1º ciclo
10	B)	Promoção de espaços de lazer			Passeio à Magilândia	Pré-escolar e 1º ciclo
11						

**Eixo 4 - Relação escola/família**

A)	Aumentar a participação dos Pais e EE nas atividades da escola					
B)	Aumentar o grau de envolvimento e comprometimento dos Pais/EE					
C)	Dinamizar processos de inclusão social com os alunos					
D)	Promover a relação da escola com os encarregados de educação					
Nº	Objetivo Específico	Resultados esperados	Concretização	Avaliação	Atividade	Destinatários
1	D)	Melhoria os hábitos alimentares			Dia da Alimentação	Pré-escolar e 1º ciclo
2	B)	Participação massiva dos alunos			Natal - cinema	Pré-escolar e 1º ciclo
3	A)	Satisfação e participação da comunidade envolvente			Carnaval	Pré-escolar e 1º ciclo
4	B)	Sensibilização para diversas formas de arte			Teatro Exponor	Pré-escolar e 1º ciclo
5	A)	Participação ativa dos encarregados de educação			Semana da Leitura	Pré-escolar e 1º ciclo
6	B)	Satisfação e participação da comunidade envolvente			Dia Mundial da Criança	Pré-escolar e 1º ciclo
7	D)	Valorizar o trabalho do fim de um ciclo			Festa de finalistas	Finalistas do J.I. e da EB1
8	B)	Consciencialização da necessidade de colaboração financeira dos pais			Passeio à Magilândia	Pré-escolar e 1º ciclo
9						

Plano Anual de Atividades (Fonte: Plano Anual de atividades da Escola EB1/JI do Paço)

**Anexo 2A.4 – Dados Relativos à população da Maia**

População Residente			População presente			Famílias		Núcleos familiares	Alojamentos familiares			Alojamentos coletivos
Total	M	F	Total	M	F	Clássicas	Institucionais		Total	Clássicos	Não Clássicos	
27 470	13 110	14 360	26 503	12 514	13 989	10 349	9		8 705	12 164	12 143	

Dados da População de Águas Santas em 2011. Fonte: Própria com base no INE, 2011

**Anexo 2A. 5 – Dados relativos ao Pessoal Docente, Não Docente e Discentes**

Número de crianças e Alunos da escola por nível de ensino	
Nível de ensino	Número de crianças/alunos
Educação Pré Escolar	43
1º ano	41 (2 com NEE)
2º ano	24
3º ano	21
4º ano	25

Distribuição dos alunos e crianças por nível de ensino (Fonte: Própria)

Nível de Ensino/modalidade	Número de docentes
Jardim de Infância	2
1º Ano	2
2º Ano	1
3º Ano	1
4º Ano	1
Apoio	1
Ensino Especial	1
Inglês	2
Expressão musical	1
Ligação escola meio	2
Atividade Física e Desportiva	2

Distribuição dos docentes por nível de ensino e modalidade. (Fonte: Própria)

Inglês	LEM	AFD	Expressão Musical
1º Ano, 2º ano, 3º ano e 4º ano	2º Ano e 4º ano	1º Ano, 2º ano, 3º ano e 4º ano	1º Ano e 3º ano

Distribuição das aulas de enriquecimento curricular pelos diferentes níveis de ensino (Fonte Própria)

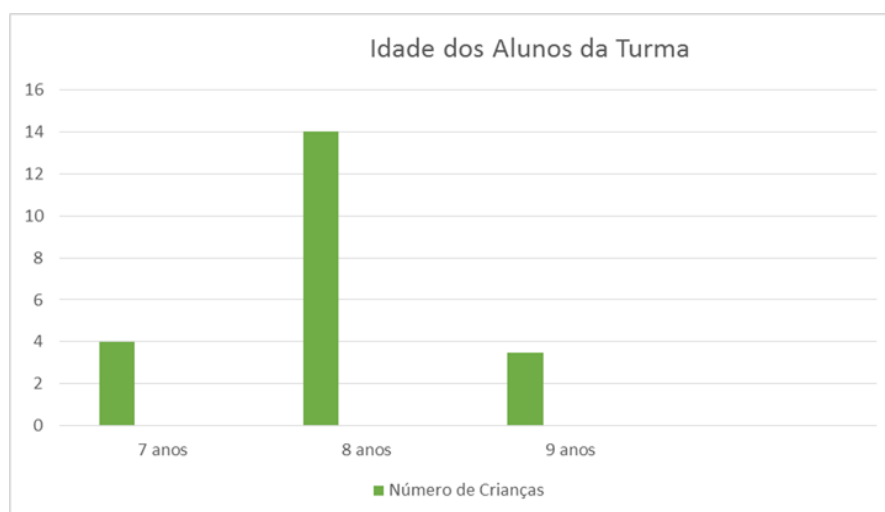
Pessoal Não docente	
Assistente operacional (Educação Pré Escolar)	2
Assistente da Câmara Municipal (1º Ciclo)	1
Assistente da DGEST	1
Assistente da CEI	1
Animadora/Assistente técnica do CAF/SAF	1

Pessoal Não docente (Fonte: Própria)

### Anexo 2A.6 – A Turma do 3º D

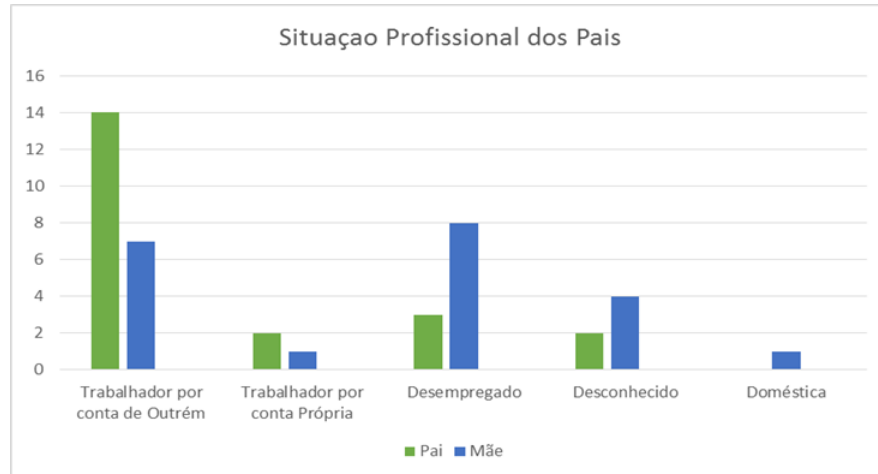
Número de Alunos			
Número de Rapazes	Número de Raparigas	8 anos	9 anos
12	9	16	5

Turma do 3º D - Número de alunos por sexo e idade (Fonte Própria).

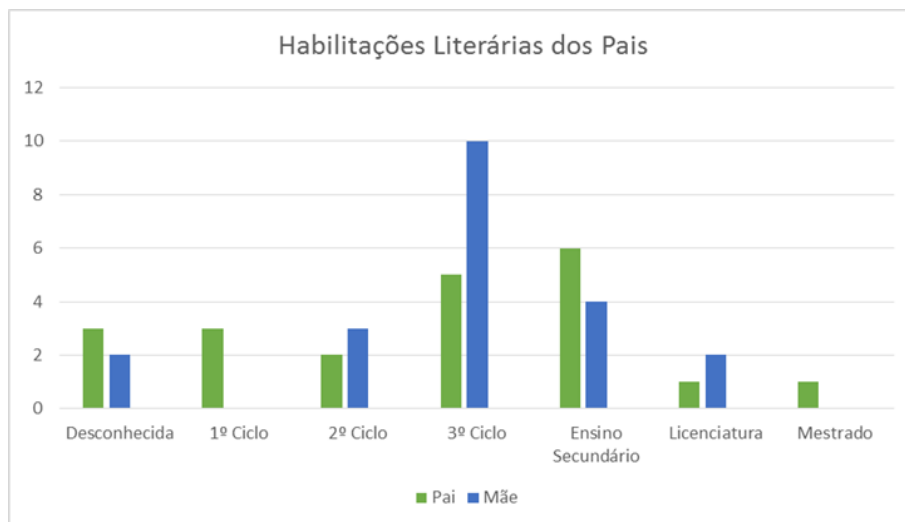


Idade dos alunos (Fonte Própria).

## Anexo 2A. 7– Caracterização dos Pais dos Alunos



Situação Profissional dos Pais (Fonte: Própria)



Habilitações Literárias dos Pais (Fonte Própria).

## 2A. 8 – A Biblioteca em Fotografias



Fonte Própria



Fonte Própria



Fonte Própria



Fonte Própria



Fonte Própria



Fonte Própria



Fonte Própria



Fonte Própria

## Anexo 2A. 9 – Grelha de Observação Focada

Grelha de Observação Focada: Dinamização da aula

Indicadores e Exemplos de Evidências	Nada Evidente	Algo Evidente	Bem Evidente
1. O professor relaciona os conteúdos anteriormente lecionados com os seguintes.			X
<u>Exemplos de Evidências</u>	A professora questiona frequentemente os alunos acerca do que foi abordado na “última aula”; “na semana passada”. É evidente a preocupação de ao abordar novos conceitos proceder a uma revisão constante do que já foi trabalhado.		
2. Contextualiza a aula e adequa estratégias de acordo com os objetivos definidos.			X
<u>Exemplos de Evidências</u>			
3. Motiva os alunos para e na aprendizagem		X	
<u>Exemplos de Evidências</u>	Não foram observadas estratégias muito diversificadas. Verificando-se que a estrutura da aula se mantinha constante de dia para dia ou até, de conteúdo para conteúdo.		
4. O professor movimenta-se pela sala.	X		
<u>Exemplos de Evidências</u>	A professora opta, na maioria das vezes, por se manter na parte da frente da sala, na zona em frente ao quadro. Quando necessário, chama os alunos à sua secretária.		
5. O professor utiliza linguagem adequada e cientificamente correta.			X
<u>Exemplo de Evidências</u>			

6. O professor dá oportunidade a todos os alunos para se expressarem.			X
<u>Exemplos de Evidências</u>	A professora permite que todos participem e, incentiva os alunos, pedindo que participem alunos diferentes.		
7. Explora a opinião dos alunos.		X	
<u>Exemplos de Evidências</u>			
8. Transporta situações, problemas, do dia-a-dia para a sala de aula.		X	
<u>Exemplos de Evidências</u>			
9. O professor revela criatividade nas suas práticas.		X	
<u>Exemplos de Evidências</u>	É importante surpreender os alunos e selecionar estratégias diferentes.		
10. O professor favorece uma boa relação entre aluno – aluno e aluno – professor.			X
<u>Exemplo de Evidências</u>			
11. O professor utiliza materiais inovadores e tecnologias nas suas práticas.		X	
<u>Exemplo de Evidências</u>	A professora apenas recorre com frequência ao quadro interativo e aos manuais digitais.		
12. O professor adequa as suas aulas às necessidades e interesses dos alunos.		X	
<u>Exemplo de Evidências</u>			
Comentários gerais: Apesar do período de observação inicial ser apenas de duas semanas, a mestrand observou que a estrutura das aulas se revela muito			

constante para os alunos, não oferecendo novidades ou estratégias diversificadas. Deste modo, é importante que a mestranda ao desenvolver as suas práticas recorra com frequência ao fator surpresa, motivando os alunos para o processo de ensino e aprendizagem. Salienta-se também o gosto da turma pelas novas tecnologias, sendo, importante procurar estratégias neste âmbito para, assim, estimular a turma.

**Anexo 2A. 10 – Grelha de Registo do Comportamento**

Comportamento Nome	Atitudes e Comportamentos							Solidariedade				Participação e Empenho					
	Assiduidade	Pontualidade	Manifesta interesse e atenção nas atividades	Manifesta um comportamento adequado ao espaço de sala de aula	Manifesta capacidade de autoavaliação	Entra e sai ordeiramente da sala de aula	Respeita o professor e os colegas	Demonstra espírito de entre ajuda na realização das atividades	Coopera nos trabalhos de equipa	Relaciona-se com todos colegas da turma	É tolerante	Intervém nas atividades de forma correta	Participa de forma voluntária	Manifesta conhecimento dos conteúdos	Utiliza linguagem específica da disciplina	Realiza os trabalhos de casa	Quando fala pede a palavra (levanta o dedo)
1	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	RP
2	R	R	R	RP	R	R	R	R	R	R	R	NR	R	R	R	R	RP
3	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R
4	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R
5	R	R	R	RP	R	R	R	R	R	R	R	NR	R	R	R	R	RP
6	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R
7	R	RP	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R
8	R	R	R	R	R	R	RP	R	R	R	RP	RP	R	R	RP	R	RP

9	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R
10	R	RP	R	R	R	R	R	NR	RP	NR	NR	R	R	R	R	R	R	R
11	R	RP	R	R	RP	R	R	R	R	R	R	R	R	RP	RP	RP	RP	R
12	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	RP	R	RP	R	R	R	R
13	R	R	RP	RP	R	R	RP	R	R	R	RP	RP	R	RP	RP	RP	RP	RP
14	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R
15	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	RP	R	R	R	R
16	R	RP	RP	RP	R	R	RP	R	R	R	R	R	R	RP	RP	RP	RP	RP
17	R	R	R	RP	RP	R	RP	R	R	R	RP	NR	R	R	RP	R	RP	RP
18	R	R	R	R	RP	R	RP	R	R	R	RP	R	R	R	R	RP	R	RP
19	R	R	R	R	RP	R	R	R	R	R	RP	R	R	R	R	R	R	R
20	R	RP	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	RP	RP	RP	R
21	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R

**Legenda:**

R: Revela

NR: Não Revela

RP: Revela Pouco

**Anexo 2A. 11 – Grelha de Verificação da Leitura (Exemplo)**

		<b>Grelha de Verificação da Leitura</b>				
Aluno:	L. P. M		Com frequência	Sem frequência	Algumas vezes	
		<b>Correção</b>	Troca as letras ou as palavras			X
			Hesita na leitura de algumas palavras			X
			Lê sem dificuldades			X
			Usa o dedo ou outro guia		X	
			Respeita as regras da pontuação			X
		<b>Intensidade</b>	Adequa a projeção da voz	X		
		<b>Ritmo</b>	Lê de forma demasiado rápida ou demasiado lenta		X	
			Adequa o ritmo ao sentido do texto			X
		<b>Expressividade</b>	Adequa a expressividade ao sentido do texto			X
Exprime-se de forma confiante			X			

**Anexo 2A. 12 – Grelha de Verificação dos Descritores (Exemplo)**

Unidade Curricular: Expressão e Educação Plástica		
Descritores	Ligar/atar elementos para uma construção; Construir adereços	Explorar diferentes materiais (lãs) dobrando, enrolando, juntando;
Nome		
1	R	R
2	R	R
3	RP	R
4	R	R
5	RP	R
6	R	R
7	R	R
8	R	R
9	R	R
10	RP	R
11	R	R
12	R	R
13	R	R
14	R	R
15	RP	R
16	R	R
17	R	R
18	RP	R
19	RP	R
20	RP	R
21	R	R

**Legenda:**

R: Revela

NR: Não Revela

RP: Revela Pouco

**Anexo 2A. 13 – Exemplo de uma Planificação (14 a 16 de janeiro)**

<b>Instituição Cooperante:</b> Escola EB1/JI do Paço <b>Orientador(a) Cooperante:</b> Professora Maria João <b>Díade:</b> Sofia Pinto e Tânia Martins <b>Estagiária(o) observada(o):</b> Tânia Martins <b>Data de observação:</b> ____/____/____	<b>Turma/Ano:</b> 3º D
--	------------------------

<b>Planificação (14/01/2015)</b>				
<b>Tempo previsto</b>	<b>Áreas curriculares/domínios/ Descritores</b>	<b>Percurso de aula (atividades/estratégias)</b>	<b>Recursos</b>	<b>Avaliação</b>
<b>Início: 9h:00min</b> <b>Fim: 9h:15 min</b> <b>Duração: 15'</b>	<b>Área Curricular: Português</b> <b>Domínio:</b> Leitura e Escrita <b>Objetivo:</b> Ler textos diversos <b>Descritores:</b> 1. Ler pequenos textos narrativos.	<b>Estratégias:</b> Rotina de entrada na sala de aula. Abertura da lição.  <b>Atividade: “Os Visitantes indesejáveis”</b>  <b>Estratégias</b> - A professora irá começar por projetar algumas imagens relativas aos espaços da casa que são mais propícios à	- Manual de português do 3º ano;	<b>Modalidade de avaliação:</b>  Formativa
<b>Início: 9h:15min</b> <b>Fim: 10h:30 min</b> <b>Duração: 75'</b>				

	<p><b>Objetivo:</b> Apropriar-se de novos vocábulos</p> <p><b>Descritores:</b></p> <p>1. Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do cotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo (saúde e corpo humano)</p> <p><b>Objetivo:</b> Organizar os conhecimentos do texto</p> <p><b>Descritores:</b></p> <p>1. Identificar o tema ou assunto do texto.</p> <p>2. Pôr em relação duas informações para inferir dela uma terceira.</p> <p><b>Objetivo:</b> Monitorizar a compreensão</p> <p><b>Descritores:</b></p> <p>1. Sublinhar as palavras desconhecidas, inferir o significado a partir de dados contextuais e confirmá-la no dicionário.</p> <p><b>Domínio:</b> Gramática</p> <p><b>Objetivo:</b> Analisar e estruturar unidades sintáticas</p> <p><b>Descritores:</b></p>	<p>acumulação micróbios (Anexo A). Contudo, os alunos irão observar as imagens sem serem informados acerca do que estas têm em comum.</p> <p>-Após a observação das imagens a professora irá iniciar um diálogo com a turma:</p> <p><b>Questões Orientadoras:</b></p> <p>“ Se pensarem em higiene e saúde do corpo, o que é que estas imagens têm em comum?”</p> <p>“Açam que estes sítios são favoráveis à acumulação de micróbios ou bactérias? Ou será que eles não existem dentro de casa?”</p> <p>“Mas afinal o que são micróbios? Como é que imaginam o corpo deles? Têm pernas? Braços? Cabelo?”</p> <p>- Será pedido aos alunos que cada um imagine um micróbio e indique palavras que acham que se relacionam com os micróbios. Estas serão registadas, na folha de registo (Anexo B), criando-se assim, um mapa de conceitos. Seguidamente, cada aluno irá desenhar, na folha de registo fornecida pela professora (Anexo B), o seu micróbio, tal como o imagina.</p> <p>- Após os desenhos estarem concluídos, todos serão mostrados à turma em grande grupo e seguidamente, colados no caderno diário de português. A professora irá assim, utilizando o dicionário e a internet, mostrar aos alunos o que é realmente um micróbio sendo assim, possível estabelecer a comparação entre as ideias iniciais dos alunos e a realidade. Estes irão registar a definição no caderno diário.</p>	<p>- Quadro Interativo;</p> <p>- Manual digital;</p> <p>- Imagens (Anexo A);</p> <p>- Folha de registo (Anexo B);</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação Direta;</p>
--	---	---	---	---

	<p>1. Distinguir frase afirmativa de frase negativa.</p>	<p><b>Questões Orientadoras</b></p> <p>“Gostam de receber visitas em casa?”</p> <p>“E os micróbios seriam uma visita desejável?”</p> <p>- Este será o mote para o início da leitura do texto “Os Visitantes Indesejáveis”, de Aida Marcuse, que é parte integrante do manual de português do 3º ano. (Serão gravadas as leituras de alguns alunos no âmbito do projeto “Ler melhor para melhor falar”, estas serão colocadas na webpágina: <i>podomatic</i>”</p> <p>- Os alunos abrem o manual de português na página 82 e iniciam a leitura.</p> <p>- Cada aluno irá ler um parágrafo de uma forma diferente, indicada pela professora (lentamente, rápido, silabado, como se tivesse sono, sem dizer a última sílaba da palavra, como se estivesse doente, etc.), uma vez que a leitura de diferentes formas, permite que o aluno desenvolva a consciência fonológica através da acentuação dos fonemas.</p> <p>- A professora irá verificar se existem palavras cujo significado os alunos desconhecem.</p> <p>- Será utilizado o dicionário e os conhecimentos dos alunos para se descobrir o significado das palavras desconhecidas.</p> <p>- Os alunos irão registar no caderno diário, a definição encontrada no dicionário para a palavra micróbio.</p> <p>- Seguidamente, a turma irá passar à resolução da ficha de compreensão leitora referente ao texto, presente na página 83 do manual.</p>		
--	--	--	--	--

<p><b>Início:10:30min</b>  <b>Fim: 11h:00 min</b>  <b>Duração: 30'</b></p>	<p><b>Intervalo</b></p>	<p>- Os exercícios serão resolvidos, pelos alunos, no quadro, através da projeção do manual digital.</p> <p><b>Intervalo</b></p>		
<p><b>Início:11h:00min</b>  <b>Fim: 11h:10 min</b>  <b>Duração: 10'</b></p> <p><b>Início:11h:10min</b>  <b>Fim: 12h:30 min</b>  <b>Duração:80'</b></p>	<p><u>Domínio:</u> Gramática  <u>Objetivo:</u> Conhecer propriedades das palavras  <u>Descritores:</u>  1. Identificar nomes próprios, nomes comuns e coletivos.  2. Distinguir nomes próprios, nomes comuns e nomes coletivos.</p>	<p>Entrada na sala de aulas e retorno à calma por parte dos alunos.</p> <p><b>Atividade: “Micróbio José?”</b></p> <p>Estratégias</p> <p>- Os alunos, ao entrarem na sala, serão confrontados com vários cartões (Anexo C), colados no quadro, com diversas palavras (Sistema, micróbio, José, estômago, casa, Portugal, etc.)  - A professora irá assim, iniciar um diálogo com a turma, levando-os a descobrirem as subclasses dos nomes (nomes próprios, nomes comuns e nomes coletivos);</p> <p><b>Questões Orientadoras:</b>  “Estas palavras estão aqui ao acaso ou acham que têm algum em comum? O quê?”</p>	<p>- Cartões (Anexo C);  - Folha de Registo (Anexo D);  - Powerpoint (Anexo E);  - Ficha informativa (Anexo F);  - Ficha informativa (Anexo G);  - Ficha de trabalho (Anexo H);  - Computador;  - Quadro Interativo;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>- Observação Direta;  - Tabela de Registo da Participação na atividade;</p>

		<p>“Olhem ali para a roda dos alimentos, os alimentos estão agrupados, divididos consoante as suas características. Então será que também podemos agrupar estas palavras? Como?”</p> <p>- Os alunos irão assim, com a orientação da professora dividir as palavras, colocando-as agrupadas em três colunas. Será entregue aos alunos uma folha de registo, com uma tabela, onde poderão agrupar as palavras. (Anexo D)</p> <p>- A professora irá apresentar e explorar com a turma um <i>powerpoint</i> (Anexo E), onde são explicados estes conceitos e dados exemplos.</p> <p>- Os alunos irão receber uma ficha informativa (Anexo F) acerca destes conteúdos para colarem no caderno diário de português.</p> <p><b>Questões Orientadoras:</b></p> <p>“Então agora que já sabem o que são nome próprios, nomes comuns e nomes coletivos, será que são capazes de olhar para as palavras que dividimos no quadro e atribuir-lhes o nome correto?”</p> <p>- Os alunos irão também receber também uma folha informativa com uma lista dos vários nomes coletivos existentes (Anexo G).</p> <p>- Seguidamente a turma irá realizar uma ficha de trabalho de forma a consolidar os conceitos aprendidos. (Anexo H)</p> <p>-A ficha será corrigida em grande grupo pelos alunos.</p>		
--	--	--	--	--

<p>Início:12h:30min Fim: 14h:00 min Duração: 90'</p>	<p>Almoço</p>	<p>Almoço</p>		
<p>Início:14h:00min Fim: 14h:15 min Duração: 15'</p> <p>Início:14h:15min Fim: 16h:00 min Duração: 105'</p>	<p><b>Unidade Curricular: Estudo do Meio</b> <u>Domínio:</u> À descoberta de si mesmo <u>Subdomínio:</u> O seu corpo <u>Objetivo:</u> Identificar fenómenos relacionados com algumas das funções vitais: respiração (movimentos respiratórios, falta de ar) Conhecer as funções vitais: respiratória. Conhecer alguns dos órgãos do aparelho respiratório e localizá-los em representações do corpo humano.</p>	<p>Rotina de entrada na sala de aulas e retorno à calma. (Caso se evidencie necessário será realizado um “jogo” de retorno à calma com a turma, envolvendo música)</p> <p><b>Atividade: “O Sistema Respiratório”</b></p> <p>Estratégias</p> <p>- A professora irá colocar uma música de relaxamento (Anexo I), pedindo aos alunos que inspirem e expirem calmamente. Este será o mote para a descoberta do funcionamento do sistema referido. - Após a visualização o “jogo” de respiração inicial a professora irá questionar os alunos acerca do que estiveram a fazer.</p> <p>Questões Orientadoras: “Então lembrem-se do sistema que conhecemos na semana passada? Quais os órgãos que o constituem? Então como é que funciona o sistema digestivo?” “E agora, depois deste nosso momento de relaxamento, acham que podem associar o que estivemos a fazer a algum dos sistemas vitais ao nosso corpo?”</p>	<p>- Computador; - Colunas; - Quadro Interativo; - Música (Anexo I); - Powerpoint (Anexo J); - Fichas Informativas (Anexo K);</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>- Observação Direta;</p>

<p><b>Início:16h:00min</b>  <b>Fim: 16h:30 min</b>  <b>Duração: 30'</b></p>	<p><b>Intervalo</b></p>	<p>- Este diálogo será assim, o mote para que a professora inicie exploração da função respiratória e do sistema respiratório.  - A professora irá primeiramente mostrar à turma um vídeo, presente na plataforma da escola virtual, que irá colocar aos alunos algumas questões, tais como: “Como será que funciona o sistema respiratório? O que será que acontece ao oxigénio que entra no nosso corpo?”  - A professora irá assim, partir para a exploração de um <i>powerpoint</i> (Anexo J), de forma a dar resposta às questões colocadas no vídeo. Serão efetuadas pausas para que os alunos procedam a registos no caderno diário, referentes aos novos conceitos aprendidos. Será ainda mostrado outro vídeo presente também na escola virtual, onde é explicado o funcionamento do sistema respiratório.  - Por fim, serão realizadas as atividades presentes na escola virtual e, seguidamente, um jogo (<a href="http://www.junior.te.pt/servlets/Bairro?P=Jogos&amp;ID=125">http://www.junior.te.pt/servlets/Bairro?P=Jogos&amp;ID=125</a>) com a intenção de consolidar os conteúdos explorados,  - Os alunos irão também receber umas fichas informativas (Anexo K), acerca do funcionamento do sistema respiratório e dos órgãos que o constituem, que irão colar no caderno diário.</p> <p><b>Intervalo</b></p>		
---	-------------------------	---	--	--

<p><b>Início:16h:30min</b>  <b>Fim: 16h:40 min</b>  <b>Duração: 10'</b></p> <p><b>Início:16h:40min</b>  <b>Fim: 17h:15 min</b>  <b>Duração: 35'</b></p>	<p><u>Domínio:</u> À descoberta de si mesmo  <u>Subdomínio:</u> O seu corpo  <u>Objetivo:</u> Identificar fenómenos relacionados com algumas das funções vitais: respiração (movimentos respiratórios: inspiração e expiração).</p>	<p>Rotina de entrada na sala de aulas e retorno à calma.</p> <p><b>Atividade: “ Uma corrida ... Inspira e Expira corretamente”</b></p> <p><b>Estratégias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A professora irá com os alunos para o exterior, nomeadamente para o espaço do recreio.</li> <li>- Esta irá entrevistar os alunos, questionando-os acerca de como estes se sentem:  “Como é que sentes a tua respiração, achas que está calma ou acelerada?”  “Sentes alguma agitação no teu peito?”  “És capaz de inspirar e expirar calmamente?”</li> <li>- As respostas dos alunos serão assim, gravadas em vídeo.</li> <li>- Seguidamente a professora irá pedir aos alunos que em pequenos grupos (4/5) elementos, corram duas voltas à volta da escola.</li> <li>- Quando os alunos terminarem a sua corrida esta irá novamente “entrevistar” os alunos colocando perguntas semelhantes às inicialmente colocadas para que os alunos referiram como se sentem e como sentem o seu corpo após a corrida.</li> </ul>	<p>- Telemóvel (ou outro recurso que tenha como finalidade filmar);</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>- Observação Direta (do comportamento - Grelha);</p>
---	---	---	---	---

<p><b>Início:17h:15min</b>  <b>Fim: 17h:30 min</b>  <b>Duração: 15'</b></p>		<p>- Será pedido aos alunos que ao terminarem a sua corrida, retomem progressivamente à calma, inspirando e expirando sucessivamente até se sentirem mais calmos.</p> <p>- Os alunos irão voltar à sala e a professora irá refletir em grande grupo com a turma acerca das diferenças que sentiram antes e depois da corrida.</p> <p>- Posteriormente, a professora irá editar o vídeo e exibir à turma o resultado final.</p> <p>Mediante a não atribuição de algum dos cartões será sempre explicado aos alunos quais as atitudes que o levaram a não receber o cartão, para que assim, estes possam agir de uma forma diferente no dia seguinte. Os alunos que evidenciarem uma evolução em determinados parâmetros receberão também um <i>feedback</i> positivo aquando à entrega dos cartões.</p>	<p>- Cartões de Comportamento;</p>	
---	--	--	------------------------------------	--

<b>Planificação (15/01/2015)</b>				
<b>Tempo previsto</b>	<b>Áreas curriculares/domínios/ Descritores</b>	<b>Percurso de aula (atividades/estratégias)</b>	<b>Recursos</b>	<b>Avaliação</b>
<p><b>Início: 9h:00min</b>  <b>Fim: 9h:15 min</b>  <b>Duração: 15'</b></p>		<p><b>Estratégias:</b> Rotina de entrada na sala de aula. Abertura da lição.</p>		<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p>

<p><b>Início: 9h:15min</b>  <b>Fim: 10h:30min</b>  <b>Duração: 75'</b></p>	<p><b>Unidade Curricular:</b>  <b>Matemática</b>  <u>Domínio:</u> Geometria e Medida  <u>Subdomínio:</u> Figuras Geométricas  <u>Objetivo:</u> Reconhecer propriedades geométricas  <u>Descritores:</u>  1. Identificar uma «circunferência» em determinado plano como um conjunto de pontos desse plano a uma distância dada de um ponto nele fixado e representar circunferências utilizando o compasso.  2. Utilizar corretamente os termos «centro», «raio» e «diâmetro».  3. Identificar um «círculo» como a reunião de uma circunferência com a respetiva parte interna.</p>	<p><b>Atividade: “Miguel e a Circunferência”</b></p> <p>Estratégias</p> <p>- Um <i>avatar</i> do Miguel (personagem principal do texto estudado na aula anterior) (Anexo L) irá transmitir o seguinte pedido à turma:  “Olá meninos tal como já aprenderam a roda foi inventada há muitos séculos atrás, era utilizada, por exemplo nas carroças, para o transporte dos alimentos, mas sabem, se pensarmos nas figuras geométricas que já conhecem, acham que a roda é parecida com alguma?”</p> <p>- Este será assim, o mote para a professora iniciar a exploração deste conteúdo.</p> <p><b>Questões Orientadoras</b>  “Têm razão a roda, por norma associamos a roda ao círculo. Agora que estamos a falar de círculos já alguém ouviu o termo circunferência?”  “Qual é a diferença entre circunferência e círculo?”  “Onde é que, no nosso dia-a-dia, vemos circunferências?”  “Como é que desenhamos uma circunferência perfeita?”</p>	<p>- Avatar (Anexo L);  - Avatar (Anexo M);  - Ficha de trabalho (Anexo N);  - Imagens (Anexo O);  - Apresentação <i>Prezi</i> (Anexo P);  - Ficha de trabalho (Anexo Q);</p>	<p>Formativa</p> <p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação Direta;</p>
--	--	---	---	--

<p><b>Início: 10h:30min</b>  <b>Fim: 11h:00 min</b>  <b>Duração: 30'</b></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avatar (Anexo M) “Vou mostrar-vos algumas imagens, umas do dia-a-dia, outras de quadros de pintores que foram muito importantes. Será que conseguem identificar as circunferências?”</li> <li>- Os alunos irão receber uma ficha de trabalho, com diferentes imagens, para que desenhem circunferências com base em algumas figuras. (Anexo N e Anexo O) Correção coletiva no quadro.</li> <li>- Estas questões serão o mote para a apresentação de um <i>prezi</i> (Anexo P), onde serão explorados os conceitos de círculo, circunferência, centro, raio e diâmetro.</li> <li>- Durante a exploração do <i>prezi</i>, serão efetuadas pausas para que os alunos registem os novos conceitos no caderno diário.</li> <li>- Será entregue aos alunos uma ficha de trabalho de aplicação dos conteúdos aprendidos. Esta será realizada como trabalho de casa e corrigida posteriormente pela professora) (Anexo Q).</li> </ul> <p><b>Intervalo</b></p>		
<p><b>Início: 11h:00min</b>  <b>Fim: 11h:10 min</b></p>		<p>Entrada na sala de aulas e retorno à calma.</p>		

<p><b>Duração: 10'</b></p> <p><b>Início: 11h:10min</b> <b>Fim: 12h:30 min</b> <b>Duração: 80'</b></p>	<p><b>Intervalo</b></p> <p><u>Domínio:</u> Geometria e Medida <u>Subdomínio:</u> Figuras Geométricas <u>Objetivo:</u> Reconhecer propriedades geométricas <u>Descritores:</u> 1. Representar circunferências utilizando o compasso. 2. Utilizar corretamente os termos «centro», «raio» e «diâmetro».</p> <p><b>Unidade Curricular:</b> <b>Expressão e Educação Plástica</b></p>	<p><b>Atividade: “O Miguel está novamente doente”</b></p> <p>Estratégias</p> <p>- O <i>Avatar</i> Miguel (Anexo R) vem trazer um novo pedido à turma: “Olá amiguinhos esqueci-me de vos dizer, que na notícia que li falava de um programa que nos ajudava a perceber isto das circunferências. Era o geo ... geo ... ai já não me lembro do nome, vou mostrar-vos a noticia (Anexo S) para ver se me podem ajudar a compreender. Obrigado”</p> <p>- A professora irá mostrar a notícia à turma. - Seguidamente, questionar os alunos se eles querem aprender a fazer circunferências com o programa Geogebra, pra assim, poderem ajudar o Miguel. - A professora irá demonstrar uma vez e de seguida irá retirar um nome da varinha mágica da turma, enquanto os alunos inspiram e expiram, selecionando assim, o aluno que virá experimentar o programa. - Será dada a oportunidade a mais alguns alunos para experimentarem. - A professora irá entregar a cada aluno uma ficha orientadora (Anexo T), com imagens dos passos que se devem seguir para a utilização do Geogebra. Os</p>	<p>- <i>Avatar</i> (Anexo R); - Imagem (Anexo S); - Ficha Orientadora (Anexo T); - <i>Avatar</i> (Anexo U); - <i>Powerpoint</i> (Anexo V); - Guião (Anexo W), - 1 Cachecol; - Lãs; - 21 Tesouras; - 21 Compassos; - Cartões; - Computador; - Quadro interativo; - Programa Geogebra;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação Direta e posterior registo do comportamento (Grelha de registo do comportamento);</p>
---	--	--	--	---

	<p><u>Domínio:</u> Descoberta e organização progressiva de volumes</p> <p><u>Subdomínio:</u> Construções</p> <p><u>Objetivo:</u> Ligar/atar elementos para uma construção; Construir adereços;</p> <p><u>Domínio:</u> Exploração de técnicas diversas de expressão</p> <p><u>Subdomínio:</u> Recorte, Colagem, Dobragem</p> <p><u>Objetivo:</u> Explorar diferentes materiais (lãs) dobrando, enrolando, juntando;</p>	<p>alunos poderão levar a ficha orientadora para casa, para assim, poderem experimentar com os pais.</p> <p>- Seguidamente o Avatar Miguel (Anexo U) irá aparecer para dar uma notícia à turma: “Olá amiguinhos, sabem tenho uma má notícia, estou novamente doente, com gripe. Precisava mesmo era de um cachecol para me proteger do frio. Vi um mesmo quentinho, cheio de pompons, mas era muito caro e não o comprei. Será que me podem ajudar?”</p> <p>- A professora irá assim, sugerir aos alunos a confeção de um cachecol de pompons, para o Miguel.</p> <p>- Será entregue a cada aluno um quadrado de cartão para que estes possam iniciar a realização dos pompons.</p> <p>- Estes deverão seguir o exemplo da professora, tendo sempre o apoio das imagens orientadoras que serão projetadas no quadro interativo (Anexo V).</p> <p>- A professora irá assim, realizar o seu pompom à medida que os alunos realizam os seus, passando pelas seguintes etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenho de duas circunferências de raio 4 cm;</li> <li>• Recorte dos círculos;</li> <li>• Desenho no interior de cada circunferência, de uma nova circunferência de raio 2 cm;</li> <li>• Recorte das circunferências;</li> <li>• Juntar os dois círculos e começar a enrolar a lã, até ficar todo preenchido;</li> </ul>		
--	--	---	--	--



	<p><u>Domínio:</u> Gramática</p> <p><u>Objetivo:</u> Conhecer propriedades das palavras</p> <p><u>Descritores:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar nomes próprios, nomes comuns e coletivos.</li> <li>2. Distinguir nomes próprios, nomes comuns e nomes coletivos</li> <li>3. Distinguir palavras variáveis de invariáveis;</li> </ol>	<p>- Nesta parte da aula a professora irá proceder à correção dos trabalhos de casa de português, nomeadamente as páginas 84 e 85 (Laboratório gramatical) do manual.</p> <p>- A professora irá verificar e registar se os alunos realizaram ou não os trabalhos de casa.</p> <p>- Seguidamente, diferentes alunos irão corrigir os exercícios. Diferentes <i>Avatares</i> (Anexo X) associados aos conteúdos abordados irão indicar o nome do aluno que vai corrigir o exercício.</p> <p>- Os exercícios serão corrigidos no quadro interativo, recorrendo ao <i>e-manual</i>.</p> <p>- Durante a correção serão lembrados os conteúdos trabalhos através de questões colocadas diretamente à turma.</p> <p><b>Questões Orientadoras:</b></p> <p>“O que são nomes? E adjetivos? E Verbos?”</p> <p>“O que são determinantes?”</p> <p>“As palavras variáveis, variam apenas em número?”</p> <p>“Quem consegue dar um exemplo de uma palavra invariável?”</p> <p>“Quais as classes de palavras que já conhecem?”</p> <p>“E as subclasses dos nomes, quais ´que podem ser?”</p>	<p>- Computador;</p> <p>- Quadro Interativo;</p> <p>- Avatar (Anexo X);</p> <p>- <i>E-Manual</i> de português;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação Direta;</p>
--	---	--	--	---

<p><b>Início: 14h:50min</b>  <b>Fim: 15h:00 min</b>  <b>Duração: 10'</b></p>		<p>Atribuição dos cartões de comportamento (valorização das atitudes positivas dos alunos).  Mediante a não atribuição de algum dos cartões será sempre explicado aos alunos quais as atitudes que o levaram a não receber o cartão, para que assim, estes possam agir de uma forma diferente no dia seguinte.  Os alunos que evidenciarem uma evolução em determinados parâmetros receberão também um <i>feedback</i> positivo aquando à entrega dos cartões</p>	<p>- Cartões de Comportamento;</p>	
--	--	---	------------------------------------	--

<b>Planificação (16/01/2015)</b>				
<b>Tempo previsto</b>	<b>Áreas curriculares/domínios/  Descritores</b>	<b>Percurso de aula (atividades/estratégias)</b>	<b>Recursos</b>	<b>Avaliação</b>
<p><b>Início: 9h:00min</b>  <b>Fim: 9h:15 min</b>  <b>Duração: 15'</b></p> <p><b>Início: 9h:15min</b>  <b>Fim: 09h:35min</b>  <b>Duração: 20'</b></p>	<p><b>Unidade Curricular: Matemática</b>  <u>Domínio:</u> Geometria e Medida  <u>Subdomínio:</u> Figuras Geométricas  <u>Objetivo:</u> Reconhecer propriedades geométricas  <u>Descritores:</u></p>	<p><b>Estratégias:</b> Rotina de entrada na sala de aula. Abertura da lição.</p> <p><b>Atividade: “ O Miguel quer rever a circunferência”</b></p> <p>Estratégias</p> <p>- A professora irá através de um jogo interativo estimular a revisão/consolidação dos conteúdos explorados. (Anexo Y)</p>	<p>- Quadro;</p>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <p>Formativa</p> <p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação direta;</p>

<p><b>Início: 09h:35min</b>  <b>Fim: 10h:30 min</b>  <b>Duração: 55'</b></p>	<p>1. Utilizar corretamente os termos «centro», «raio» e «diâmetro».</p> <p><b>Unidade Curricular: Estudo do Meio</b>  <u>Domínio:</u> À descoberta de si mesmo  <u>Subdomínio:</u> O seu corpo  <u>Objetivo:</u> Identificar fenómenos relacionados com algumas das funções vitais: respiração (movimentos respiratórios, falta de ar)  Conhecer as funções vitais: respiratória.  Conhecer alguns dos órgãos do aparelho respiratório e localizá-los em representações do corpo humano.</p> <p><b>Intervalo</b></p>	<p><b>Atividade: “Vamos mostrar ao Miguel que também compreendemos a matéria de estudo do meio”</b></p> <p>Estratégias</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A professora irá lançar à turma o desafio de mostrarem ao Miguel, que para além de terem compreendido a matéria de matemática, também compreenderam, a de estudo do meio.</li> <li>- Os alunos passam assim, à realização individual de uma ficha de trabalho (Anexo Z) referente à função respiratória e ao sistema respiratório. Os alunos terão cerca de 30 minutos para realizarem a ficha.  (Os alunos que terminarem a ficha antes do tempo definido irão ao diário de turma retirar tarefas acerca dos conteúdos explorados – Anexo 1)</li> <li>- Após a conclusão da ficha esta será corrigida no quadro pelos alunos, com a orientação da professora.</li> <li>- Os alunos que irão ao quadro corrigir a ficha, serão selecionados mediante as dificuldades evidenciadas.</li> </ul>	<p><a href="http://www.20.leya.com">www.20.leya.com</a>  (Anexo Y);</p> <p>- Ficha de trabalho (Anexo Z);  - Tarefas (Anexo 1);  - Quadro;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação direta;</p>
<p><b>Início: 10h:30min</b>  <b>Fim: 11h:00 min</b>  <b>Duração: 30'</b></p>	<p><b>Intervalo</b></p>	<p><b>Intervalo</b></p>		

<p><b>Início: 11h:00min</b> <b>Fim: 11h:10 min</b> <b>Duração: 10'</b></p> <p><b>Início: 11h:10min</b> <b>Fim: 11h:40 min</b> <b>Duração: 30'</b></p>	<p><b>Unidade Curricular: Matemática</b> <u>Domínio:</u> Geometria e Medida <u>Subdomínio:</u> Figuras Geométricas <u>Objetivo:</u> Reconhecer propriedades geométricas <u>Descritores:</u> 1. Utilizar corretamente os termos «centro», «raio» e «diâmetro» (Legendar figuras)</p> <p><u>Domínio:</u> Números e Operações <u>Subdomínio:</u> Multiplicação <u>Objetivo:</u> Resolver problemas <u>Descritores:</u> 1. Resolver problemas até três passos envolvendo situações multiplicativas no sentido aditivo ou combinatório.</p> <p><b>Área Curricular: Português</b> <u>Domínio:</u> Leitura e Escrita <u>Objetivo:</u> Redigir corretamente <u>Descritores:</u> 1. Utilizar uma caligrafia legível. 2. Usar vocabulário adequado.</p>	<p>Rotina de entrada na sala de aulas e retorno à calma.</p> <p><b>Atividade: “O Miguel enviou-nos o desafio da semana”</b></p> <p>Estratégias</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nesta atividade a turma vai realizar o desafio da semana (Anexo 2).</li> <li>- Este será realizado individualmente, e os alunos terão cerca de 15 minutos para o resolverem.</li> <li>- Os alunos que terminem antes do tempo determinado poderão escolher uma das tarefas presentes no diário de turma.</li> <li>- Seguidamente, o desafio será corrigido no quadro por um aluno que tenha evidenciado mais dificuldades.</li> </ul> <p><b>Atividade: “A ida do Miguel ao médico”</b></p> <p>Estratégias</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nesta atividade um <i>avatar</i> (Anexo 3) irá sugerir aos alunos a seguinte tarefa:</li> </ul>	<p>- 21 Desafios da semana (Anexo 2); -Quadro;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação direta;</p>
<p><b>Início: 11h:40min</b> <b>Fim: 12h:30 min</b> <b>Duração: 50'</b></p>				

<p><b>Início: 12h:30min</b>  <b>Fim: 14h:00 min</b>  <b>Duração: 90'</b></p>	<p><u>Objetivo:</u> Escrever textos narrativos  <u>Descritores:</u>  1. Escrever pequenas narrativas, incluindo os seus elementos constituintes: quem, quando, onde, o quê, como.  2. Introduzir diálogos em textos narrativos.</p> <p><u>Objetivo:</u> Rever textos escritos  <u>Descritores:</u>  1. Verificar se o texto contém as ideias previamente definidas.  2. Verificar a adequação do vocabulário usado  3. Identificar e corrigir os erros de ortografia que o texto contenha</p> <p><b>Almoço</b></p>	<p>“Olá meninos, depois de ter lido a história do Miguel e os seus visitantes fiquei muito curioso. Será que me podem ajudar a criar o final da história? Aceitam este desafio?”</p> <p>- Os alunos irão receber uma folha de orientação (Anexo 4). Na folha estarão as indicações necessárias para que os alunos escrevam o final da história.  - A história será escrita na página: <a href="http://www.storyjumper.com/">http://www.storyjumper.com/</a> e os alunos que vão estar a escrever no computador, serão selecionados através da varinha mágica da turma (que contém os nomes de todos os alunos, sendo possível retirá-los aleatoriamente).  - Os alunos irão receber uma folha de registo (Anexo 5) com as imagens reais do programa para que possam registar a história à medida que esta é construída <i>online</i>.</p> <p><b>Almoço</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avatar (Anexo 3);</li> <li>- Folha de Registo e Orientação (Anexo 4);</li> <li>- Folha de Registo (Anexo 5);</li> <li>- Computador;</li> <li>- Quadro Interativo;</li> <li>- Colunas;</li> </ul>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação direta (da participação);</p>
<p><b>Início: 14h:00min</b>  <b>Fim: 14h:15 min</b></p>		<p>Rotina de entrada na sala de aulas e retorno à calma.</p>		

<p><b>Duração: 15'</b></p> <p><b>Início: 14h:15min</b> <b>Fim: 14h:55 min</b> <b>Duração:40 '</b></p>	<p><b>Unidade Curricular: Estudo do Meio</b> <u>Domínio:</u> À descoberta de si mesmo <u>Subdomínio:</u> O seu corpo <u>Objetivo:</u> Conhecer as funções vitais: respiratória. Conhecer alguns dos órgãos do aparelho respiratório.</p>	<p>(Caso se evidencie necessário será realizado um “jogo” de retorno à calma com a turma, envolvendo música)</p> <p><b>Atividade: “Vamos ver como funcionam os nossos pulmões”</b></p> <p>Estratégias</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nesta atividade a professora irá previamente dispor as mesas e as cadeiras de forma propícia ao trabalho de grupo, mais precisamente a uma observação.</li> <li>- Ao entrarem na sala de aulas os alunos irão assim, sentar-se em volta das mesas que, previamente, se juntaram.</li> <li>- A Professora irá iniciar um diálogo com a turma.</li> </ul> <p><b>Questões orientadoras:</b> “Então será que vocês compreenderam bem como é que funcionam os nossos pulmões?” “O que é que acontece ao oxigénio que entra no nosso corpo?” “Será que gostavam de ver?”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A professora passa a explicar aos alunos que vão utilizar uns pulmões de porco, devido à semelhança com os nossos pulmões, para, através de uma palhinha observarmos o que acontece ao oxigénio que entra no nosso corpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pulmões de porco;</li> <li>- Tina;</li> <li>- 0,5 L de água;</li> <li>- Folha de registo da experiência (Anexo 6);</li> </ul>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação direta; Grelha de registo do comportamento;</p>
---	--	---	--	---

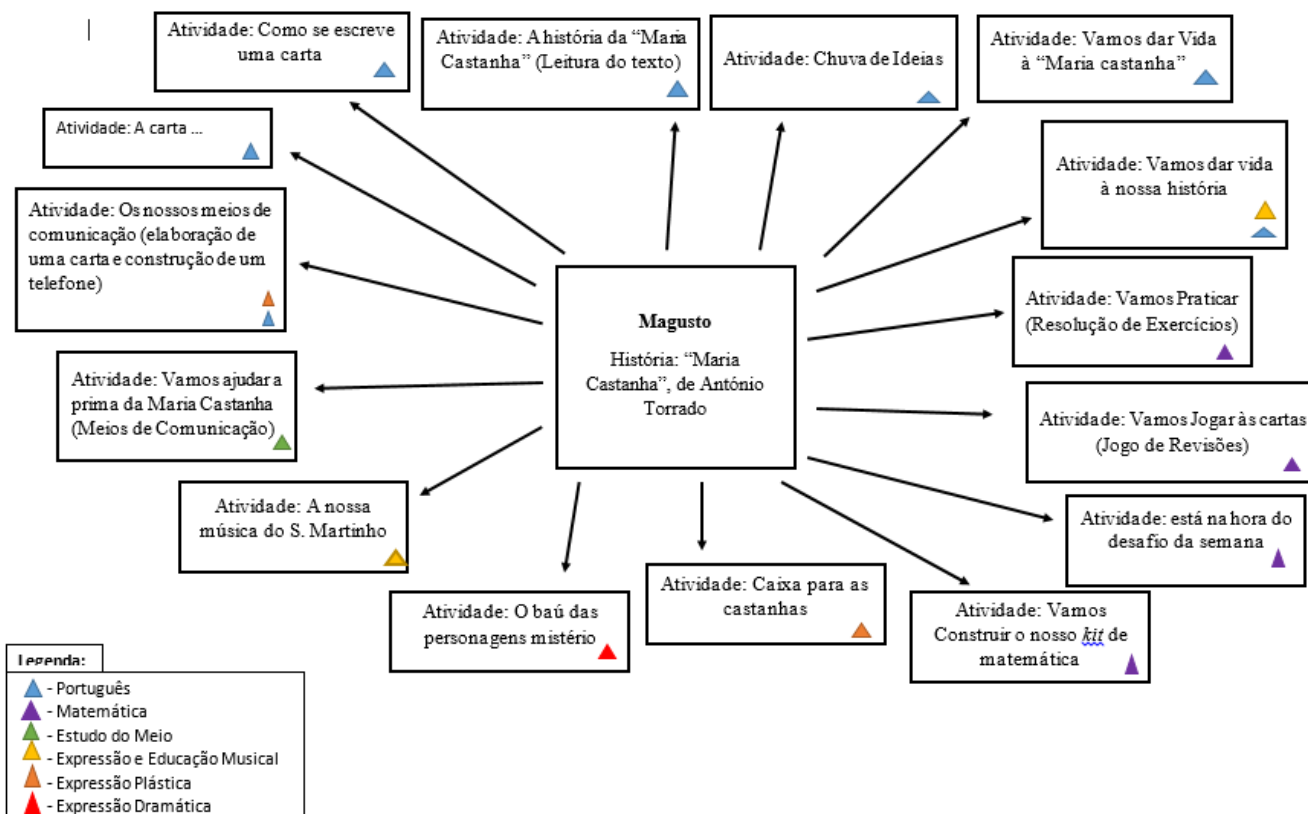
		<p>- Será entregue a cada aluno uma folha de registro da experiência (Anexo 6), esta será preenchida à medida que, em grande grupo, vamos passando pelas diferentes fases.</p> <p>- Um aluno (escolhido aleatoriamente pela varinha mágica da turma) irá soprar, através de uma palhinha para dentro dos pulmões.</p> <p>“O que aconteceu? Os pulmões continuaram iguais?”  “Aumentaram de volume, mas porquê?”  “E quando o ar saiu o que aconteceu?”</p> <p>- Será dada a todos os alunos a oportunidade de experimentarem soprar pela palhinha.</p> <p>- Seguidamente, a professora irá passar a uma nova fase. Esta irá cortar um pedaço do pulmão e colocá-lo dentro de uma tina com água.</p> <p>- Um aluno irá, seguindo as orientações da professora, apertar o pulmão. A água irá ficar com bolhas.</p> <p>“O que aconteceu à água”  “Mas porque será que fez aquelas bolhas?”  “Então acham que o ar sai por completo dos pulmões?”</p> <p>- Os alunos poderão assim, verificar que existe sempre uma quantidade de ar que não sai do pulmão.</p> <p>- Os alunos que assim, o desejarem terão também a oportunidade de experimentarem</p>		
--	--	---	--	--

<p><b>Início: 14h:55min</b>  <b>Fim: 15h:45 min</b>  <b>Duração:50 ’</b></p>	<p><u>Domínio:</u> À descoberta de si mesmo  <u>Subdomínio:</u> O seu corpo  <u>Objetivo:</u> Conhecer as funções vitais: respiratória e digestiva.  Conhecer alguns dos órgãos do aparelho respiratório e do aparelho digestivo e saber localizá-los em representações do corpo humano.</p>	<p>- Por fim, os alunos irão indicar quais as conclusões que retiraram do que observaram e que devem ser registadas na folha de registo.</p> <p><b>Atividade: “Vamos Completar o nosso corpo”</b></p> <p>Estratégias</p> <p>- O <i>avatar</i> Miguel (Anexo 7) irá lançar o seguinte desafio à turma:  “Olá meninos, antes de me ir embora, gostava de saber se são capazes de colocar alguns órgãos no sítio correto. Acha que são capazes?”  “Muito bem, então vamos ver, a vossa professora já sabe o que deve fazer, portem-se bem, ela depois vai enviar-me as fotos para eu ver. Tiago foste o escolhido para iniciar a atividade. Boa Sorte”</p> <p>- O aluno em questão, selecionado devido a ser o mais pequeno da turma, irá se deitar em cima de uma folha de papel de cenário. Vários alunos, trocando de lugar, irão contornar o corpo do Tiago.</p> <p>- Seguidamente, serão apresentadas imagens, dos diferentes órgãos que constituem os sistemas estudados (sistema digestivo e respiratório) (Anexo 8). Diferentes alunos irão colar as imagens no sítio correto.</p>	<p>- Avatar (anexo 7);  - Computador;  - Colunas;  - Quadro Interativo;  - Folha de papel de cenário;  - Imagens (Anexo 8);</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação direta;  Grelha de registo do comportamento;</p>
--	--	---	---	--

<p><b>Início: 15h:45min</b>  <b>Fim: 16h:00 min</b>  <b>Duração:15'</b></p>		<p>- Seguidamente, estas serão legendadas pelos alunos, com a orientação da professora.</p> <p>- Será dada a todos os alunos de participarem na atividade.</p> <p>- Após a conclusão do trabalho este será exposto no placard da sala de aulas.</p> <p>- Atribuição dos cartões de comportamento e das molas do comportamento semanais.</p> <p>Mediante a não atribuição de algum dos cartões será sempre explicado aos alunos quais as atitudes que o levaram a não receber o cartão, para que assim, estes possam agir de uma forma diferente no dia seguinte. Os alunos que evidenciarem uma evolução em determinados parâmetros receberão também um <i>feedback</i> positivo aquando à entrega dos cartões.</p>	<p>- Cartões de Comportamento;</p>	
---	--	--	------------------------------------	--

## Anexo 2A. 14– Exemplo de uma Mapa Concetual

### Mapa Conceptual Planificação (12 a 14 de novembro)



## Anexo 2A. 15 - Exemplo de uma Narrativa Individual

### **Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**

**Díade:** Sofia Pinto e Tânia Martins

**Ano:** 3º ano

**Data:** 21 de Novembro de 2014

**Escola/Agrupamento:** EB1/JI do Paço

### **Narrativa Individual**

A presente narrativa visa incidir acerca dos aspetos emergentes da prática nas primeiras semanas de iniciação à prática pedagógica no contexto do 1º Ciclo. Neste sentido, para que o desenvolvimento das ações implementadas viesse a ser profícuo, foi antes de mais fundamental observar. A observação é um aspeto primordial, pois traduz-se num importante instrumento condutor de conhecimentos acerca da turma no geral, das particularidades de cada aluno e dos respetivos ambientes familiares.

No que concerne à importância da observação por parte do professor Estrela & Estrela (1978) referem que esta se traduz no principal meio, aliás o único, de o professor se apropriar de conhecimentos que permitam conhecer o aluno, "... meio esse que deverá ser a principal fonte de regulação da atividade do professor e dos alunos, constituindo a base da avaliação de diagnóstico e formação" (Estrela & Estrela, 1978, p.57). A observação é, assim, fundamental para que o professor desenvolva as suas práticas, certificando-se de que recolheu informações suficientes acerca dos discentes e dos seus ambientes familiares. Este irá assim, garantir que o trabalho que desenvolve irá ao encontro das necessidades e dos interesses dos alunos.

Nas duas primeiras semanas de iniciação à prática profissional, a mestranda desenvolveu uma observação constante e reflexiva do contexto de sala de aula. Esta objetivou observar os alunos, retirando o máximo de evidências possíveis acerca de cada um deles. Esta observação resultou numa

**Comentado [P1]:** Gostei da sua narrativa. Articulou saberes tóricos com a sua prática não deixando de fazer uma reflexão crítica sobre a mesma.  
Torne a sua escrita mais cuidada.

reflexão introspectiva que emergiu numa investigação por parte da mestranda, visando encontrar estratégias e recursos que cativassem os alunos. Para que esta investigação acerca das estratégias se revelasse profícua, foi fundamental o conhecimento adquirido através da observação acerca de algumas particularidades da turma. Sendo assim, a mestranda verificou que só através da observação é possível caracterizar a situação educativa à qual o professor terá de fazer face nas suas práticas e nos diversos momentos que dela possam emergir. (Estrela, 1986).

Neste sentido, a mestranda perspetivou que as planificações que esta viesse a desenvolver teriam de, fundamentalmente, ter em conta as evidências emergentes da observação. Ao ter em conta este aspeto, ir-se-á garantir que a planificação irá dar resposta aos interesses e necessidades evidenciadas pelos discentes, relacionando-as com os objetivos a alcançar, bem como as estratégias e as atividades que se visam desenvolver. Desta forma, a mestranda definiu que ao desenvolver as suas ações no contexto iria ter continuamente estes aspetos em conta.

Como resultado da observação, a mestranda verificou que a turma no seu geral evidencia algumas dificuldades na área curricular de português, mais precisamente ao nível da leitura, e na área curricular da matemática.

Com o objetivo de estimular o gosto pela leitura nos alunos, a diáde em reflexão, determinou o uso de algumas estratégias que consideram serem fundamentais para estimular a turma. O recurso a materiais que permitam à diáde representar as personagens dos textos e obras literárias estudadas, é uma das estratégias a ser utilizada pelas mestrandas. O recurso ao fator surpresa também será uma opção a considerar, bem como a alteração da disposição da sala e da decoração, surpreendendo os alunos e motivando-os, desde início para a leitura, despertando a sua curiosidade. Contudo é fundamental que, para a estratégia selecionada se revelar adequada, é crucial não ignorar o facto de que “... nem os alunos nem os professores são seres abstratos. Vivem, reagem, são eles próprios. A escolha de um método deve constituir-se em elemento que dê satisfação a esses dois seres – alunos e professores.” (André, 1996, p. 24) Este é um ponto fundamental para a mestranda, pois esta ao tomar decisões relativas

às suas práticas, tem sempre em conta aquelas que irão proporcionar momentos de satisfação aos alunos, motivando-os, mas também que se revelem satisfatórias para a própria.

No que concerne também às dificuldades evidenciadas pela turma, ao nível da leitura, a mestranda considera crucial que se compreenda, que as dificuldades evidenciadas podem surgir por vários motivos. Neste sentido, é fundamental observar os alunos e compreender as suas dificuldades, para que numa próxima fase, se encontrem e selecionem as estratégias que melhor se adequam, não apenas a alguns alunos, mas à turma no geral. Desta forma, será fundamental, em alguns casos, aplicar uma pedagogia diferenciada, através de estratégias que deem resposta às particularidades e dificuldades de cada um dos alunos.

Incidindo agora, mais precisamente, na área curricular da matemática, a mestranda verificou, após o período de observação e, no contínuo da prática até ao momento, que a turma revela várias dificuldades nesta área curricular. Neste sentido, em reflexão com a diáde, considerou-se a possibilidade de desenvolver o projeto “Matemática Divertida”. Este projeto visa, através da construção de materiais, estimular o gosto pela matemática, levando a que os alunos descubram que esta pode ser uma área onde também se aprende de forma divertida.

Os materiais referidos, traduzem-se em recursos que os próprios alunos irão construir, para que cada um possa ter o seu próprio *kit* de matemática divertida. Através destes materiais os alunos poderão explorar diferentes conteúdos da área curricular de matemática. Os alunos irão construir o comboio das classes, que será fundamental para que estes possam desenvolver conteúdos na área da leitura e escrita de números por classes e ordens. Posteriormente, será também proposta a construção das serrinhas da multiplicação, que se traduzem num importante auxílio para a memorização das tabuadas. A escolha dos materiais a construir será sempre realizada através de um diálogo entre a diáde e a professora cooperante, para que se garanta assim, que os materiais construídos serão sempre os mais adequados às necessidades da turma.

Também no sentido de estimular o cálculo e o raciocínio matemático, iniciou-se a realização do desafio da semana e desafio do mês. Estes caracterizam-se por pequenos desafios/problemas matemáticos que os alunos deverão resolver num curto período de tempo. Posteriormente, estes serão analisados e arquivados, para que a diáde tenha a possibilidade de analisar e de registar a evolução dos alunos, bem como as dificuldades que possam persistir ao longo do tempo.

Tal como preconizam Ponte & Serrazina (2000) “Cada turma é um caso que precisa de uma estratégia própria e, em cada turma, cada aluno precisa da atenção individual do professor.” (Ponte & Serrazina, 2000, p. 15) Desta forma, é tarefa do professor determinar objetivos de acordo com o currículo em vigor, planear e realizar tarefas diversificadas com os alunos, bem como experiências estimulantes para a turma. Os mesmos autores referem ainda que se o professor proceder do modo referido, irá certamente alcançar os objetivos a que se propôs. Contudo, é crucial compreender que estes não irão ser alcançados todos ao mesmo tempo, sendo por isso fulcral “... a continuação do trabalho, com o conhecimento mais profundo dos seus alunos, e com a diversificação de tarefas e de situações, com uma permanente reflexão sobre a sua prática ...” (Ponte & Serrazinha, 2000, p. 15) A mestranda também considera que são estas as condições que poderão conduzir os alunos a atingir uma grande parte dos objetivos curriculares estabelecidos. Assim, é fundamental que se recorram a estratégias que estimulem os alunos e que os motivem para a aprendizagem da matemática.

Após o período de observação realizado e das ações desenvolvidas no contexto até ao momento, a mestranda considera que a atitude do professor perante, neste caso, a matemática, é fundamental para o desenrolar do processo de ensino e aprendizagem. Um professor que demonstra entusiasmo perante a matemática, irá certamente conseguir passar esse sentimento para os seus alunos, contagiando-os. “Sabe-se hoje que, se os professores e os pais acreditam que uma criança é capaz de fazer Matemática, a criança é capaz... se as crianças acreditam que são capazes de o fazer, elas aprendem Matemática, gostam de

Matemática e de resolver problemas ...” (Ponte & Serrazina, 2000, p.79) Desta forma, considera-se que o professor é a pessoa-chave de todo o processo.

A mestranda considera, assim, que as ações desenvolvidas devem reunir em si, todo o entusiasmo, toda a vontade e toda a motivação possível, para que os próprios alunos se sintam motivados a se envolverem tal como o professor. É fundamental despertar nos alunos a vontade de eles próprios se sentirem capazes de fazerem matemática, para que sintam entusiasmo e satisfação pessoal no que fazem e como o fazem, tal como o professor deve sentir e transmitir.

O professor deve então colocar tudo de si em todas as atividades que realiza (planifica), para que estas correspondam e superem as expectativas dos alunos, para que o professor sinta que cativa e motiva a sua turma, selecionando as estratégias que se revelam mais adequadas a cada momento, a cada aluno e também a cada área curricular.

### **Referências bibliográficas**

André, A. (1996). *Iniciação da Leitura- Reflexões para o 1º ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora

Estrela, M. & Estrela, A. (1978). *A técnica dos incidentes críticos no ensino*. Lisboa: Estampa

Estrela, Albano (1986). *Teoria de Observação de Classes – uma estratégia de formação de professores* (2ª ed.). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

Ponte, J. & Serrazina, M. (2000). *Didática da Matemática do 1º Ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta

## Anexo 2A. 16 – Exemplo de uma Narrativa Colaborativa

**Díade:** Sofia Pinto e Tânia Martins  
**Professor(a) cooperante:** Maria João  
**Escola/Agrupamento:** Eb1/JI do Paço

### Narrativa Colaborativa

#### Episódio observado: Recurso às novas tecnologias em sala de aula

**Comentado [P2]:** Fazem uma reflexão interessante mostrando que têm consciência de mudanças ocorridas nesta nova geração e que a escola tem necessidade de responder com eficácia na formação destes jovens. Face a este desafio a formação do professor é imprescindível para a renovação da escola. ☺

#### *Comentário da díade*

Esta narrativa colaborativa surge no âmbito do uso das tecnologias em sala de aula, uma vez que estas constituem um dos recursos aos quais as mestrandas recorrem com frequência.

Neste sentido, emerge a necessidade de se fundamentar o recurso às tecnologias, refletindo acerca das atitudes evidenciadas pelos alunos, durante as práticas em questão.

Verifica-se que vivemos numa sociedade cada vez mais tecnológica, neste sentido também os alunos de hoje têm interesses completamente díspares dos interesses que tinham os alunos de há uma década atrás ou talvez menos. Os alunos de hoje vivem na era da tecnologia e sentem-se completamente atraídos por tudo o que se refere a esta área. Cabe assim, ao professor apropriar-se de estratégias que lhe permitam recorrer às tecnologias, mas de forma profícua. Segundo Ponte (2000) referido por Soares-Leite e Nascimento-Ribeiro (2012), a inclusão das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) na

#### *Comentário do(a) orientador(a) cooperante*

Como é do conhecimento geral, as novas tecnologias já fazem parte da vida dos alunos, seja na televisão, no cinema, nos jogos eletrónicos, em casa, na escola, no trabalho, enfim, em todos os lugares e, portanto, a Educação não deve, nem pode desprezar esse dado da realidade, nem “fazer de conta” que ela não existe na vida dos nossos alunos. E, se levarmos em consideração que esses mesmos alunos hoje, serão profissionais no futuro, numa sociedade ainda mais informatizada, torna-se imprescindível que a Escola não a ignore.

educação, pode, dependendo da utilização dada pelo professor, ser uma ferramenta crucial para o desenvolvimento e melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Cabe ao professor ser capaz de gerir e planificar a forma como vai recorrer às tecnologias da informação, garantindo que estas irão promover a aprendizagem dos alunos.

Para que a inclusão das novas tecnologias tenha resultados positivos, o professor deve garantir, em primeiro lugar, que conhece as finalidades que o recurso tecnológico, que vai usar, se propõe a cumprir. De seguida, cabe ao professor, explorar previamente o recurso, comprovando que este dá realmente resposta aos objetivos estabelecidos e deve, ainda, ser capaz de dominar a tecnologia. Esta capacidade resulta, por um lado, da preparação que o docente adquiriu ao longo da sua formação inicial, e por outro lado da formação contínua que se espera que o docente continue a desenvolver ao longo da sua carreira profissional. É assim fundamental que o docente se atualize face aos avanços tecnológicos, que este se mantenha motivado para aprender e inovar as suas práticas e, que seja capaz de agilizar o currículo de forma a integrar as tecnologias de forma transversal nas suas práticas. (Soares-Leite e Nascimento-Ribeiro, 2012)

Dada a panóplia de recursos tecnológicos disponíveis hoje em dia (computador, internet, quadro interativo, entre outros), estes devem ser aproveitados no ambiente escolar como instrumentos facilitadores da aprendizagem.

Segundo Orth (1999, p. 44), o acesso à educação com o uso da tecnologia deveria propiciar a inserção dos alunos na cultura social vigente, fazendo com que os mesmos se tornassem capazes de participar, criar e transformar. Face a estes pressupostos, as mestrandas observaram, após uma fase de experimentação, em que se recorreu a este tipo de recursos, que os alunos da turma em questão, tal como a maioria da sociedade, se sentem extremamente motivados face ao uso de recursos tecnológicos em sala de aula. Desta forma, foi objetivo primordial das mestrandas a inclusão destas tecnologias nas atividades planificadas.

Assim, e após uma investigação e pesquisa profunda sobre recursos tecnológicos existentes, as mestrandas foram selecionando os que mais se enquadravam nas suas planificações.

Uma das ferramentas da Web que as mestrandas utilizam com muita frequência é o *Voki*. Uma das potencialidades verificadas na implementação desta ferramenta, foi o incentivo e o entusiasmo de todos os alunos, mesmo os mais tímidos, na participação da atividade. Todos querem ouvir o avatar e todos cumprem com rigor o que este ordena.

Neste novo cenário de mudanças tecnológicas deparamo-nos com novos desafios e com novas formas de relacionamento que afetam o comportamento humano e, conseqüentemente, todos os aspetos que envolvam o desenvolvimento de uma sociedade, inclusive a **Educação**.

Deste modo, cabe ao professor entender que as crianças de hoje são diferentes das que fomos na idade deles. Nascemos numa era analógica bem diferente da era digital, em que a atenção múltipla é uma constante, em que o aluno exercita a sua liberdade de expressão desde a mais tenra idade, podendo “viajar” pelos diferentes países, conhecer a história e a geografia no *click* de um *mouse*.

É preciso que o professor esteja aberto para novos conceitos e novas formas de ensinar, é necessário também que esteja atualizado e atento ao mundo deste “novo aluno”.

O professor tem um papel muito importante neste novo cenário. Além de ser, muitas vezes, um modelo para o aluno, o professor tem um contacto direto, exercendo uma grande responsabilidade na formação do mesmo.

Utilizar ou não os meios tecnológicos como apoio pedagógico, não é mais passível de discussão, mas a sua forma de utilização, com certeza, que sempre o será.

Não podemos falar de educação se não conseguirmos estar inseridos na realidade dos nossos alunos. Precisamos, acima de tudo, estar preparados para este desafio, procurando desenvolver as habilidades necessárias, bem como conhecer os recursos disponíveis (ferramentas, metodologias, atividades, ...) e as suas possibilidades de forma a potencializar o processo ensino-aprendizagem.

Outra ferramenta muito utilizada foi o *PowerPoint* que se for bem trabalhado e organizado revela-se um excelente auxiliar para o professor.

No caso das mestrandas, para além da criação de apresentações que complementem o manual, estas também criaram um *quizz* intitulado de “Quem quer saber mais?” (semelhante ao “Quem quer ser milionário”). Este recurso manifestou-se uma mais valia para os alunos e para as mestrandas. Permite que os alunos testem e explorem os seus conhecimentos de forma divertida e competitiva.

Na realização deste jogo os alunos mostraram sempre muito interesse e empenho em participar. Todos queriam conseguir ficar em primeiro lugar e davam o melhor de si. Um facto que no início poderia causar algumas dúvidas às mestrandas era a reação dos que não ficavam em primeiro lugar, e para surpresa das mesmas, todos reagiram muito bem, sabendo que o importante era participar e aprender.

O último recurso tecnológico a ser mencionado é o quadro interativo (QI).

Este recurso introduz uma nova dimensão tecnológica que, ajustada com a pedagogia, pode contribuir para o sucesso escolar.

O uso do QI perspectiva “o ensino de modo profundamente inovador” (Ponte *et al.*, 2001, p.1), pois a facilidade com que os alunos manipulam modelos, exploram *softwares*, *applets*, e outras aplicações interativas, facilita a perceção, a compreensão e construção de novos conhecimentos. Por outro lado, pode contribuir para o desenvolvimento do trabalho coletivo na turma ao “proporcionar momentos de partilha e discussão” (Ponte *et al.*, 2007, p. 10), assumindo o professor a responsabilidade de “criar condições para uma efectiva participação da generalidade dos alunos nestes momentos de trabalho” (*idem*). E foi isso mesmo que as mestrandas procuraram sempre fazer na utilização do QI, planificar as atividades, procurando diversificar as tarefas e as experiências de aprendizagem.

Concluindo, as mestrandas consideram que as novas tecnologias são, sem sombra de dúvida, uma mais valia para os professores e para os alunos e devem ser encaradas como algo motivador e facilitador e não como inibidor. Nesta geração tecnológica, o professor deixa de ser o detentor do saber e transmissor de conteúdos, passando a ser o facilitador, aquele que estimula nos alunos a cultura de divulgar e debater ideias e que não se limita apenas a ensinar, mas, a tornar-se também um aprendente.

A escola, mais do que nunca, tem que utilizar metodologias apelativas da curiosidade, fomentando hábitos de pesquisa e trabalho conducentes a uma verdadeira autonomia.

Neste âmbito da utilização das novas tecnologias na sala de aula (*Voki*, *quizz*, quadro interativo, ...), considero que o trabalho que as mestrandas têm vindo a desenvolver na turma tem sido bastante positivo, enriquecedor, estimulador e facilitador na compreensão/aquisição das aprendizagens pelos alunos. Elas têm adotado uma postura dinâmica e empreendedora, havendo uma troca de saberes e experiências entre todos os agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Em todas as atividades desenvolvidas, um dos objetivos principais foi educar e aperfeiçoar o pensamento ativo e o trabalho produtivo pela experimentação e aplicação de novos recursos tecnológicos, materiais e ideias, permitindo desenvolver a capacidade crítica e interventiva. Isto porque, cada vez mais, se aposta na autonomia pessoal do aluno, fornecendo-lhe os meios necessários e com os quais ele está familiarizado, para que aprenda a aprender e que aprenda a pensar. Pessoalmente, sinto que, se por um lado, disponibilizei a minha experiência pedagógica e cultural, por outro também enriqueci profissionalmente, pois pude atualizar conhecimentos e contactar diretamente com as novas ferramentas tecnológicas.

Penso que estas experiências pedagógicas são de salutar e uma mais valia, pois todos temos vindo a enriquecer pessoal e profissionalmente, dando pequenos “passos” nesta longa e dinâmica “caminhada pedagógica”.

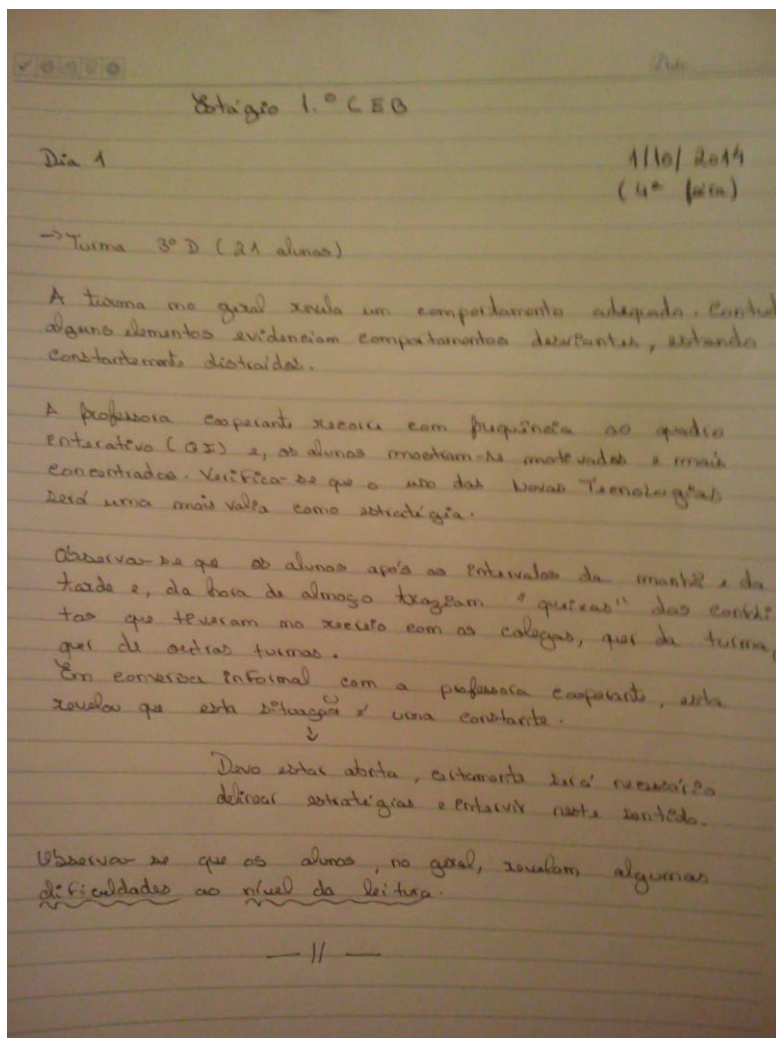
### **Referências bibliográficas**

Orth, M. (1999) Porque usar as novas tecnologias em sala de aula? *Educação e Cidadania*, p. 44, v.2, n.2. Porto Alegre.

Ponte, J., Oliveira, H. & Varandas, J. (2001). *O contributo das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento do conhecimento e da identidade profissional*. Universidade de Lisboa.

Soares-Leite & Nascimento-Ribeiro. (2012). *A inclusão das TIC na educação brasileira: problemas e desafios*.in *Revista Internacional de Investigación em Educación*, vol. 5, nº 10. Colombia. pp. 173-187

**Anexo 2A. 17- Exemplo de uma página do Diário de Formação**



Registo Fotográfico (Fonte: Própria)

## Anexo 2A. 18 – Exemplo de um Guião de Pré-Observação

### GUIÃO DE PRÉ-OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

**Instituição Cooperante:** Escola EB/JI do Paço

**Orientador(a) Cooperante:** Professora Maria João **Turma/Ano:** 3<sup>o</sup>D

**Díade:** Sofia Pinto e Tânia Martins

**Estagiária(o) observada(o):** Tânia Martins

**Data de observação:** 2014/11/12

#### **Síntese das evidências que emergiram da reflexão retrospectiva e que sustentam a atividade pedagógica.**

A atividade em questão resultou da realização de uma outra atividade, nomeadamente, da área curricular de matemática. Com o objetivo de explorar alguns conteúdos do domínio da organização e tratamento de dados, foi proposto aos alunos que realizassem uma votação. Decidiu-se que, tendo em conta a festividade que se aproximava, o dia de São Martinho, os alunos iriam proceder a uma votação para escolherem qual a obra que mais gostavam de explorar na semana seguinte. Assim, foram propostas duas obras: “Manhas e Patranhas, Ovos e Castanhas”, de Alice Vieira e “Maria Castanha” de António Torrado. Com base nos resultados obtidos através da votação, apurou-se o livro mais votado “Maria Castanha”, de António Torrado. Com base nesta informação, a mestranda passou a planear as suas atividades partindo da obra referida.

Neste sentido, a mestranda objetivou que as atividades planeadas para esta semana se partissem da história da “Maria Castanha”, e da temática do Magusto, uma vez que o tema e a história estão interligados.

Com base nas práticas anteriores, a mestranda optou por se caracterizar de “Maria Castanha”, pois esta é uma estratégia que já se verificou ser cativante para a turma. É fundamental que o professor seja capaz de encontrar elementos que surpreendam e cativem os alunos, pois são esses elementos que vão

estimular a turma e direcionar o seu interesse para a atividade. Se o aluno está motivado, e por consequência focado na atividade, estará mais receptivo para o processo de ensino e aprendizagem. Assim, torna-se fundamental a escolha de elementos surpresa, que se traduzam numa novidade para a turma e, que de imediato cativem a atenção dos alunos, concentrando-os para a aula. Neste sentido, a mestranda considerou que ao se caracterizar de “Maria Castanha” irá cativar a atenção da turma.

Ao refletir sobre a questão da caracterização, a mestranda considerou que seria mais profícuo se os próprios alunos tivessem a oportunidade de se envolverem na caracterização. Assim, serão estes a escreverem, em castanhas de cartolina, palavras que ao se relacionarem com a temática em causa, vão conferir vivacidade à “Maria Castanha”.

Nesta sequência, a mestranda irá distribuir pelos alunos o texto de António Torrado, “Maria Castanha” e irá inicialmente recorrer a um programa de computador, o *Voki*, para iniciar a leitura. Desta forma, a leitura, começará através deste recurso. A mestranda considera que o uso das tecnologias em sala de aula é, nos dias de hoje, uma mais-valia, pois é estas são um recurso, capaz de motivar os alunos, despertando o seu interesse para a atividade em questão.

Perante o avanço das novas tecnologias o professor vê-se perante uma série de recursos que o podem auxiliar, tornando as suas aulas mais estimulantes e variadas. Cabe ao professor, ser capaz de refletir e ponderar até onde pode avançar, recorrendo a estes programas. Objetivando que estes não se tornem banais para os alunos, mas também certificando-se de que os recursos escolhidos não são uma fonte de distração para a turma, cumprindo os objetivos pré - estabelecidos pelo professor. Na nossa sociedade, o conhecimento é algo com um valor inestimável, sendo que os professores têm a necessidade e o dever de criar mecanismos que facilitem no aluno a consolidação e exequibilidade, do conhecimento. É importante que a transmissão de conhecimentos por parte do docente seja feita de forma dinâmica e cativante, fomentando no aluno o gosto pela descoberta da aprendizagem. Assim, para que esta tarefa seja exequível, é fulcral o uso das tecnologias em sala de aula, uma vez que as novas tecnologias permitem que os professores tenham acesso a um variado leque de estratégias

às quais podem recorrer. (Santos, 2000) Neste sentido, a mestranda irá recorrer ao *Voki*, de uma forma moderada, sendo que apenas uma parte do texto será “lida” pelo programa. Esperando assim, que a leitura seja motivadora e que cativasse os alunos para a história.

Seguidamente, tendo em conta as razões referidas, serão os alunos a continuarem a leitura da história em voz alta. Segundo Colomer & Camps (s.a) “ a leitura em voz alta tem de ser uma atividade presente na educação leitura, desde que não seja entendida simplesmente como a oralização de um texto” (p. 69) Assim, a leitura em voz alta é uma atividade com sentido se for considerada uma situação de comunicação oral, se for realizada com o objetivo de proporcionar uma realização sonora de um texto literário, ou até com o objetivo de fomentar a atividade interpretativa. Segundo os autores referidos, facilitar a interpretação do texto, é um dos objetivos da leitura em voz alta, desta forma, cabe ao professor certificar-se que os alunos interpretam o texto corretamente e de que a sua leitura teve um propósito para o processo de ensino e aprendizagem.

Ler corretamente é uma base fundamental para o desenvolvimento dos alunos e deve ser estimulado pelos professores, uma vez que tal como refere Inês Sim-Sim (2006) “aprender a ler é um processo complexo e moroso que requer motivação, esforço e prática por parte do aprendiz e explicitação por parte de quem ensina” (p. 97).

Quanto mais positivo for o desempenho de uma criança na leitura, mais positivo será também o seu desenvolvimento no âmbito da escrita, pois estas são duas ações que se devem desenvolver simultaneamente. É com o objetivo de desenvolver a escrita e também de consolidar aprendizagens, que a mestranda optou por, após a leitura do texto, realizar com a turma, uma ficha de leitura referente à história em questão. A ficha de leitura irá permitir que os alunos desenvolvam o seu habito de escrita, melhorando-a, e que consolidem conhecimentos acerca da história lida.

É fundamental que o professor se consciencialize para os diversos fatores que podem condicionar o desenvolvimento dos alunos quer no âmbito da escrita, quer no âmbito da leitura. Assim, segundo Sim-Sim (2001), alguns dos

fatores que podem influenciar o progresso do aluno são, nomeadamente, a sua idade, o local de proveniência, a comunidade onde está inserido; o meio geográfico; a estratificação da urbanização; o ensino frequentado (público/privado); o acesso ou não a espaços e materiais de leitura; a formação académica e os anos de experiência profissional do docente com quem realiza a iniciação à leitura; o desenvolvimento sensório-motor, intelectual e linguístico da criança; o seu interesse e motivação e as dificuldades que possam surgir na relação professor-aluno. Assim, a mestranda, partindo dos conhecimentos que já adquiriu acerca dos alunos e dos seus hábitos de leitura, considera crucial estimular o ato de ler. O recurso a materiais novos e motivadores é uma estratégia que a mestranda considera ser fundamental para cativar e direccionar os alunos para o hábito de ler.

### **Prevê dificuldades no desenvolvimento da atividade? Se sim, como espera resolvê-las?**

Numa fase inicial a mestranda prevê que o fator novidade, que os recursos escolhidos constituem, se possa tornar um motivo de distração, levando a que os alunos tentem todos falar ao mesmo tempo, devido à excitação que sentem. Neste sentido, será fundamental que a mestranda adote desde o início uma postura firme e que explique aos alunos as regras da atividade. É importante que os alunos compreendam que a intenção do professor ao realizar atividades diferentes é ajudá-los a desenvolverem a aprendizagem de uma forma mais rica e motivadora. Contudo, estes devem compreender que se demonstrarem que os recursos são apenas um fator de distração para a turma, estes não deverão ser novamente escolhidos pelo professor, como um recursos a levar para a aula.

A mestranda prevê também que durante a atividade alguns alunos, nomeadamente, os alunos P, M e D, se distraiam com facilidade e que promovam a distração dos colegas. Neste sentido, esta irá optar por direccionar questões específicas dos conteúdos para os alunos referidos. Segundo Pereira (2002) o desenrolar de uma atividade depende da forma como o professor interage com os alunos. O autor refere ainda que a forma como uma pergunta é feita poderá nutrir diferentes repercussões, ou seja, “uma questão centrada na

criança apela a que a criança desenvolva as suas ideias ou os seus pontos de vista, estejam estes certos ou errados. Uma questão centrada no tema pressupõe, à partida, que apenas é respondível para quem estiver dentro do assunto.” (p.81) Desta forma, a mestranda poderá optar por colocar aos alunos, questões centradas no tema, levando-os a direcionarem a sua atenção para a aula, uma vez que estes alunos, já demonstraram que gostam de se evidenciar, por isso irão querer responder corretamente às questões.

### **O que acha relevante ser observado nesta atividade? Justifique.**

A mestranda considera que nesta atividade é relevante serem observados, primeiramente, os recursos escolhidos bem como as estratégias. Uma vez que é intenção da mestranda desenvolver atividades variadas, que cativem os alunos quer pelo seu conteúdo, quer pelos recursos escolhidos.

É também fulcral que seja observada a forma como a mestranda interage com os alunos e a sua postura perante a turma, nomeadamente o seu à vontade e a forma como gere o grupo e as diferentes situações que podem surgir. Nesta fase, ainda inicial da prática, é fundamental que se possa obter feedbacks neste sentido, pois estes serão um ponto importante para que a mestranda possa refletir, promovendo alterações, caso sejam referidas, da forma como conduz a sua prática, tornando-as mais ricas e profícuas para os alunos. A mestranda considera que os feedbacks obtidos são um ponto fundamental na sua formação pessoal e profissional, levando-a a refletir acerca das suas práticas, visando o seu aperfeiçoamento constante.

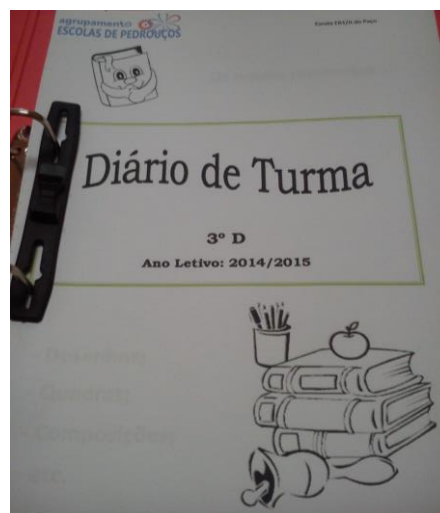
### **Referências Bibliográficas**

- Colomer, T. & Camps, A. (s.a). *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto: Edições ASA.
- Pereira, A. (2002). *Educação para a Ciência*. Lisboa: Universidade Aberta
- Santos, A. (2000). *Ensino à distância e tecnologias de informação*. Lisboa: FCA- editora.
- Sim-Sim, I. (2001). *A formação para o ensino da leitura*. Cadernos de Formação de Professores nº 2. pp. 51-64
- Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Edições Asa.

## Anexo 2A.19 – Diário de Turma



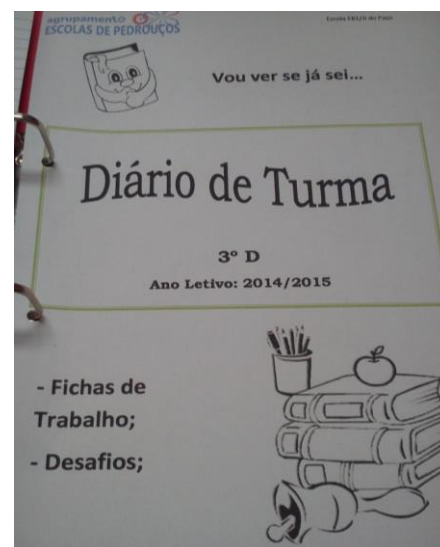
Fonte Própria



Fonte Própria



Fonte Própria



Fonte Própria



**Anexo 2A. 20 – Planificação Semanal (12 a 14 de novembro)**

<b>Instituição Cooperante:</b> Escola EB1/JI do Paço <b>Orientador(a) Cooperante:</b> Professora Maria João <b>Díade:</b> Sofia Pinto e Tânia Martins <b>Estagiária(o) observada(o):</b> Tânia Martins <b>Data de observação</b> _____/_____/____	<b>Turma/Ano:</b> 3º D
---	------------------------

<b>Planificação (12/11/2014)</b>				
Tempo previsto	Áreas curriculares/domínios/ Descritores	Percurso de aula (atividades/estratégias)	Recursos	Avaliação
<b>Início: 9h:00min</b> <b>Fim: 9h:15 min</b> <b>Duração: 15'</b>	<b>Área Curricular: Português</b> <u>Domínio:</u> Oralidade <u>Objetivo:</u> Escutar para aprender e construir conhecimentos.	<b>Estratégias:</b> Rotina de entrada na sala de aula. Abertura da lição.	- Saias;	<b>Modalidade de avaliação:</b>  Formativa
<b>Início: 9h:15min</b> <b>Fim: 9h:45 min</b> <b>Duração: 30'</b>		Atividade: “Vamos dar vida à Maria Castanha”		



<p><b>Início: 09h:55min</b> <b>Fim: 10h:30 min</b> <b>Duração: 35'</b></p>	<p>1. Ler pequenos textos narrativos.</p> <p><u>Domínio:</u> Leitura e Escrita <u>Objetivo:</u> Organizar conhecimentos do texto.</p> <p><u>Descritores:</u> 1. Identificar o tema ou assunto do texto. 2. Referir em poucas palavras o essencial do texto.</p>	<p>Atividade: Será que conheces bem a história da “Maria Castanha”</p> <p>Nesta atividade, inicialmente serão colocadas algumas questões aos alunos sobre o texto lido. Nesta fase as questões serão respondidas oralmente. Seguidamente, cada aluno receberá uma folha de leitura sobre a história, que será realizada em grande grupo. As respostas serão corrigidas no quadro por diferentes alunos.</p> <p><b>Questões Orientadoras:</b> Quem são as personagens do texto? Como se chama a personagem principal? Como era a Maria Castanha? Em que local se desenrola a ação do texto?</p>	<p>- Texto “Maria Castanha”, de António Torrado; - 21 Folhas de leitura; - Quadro;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação Direta (da participação);</p>
<p><b>Início: 10h:30min</b> <b>Fim: 11h:00 min</b> <b>Duração: 30'</b></p>	<p><b>Intervalo</b></p>	<p><b>Intervalo</b></p>		
<p><b>Início: 11h:00min</b> <b>Fim: 11h:10 min</b> <b>Duração: 10'</b></p>		<p>Entrada na sala de aulas e retorno à calma por parte dos alunos.</p>		
<p><b>Início: 11h:10min</b> <b>Fim: 12h:30 min</b> <b>Duração:90'</b></p>	<p><u>Domínio:</u> Oralidade <u>Objetivo:</u> Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</p>	<p>Atividade: “Vamos dar vida à história”</p>		

<p><b>Início: 12h:30min</b> <b>Fim: 14h:00 min</b> <b>Duração: 90'</b></p> <p><b>Início: 14h:00min</b> <b>Fim: 14h:10 min</b> <b>Duração: 10'</b></p> <p><b>Início: 14h:10min</b></p>	<p><u>Descritores:</u> 1.Desempenhar papéis específicos em atividades de expressão orientada, respeitando o tema.</p> <p><b>Área Curricular: Expressão e Educação Musical</b> <u>Domínio:</u> Experimentação, Desenvolvimento e Criação Musical <u>Subdomínio:</u> Desenvolvimento auditivo <u>Objetivo:</u> Reproduzir sons com a voz ou instrumentos</p> <p><b>Almoço</b></p> <p><b>Área Curricular: Estudo do Meio</b></p>	<p>Nesta atividade será proposto aos alunos que deem vida à história da “Maria Castanha”, através de sons. Inicialmente serão colocadas mostradas aos alunos algumas histórias com sons, para que estes compreendam a intencionalidade do que é pedido. Seguidamente serão colocadas algumas questões para que se compreenda que sons podem ouvir ao longo da história.</p> <p><b>Questões Orientadoras:</b> Se estamos no parque que sons acham que seria normal ouvirmos? Quem consegue imitar o som do vento?</p> <p>À medida que os alunos vão sugerindo os diferentes sons, estes serão registados no quadro. Seguidamente serão distribuídas as personagens pelos diferentes alunos, bem como os sons que devem ser realizados. Por fim, será realizada uma gravação audiovisual da leitura da história com os sons.</p> <p><b>Almoço</b></p> <p>Entrada na sala de aulas e retorno à calma por parte dos alunos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador;</li> <li>- Quadro Interativo;</li> <li>Caderno Diário;</li>   <li>- História “Maria Castanha”, de António Torrado.</li> <li>- Camara de Filmar;</li> <li>- Quadro;</li> <li>- Computador;</li> <li>- Colunas;</li> <li>- Quadro interativo;</li> </ul>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>- Observação Direta (da participação);</p>
---	---	---	---	---

<p><b>Fim: 15h:00 min</b> <b>Duração: 50'</b></p>	<p><u>Domínio:</u> À descoberta das inter-relações entre espaços. <u>Subdomínio:</u> Meios de Comunicação <u>Objetivo:</u> Investigar sobre a evolução das comunicações (pessoais e sociais)</p>	<p>Atividade: “Vamos ajudar a prima da Maria Castanha”</p> <p>A professora estagiária vai receber uma chamada (que irão colocar em alta voz” da prima da Maria Castanha. Esta estará muito confusa, pois a Maria Castanha enviou-lhe uma carta e ela não sabe como fazer para lhe responder, pois nos dias de hoje ela considera que apenas se usam os computadores e os telemóveis para comunicar. Esta situação será o mote para que se abordem os diferentes meios de comunicação. Através de um <i>powerpoint</i> serão mostrados aos alunos diferentes meios de comunicar, bem como a sua evolução ao longo do tempo. Também serão levados para a sala alguns meios de comunicação (máquina de escrever, telefone com fios, etc.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Telemóvel;</li> <li>- Computador;</li> <li>- <i>PowerPoint</i> (realizado pela professora estagiária);</li> <li>- Máquina de escrever;</li> <li>- Telefone com fios;</li> </ul>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>- Observação Direta (da participação);</p>
<p><b>Início: 15h:00min</b> <b>Fim: 15h:20 min</b> <b>Duração: 20'</b></p>	<p><b>Área Curricular: Português</b> <u>Domínio:</u> Leitura e Escrita <u>Objetivo:</u> Escrever textos diversos <u>Descritores:</u> 1. Escrever cartas.</p>	<p>Atividade: “Como se escreve uma carta?”</p> <p>Nesta atividade a professora estagiária vai dar a conhecer à turma, através de um <i>powerpoint</i>, como se escreve uma carta, ou seja, as diferentes partes que a devem constituir. Os alunos irão registar no caderno diário de português a estrutura da carta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Power Point (realizado pela professora estagiária);</li> <li>- Quadro Interativo;</li> <li>- Computador;</li> <li>- Caderno Diário;</li> </ul>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>- Observação Direta (do comportamento)</p>
<p><b>Início: 15h:20min</b> <b>Fim: 16h:00 min</b> <b>Duração: 40'</b></p>	<p><u>Domínio:</u> Gramática <u>Objetivo:</u> Conhecer Propriedades das palavras.</p>	<p>Atividade: “Vamos corrigir os trabalhos de casa”</p>		

<p><b>Início: 16h:00min</b> <b>Fim: 16h:30 min</b> <b>Duração: 30'</b></p> <p><b>Início: 16h:30min</b> <b>Fim: 16h:40 min</b> <b>Duração: 10'</b></p> <p><b>Início: 16h:40min</b> <b>Fim: 17h:30 min</b> <b>Duração: 50'</b></p>	<p><u>Descritores:</u> 1. Reconhecer palavras que pertencem à mesma família</p> <p><u>Domínio:</u> Gramática <u>Objetivo:</u> Conhecer propriedade das palavras.</p> <p><u>Descritores:</u> 1. Identificar radicais de palavras. 2. Produzir novas palavras a partir de sufixos e prefixos;</p> <p><b>Intervalo</b></p> <p><b>Área Curricular: Expressão e Educação Musical</b> <u>Domínio:</u> Experimentação, Desenvolvimento e Criação Musical <u>Subdomínio:</u> Expressão e Criação Musical</p>	<p>Nesta atividade será realizada a correção dos trabalhos de casa de português (pagina 46 e 47 do manual de português). O manual será exibido no quadro interativo e diferentes alunos, com base nas dificuldades evidenciadas, irão ao quadro proceder à correção dos exercícios. À medida que a correção é realizada serão lembrados alguns conteúdos gramaticais oralmente, uma vez que os exercícios em causa são exercícios de revisão dos diferentes conteúdos abordados anteriormente.</p> <p><b>Intervalo</b></p> <p>Entrada na sala de aula e retorno à calma por parte dos alunos.</p> <p>Atividade: “A nossa música do S. Martinho”</p> <p>A professora estagiária irá selecionar uma música relativa a esta temática e esta será exibida n quadro interativo. Seguidamente os alunos irão receber uma folha com a</p>	<p>- Manual de português; - Computador; - Quadro interativo;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>- Observação Direta</p> <p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>- Observação Direta (da participação e do empenho)</p>
--	--	--	--	--

	<p><u>Objetivo:</u> Utilizar diferentes maneiras de produzir sons: Voz. Utilizar ambientes sonoros em canções.</p>	<p>música que irão colar no caderno diário. Por fim, a turma irá aprender a cantar a música, ensaiando em grande grupo e depois cantando em pequenos grupos.</p> <p>(Se a atividade decorrer mais rápido do que o esperado será pedido aos alunos que escrevam uma quadra relacionado com o dia de S. Martinho/Magusto)</p>	<p>- Música; - 21 Folhas com a letra da música;</p>	
--	--	---	---	--

<p><b>Início: 9h:00min</b> <b>Fim: 9h:15 min</b> <b>Duração: 15'</b></p>		<p><b>Estratégias:</b> Rotina de entrada na sala de aula.</p>		<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <p>Formativa</p>
<p><b>Início: 9h:15min</b> <b>Fim: 10h:00 min</b> <b>Duração: 45'</b></p>	<p><b>Área Curricular: Matemática</b> <u>Domínio:</u> Números e Operações <u>Objetivo:</u> Resolver Problemas <u>Descritores:</u> 1. Resolver problemas até três passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivos e combinatório.</p> <p><u>Domínio:</u> Geometria e Medida <u>Subdomínio:</u> Medida <u>Objetivo:</u> Medir o tempo <u>Descritores:</u></p>	<p>Atividade: “Vamos Praticar ...”</p> <p>Nesta atividade, através de um <i>powerpoint</i>, a turma irá realizar alguns exercícios de consolidação envolvendo os diferentes conteúdos abordados anteriormente (multiplicação, horas, organização e tratamento de dados). Diferentes alunos, mediante as dificuldades evidenciadas nas aulas, irão ao quadro interativo realizar os exercícios. Os alunos irão também receber uma ficha de registo, onde estarão presentes os exercícios do <i>powerpoint</i>, para que estes os possam resolver.</p>	<p>- <i>PowerPoint</i> (realizado pela professora estagiária); - Computador; - Quadro Interativo; - 21 Fichas de registo;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>-Observação Direta (da participação);</p>

<p><b>Início:</b> <b>10h:00min</b> <b>Fim: 10h:30 min</b> <b>Duração: 30'</b></p>	<p>1. Resolver problemas até três passos envolvendo medidas de diferentes grandezas.</p> <p><u>Domínio:</u> Organização e Tratamento de Dados <u>Subdomínio:</u> Representação e tratamento de dados <u>Objetivo:</u> Resolver problemas. <u>Descritores:</u> 1. Resolver problemas envolvendo a organização de dados por categorias e a respectiva representação de forma adequada.</p> <p><u>Domínio:</u> Números e Operações <u>Subdomínio:</u> Adição e Subtração <u>Objetivo:</u> Resolver Problemas <u>Descritores:</u> 1. Resolver problemas até três passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, completar e comparar.</p> <p><u>Domínio:</u> Números e Operações <u>Subdomínio:</u> Multiplicação <u>Objetivo:</u> Resolver Problemas <u>Descritores:</u></p>	<p>Atividade: “Quem Quer Saber Mais””</p> <p>A turma irá realizar um jogo de revisão dos conteúdos abordados até à data. O jogo terá 21 questões e cada um terá uma questão ou exercício diferentes. Assim, todos os alunos irão responder à questão ou realizar o exercício no quadro se assim, for necessário. Os alunos que forem bem-sucedidos, ou seja, que consigam realizar o exercício com sucesso e sem ajuda irão ganhar 2 pontos, os alunos que consigam realizar o exercício, mas com ajuda irão ganhar 1 ponto e aqueles que não conseguirem responder, não ganham nenhum ponto.</p>	<p>- Jogo de matemática (realizado pela professora estagiária); - Quadro; - Programa: <a href="http://edu.glogster.com">http://edu.glogster.com</a></p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação Direta (da participação);</p>
---	---	---	---	---

<p><b>Início:</b> <b>10h:30min</b> <b>Fim: 11h:00 min</b> <b>Duração: 30'</b></p> <p><b>Início:</b> <b>11h:00min</b></p>	<p>1. Resolver problemas até três passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivos e combinatório.</p> <p><u>Domínio:</u> Geometria e Medida <u>Subdomínio:</u> Medida <u>Objetivo:</u> Medir o tempo <u>Descritores:</u> 1. Resolver problemas até três passos envolvendo medidas de diferentes grandezas.</p> <p><u>Domínio:</u> Organização e Tratamento de Dados <u>Subdomínio:</u> Representação e tratamento de dados <u>Objetivo:</u> Resolver problemas. <u>Descritores:</u> 1. Resolver problemas envolvendo a organização de dados por categorias e a respectiva representação de forma adequada.</p> <p><b>Intervalo</b></p>	<p>Seguidamente será criado um <i>poster</i>, onde estarão presentes as classificações dos alunos.</p> <p><b>Intervalo</b></p> <p>Entrada na sala de aulas e retorno à calma por parte dos alunos.</p>		
--	--	--	--	--

<p><b>Fim: 11h:10 min</b> <b>Duração: 10'</b></p> <p><b>Início:</b> <b>11h:10min</b> <b>Fim: 11h:45 min</b> <b>Duração: 35'</b></p>	<p><b>(Continuação)</b></p>	<p>Atividade: “Quem Quer Saber Mais” (continuação)</p> <p>Os alunos vão terminar a realização do jogo de matemática, para que todos tenham a oportunidade de “jogar”.</p>	<p>- Jogo de matemática (realizado pela professora estagiária); - Quadro; - Programa: <a href="http://edu.glogster.com">http://edu.glogster.com</a></p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>- Observação Direta;</p>
<p><b>Início:</b> <b>11h:45min</b> <b>Fim: 12h:30 min</b> <b>Duração: 45'</b></p>	<p><b>Área Curricular: Expressão Plástica</b> <u>Domínio:</u> Descoberta e Organização Progressiva de Volumes <u>Subdomínio:</u> Construções Objetivos: Ligar/colar elementos para uma construção. Inventar novos objetos utilizando materiais ou objetos recuperados.</p>	<p>Atividade: “A caixa para as castanhas”</p> <p>Cada aluno irá construir a sua caixa para colocar as suas castanhas, uma vez que na sexta-feira de manhã o assador de castanhas irá à escola. Através de um pacote de 1 litro de leite (previamente pedido aos alunos), cada uma irá decorá-lo a seu gosto e receberá uma castanha de cartolina para pitar e colar na sua caixa. Por fim, serão colocados os fios para que cada um possa colocar a sua caixa ao pescoço.</p>	<p>- 21 Pacotes de 1 litro de leite; - Marcadores; - Lápis de cor; - 21 Castanhas (cartolina); - 1 Novelo de fio de lã;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>- Observação Direta;</p>
<p><b>Início:</b> <b>12h:30min</b> <b>Fim: 14h:00 min</b> <b>Duração: 90'</b></p>	<p><b>Almoço</b></p>	<p><b>Almoço</b></p> <p>Entrada na sala de aulas e retorno à calma por parte dos alunos.</p>		

<p><b>Início:</b> <b>14h:00min</b> <b>Fim: 14h:10 min</b> <b>Duração: 10'</b></p> <p><b>Início:</b> <b>14h:10min</b> <b>Fim: 15h:00 min</b> <b>Duração: 50'</b></p>	<p><b>Área Curricular: Português</b> <b>Domínio:</b> Leitura e Escrita <b>Objetivo:</b> Ler textos diversos.</p> <p><b>Descritores:</b> 1. Ler pequenos textos: cartas.</p> <p><b>Objetivo:</b> Organizar os conhecimentos do texto. <b>Descritores:</b> 1. Identificar o tema ou o assunto do texto, assim como os eventuais subtemas. 2. Referir, em poucas palavras, o essencial do texto.</p>	<p>Atividade: “A carta ...”</p> <p>A professora estagiária irá indicar aos alunos que realizem uma leitura silenciosa do texto da página 66 do manual de português “Querido Pai”, para seguidamente procederem à leitura do texto em voz alta. Depois de terem lido o texto, cada aluno irá ler um parágrafo do texto em voz alta e no fim da leitura, serão colocadas algumas questões relativas ao texto e à estrutura da carta.</p> <p><b>Questões orientadoras:</b> “Esta carta respeita a estrutura de uma carta informa?” “Qual o assunto abordado?”</p> <p>Seguidamente os alunos passarão a resolver a página 67 do manual de português, ou seja, as questões correspondentes ao texto lido. A correção será realizada oralmente pela professora estagiária e as respostas escritas no quadro.</p>	<p>- Manual de Português; - Quadro Interativo;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>- Observação Direta (da participação);</p>
---	---	--	--	---

### Planificação (14/11/2014)

Tempo previsto	Áreas curriculares/domínios/ Descritores	Percurso de aula (atividades/estratégias)	Recursos	Avaliação
<p><b>Início: 9h:00min</b> <b>Fim: 9h:15 min</b> <b>Duração: 15'</b></p> <p><b>Início: 9h:15min</b> <b>Fim: 09h:35 min</b> <b>Duração: 20'</b></p>	<p><b>Área Curricular: Português</b> <b>Objetivo:</b> Escrever textos diversos <b>Descritores:</b> 1. Escrever <i>e-mails</i>;</p>	<p><b>Estratégias:</b> Rotina de entrada na sala de aula. Abertura da lição.</p> <p>Atividade: “Vamos mandar um <i>e-mail</i> à Maria Castanha”</p> <p>Nesta atividade a professora estagiária irá questionar os alunos no sentido de compreender se algum deles já enviou um <i>e-mail</i>. Depois deste diálogo, um dos alunos irá ao computador e com a ajuda da professora estagiária irá ficar responsável pela escrita do texto. Este <i>e-mail</i> será estruturado em grande grupo, sendo que todos os alunos devem participar dando sugestões. A professora estagiária irá sugerir que o <i>e-mail</i> seja direcionado à Maria Castanha, convidando-a a participar no Magusto da nossa escola. (Será previamente criado pela professora estagiária um endereço de e-mail para a Maria Castanha, de forma a que o e-mail possa ser realmente enviado)</p>	<p>- Quadro Interativo; - Computador;</p>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <p style="text-align: center;">Formativa</p> <p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação Direta (da participação);</p> <p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação Direta (do empenhamento);</p>

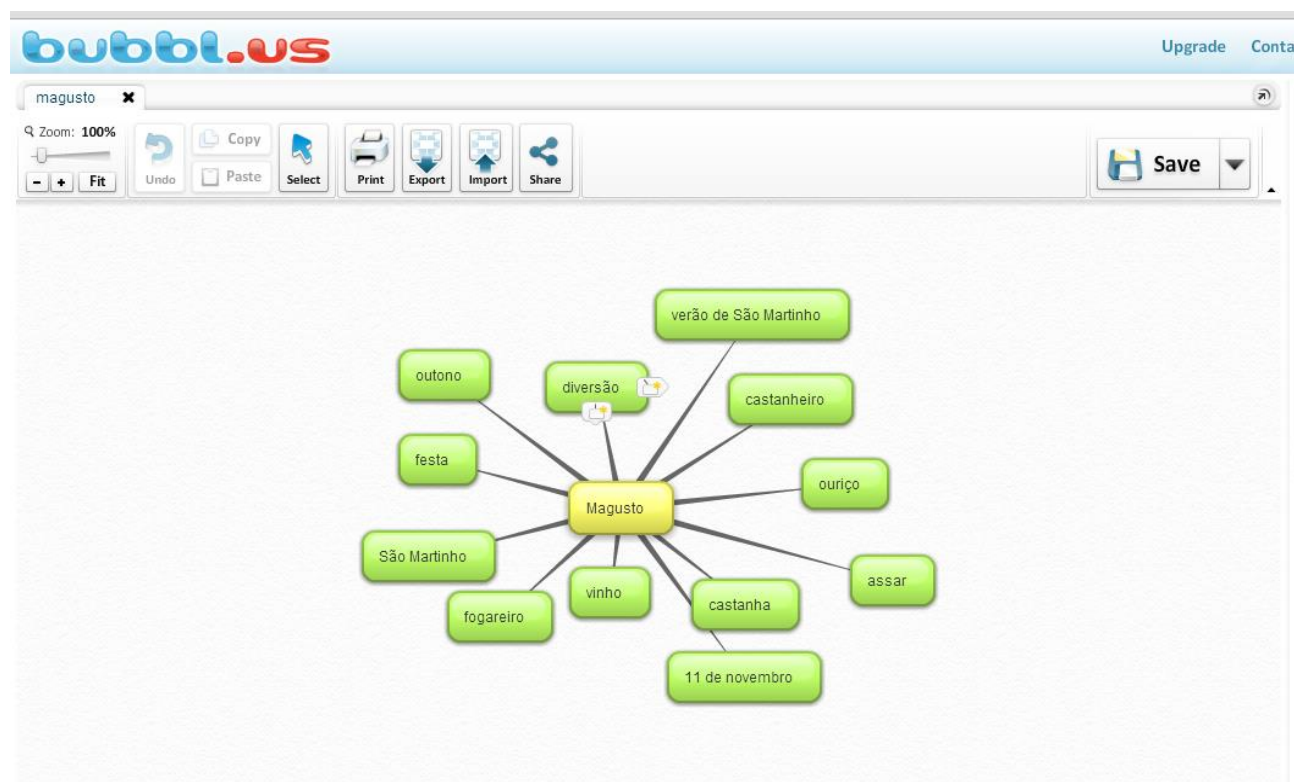
<p><b>Início: 9h:35min</b>  <b>Fim: 10h:30 min</b>  <b>Duração: 55'</b></p>	<p><u>Domínio:</u> Leitura e Escrita  <u>Objetivo:</u> Redigir corretamente  <u>Descritores:</u>  1. Utilizar uma caligrafia legível.</p> <p><u>Objetivo:</u> Escrever textos diversos  <u>Descritores:</u>  1. Escrever cartas;</p> <p><u>Objetivo:</u> Rever textos escritos  <u>Descritores:</u>  1. Verificar se o texto contém as ideias previamente definidas;  2. Verificar a adequação do vocabulário usado;  3. Identificar e corrigir os erros de ortografia que o texto contenha.</p> <p><b>Área Curricular: Expressão Plástica</b>  <u>Domínio:</u> Descoberta e Organização Progressiva de Volumes  <u>Subdomínio:</u> Construções  Objetivos: Ligar/colar elementos para uma construção.  Inventar novos objetos utilizando materiais ou objetos recuperados.</p>	<p><b>Atividade: “Os nossos meios de comunicação”</b></p> <p>A professora estagiária irá começar por recordar em conjunto com a turma a estrutura de uma carta. Seguidamente será pedido a cada aluno que escreva uma carta ao colega do lado. A carta poderá abordar diversos assuntos, nomeadamente, as brincadeiras que realizam nos intervalos, os sentimentos que têm pelo colega, entre outros que os alunos possam sugerir.</p> <p>Depois de todos escreverem as professoras estagiárias irão ler as cartas, procedendo à correção dos erros ortográficos dos alunos. Seguidamente, será entregue a cada aluno um envelope e estes irão, com a orientação das professoras estagiárias escrever as respetivas moradas do remetente e do destinatário, colando por fim o selo. As cartas serão colocadas no envelope, fechadas e enviadas pela professora estagiária para casa de cada um dos alunos.</p> <p>Depois de terminarem a carta os alunos vão começar a construir o seu telefone.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 21 Envelopes;</li> <li>- 21 Selos;</li> <li>- 21 Folhas brancas;</li> <li>- 42 Copos de plástico;</li> <li>- 5 Metros de linha;</li> </ul>	
<p><b>Início: 10h:30min</b>  <b>Fim: 11h:10 min</b></p>	<p><b>Intervalo</b></p>	<p><b>Intervalo</b></p>		

<p><b>Duração: 30'</b></p> <p><b>Início: 11h:00min</b> <b>Fim: 11h:10 min</b> <b>Duração: 10'</b></p> <p><b>Início: 11h:10min</b> <b>Fim: 12h:00 min</b> <b>Duração: 50'</b></p>	<p>(continuação)</p>	<p>Entrada na sala de atividade e retorno à calma por parte dos alunos.</p> <p>Atividade: “Os nossos meios de comunicação”</p> <p>Nesta parte da manhã os alunos poderão ter de prolongar um pouco o intervalo, uma vez que o assador de castanhas irá à escola. As diferentes turmas irão de forma faseada comer as suas castanhas e a nossa turma irá ir por volta do intervalo. Assim, à medida depois de regressarem à sala os alunos irão concluir a construção do seu telefone.</p>		<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação Direta (do empenhamento);</p>
<p><b>Início: 12h:00min</b> <b>Fim: 12h:30 min</b> <b>Duração: 30'</b></p>	<p><b>Área Curricular: Matemática</b> <b>Subdomínio:</b> Adição e Subtração <b>Objetivo:</b> Números e Operações <b>Descritores:</b> 1. Resolver problemas até três passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar e comparar.</p>	<p>Atividade: “Está na hora do desafio da semana”</p> <p>As professoras estagiárias irão entregar a cada aluno o desafio matemático da semana. Estes terão 10 minutos para o resolver individualmente. Seguidamente o desafio será corrigido no quadro por um dos alunos e as professoras estagiárias irão indicar à turma uma estimativa dos resultados obtidos, com a realização do desafio desta semana.</p>	<p>- 21 Desafios de matemática (previamente selecionados pelas professoras estagiárias); - Quadro;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação Direta (das dificuldades dos alunos ao resolverem o desafio e posterior registo pelas professoras dos resultados obtidos);</p>
<p><b>Início: 12h:30min</b> <b>Fim: 14h:00 min</b></p>	<p><b>Almoço</b></p>	<p><b>Almoço</b></p>		

<p><b>Duração: 90'</b></p> <p><b>Início: 14h:00min</b> <b>Fim: 14h:10 min</b> <b>Duração: 10'</b></p> <p><b>Início: 14h:10min</b> <b>Fim: 15h:00 min</b> <b>Duração: 50'</b></p> <p><b>Início: 15h:00min</b></p>	<p><b>Área Curricular: Expressão Plástica</b></p> <p><u>Domínio:</u> Descoberta e organização progressiva de volumes</p> <p><u>Subdomínio:</u> Construções</p> <p><u>Descritores:</u></p> <p>1. Construir objetos (a partir de um molde - comboio).</p> <p><u>Domínio:</u> Descoberta e organização progressiva de superfícies.</p> <p><u>Subdomínio:</u> Desenho</p> <p><u>Descritores:</u></p> <p>1. Ilustrar de forma pessoal</p>	<p>Entrada na sala de aulas e retorno à calma por parte dos alunos.</p> <p>Atividade: “Vamos construir o nosso <i>kit</i> de matemática”</p> <p>As professoras estagiárias irão explicar à turma que devido às dificuldades evidenciadas no âmbito da unidade curricular de matemática, cada um irá construir o seu <i>kit</i> de matemática. Este irá servir para que cada aluno tenha ao seu dispor materiais que o possam ajudar a compreender que a matemática é divertida. O primeiro material a ser construído será o comboio das classes. Será assim, realizada oralmente, e no quadro, uma revisão deste conteúdo. Seguidamente, será exibido no quadro interativo um exemplar do comboio, cada aluno receberá os moldes necessários para construir as carruagens, bem como cartolina. Posteriormente, cada um deverá decorar o comboio a seu gosto. Por fim, cada aluno receberá uma ficha de verificação para que possa usar o comboio construído.</p>	<p>- Moldes (do comboio das classes);</p> <p>- 84 Folhas brancas;</p> <p>- Materiais para colorir (marcadores, lápis de cor e lápis de cera);</p> <p>-21 Fichas de Verificação;</p>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>Observação Direta</p> <p>- Grelha de Avaliação de comportamentos;</p>
--	--	--	---	--

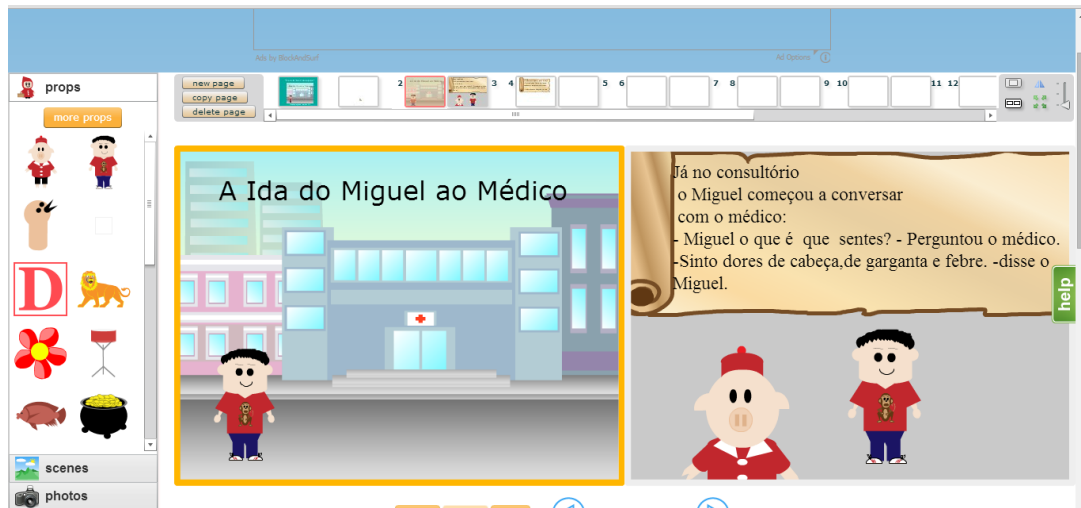
<p><b>Fim: 16h:00 min</b> <b>Duração: 60'</b></p>	<p><b>Área Curricular: Expressão Dramática</b> <u>Domínio:</u> Jogos Dramáticos <u>Subdomínio:</u> Linguagem verbal e gestual. <u>Descritores:</u> 1. Improvisar palavras, sons, atitudes, gestos e movimentos, individualmente e em interação com o outro, a partir de uma ação e de uma personagem.</p>	<p>Atividade: “O baú das personagens mistério”</p> <p>Nesta atividade, existirá na sala um baú das personagens. Este no seu interior terá diferentes fantasias e adereços que cada criança poderá escolher a seu gosto. Seguidamente terá de tirar de um saco, um cartão mistério. No cartão terá um sentimento, a ação e o local que ela deve improvisar, como por exemplo, o cartão poderia ter as palavras: alegre, a fazer compras. Numa fase inicial os alunos irão improvisar a situação individualmente e, numa segunda fase, irão fazê-lo em pares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Baú das personagens (construído pelas estagiárias, com roupas e adereços levados pelas mesmas);</li> <li>- Vários cartões mistério (construídos pelas estagiárias);</li> <li>- Saco para os cartões;</li> </ul>	<p><b>Instrumentos de avaliação</b></p> <p>-Observação Direta;</p>
---	---	---	--	--

## Anexo 2A. 21 – Mapa Concetual realizado *online* pelos alunos

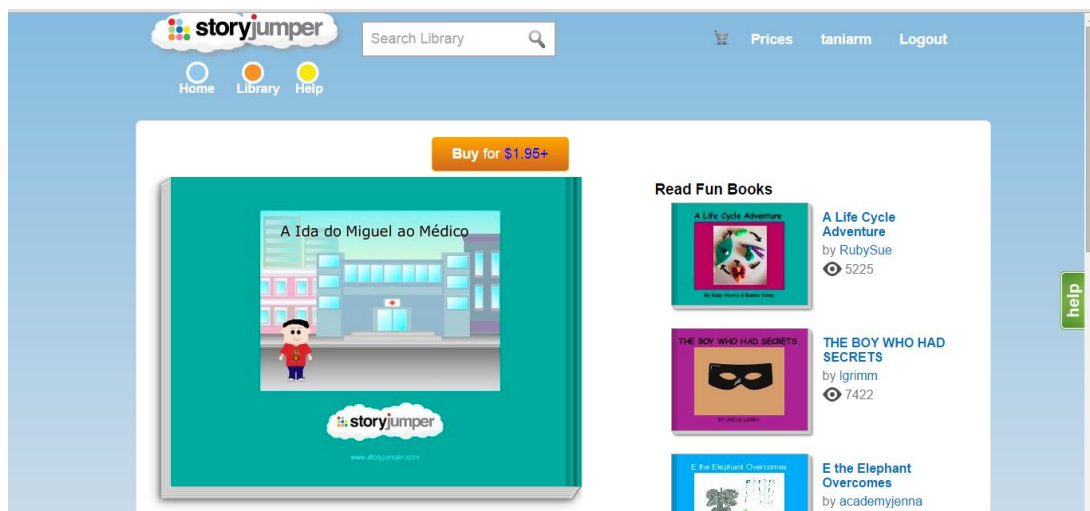


Mapa Concetual construído na *web* página [www.bubbl.us](http://www.bubbl.us) (*print screen* – Fonte Própria)

**Anexo 2A. 22 – Registo Fotográfico da criação *online* de uma história pelos alunos (atividade: “A Ida do Miguel ao Médico”)**



Construção da história na *web* página “storyjumper” (Print screen – Fonte própria)



Capa do livro na *web* página *storyjumper*”(Print screen – Fonte: própria)



(Fonte própria)



(Fonte própria)

## Anexo 2A. 23 – Prezis (links)

### Semana de 10 a 12 de dezembro

Atividade “Será que as Fadas são todas iguais ou são diferentes de país para país?”

- [http://prezi.com/9xgcj1thnfm/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy](http://prezi.com/9xgcj1thnfm/?utm_campaign=share&utm_medium=copy)



### Semana de 14 a 16 de janeiro

Atividade “Miguel e a Circunferência”

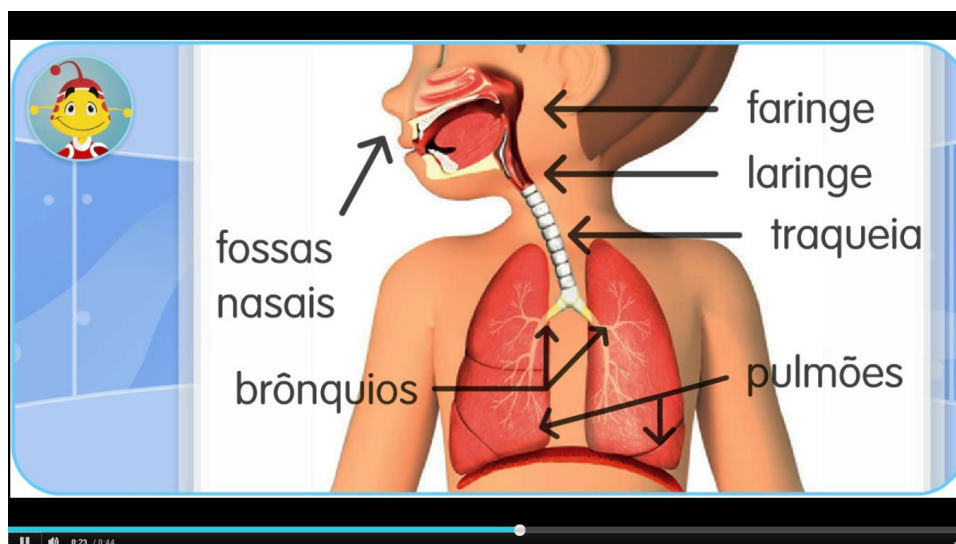
- [http://prezi.com/j\\_32nrmkdrpd/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy](http://prezi.com/j_32nrmkdrpd/?utm_campaign=share&utm_medium=copy)



**Anexo 2A. 24 – Exemplo de uma aula Disponível na Escola Virtual: “O Sistema Respiratório”**

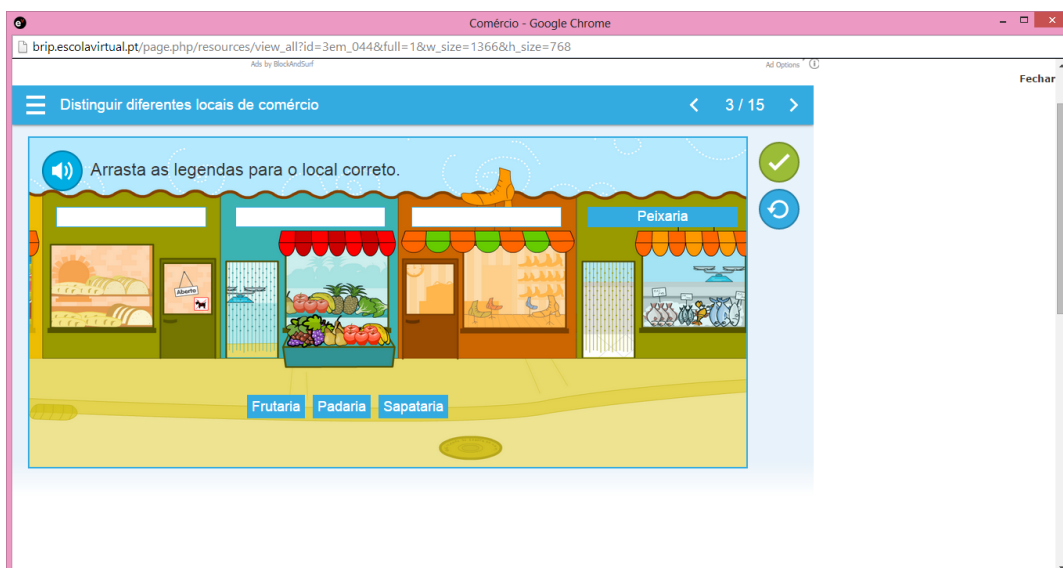


O Sistema Respiratório. Vídeo (Print screen – Fonte: disponível no Espaço Professor da Porto Editora).

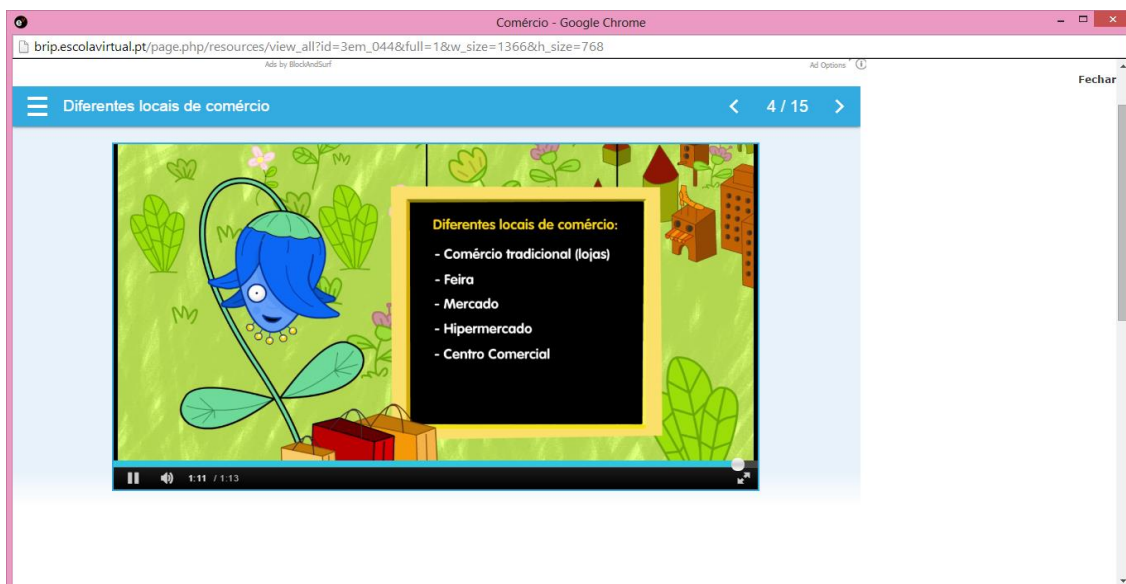


O Sistema Respiratório. Vídeo (Print screen – Fonte: disponível no Espaço Professor da Porto Editora).

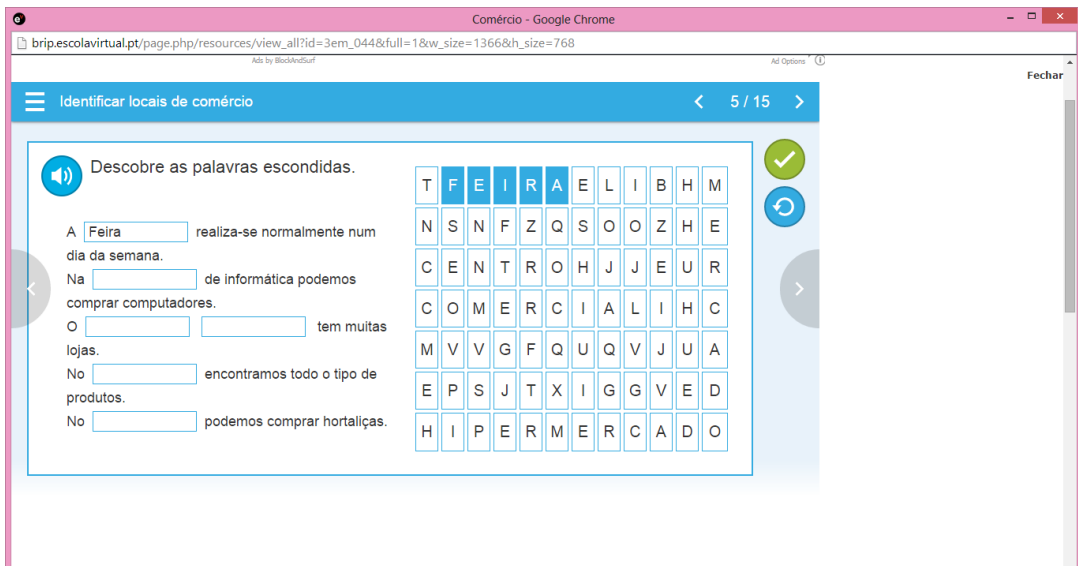
## Anexo 2A.25 – Exemplo de uma aula disponível na escola virtual: “O comércio”



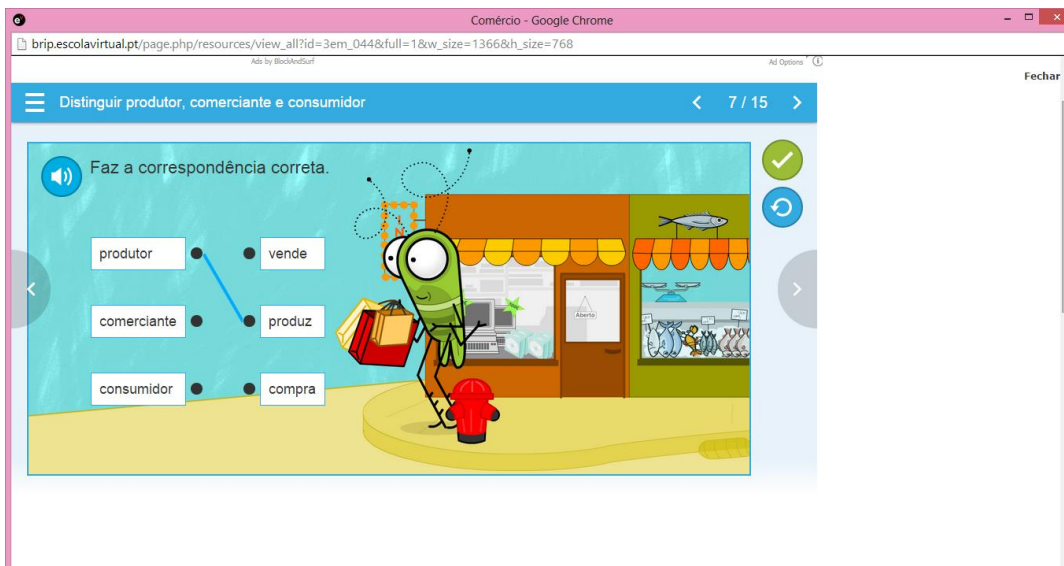
Aula sobre o comércio (vídeos e atividades) (*Print screen* - Fonte: disponível no Espaço Professor da Escola Virtual)



Aula sobre o comércio (vídeos e atividades) (*Print screen* - Fonte: disponível no Espaço Professor da Escola Virtual)



Aula sobre o comércio (vídeos e atividades) (*Print screen* - Fonte: disponível no Espaço Professor da Escola Virtual)



Aula sobre o comércio (vídeos e atividades) (*Print screen* - Fonte: disponível no Espaço Professor da Escola Virtual)

## **Anexo 2A. 26 – Avatares (links)**

Semana de 14 a 16 de dezembro (links)

<http://www.voki.com/pickup.php?scid=10761348&height=400&width=300>



*Avatar (Print screen)*

**Anexo 2A. 27- Avatares (links)**

Semana de 14 a 16 de janeiro (links)

<http://www.voki.com/pickup.php?scid=10867743&height=400&width=300>



*Avatar (Print screen)*

<http://www.voki.com/pickup.php?scid=10868080&height=400&width=300>



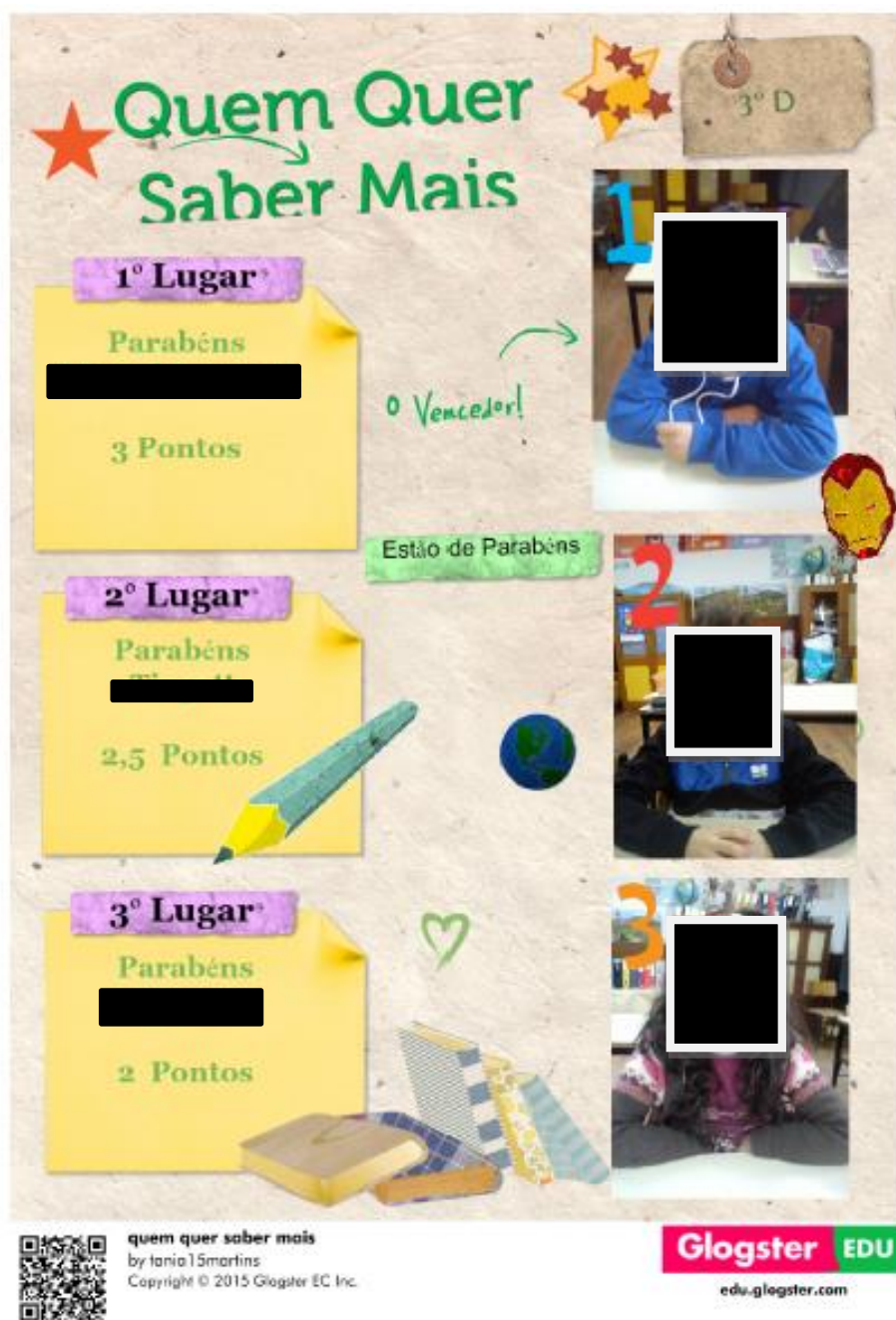
*Avatar (Print screen)*

<http://www.voki.com/pickup.php?scid=10868208&height=400&width=300>



*Avatar (Print screen)*

Anexo 2A. 28 – Poster realizado online “Quem Quer saber Mais”



Poster construído na web página [www.edu.glogster.com](http://www.edu.glogster.com)

## **Anexo 2A. 29 – Projeto “Matemática Divertida”**

O presente projeto surge para colmatar as dificuldades evidenciados pelos alunos no domínio da matemática, estimulando a resolução de problemas. “Resolver um problema é encontrar um caminho onde nada é conhecido de imediato, é encontrar um caminho para sair de uma dificuldade, é encontrar um caminho em torno de um obstáculo e fazê-lo com meios apropriados.” (Pólya, 2003)

Pólya (2003) definiu um modelo simples e útil na resolução de problemas:

1. *Ler e compreender o enunciado de um problema;*
2. *Fazer um plano de trabalho (por exemplo: manipulação de objetos, fazer um desenho ou esquema, descobrir sub-problemas ou problemas escondidos, organizar uma sequência de passos, descobrir uma regra, entre outros);*
3. *Executar o plano estabelecido;*
4. *Verificar a solução obtida.*

O projeto “Matemática Divertida” visa a realização de desafios semanais e mensais, bem como a construção de um *kit* de materiais, com o objetivo de:

- Incentivar o gosto pela matemática;
- Desenvolver capacidades básicas de pensamento;
- Verificar a potencialidade e utilidade da matemática no mundo que nos rodeia;
- Proporcionar um contexto consistente para o ensino e a aprendizagem da matemática;
- Reforçar a motivação para o desenvolvimento de conceitos;
- Desenvolver a criatividade, o rigor de expressão e a originalidade;
- Promover um contexto significativo no ensino da matemática (tem que fazer sentido para os alunos);
- Estimular a manipulação e o raciocínio através da elaboração de um *kit* de materiais;
- Tornar o ensino da matemática desafiante e motivador através da realização de desafios.

Aluno	Desafios															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Out	Nov	Dez	Jan
1	E	S	B	S	MB	B	B	MB	E	I	B	S	S	S-	S+	S
2	E	S	B	I	B	S	B	B	B	S	B	S-	E	I	B	B
3	I	I	MB	I	S+	B	S	S	S	I	B	I	I	I	B	S
4	E	S	B	B	B	S	S	B	B	S	B	I	I	B+	B	I
5	I	I	B	I	B	B	S	MB	S	S	B	I	I	I	B	S
6	E	S	I	I	I	S	I	MB	B	I	S	I	I+	I	B	I
7	E	E	MB	B	B	B	B+	E	E	E	B	S	S	E	MB	B
8	I	S	S	S	B	B	S-	B	S	I	S	S	E	B	S	S
9	E	I	S+	S	B	S	S	E	S	I	I	S	S	E	MB	I
10	E	S	S	B	B	S	S+	MB	S	B	B	I	S	S-	I	S
11	I	I	I	S	S-	S	I	F	I	F	I	F	I+	F	I	F
12	E	I	I	I	B-	S	I	E	B	I	S	I	I	I	B	S

13	I	I	I	S	S-	S	S	B	B	I	I	I	I	I	I	F
14	E	S-	S+	S-	B	S	S+	E	B	S	B	I	E	I	B	B
15	E	B	B	I	B-	S	S	MB	B	S	B-	I	S	B	I	B
16	I	I	S	I	S-	S-	I	B	B	I	I	I	I	I	I	I
17	E	S	MB	B	B	S	S	B	S	I	S	I	B	B+	B	S
18	E	I	S+	S	B-	S	I	B	I	S	B	I	S	I	I	I
19	E	E	F	S-	B-	S	I	S	MB	I	B+	S	E	I	I	I
20	E	S	S	S	B	I	B-	B	I	I	S	I	B	I	B	I
21	E	I	B	S	B	B	S	B	S	S	I	I	E	I	B	I

**Referência Bibliográfica:**

Pólya, G. (2003). *Como resolver problemas*. Lisboa: Gradiva.

Legenda	
E	Excelente
MB	Muito Bom
B	Bom
S	Suficiente
I	Insuficiente

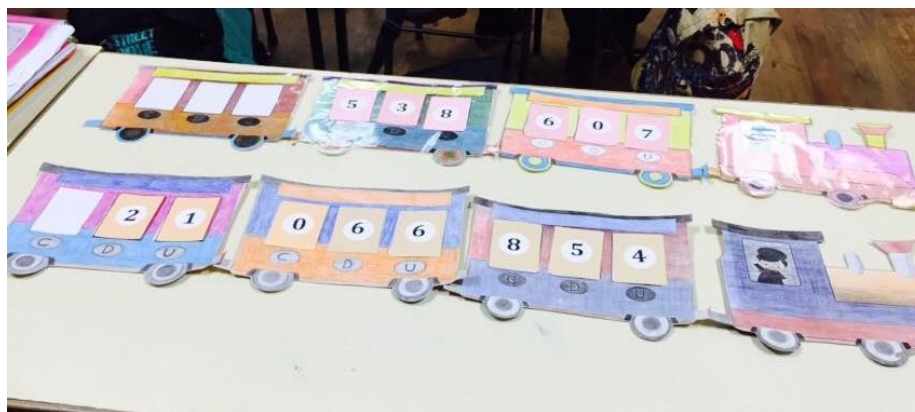
**Anexo 2A. 30 – Registo Fotográfico dos “Comboios das Classes”  
construídos pelos alunos**



Comboio das Classes – Construído pelos  
alunos (Fonte: Própria)



Comboio das Classes – Construído pelos  
alunos (Fonte: Própria)

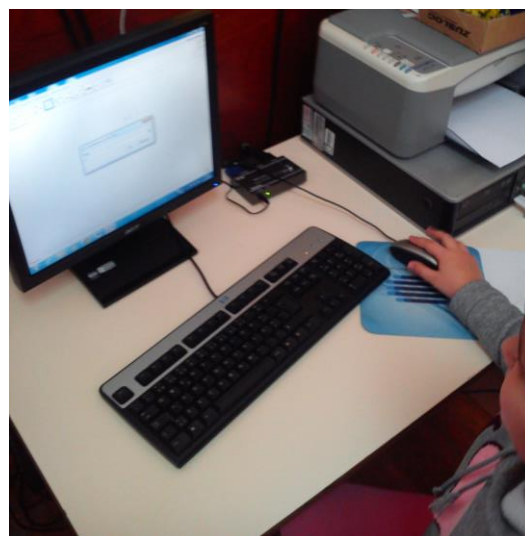


Comboio das Classes – Construído pelos  
alunos (Fonte: Própria)

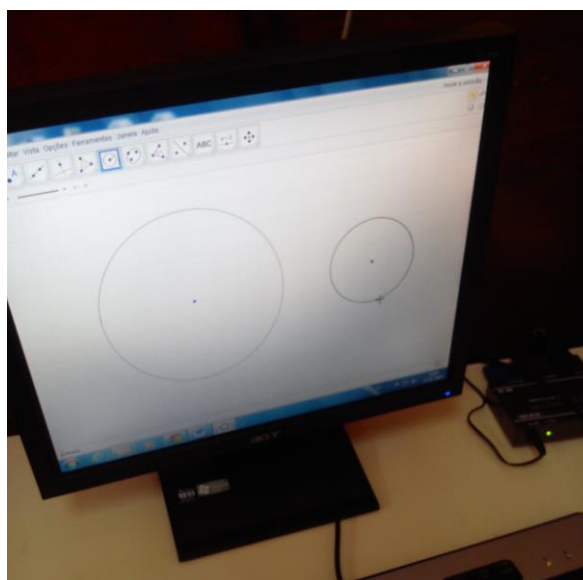
**Anexo 2A. 31 – Registo Fotográfico da utilização da ferramenta Geogebra pelos alunos**



Construção de Circunferências utilizando o *software* Geogebra (Fonte: Própria)



Construção de Circunferências utilizando o *software* Geogebra (Fonte: Própria)



Construção de Circunferências utilizando o *software* Geogebra (Fonte: Própria)

**Anexo 2A. 32– Avatar(links)**

Semana de 4 a 16 de janeiro – Atividade “O Miguel está novamente doente” (*link*)

<http://www.voki.com/pickup.php?scid=10868142&height=400&width=300>

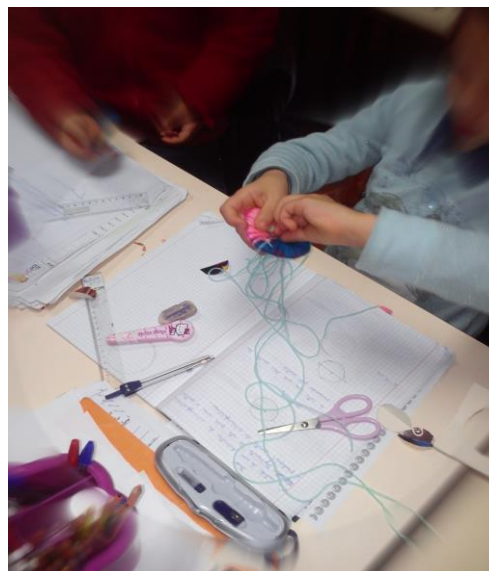


*Avatar (Print screen)*

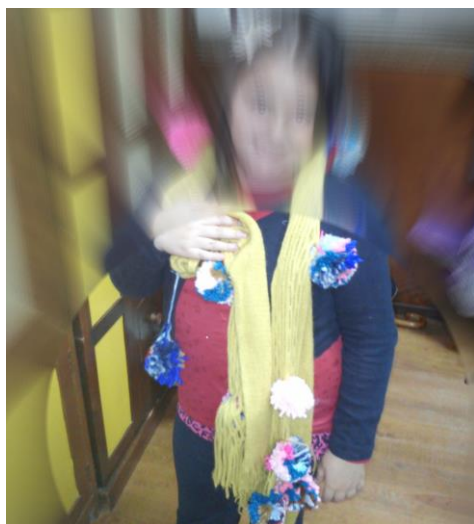
**Anexo 2A. 33 – Registo Fotográfico dos alunos a construírem os Pompons**



Construção dos Pompons (Fonte: Própria)



Construção dos Pompons (Fonte: Própria)



Construção dos Pompons (Fonte: Própria)



Construção dos Pompons (Fonte: Própria)

**Anexo 2A. 34 – Registo Fotográfico da atividade “Vamos dar vida à Maria Castanha” realizada pelos alunos**



Palavras registadas pelos alunos (Fonte: Própria)



Alunos a colarem as castanhas na saia (Fonte: Própria)

## Anexo 2A. 35 – Podomatic

The screenshot shows the Podomatic website interface. At the top, there's a navigation bar with 'Manage Episodes' and 'Post New Episode | Reorder' links. Below this, three episodes are listed:

- Cantigas de Mãe**: Media File: MOV\_1976.mp3, Published: 09 Feb, 2015, Last Modified: 09 Feb, 2015. Description: Nesta sessão falamos de valores e pedimos a cada aluno que, em casa, escolhesse um valor e o desenhasse. Uma das nossas amigas escolheu o valor da amizade e decidiu gravar um belo poema da obra "Rimas perfeitas, imperfeitas e mais - que - perfeitas" de Alice Vieira. Obrigada pela partilha :)
- Porto Editora**: Media File: None, Published: 09 Feb, 2015, Last Modified: 09 Feb, 2015, Comments: 1. Description: Os nossos amigos foram visitar a fábrica da Porto Editora e perceberam como se faz um livro, todo o processo que este envolve. Aprenderam muitas coisas novas e ficaram a gostar ainda mais de livros e de ler. No fim da visita forma presenteados com uma mochila, uma caneta e dois livros. :)
- O Magusto chegou à Escola**: Media File: MOV\_1363.mp3, Published: 09 Feb, 2015, Last Modified: 09 Feb, 2015. Description: Era dia de Magusto e os nossos amigos decidiram ler e gravar uma história sobre o mesmo. Escolheram a história da "Maria Castanha". Dividiram entre si as personagens e o resultado foi este :)

Each episode entry includes a status bar with 'Published' and 'Change Status to Drafted' options, and a row of action links: 'View | Promote | Edit | Delete'.

Lista de gravações publicadas no Podomatic da turma (*Print screen* – Fonte: Própria)


Web - podomatic x PodOmatic | My Podcast x

www.podomatic.com/podcast

Aplicativos Porto Editora Google 1º ciclo - OneDrive Sign Out :: LOGIN Professor | LeYa Edu... Hyatia - Matemática Profissão Docente A Caminhar para o F...

---

**Ana e o Anão**




**Media File:** MOV\_1267.mp3  
**Published:** 09 Feb, 2015  
**Last Modified:** 09 Feb, 2015

**Description:**  
 Nesta sessão, os nossos amigos decidiram fazer a dramatização da peça "Ana e o Anão", integrada na obra "Enquanto a cidade dorme" de Álvaro Magalhães. Este trabalho permitiu que os nossos amigos trabalhassem a leitura a partir da dramatização, ou seja, tinham que adaptar a mesma à sua personagem, não esquecendo as entoações e as emoções subjacentes. Permitiu, também, valorizar o teatro, enquanto arte, suscitando em cada um a vontade de ir ao teatro. Esperamos que gostem :) Nós gostamos muito!

Status: **Published** [Change Status to Drafted](#) [View](#) | [Promote](#) | [Edit](#) | [Delete](#)

---

**"Receita para fazer uma avó"**




**Media File:** MOV\_1938\_online-audio-conv...  
**Published:** 22 Jan, 2015  
**Last Modified:** 09 Feb, 2015

**Description:**  
 Tome-se o peso de algumas dezenas De [anos de idade](#). Igual peso de saberes experimentados Q.b. de ternura Uma raspa de amargura E uma pérola de saudade. À parte, em banho - maria, Prepara-se uma calda de bom humor Com um cálice de alegria A ponto de caramelo. Adiciona-se um punhado de beijos Ligeiramente tostados, E três boas colheradas De paciências já moídas Batidas em castelo Bem firme. Juntam-se os dois preparados Envolve-se tudo com amor Suavemente Até ficar em creme Coze lentamente A boa temperatura Em forma untada de sorrisos derretidos. No fim, Polvilhe-se Com açúcar ,ais que amado, em pó, Decore-se Com um sopro de fantasia... Eis uma avó. Serve-se com chá de simpatia. Maria Augusta Silva Neves, Turbilhão de Emoções, Mosaico de Palavras Editora, 2010

Status: **Published** [Change Status to Drafted](#) [View](#) | [Promote](#) | [Edit](#) | [Delete](#)

---

**"Os Livros"**



**Media File:** MOV\_1914\_online-audio-conv...  
**Published:** 21 Jan, 2015  
**Last Modified:** 09 Feb, 2015

**Description:**  
 O presente Podcasting pretende estimular o desenvolvimento da leitura em alunos com problemas de dicção. Trata-se da leitura de um excerto da obra "Ler doce ler" de José Jorge Letria que nos fala da importância da livro.

Ads by BlockAndSurf Ad Opt

Lista de gravações publicadas no Podomatic da turma (*Print screen* – Fonte: Própria)

Web - podomatic PodOmatic | Best Free |

turma3dpaco76403.podomatic.com/entry/2015-02-09T12\_42\_06-08\_00

Aplicativos Porto Editora Google 1º ciclo - OneDrive Sign Out :: LOGIN Professor | LeYa Edu... Hypatia - Matemática Profissão Docente A Caminhar para o F...


Ads by BlockAnzSurf Ad Options

### O Magusto chegou à Escola

00:07 / 07:00 O Magusto chegou à Escola

Like 0 plays/downloads

Era dia de Magusto e os nossos **amigos** decidiram ler e gravar uma história sobre o mesmo. Escolheram a história da "Mama Castanha". Dividiram entre si as personagens e o resultado foi este 😊



Comments Add to Playlists

Enter your comment Post

Showing 0 of 0 comments

Tell your friends about this:

Enter your message

Share Embed Email

Link (copy to Facebook or IM):

[http://turma3dpaco76403.podomatic.com/entry/2015-02-09T12\\_42\\_06-08\\_00](http://turma3dpaco76403.podomatic.com/entry/2015-02-09T12_42_06-08_00)

Turma 3D Paço




Follow 0 Followers

Podcast: Turma 3D Paço's Podcast

Category: Education

Rank: #107346

Podcast

	Cantigas de Mãe	0:50
	Porto Editora	
	O Magusto chegou à Escola	7:01

Lista de gravações publicadas no Podomatic da turma (*Print screen* – Fonte: Própria)

## Anexo 2A. 36 – Pedido de Autorização enviado aos Encarregados de Educação

### AUTORIZAÇÃO

Eu \_\_\_\_\_, encarregado de educação do  
(a) aluno(a) \_\_\_\_\_ autorizo/não autorizo (riscar  
o que não interessa) as estagiárias a gravar a leitura de textos realizadas pelo meu educando,  
nas aulas, com o objetivo de promover a melhoria da leitura., no âmbito do projeto “Ler  
melhor para falar melhor.”

As gravações serão colocadas, de forma anónima, numa base de dados (podomatic),  
onde qualquer pessoa poderá ouvir a gravação. Desta forma, os alunos sentem a  
responsabilidade de efetuarem boas leituras, desenvolvendo o gosto pelas mesmas.

As professoras:

Paço, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Pedido de Autorização enviado aos encarregados de educação (Fonte: Própria)

**Anexo 2A. 37 – Registo Fotográfico das atividades experimentais realizadas pelos alunos**



Realização de Experiências (Fonte: Própria)



Realização de Experiências (Fonte: Própria)



Realização de Experiências (Fonte: Própria)

**Anexo 2A. 39 – Registo Fotográfico da atividade “Vamos ver como funcionam os nossos pulmões” realizada pelos alunos**



Realização de Experiências (Fonte: Própria)



Realização de Experiências (Fonte: Própria)

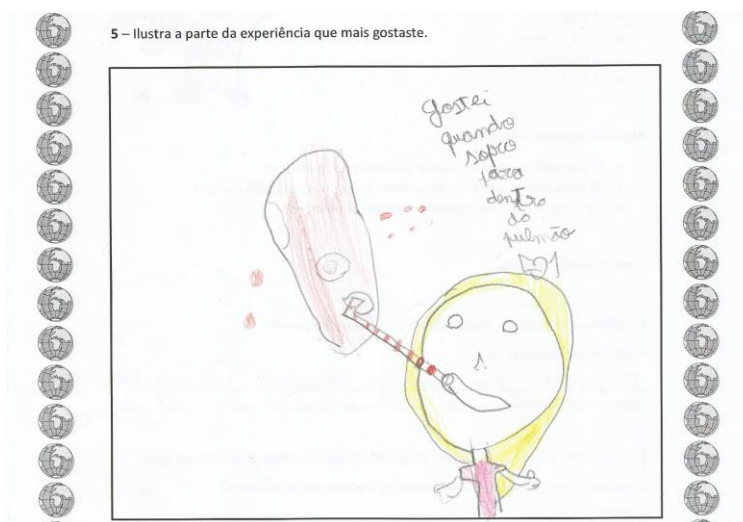


Realização de Experiências (Fonte: Própria)



Realização de Experiências (Fonte: Própria)

### Anexo 2A. 39 – Registo realizado pelos alunos



Registo Realizado pelos alunos (Fonte Própria)



Registo Realizado pelos alunos (Fonte Própria)

Anexo 2A. 40 – Cartões de Comportamento



**Anexo 2A. 41– Comunicado enviado aos Encarregados de Educação**

**ANO LECTIVO 2014/2015**

**3º ANO TURMA: D**

Ex.<sup>mo(a)</sup> Senhor(a)  
Encarregado(a) de Educação

Informo V. Ex.<sup>a</sup> que a partir da próxima semana será implementado um projeto com base no comportamento desenvolvido pelas estagiárias.

Este projeto tem como objetivo regular as atitudes comportamentais de cada aluno, dando um reforço positivo cada vez que o aluno manifeste boas atitudes.

Neste sentido, cada aluno terá uma mola com o seu nome e se assumirem durante a semana boas atitudes comportamentais, levarão para casa a sua mola na sexta-feira e terão de a trazer novamente na segunda feira.

Serão ainda, oferecidos uns autocolantes para o caderno de casa, cada vez que o aluno cumpra as regras estabelecidas.

Este projeto permite que os encarregados de educação se mantenham informados sobre as atitudes comportamentais dos seus educandos.

Escola EB1/JI do Paço, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014

As Professoras estagiárias,

\_\_\_\_\_

## Anexo 2A. 42 – Blog de Turma



Blog de turma (Print screen – Fonte: Própria)

**Matemática Divertida!!**

A matemática é muito importante na nossa vida, isso já todos sabemos. Contudo, agora sabemos que a partir do que aprendemos em matemática, podemos construir acessórios muito engraçados. Depois de aprendermos os conceitos de circunferência, raio e diâmetro e, de aprendermos a utilizar o compasso, vejamos o resultado do nosso trabalho...

O nosso cachecol de Pompons :)



Publicada por A caminhar para o Futuro... à(s) 09:19 Sem comentários.

Está a chegar o Dia de Reis. Os alunos do 3º D, realizaram, cada um, o seu próprio Bolo-Rei.

**17:37:29**

Acerca de mim

[A caminhar para o Futuro...](#)

[Ver o meu perfil completo](#)

Arquivo do blogue

▼ 2015 (7)

▼ Fevereiro (7)

Esta semana exploramos o texto "A Arca do tesouro"...

Matemática Divertida!! A matemática é muito impo...

Está a chegar o Dia de Reis. Os alunos do 3º D, re...

Na nossa sala de aulas, também fazemos concursos, ...

"Ana e o Anão", de Álvaro Magalhães Hoje, ao cheg...

O Halloween chegou à Escola do Paço! Não podíamos d...

A nossa turma não deixou passar em branco a Semana...

Blog de turma (Print screen – Fonte: Própria)

Esta semana exploramos o texto "A [Arca do tesouro](#)", de Alice Vieira.



Desta forma, as nossas professoras sugeriram-nos que, cada um de nós, construísse a sua própria Arca do Tesouro. Nós aceitamos o desafio e achamos que o resultado foi muito positivo. Aqui estão as nossas Arcas do Tesouro!

- Vamos jogar!
- "Não quero usar óculos"
- Jogo da Glória
- Gramática
- Cata Livros...
- Jogo dos Acentos
- Recursos educativos
- Jogos didáticos
- Psata Mágica!
- Fichas de trabalho
- Histórias interativas
- Vamos jogar aos trava línguas
- O sótão da Inês!
- Provérbios Populares Portugueses
- Plano Nacional de Leitura
- Trava línguas
- Histórias para ouvir...
- Fábulas naturais do tio Quim
- No mundo das fábulas...
- Era uma vez um rei...
- ...

*Blog de turma (Print screen – Fonte: Própria)*



## Anexo 2 – Tipo B