



**NM**

Orientação

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de expressar a minha sincera gratidão a todos aqueles que me ajudaram neste percurso académico, seja de forma direta ou indireta. Foi graças à compreensão e ao acompanhamento de determinadas pessoas que consegui realizar um trabalho desta natureza.

Não sendo possível citar todos os nomes, gostaria de agradecer em especial àqueles que participaram mais diretamente e me ajudaram a superar obstáculos que foram surgindo neste percurso da minha vida.

Aos supervisores institucionais, Dra. Susana Sá e Mestre Carlos Jorge, pela orientação, motivação e compreensão disponibilizadas, assim como por todos os momentos de reflexão partilhados, pois fizeram-me crescer, tanto a nível profissional como pessoal.

Ao orientador cooperante, professor Rui Barreira, pelo apoio prestado, pela persistência e empenho, e, ainda, pela partilha das suas experiências.

Aos meus pais, pela perseverança e extrema dedicação em todos os momentos.

E a todos os meus amigos próximos que me apoiaram e me ajudaram, em especial ao Luís Belo e à Filipa Moreira.

“Mesmo que a palavra “obrigado” signifique tanto, não expressará por inteiro o quanto o seu gesto atencioso e dedicado foi importante para mim”

(Lesley Pearse)



## RESUMO

O presente relatório de estágio de qualificação profissional para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico pretende refletir o percurso realizado em dois momentos de estágio, um desenvolvido em contexto de educação pré-escolar, com um grupo de crianças entre o 4 e os 5 anos, e o outro no ensino do 1.º ciclo do ensino básico, com uma turma do 3.º ano de escolaridade.

A opção metodológica recaiu sobre a investigação-ação, que implica uma atitude de reflexão constante, tendo em vista a melhoria da ação educativa e o desenvolvimento profissional da formanda. Esta metodologia é cíclica, integrando diferentes fases, como a observação, planificação, ação, reflexão e avaliação. De forma a apoiar esta metodologia foram utilizadas estratégias formativas, como o estágio em díade, os guiões de pré-observação, a grelha de observação do ambiente educativo, as narrativas colaborativas e individuais, as planificações, a supervisão institucional e a avaliação reguladora.

O presente relatório encontra-se dividido em três capítulos, sendo o primeiro de enquadramento teórico e conceptual, no qual se convocam autores e documentos legais para fundamentar a componente prática, o segundo de caracterização da instituição e meio envolvente e o terceiro de apresentação e análise das práticas desenvolvidas em contexto de estágio, enfatizando o desenvolvimento das competências profissionais.

Em suma, a realização dos estágios em contextos distintos permitiu um desenvolvimento pessoal e profissional, que deverá continuar a ser um enfoque através da formação contínua.

Palavras-chave: Educação pré-escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico; Investigação-ação; Processos Formativos.



## **ABSTRACT**

The actual internship report of professional qualification to obtainment of the master degree in preschool Education and teaching of 1st cycle of basic education, intends to meditate about the path performed in two internship moments, one developed in preschool education, with a children group between four and five years, and the other in the 1st cycle of basic education, with a third grade class.

The methodological option fell on the action-research, which implies a continuous thoughtful attitude, in order to improve the educative action and the trainee professional development. This is a cyclical methodology, integrating different stages as observation, planning, action, reflexing and evaluation. In order to support this, formative strategies were used, such as the dyad internship, pre-observation scripts, educational ambience observation grid, individual and collaborative narratives, lesson plans, institutional supervision and regulatory evaluation.

The present report is divided in three chapters, being the first the conceptual and theoretical enclosing, in which it is summoned authors and legal documents to justify the practical component. In the second one the institution and the environment are characterized, and in the third chapter is presented and analysed the developed practices from the internship context, emphasizing the development of professional skills.

In short, the achievement of the internships in distinct contexts allowed a personal and professional growth, which should continue to be emphasized through continuous training.

Keywords: Elementary school; preschool education, action-research, formative processes.



## ÍNDICE

Índice de anexos	ii
Lista de abreviaturas	iii
Introdução	1
1. Enquadramento teórico, conceptual e legal	5
1.1. O sistema educativo em Portugal	5
1.2. Professor investigador	8
1.3. A Prática Pedagógica Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico	20
2. Caracterização Geral da Instituição do Estágio	25
2.1. Contextualização da Instituição	25
2.2. Caracterização da Instituição	27
2.3. A Sala	28
2.4. O Grupo	30
3. Descrição e análise das atividades desenvolvidas, dos resultados obtidos e apresentação de eventuais propostas de transformação	33
Considerações Finais	59
Bibliografia	65
Referências legais e outros documentos	69
Anexos	71
Anexo 2 Tipo A	73

## 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 1.º Ciclo do  
Ensino Básico

**Anexo 2 - tipo A** – suporte papel

Anexo 2AI – Grelha de observação	75
Anexo 2AII – 7.ª Planificação Semanal	81
Anexo 2AIII – 9.ª Planificação Semanal	137
Anexo 2AIV – 2.ª Narrativa Individual	171
Anexo 2AV – Narrativa Colaborativa	177
Anexo 2AVI – 2.º Guião de Pré-Observação	181

**Anexo 2 - tipo B** – suporte digital

Anexo 2BI - Diário de formação	
Anexo 2BII – Guião de observação	
Anexo 2BIII – Grelha de observação	
Anexo 2BIV – Planificações semanais	
Anexo 2BV – Grelhas de avaliação e verificação	
Anexo 2BVI – Guiões de pré-observação	
Anexo 2BVII – Narrativa colaborativa	
Anexo 2BVIII – Narrativas individuais	
Anexo 2BIX – Outros recursos digitais	
Anexo 2BX – Registo fotográfico	
Anexo 2BXI – Documentos facultados pelo orientador cooperante	

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

CEB – Ciclo do Ensino Básico

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

NEE – Necessidades Educativas Especiais

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

UC – Unidade Curricular



## INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática Pedagógica Supervisionada, inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, surge o presente relatório de estágio de qualificação profissional. Estando esta UC em conformidade com o legislado, encontra-se enquadrada no Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março – graus e diplomas do ensino superior, e no Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro – habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Este relatório visa espelhar o processo formativo da estudante desenvolvido em dois contextos de estágio diferenciados. O estágio visa a integração na vida profissional de forma orientada e progressiva em contexto real (Oliveira, 2010) pois, no início desta carreira, sente-se alguma apreensão na forma como gerir a sala de aula, como planear, ou como selecionar estratégias para implementar junto dos alunos. Deste modo, este torna-se fulcral no processo de formação de um profissional de educação. Além disso, o estágio é fundamental para que o formando possa desenvolver as suas práticas em contexto real permitindo o desenvolvimento de capacidades, conhecimentos, hábitos, atitudes, valores e competências, preparando os futuros docentes para as suas funções educativas (Ribeiro, 2001).

Para que os estágios sejam possíveis, e conforme o último decreto referenciado, estabeleceu-se um protocolo entre a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto e entre as instituições onde estes foram realizados.

O estágio realizado em Educação Pré-Escolar ocorreu três vezes por semana, quartas, quintas e sextas-feiras, entre os dias 20 de fevereiro e 14 de junho de 2013, perfazendo um total de 210 horas, segundo uma organização em díade. Este foi realizado na Escola Básica Professor Doutor Marques dos

Santos, em Vila Nova de Gaia, inserida no Agrupamento de Escolas António Sérgio. A prática pedagógica teve como objetivos “a observação e análise da organização do ambiente educativo, a planificação, a colaboração com intencionalidade pedagógica e formativa, a ação, a avaliação e a constante postura crítica e reflexiva, em prol de um melhor desenvolvimento profissional dos formandos como futuros docentes” (Cf. Anexo 1 – Relatório de Qualificação Profissional em EPE, p. 5).

O estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) teve a mesma duração do referenciado anteriormente e a mesma organização em díade, todavia realizou-se numa instituição diferente, na Escola Básica da Torrinha, em Cedofeita, inserida no Agrupamento de Escolas Rodrigues de Freitas, no Porto. Quanto aos objetivos propostos são similares aos da Educação Pré-Escolar:

mobilizar e articular saberes científicos, pedagógicos, didáticos, culturais e de investigação nas práticas pedagógicas (...), problematizar teorias, práticas pedagógicas, recursos educativos e contextos (...), mobilizar conhecimentos adquiridos (...), planificar, avaliar a ação educativa (...) [e] desenvolver estratégias de diferenciação pedagógica (Flores, 2013, p. 1).

As intervenções realizadas ao longo dos estágios supracitados procuraram evidenciar os perfis de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º CEB, garantindo, assim, uma boa preparação profissional. Perante o referido, e na vertente de seminário, foram sendo problematizadas questões das práticas ocorridas em contexto, assim como se abordaram outros conteúdos importantes para a formação de docentes.

No que diz respeito à estrutura do relatório, este encontra-se dividido em três capítulos centrais que se denominam por enquadramento teórico, conceptual e legal, caracterização geral da instituição de estágio e descrição e análise das atividades desenvolvidas, dos resultados obtidos e apresentação de eventuais propostas de transformação.

No primeiro capítulo, como já referido, consta o enquadramento teórico, conceptual e legal. Este encontra-se subdividido em três partes, onde

constam os conhecimentos legais e teóricos adquiridos ao longo da formação profissional. Na primeira parte apresenta-se um enquadramento legal da profissão docente, na segunda focaliza-se a importância do professor investigador e da metodologia de investigação ação e na terceira enfoca-se a prática pedagógica supervisionada no 1.º CEB. De referir que os conhecimentos são explanados segundo referências legais e a fontes acedidas de forma orientada e de pesquisas autónomas.

No segundo capítulo faz-se uma caracterização geral da instituição de estágio, Escola Básica da Torrinha. Este, assim como o primeiro, encontra-se subdividido em quatro partes de modo a facilitar a leitura do presente relatório. A primeira parte tem o seu foco mais direcionado para a contextualização da instituição, a segunda direciona-se para a caracterização da mesma. Posteriormente, descreve-se a sala de aula bem como os recursos utilizados e, por último, o grupo de alunos evidenciando os seus interesses e dificuldades.

No terceiro capítulo apresenta-se uma descrição e análise das atividades desenvolvidas em contexto de estágio. Reflete-se sobre os resultados obtidos e as possíveis propostas de transformação de modo a uma melhoria das práticas, sendo que esta foi possível devido à metodologia investigação-ação que fez com que se refletisse sobre as práticas com vista a uma melhoria das mesmas.

Em modo de conclusão realizam-se as considerações finais na qual são identificadas e evidenciadas as potencialidades e as fragilidades experienciadas ao longo da prática pedagógica supervisionada nos dois contextos de estágio.

Os anexos apresentam-se na última parte do relatório. O anexo 1 diz respeito ao relatório de estágio de qualificação profissional em Educação Pré-Escolar e encontram-se em suporte digital. Os anexos iniciados em 2 encontram-se evidenciados no presente relatório de estágio. Estes últimos subdividem-se em dois tipos, os do tipo A e os do tipo B, sendo que o primeiro refere-se aos anexos em suporte papel, e o segundo em formato digital. Estes

servem para ilustrar os aspetos que vão sendo referidos ao longo do relatório de modo a explicitar todas as atividades preconizadas.

## 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO, CONCEPTUAL E LEGAL

Neste capítulo apresentam-se os referenciais teóricos, conceptuais e legais inerentes ao sistema educativo em Portugal.

Este encontra-se dividido em três partes. A primeira refere a legislação intrínseca à educação em Portugal, como a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), o Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, o Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março e os Decretos-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto e n.º 241/2001, de 30 de agosto, entre outros. A segunda parte destaca o professor investigador e a metodologia utilizada, a investigação-ação, assim como os ciclos inerentes à mesma, como a observação, a planificação, a ação, a avaliação e a reflexão. A terceira parte foca-se na prática pedagógica supervisionada no 1.º CEB, mencionado o valor desta UC, assim como os principais intervenientes neste processo formativo.

### 1.1. O SISTEMA EDUCATIVO EM PORTUGAL

A Lei de Bases do Sistema Educativo, como o próprio nome indica, “estabelece o quadro geral do sistema educativo” (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), sendo que por este entende-se “o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação” (*Ibidem*) exprimindo-se pela ação formativa orientada.

Com o decorrer dos anos o ensino foi evoluindo e a lei supracitada sofreu alterações, com a Lei n.º 115/97, de 19 de setembro e com a Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto.

São estes documentos legais que estabelecem o direito à educação e à cultura a todos os portugueses e a obrigatoriedade da frequência no ensino,

sendo esta compreendida entre os 6 e os 18 anos. Definem, ainda, três modalidades de formação de professores que importa salientar: a formação inicial, a formação contínua e a formação especializada (Formosinho, 2009). Porquanto, é através destas que um docente consegue efetivamente tornar-se um profissional de educação de qualidade.

A formação inicial proporciona aos docentes “de todos os níveis de educação e ensino a informação, os métodos e as técnicas científicas e pedagógicas de base, bem como a formação pessoal e social adequadas ao exercício da função” (Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, capítulo IV, artigo 30.º, alínea a). Como refere Formosinho (2009), esta formação é desvalorizada mas prepara os professores para exercerem todos os papéis que atualmente a escola exige. A universalização desta formação trouxe benefícios, “nomeadamente, uma fundamentação teórica mais sólida da acção educativa, a valorização do estatuto da profissão docente, mais investigação em vários domínios das ciências de educação” (*Idem*, 2009, p. 84).

A formação contínua visa o desenvolvimento pessoal e profissional e o desenvolvimento organizacional das escolas (*Idem*). Este tipo de formação deve ser diversificada assegurando o complemento, o aprofundamento e a atualização de conhecimentos e de competências profissionais (Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto, capítulo IV, artigo 38.º, alínea a)).

A formação especializada “traduz-se na aquisição de competências e de conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos, bom como no desenvolvimento de capacidades e atitudes de análise crítica, de inovação e de investigação em domínio específico das ciências da educação” (Decreto-Lei n.º 95/97, de 23 de Abril, artigo 2.º).

Acompanhando a evolução do ensino, também a habilitação profissional para a docência foi alvo de alterações, encontrando-se, ainda, regulada pelo Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, regulando a habilitação profissional para a docência e qual a formação conducente à qualificação profissional, valorizando a prática profissional e concebendo regras para o

funcionamento da UC referida inicialmente. Regras essas indispensáveis para o exercício da profissão docente, como a observação, a colaboração, a planificação, a ação, a avaliação e a reflexão, sendo estas necessárias para ajudar os formandos no desenvolvimento profissional, promovendo uma postura indagadora, crítica e reflexiva, numa prática de ensino supervisionado (Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, capítulo II, artigo 14.º).

Ainda neste âmbito, o Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, alude para as condições gerais da qualificação para a docência e os critérios relativos à especificidade profissional, garantindo “a qualificação dos portugueses no espaço europeu” (Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março). Este pretende incentivar a frequência do ensino superior e regularizar as alterações apresentadas nos artigos 13.º a 15.º da LBSE.

É neste sentido que surge a habilitação profissional de duplo perfil para o qual a formanda pretende qualificação, ou seja, uma habilitação conjunta entre a Educação Pré-Escolar e o Ensino do 1.º CEB que, atualmente, é através da obtenção do grau de mestre que permite a exercício da profissão de educação.

Estando o mestrado supracitado enquadrado na lei é valorizada, como já referido, a UC de prática pedagógica, sendo que esta tem como objetivo colocar os formandos em contexto real desenvolvendo competências inerentes à profissão.

Neste sentido, existem decretos-lei que definem o perfil de desempenho profissional dos educadores e dos professores, o Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto – perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, e o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto – perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º CEB.

O segundo decreto-lei referencia o perfil de desempenho específico para a docência, tanto do educador de infância como do professor do 1.º CEB, mencionando, para cada um, a conceção e desenvolvimento do currículo e a integração do mesmo. Quanto ao primeiro, este “enuncia referenciais comuns

à actividade dos docentes de todos os níveis de ensino” (Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto), fazendo alusão à dimensão profissional, social e ética, ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, à participação na escola, à relação com a comunidade e ao desenvolvimento profissional ao longo da vida (*Idem*). Para além do supracitado, este decreto-lei potencia, ainda, a investigação e a reflexão partilhada da prática educativa, tendo como objetivo principal a construção de conhecimentos e “não o de dar opiniões sobre determinado contexto” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 68).

## 1.2. PROFESSOR INVESTIGADOR

Ser professor no século XXI implica uma busca permanente de uma metodologia de ensino inovadora que possibilite aos alunos diversas formas de aprendizagem. Trata-se de criar novas e inovadoras estratégias que promovam um aluno ativo, interativo e agente da sua própria aprendizagem. Figueiredo (2002, p. 41) refere que os alunos vêm a construção do seu conhecimento como

uma aventura coletiva onde se constroem os seus saberes e onde contribuem, também, para a construção dos saberes dos outros. E, à medida que a aventura se renova, vão aprendendo que cada um vale, não apenas por si, mas pela forma como se relaciona com os outros – como com eles constrói o que nunca ninguém conseguiria fazer sozinho.

Há que investir nos profissionais acomodados fazendo-lhes ver que ignorar o novo conhecimento, como por exemplo as novas tecnologias, além de os colocar à margem de uma sociedade em permanente evolução, implica igualmente não ter condições para ensinar (*Idem*). Se o professor admite já ter todas as respostas, ignorando tudo aquilo que lhe é novo, nunca será parceiro do aluno na construção do conhecimento. O professor do século XXI deverá desenvolver nos seus alunos competências para participar e interagir

num mundo global, propiciando a flexibilidade, a criatividade e a capacidade de descobrir soluções inovadoras para os problemas de amanhã. Trata-se, portanto, de desenvolver a capacidade e de compreender que a aprendizagem não é um processo estático, mas algo que deve acontecer ao longo de toda a vida.

É imperativo que os professores modifiquem os seus métodos e as suas técnicas de ensino e pensem em estratégias eficientes e eficazes para preparar os seus educandos para a já conhecida sociedade do conhecimento. Os alunos têm que compreender que os conteúdos lecionados na sala de aula têm significado nas suas vidas, podendo ser aplicados em outros contextos sociais. O professor do século XXI não poderá ser um mero “transmissor” de conhecimentos mas sim orientador no sentido em que os seus alunos possam questionar, fazer descobertas e ser valorizados pelos talentos que entretanto revelarem. É imprescindível formar alunos com espírito empreendedor, que sejam criativos e que tenham capacidade de resolver problemas (Figueiredo, 2002).

Para que esta realidade seja possível, todos os participantes do processo educacional deverão refletir e atuar eficazmente. Assim o sugere Canário (2005, p. 87) quando afirma que

não é possível adivinhar nem prever o futuro da escola, mas é possível problematizá-lo. Ou seja, é desejável agir estrategicamente, no presente, para que o futuro possa ser o resultado de uma escolha e não a consequência de um destino. Cabe a todos os envolvidos no processo educacional fazer uma reflexão séria e urgente de como se pode contribuir para a construção de uma escola mais eficaz e eficiente, capaz de ultrapassar a crise institucionalizada em que atualmente se vive; como se pode fazer com que a aprendizagem seja uma realidade efetiva em todos os alunos.

Perante o referido e ao longo do percurso dos futuros profissionais de educação pretende-se que estes se envolvam numa das principais metodologias da prática da docência, a metodologia de Investigação-Ação.

A Investigação-Ação é um conjunto de procedimentos metodológicos que refletem uma postura investigadora do professor face aos problemas da

prática docente com vista a uma melhoria da sua ação educativa, procurando superar o dualismo entre teoria e prática (Morgado, 2004; Ricardo, 2011). Mais do que um método de investigação, poderá ser considerada como uma alternativa de desenvolvimento profissional, pessoal e organizacional, englobando a investigação e a consequente aplicação dos seus resultados. Deste modo, assume-se sempre uma perspetiva de uma contínua reflexão, permitindo o despoletar de uma mudança nas dimensões anteriormente referidas (Ricardo, 2011).

Coutinho *et al* (2009) descreve a Investigação-Ação como uma família de metodologias que incluem a ação e a investigação, alternando entre a ação e a reflexão. Para este processo metodológico Estrela e Estrela (2001) referem diferentes princípios como principais orientadores desta metodologia, como o princípio da autonomia, o princípio da realidade, o princípio da motivação, o princípio da articulação dialética da teoria e da prática, o princípio da participação cooperada e o princípio do isomorfismo.

A metodologia já supracitada é cíclica e envolve diferentes fases: observar, planificar, agir, refletir e avaliar (Máximo-Esteves, 2008); e diferentes técnicas, baseadas na observação, na conversação e na análise de documentos (Coutinho, *et al.*, 2009).

As técnicas baseadas na observação podem ser: a observação participante, as notas de campo, o diário do investigador, os memorandos analíticos e as escalas de medida (*Idem*).

A observação é um dos instrumentos mais recorrentes na investigação qualitativa em educação e é um dos processos pelo qual os estudantes do mestrado em questão têm de passar durante o seu estágio profissional, pois é através desta que o professor reconhece e identifica fenómenos, fica sensível às reações dos alunos, coloca problemas e verifica as soluções possíveis, recolhe, organiza e interpreta informação, e se situa criticamente face aos modelos existentes (Estrela A., 1994). Perante o exposto, a observação é importante porque fornece ao formando “oportunidades baseadas em

material concreto, rico e partilhado para reflectir e questionar a escola e o ensino-aprendizagem” (Ponte, 2008, p. 168).

A observação pode ser participada e participante, quando o observador participa na vida do grupo e entra na atividade do observado; armada, desarmada e espontânea, pois nem sempre o observador está equipado de instrumentos pelo facto de existirem situações que despertam interesse para o qual o observador não se estava desperto; e naturalista e direta pois é realizada uma observação do comportamento das crianças no seu quotidiano e no ambiente natural (Bogdan & Biklen, 1994). Esta deve ser realizada tanto a nível individual, como em pequeno e em grande grupo, devendo ser intencional e focalizada (Trindade, 2007) para que o observador consiga realizar descrições ricas, densas e completas, baseada em instrumentos previamente estruturados e em pressupostos teóricos (Bogdan & Biklen, 1994).

Partindo da observação o professor recolhe dados para caracterizar o seu contexto pedagógico. Assim, “a observação caracteriza-se por um trabalho em profundidade, mas limitado a uma situação (no sentido lato do termo) e a um tempo de recolha de dados” (Estrela A., 1994, p. 18).

Perante o exposto, a observação recai sobre a organização escolar, o contexto sala de aula, o recreio, as rotinas, os recursos existentes, o grupo de crianças, as interações com os diferentes intervenientes do ambiente educativo, assim como sobre as metodologias utilizadas. De modo a realizar uma observação eficaz e a analisar/refletir sobre esses dados torna-se necessário, então, tomar nota de algumas condições. Algumas observações são realizadas mediante o uso dos sentidos, outras através da lembrança de situações prévias (Dewey, 1989). Deste modo, os instrumentos podem ser as grelhas de observação, as notas de campo, o diário de formação e as narrativas, tanto individuais como colaborativas. Desta forma, as grelhas e as notas de campo são instrumentos que facilitam aquando a realização dos diários e das narrativas. Sendo que as narrativas ajudam “a compreender o modo como se experiencia o mundo, se cria e interpreta sentidos, se tomam

decisões, se constrói e reconstrói a memória” (Ribeiro & Moreira, 2007, p. 45). Perante o referido, as narrativas são importantes porque refletem sobre o conhecimento prático do professor, permitindo aceder à realidade vivenciada e estudar o conhecimento profissional (*Idem*).

As técnicas de observação na conversação são o questionário, a entrevista e os grupos de discussão (Coutinho, *et al.*, 2009). O questionário é o instrumento mais universal na área das ciências sociais e consiste num conjunto de perguntas sobre o problema em estudo. A entrevista é uma ferramenta bastante utilizada na Investigação-Ação, pois complementa a observação e permite recolher dados que ainda não foram visíveis e/ou para ajudar a clarificá-los. Os grupos de discussão servem para colmatar aspetos passados pela entrevista individual e proporcionam uma maior interatividade (*Idem*).

A análise de documentos é feita através dos documentos pessoais e dos oficiais. Para além desta análise, é fulcral refletir sobre os dados recolhidos de modo a planificar de acordo com os interesses e necessidades das crianças, manifestando-se, assim, uma preocupação com a diferenciação pedagógica.

Perante o exposto, segue-se a fase de planificação que, no que diz respeito à Investigação-Ação, constitui-se como o momento antecedente da ação (Moreira & Alarcão, 1997). Esta torna-se “uma determinante do que é ensinado nas escolas” (Arends, 2008, p. 93), pois o currículo é transformado e adaptado segundo este processo (*Idem*). A realização deste documento, como já referido, ocorre antes do momento da ação e prevê objetivos, conteúdos, métodos, tempos, recursos e o processo de avaliação de forma organizada, permitindo ao docente organizar as atividades segundo três momentos específicos: a previsão, a realização e a avaliação (Estrela A., 1994). Sabe-se, no entanto, que imprevistos acontecem e que nem sempre se cumpre exatamente com o planeado, portando esta fica sujeita a alterações, devendo ser flexível (Azevedo, 2001). Perante o exposto, o docente necessita de estar preparado para conseguir dar uma resposta rápida e eficaz a esses imprevistos (Lopes, 2006). Deste modo, Azevedo (2001) refere que este é um

plano inacabado que exige bastante reflexão e deve estar suscetível a alterações. A planificação deve, então, ser

multifacetada e está[r] relacionada com três fases do ensino: a fase anterior à instrução - no qual são tomadas as decisões sobre o conteúdo a duração do que deve ser ensinado; a fase de instrução - no qual tomam decisões sobre as questões a colocar, o tempo de espera e as orientações específicas; a fase posterior à instrução - no qual se tomam decisões sobre a avaliação dos progressos do aluno e o tipo de informação avaliativa a propiciar (Arends, 2008, p. 67).

Para este processo de planificação é, ainda, importante estar ciente e refletir sobre os conteúdos a abordar, pois essas decisões são tomadas pelos professores (*Idem*) baseadas nos documentos existentes, currículo, programas e metas curriculares.

Segundo o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho – princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das competências a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário - currículo é “o conjunto de conteúdos e objetivos que, devidamente articulados, constituem a base da organização do ensino e da avaliação do desempenho dos alunos” (Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, capítulo I, artigo 2.º). Todavia, este Decreto-Lei foi alvo de algumas alterações, prevalecendo então o Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho. Este visa “reforçar a autonomia pedagógica e organizativa dos estabelecimentos de educação e ensino no que respeita à gestão da componente curricular e também outras componentes do currículo” (*Idem*), aprovando matrizes curriculares que referem as disciplinas, a carga horária mínima para cada uma delas e a carga horária total a cumprir (Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, capítulo II, secção II, artigo 8.º). Neste sentido, no mesmo documento delimita o número mínimo de horas por disciplina a ser lecionado por semana, sendo sete horas para português e para matemática, três horas para estudo do meio e expressões artísticas e físico-motoras, uma hora e meia para apoio ao estudo e uma hora para oferta complementar.

Os programas e metas curriculares, que são os documentos orientadores para os professores, oferecem ao aluno um saber compartimentado, fragmentado e disperso (Pombo, Guimarães, & Levy, 1993). No entanto, apesar dessa fragmentação em disciplinas, a planificação deve ser interdisciplinar, pois “é necessário que os alunos construam um saber global, sem barreiras” (*Idem*, p. 83). Perante o exposto, entende-se a interdisciplinaridade por “uma integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um sector do saber” (Palmade, 1979, citado por Pombo, Guimarães, & Levy, 1993, p. 10). Deste modo, a interdisciplinaridade aparece como um intercâmbio mútuo e de integração recíproca entre as diferentes disciplinas preconizando um enriquecimento recíproco (Piaget, 1972, citado por Pombo, Guimarães, & Levy, 1993). Fernandes (1994) refere que esta deve surgir de modo natural e fluente.

Este conceito equaciona-se com outros dois, o de pluridisciplinaridade e o de transversalidade. O primeiro conceito, segundo Landsheere (1994, p. 92) “lança pontes funcionais entre dois ou vários ramos. Cada disciplina é então ensinada em função das outras e são elaboradas vastas sínteses”. Quanto ao segundo conceito entende-se por este “a unificação de duas ou mais disciplinas tendo por base a explicitação dos seus fundamentos comuns de compreensão do real, a formulação de uma visão unitária e sistemática de um sector mais ou menos alargado do saber” (Pombo, Guimarães, & Levy, 1993, p. 13).

Os professores que trabalham com grupos heterogéneos “reconhecem a necessidade de planificar actividades da sala de aula cujos objectivos são o de aumentar a aprendizagem e estabelecer a moral e a coesão do grupo-turma” (Arends, 2008, p. 66). Perante esta citação, a planificação deve, ainda, ser realizada assegurando o sucesso a cada criança, independentemente das suas características sociais, físicas, intelectuais, culturais e diferenças individuais. O dilema tem sido em encontrar formas para que todas as crianças

experienciem aprendizagens com sucesso (Cadima, Gregório, Pires, Ortega, & Horta, 1997). Logo, deve-se ter em conta os fatores mencionados e planificar mediante uma pedagogia diferenciada. Entendendo-se, assim, por pedagogia diferenciada

o procedimento que procura empregar um conjunto diversificado de meios e de processos de ensino e de aprendizagem, a fim de permitir a alunos de idades, de aptidões, de comportamentos, de *savoir-faire* heterogéneos, mas agrupados na mesma turma, atingir por vias diferentes objectivos comuns (Inspeção Geral da Educação Naional, 1980, citado por Landsheere, 1994, p. 122).

No entanto, a diferenciação não é sinónimo de individualização (Sousa, 2010). Desta forma, na educação/ensino diferenciado o docente “planeia e executa de forma pró-ativa as diversas abordagens ao conteúdo, processo e produto numa antecipação e resposta às diferenças de nível de preparação, interesse e necessidades educativas [dos alunos]” (Tomlinson, 2008, p. 20), sendo estas planificadas tanto para os alunos com ritmos rápidos de aprendizagem, quer para os alunos com ritmos mais lentos. Trata-se, então, de criar “situações que permitam partilhar o que cada aluno tem, a partir do que cada aluno já sabe” (Cadima, Gregório, Pires, Ortega, & Horta, 1997, p. 14). A diferenciação reside “na adequação das estratégias de ensino encontradas pelo professor para se aproximar das estratégias de aprendizagem de cada aluno” (*Idibem*).

Atualmente, a expressão necessidades educativas especiais refere-se a qualquer criança/jovem “que exiba discrepâncias significativas no que diz respeito aos fatores capacidades/resultados e que, por essa razão, possa necessitar de receber serviços especiais, para dar resposta às suas necessidades educativas” (*Idem*, p. 11). Perante tal situação, e segundo o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro – apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário - atualmente a escola é inclusiva, acolhendo crianças com necessidades educativas especiais (NEE), visando, desta forma, a equidade educativa. Perante o referido, há casos em

que é necessário ativar apoios especializados. Sendo que esses apoios formam uma equipa de colaboração, que pode ser constituída por “um professor de educação especial, o psicólogo da escola, um assistente social, um patologista da fala, um terapeuta físico, um terapeuta ocupacional, outros profissionais e consultores, o diretor da escola e os pais” (Nielsen, 1999, p. 19). O facto de estes alunos serem integrados em meios inclusivos proporciona-lhes

a oportunidade de interagir com outros indivíduos, o que resulta uma melhor preparação para a vida em sociedade. Por sua vez, os alunos sem NEE têm a oportunidade de tomar contacto com estes alunos e de perceber a complexidade e a diversidade das características humanas, compreendendo que a partilha de aspetos comuns e de necessidades excede as diferenças (Alper, Schloss, Etscheidt & Macfarlane, 1995, citado por Nielsen, 1999, p. 23).

Retomando o ciclo de investigação-ação, segue-se a fase da ação, que encontra a sua fundamentação na planificação (Moreira & Alarcão, 1997). Nesta fase, os professores estagiários deverão estar aptos para uma gestão de aula eficaz e deverão ser capazes de colaborar com toda a comunidade (Arends, 2008; Lopes, 2006). Sendo que “o papel do agente de ensino é exactamente o de “facilitar” a ocorrência daquela oportunidade” (Martins, 2000, p. 26) criando condições para o desenvolvimento dos alunos.

Antigamente, o professor era visto como um magistral que expunha meramente as matérias (Perrenoud, 2000). Atualmente, o professor é visto e definido como um profissional que promove a instrução, a socialização, o respeito, a segurança e o desenvolvimento de outrem. Significa, ainda, colaborar nos programas, dominar apoios à instrução e ser animador cultural, tendo, por base, uma formação inicial de nível superior que procura auto formar-se continuamente (Formosinho, 2009). Perante o exposto, o professor tem de estar munido de um conjunto de competências, tanto didáticas como relacionais (Estrela A., 1994). A ação deve proporcionar aos alunos uma educação de qualidade, estimulando a sua curiosidade e motivação para o melhoramento dos resultados na aprendizagem (Arends, 2008; Caiadas & Tavares).

Neste sentido, a “prática pedagógica incide directamente sobre o processo de ensino-aprendizagem que, por sua vez, pressupõe e facilita o desenvolvimento do aluno e do professor em formação” (Alarcão & Tavares, 1987, p. 47). Neste seguimento, a aprendizagem realiza-se “mediante um processo activo de construção no qual a capacidade de raciocínio e de utilização de conhecimentos depende de conhecimentos já adquiridos” (Vidal, Matos, Arregui, Pérez, & Villalba, 2000, p. 8), ou seja, segundo o modelo construtivista.

Ainda durante a ação o docente deve privilegiar o questionamento, levando as crianças a constatar dificuldades de modo a que consiga criar atividades para que todos os alunos consigam atingir os objetivos desejados e esperados. Vieira e Vieira (2005, p. 56) referem que há boas razões para os professores usarem este tipo de estratégia, a primeira relaciona-se com a crença de que “esta é uma forma básica de os professores estimularem o pensamento e a aprendizagem”, a segunda é que “as questões são também usadas para verificar a compreensão, ajudar os alunos a reverem, para controlar a actividade da aula, para desencorajar a desatenção, para ajudar na gestão da aula” (*Ibidem*). Este questionamento poderá levar a debates e partilhas de ideias/opiniões, bem como ao confronto das mesmas, promovendo capacidades de pensamento crítico, criativo e metacognitivo, capazes de fomentar nos alunos a interação no meio através da resolução de problemas pessoais, profissionais e sociais (Silva, 2009).

É, ainda, neste processo de ação que os professores devem fornecer feedbacks aos alunos de modo a contribuir para a sua motivação e aquisição de competências (Cadima, Leal, & Cancela, 2011), porque uma das maiores dificuldades dos docentes relaciona-se com o desinteresse e desmotivação dos alunos por viverem numa época de tecnologias, o que leva aos problemas a nível comportamental e outras dificuldades de aprendizagem. Os comportamentos inadequados produzem efeitos negativos em relação à socialização e ao aproveitamento escolar, o que por sua vez, provoca um

sentimento de frustração e desânimo no docente (Estrela M., 1994). Assim sendo,

o professor tem de ser um técnico dotado de um conjunto de competências de carácter didáctico e relacional para além da necessária competência nas matérias que ensina. A mestria dessas competências exige tempo e maturidade. Por isso, é no período de formação inicial que elas devem começar a ser adquiridas e treinadas, assim como devem ser reavaliadas e desenvolvidas ao longo da formação contínua (*Idem*, p. 98).

A relação professor-aluno é fundamental na educação, principalmente na educação pré-escolar e no ensino do 1.º ciclo do ensino básico, pois o educador-professor passa muito tempo junto do aluno visto ser praticada a monodocência. Esta relação deve ser baseada na confiança, segurança e no apoio (Postic, 1990; Martins, 2000). Desta forma, as relações devem ser positivas e de cooperação (Cadima, Leal, & Cancela, 2011).

Continuando o ciclo da metodologia de investigação-ação, foca-se, agora, a reflexão, sendo que esta envolve o processo de avaliação. Contudo, a prática e a reflexão estão interdependentes, “na medida em que a prática educativa traz à luz inúmeros problemas para resolver, inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para refletir” (Coutinho, *et al.*, 2009, p. 358). Posto isto, a análise e a reflexão sobre a prática é realizada de modo a facilitar uma maior compreensão dos processos em que intervém e a conseqüente avaliação da sua pertinência educativa (Coll, *et al.*, 2001), tomando consciência dos seus conhecimentos e reformulando o seu pensamento. Perante o referido, existem três momentos da reflexão: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação, sendo que os dois primeiros se distinguem do último por serem reativos, um exercício no cenário e o outro fora dele (Shön, 2000, citado por Oliveira & Serrazina, 2002).

A reflexão na ação encontra-se numa visão construtivista da realidade e prende-se com o facto de o professor observar de forma competente com vista a melhorar a sua prática momentânea. A reflexão sobre a ação consiste

em pensar e refletir sobre a sua ação, analisando-a com vista a um melhoramento da prática percebida. A reflexão sobre a reflexão na ação ajuda o docente a prosperar no seu desenvolvimento e transformação pessoal e profissional, e a construir/reconstruir o seu conhecimento, legitimando-o (Schön, 1983; Vieira, 1995, citado por Oliveira & Serrazina, 2002). Trata-se, no fundo, de refletir de forma distanciada e conscientemente sobre aspetos que estiveram em voga na observação. Nesse processo o professor torna-se um agente de criação, na medida em que através da reflexão constrói soluções para os problemas identificados que afetam o desenvolvimento do processo educativo dentro de parâmetros de qualidade superiores (Schön, 1992, citado por Oliveira & Serrazina, 2002).

Perante o supracitado, toda a prática de reflexão sobre o ensino consiste numa avaliação tanto dos alunos como de si mesmo (Rosales, 1992). Assim, torna-se necessário avaliar o conhecimento, as habilidades e as atitudes, conhecendo as características dos processos e não apenas as dos resultados (Idem).

A avaliação sobre a atividade docente deve incidir “sobre o desenvolvimento dos programas, sobre a efectividade dos recursos e sobre a influência dos contextos organizativos e ambientais” (Idem, p. 9), pois só quando são encontradas soluções para os problemas é que será possível o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas (Idem). Posto isto, a avaliação torna-se um instrumento fulcral na regulação da atividade docente (Morgado, 1997; Despacho Normativo n.º 24-A/2012), podendo assumir um carácter formativo e sumativo. Assim sendo, as avaliações formativas são recolhidas antes ou durante a ação e destinam-se a informar sobre os conhecimentos e as competências prévias dos seus alunos, de modo a ajudar na diversificação de estratégias de ensino aquando a realização da planificação (Arends, 2008; Silva M., 2009). Já a avaliação sumativa “traduz-se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e a certificação” (Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 24.º, alínea 4b).

A avaliação encontra-se regulada por lei, como é visível no Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho – princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das competências a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário.

Em suma, todos estes processos desenvolveram-se numa perspetiva de investigação-ação colaborativa, na medida em que foi possibilitado uma construção reflexiva e partilhada do conhecimento científico, pedagógico e profissional entre professores estagiários, orientador cooperante e supervisora institucional.

### 1.3.A PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

A prática pedagógica, como supracitado no início do capítulo, encontra-se regulada pelo Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro. Nele é visível a valorização da prática pedagógica supervisionada, pois este é um momento privilegiado “de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes” (Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro) adquiridas em contexto real. Como refere Ribeiro (2001, p. 13) é

no interior da prática pedagógica que os futuros professores se deparam com múltiplos problemas (reais e diversos) que as situações educativas aí apresentam e suscitam. Com frequência esses problemas são bem diferentes dos estudados nas aulas teóricas, bem como as situações para eles previstos quando são pensados de forma exterior, longínqua e abstracta, ou pelo contrário no contexto e no confronto com a sua ocorrência, na interioridade vivida de cada um deles.

O valor educativo destas práticas reside no facto de permitir aos docentes refletirem e questionarem em cada situação, de modo a melhorar o seu

próprio conhecimento (Ribeiro, 2001). Assim, para além da formação de professores iniciar com a sua aprendizagem enquanto aluno, o estágio é o primeiro contacto com a prática em contexto real, sentindo a responsabilidade de observar, planificar, agir, avaliar e refletir, permitindo desenvolver práticas inerentes a um desempenho profissional adequado e responsável (Formosinho, 2009).

Como já mencionado, a prática pedagógica assume uma grande importância, principalmente no final do curso, assumindo a forma de estágio colaborativo, orientado e supervisionado. Assim sendo, e como refere Formosinho (2009, p. 105), a prática pedagógica

é a fase de prática docente acompanhada, orientada e refletida, que serve para proporcionar ao futuro professor uma prática de desempenho docente global em contexto real que permita desenvolver as competências e atitudes necessárias para um desempenho consciente, responsável e eficaz.

Os principais intervenientes neste processo formativo são o supervisor institucional, o professor cooperante e o par pedagógico.

O supervisor institucional é um professor com mais experiência e altamente preparado na dimensão científico-pedagógica, que procura ajudar o professor estagiário a crescer e a se desenvolver quer a nível profissional como pessoal, facilitando e ajudando na melhoria das suas práticas (Alarcão & Tavares, 1987; Rosales, 1992). Há estratégias que o supervisor institucional utiliza para que possa avaliar de uma forma global o trabalho das formandas. Estas estratégias são as narrativas individuais, onde recai um olhar crítico das práticas desenvolvidas durante um determinado tempo e/ou de aspetos que o autor acha relevantes analisar e refletir; as narrativas colaborativas, como já referidas neste capítulo, são documentos onde se foca o olhar das formandas relativo a algo que se ache relevante refletirem, sendo que, esse aspeto, ainda é refletido pelo orientador cooperante; e os guiões de pré-observação, que são realizados de modo a dar conhecimento à supervisora institucional sobre a atividade que se vai realizar e que a mesma vai observar, quais os receios,

como se pretende resolver os problemas e o que acha relevante de se observar.

O professor cooperante “é aquele professor do terreno que recebe os alunos de formação inicial nas suas salas e os acompanha e orienta nas actividades de iniciação ao mundo da profissão docente” (Formosinho, 2009, p. 110).

O par pedagógico é um elemento igualmente importante, pois, para além de ser possível observar as aulas de um colega, permite momentos de discussão sem receios sobre todo o ambiente educativo, de modo à identificação de erros ou lacunas no desempenho uns dos outros permitindo a melhoria das práticas (Jesus, 2000).

O trabalho colaborativo é visível entre a díade, mas também entre a díade e o orientador cooperante, e entre díade, o orientador cooperante e a supervisora institucional. Desta forma, surgem reuniões colaborativas em que novamente se reflete sobre aspetos que se podiam melhorar, isto mediante critérios definidos pela UC de Prática Supervisionada em 1.º CEB. Posteriormente, e já no final do estágio, nesta reunião é integrada, também, a opinião da supervisora sendo que, após a reflexão, é realizada uma avaliação qualitativa.

Perante o exposto, o trabalho em equipa permite a partilha de recursos, de ideias e de práticas, sendo que “trabalhar em equipe é, portanto, uma questão de competências e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional” (Perrenoud, 2000, p. 81). Sendo que este tipo de trabalho deve basear-se no respeito mútuo pelas competências, perspectivas e conhecimentos de cada um (Morgado, 2004). Partindo deste pressuposto, justificou-se este estágio em díade, pois para além de ser possível a realização de práticas em comum, pôde-se observar as práticas dos colegas.

Em suma, “o estágio não é apenas um processo de formação, mas também um processo de avaliação das aprendizagens actuais e de avaliação das potencialidades dos futuros profissionais” (Formosinho, 2009, p. 112). Assim

sendo, poder-se-á referir que a docência é uma profissão dinâmica e ativa que exige uma aprendizagem permanente ao longo da vida (Vidal, Matos, Arregui, Pérez, & Villalba, 2000), sendo que esta aprendizagem deve envolver o profissional de educação numa metodologia de investigação.



## **2. CARACTERIZAÇÃO GERAL DA INSTITUIÇÃO DO ESTÁGIO**

É necessário que a criança interaja com o mundo que a rodeia, logo é fulcral conhecer o meio envolvente da instituição para que o educador/professor consiga adaptar a sua prática às crianças e à sua realidade social, física, economia e cultural de modo a proporcionar aprendizagens significativas (Silva, 1997).

Perante o referido surge o presente capítulo com o intuito de dar a conhecer a instituição de ensino onde a prática ocorreu.

Assim, e à semelhança do que aconteceu no capítulo anterior, este encontra-se dividido em quatro partes. Na primeira parte contextualiza-se a instituição de ensino, referindo o agrupamento e a localização e área circundante. Na segunda parte foca-se os espaços físicos e os recursos materiais e pessoais da instituição de ensino. Na terceira parte evidencia-se o espaço da sala. Por último, na quarta parte, demonstra-se a constituição do grupo de alunos com os quais foi possível realizar a prática, assim como as dificuldades e interesses da turma.

### **2.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO**

A prática pedagógica ocorreu, como referido anteriormente, na Escola Básica da Torrinha (com Jardim de Infância integrado), localizada na freguesia de Cedofeita. Esta freguesia situa-se no concelho do Porto e tem como área 2,50 km<sup>2</sup> e 22 877 habitantes, encontra-se rodeada por Santo Ildefonso, Ramalde, Paranhos, Massarelos, Miragaia, e Vitória (Porto de Sempre, *s. a.*). Tem como património a destacar o obelisco evocativo da Guerra Peninsular, a

Fonte das Oliveiras, a Igreja Românica, a Casa da Música, a Casa-Museu Marta Ortigão Sampaio, teatros, cinemas e galerias de arte (Porto de Sempre, s. a.).

É uma área em que a população vivia da atividade industrial, porém, atualmente, vive do comércio, tanto do comércio tradicional como é o caso da zona pedonal da Rua de Cedofeita, como de grandes superfícies, destacando-se o centro comercial Brasília que tem mais de trinta anos. É ainda importante de mencionar que foi no redor desta que nasceu a festa do S. João, pois era nos campos de Cedofeita que se plantavam os alhos-porros (*Idem*).

Esta freguesia conta ainda com boas acessibilidades, com bastantes escolas públicas e privadas de todos os níveis de educação, desde o pré-escolar ao ensino superior, e com vários centros de saúde, clínicas e hospitais.

A escola supracitada é de serviço público e integra-se no Agrupamento de Escolas Rodrigues de Freitas assim como a Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas (escola sede do agrupamento), a Escola Básica de Miragaia, a Escola Básica da Bandeirinha, a Escola Básica de São Nicolau, a Escola Básica de Carlos Alberto e o Jardim de Infância da Vitória (Cf. Anexo 2BXI - Regulamento Interno). Este agrupamento rege-se segundo o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, decreto-lei que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Este agrupamento tem uma medida política educativa bastante específica, pois trata-se de uma escola de Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP). Esta medida foi criada pelo Ministério de Educação estabelecendo uma “intervenção em determinado espaço geográfico, administrativo e social de combate aos problemas de exclusão social e exclusão escolar” (Barbieri, 2003, p. 44).

O Projeto Educativo de Agrupamento é fulcral no processo de constituição dos TEIP, pois este assume a forma de ‘ferramenta’ e é onde se explana a união dos diferentes projetos e intenções do agrupamento (*Idem*). Contudo este encontra-se em construção e não foi facultado à formanda, no entanto, e segundo o decreto-lei supracitado visam dotar todos os “cidadãos das

competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades” integrando-se na sociedade (Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, 1ª Série).

Os documentos facultados às estagiárias foram o Regulamento Interno, o Plano Anual de Atividades e o Plano de turma do ano anterior. No primeiro é passível de ser lido dados sobre o agrupamento e o seu funcionamento, a oferta educativa, os órgãos de administração e gestão, a organização pedagógica, os serviços existentes e os direitos e deveres do pessoal docente, do pessoal não docentes, dos discentes, dos pais e encarregados de educação, da autarquia e do representante da comunidade. No segundo estão referidos os projetos e atividades que o agrupamento se disponibilizou a realizar. O terceiro contém informações relativas à turma, como dados biográficos, planificações, planos específicos, avaliações, entre outras.

## 2.2. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Quanto aos espaços físicos, a Escola Básica da Torrinha possui 16 salas destinadas ao 1.º CEB e duas ao jardim-de-infância, distribuídas por dois pisos. Além destas, integra uma sala de professores, uma sala destinada à educação especial com materiais diversificados, denominada Unidade de Apoio Especializado para alunos com multideficiência e surdo-cegueira congénita, dois gabinetes de coordenação, uma sala de computadores, uma biblioteca, um laboratório, oito casas de banho, uma cantina, uma horta biológica e dois espaços exteriores. Em nenhum destes locais exteriores existem equipamentos recreativos para o pré-escolar.

As salas do ensino básico não se encontram equipadas de igual forma, pois existem salas com quadro interativo, outras com quadro branco e outras com quadro de ardósia, isto porque a câmara não disponibilizou fundos para terminar o projeto<sup>1</sup>.

A componente letiva é das 9 horas às 12 horas e 30 minutos e das 14 horas às 16 horas, sendo que depois existem as atividades de enriquecimento curricular a partir das 16 horas e 30 minutos.

As atividades de enriquecimento curricular disponíveis passam pelo inglês e pela educação física, sendo que duas crianças não se encontram a frequentar as mesmas.

Relativamente ao pessoal docente, a instituição conta com 15 professores de educação básica, duas educadoras de infância e uma de educação especial. Há também duas coordenadoras de estabelecimento. No que concerne ao pessoal não docente, não foi possível ter acesso a mais informações devido à indisponibilidade do Projeto Educativo de Agrupamento. No entanto, conhecem-se assistentes operacionais e assistentes técnicas.

### 2.3.A SALA

A sala cinco foi o espaço onde decorreu a prática pedagógica e onde foi possível verificar tudo o que nela existia. A saber, um quadro de ardósia; dois armários grandes, um para guardar o material deixado na sala de aula dos alunos e outro com material de utilização do docente; dois armários pequenos, sendo que um possuía material de utilização do docente e outro materiais matemáticos e musicais; prateleiras com livros trazidos pelos alunos

---

<sup>1</sup> Informação obtida através de uma conversa informal com o orientador de estágio.

para fruírem de uma biblioteca na sala de aula – é de salientar que estas mesmas prateleiras serviam para guardar os alimentos facultados pela câmara e afins, como leites, pão e fruta - um aquecimento central, um rádio e um computador.

A sala continha ainda três janelas largas, que proporcionavam uma excelente luminosidade. As mesas encontravam-se dispostas em U e apenas duas mesas foram colocadas no centro, isto porque o espaço da sala não permitia que ficassem todas em U. Esta disposição permitiu ao grupo que se observasse e se entreajudasse, no entanto, esta era flexível e sempre que necessário eram realizadas alterações, principalmente aquando a realização de trabalhos de grupo. Mais próximo da porta encontrava-se a mesa com uma das crianças diagnosticada com NEE, uma vez todos os dias esta criança tinha atividades fora da sala de aula com terapeutas ocupacionais, terapeutas da fala, entre outros. Esta medida revelou-se uma mais-valia para atenuar a distração dos restantes elementos do grupo- turma. Toda a informação referente a este assunto poderá ser consultada através da grelha de observação (Cf. Anexo 2AI - Grelha de observação).

Perante o referido, a sala encontra-se organizada de modo a facilitar a movimentação dos alunos e o acesso aos materiais de trabalho, adaptando a disposição da sala às atividades em questão. As paredes são espaços úteis de grande potencialidade, nesta coloca-se a trabalhos realizados pelos aluno (Cadima, Gregório, Pires, Ortega, & Horta, 1997) e, próximo do espaço da secretária do docente, encontra-me afixadas datas com eventos realizados pelo agrupamento e informações sínteses sobre os projetos em que a turma estava envolvida.

## 2.4.O GRUPO

A maior parte do grupo é oriunda de famílias estruturadas e residem em locais próximos da escola em questão. Grande parte do agregado familiar da turma encontra-se empregada, um total de 74% aproximadamente, e tem, a nível académico, o ensino secundário concluído e o ensino superior, perfazendo um total de 83% aproximadamente.

O grupo, inicialmente, era constituído por 21 crianças, 11 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, sendo que duas crianças têm NEE. No entanto, em novembro do corrente ano, passaram a ser 22 crianças, pois foi integrada na turma uma criança que veio transferida de outra escola. Esta criança também foi diagnosticada com NEE contudo não se encontra constantemente na sala de aula – frequentava apenas 40 minutos à quarta-feira com o intuito de socializar e a integrar-se. Também tentou-se que esta criança conseguisse cumprir algumas regras dentro de uma sala de aula, como estar sentado algum tempo a realizar um trabalho. Nos restantes dias encontra-se na Unidade de Apoio Especializado para alunos com multideficiência e surdo-cegueira congénita.

Perante o referido, a turma integrava três crianças diagnosticadas com NEE. Relativamente às necessidades educativas especiais destas crianças, poder-se-á referir que uma delas possui síndrome de espectro autista que, segundo Nielsen (1999), existem múltiplas definições para esta síndrome. Esta criança é de nacionalidade portuguesa e encontrava-se no segundo ano de escolaridade, tendo dificuldades ao nível da leitura, na manipulação do lápis, na coordenação e em desenvolver raciocínios matemáticos. Os seus interesses passavam pela manipulação de objetos, jogos e a expressão artística. Uma outra criança tinha sido diagnosticada com cancro enquanto bebé e revelava dificuldades ao nível da motricidade fina, como por exemplo no recorte e no agarrar o lápis, ao nível da leitura e escrita e ao nível do raciocínio matemático. Tinha como interesses os jogos e a expressão artística. Esta criança é de descendência indiana, assumiu a nacionalidade portuguesa.

A outra criança é moldava e, como já referido anteriormente, passava pouco tempo dentro da sala de aula. O diagnóstico desta criança passou pela síndrome de Down. Revelava dificuldades ao nível da fala, sendo que a terapeuta da fala estava a desenvolver com esta criança uma linguagem comunicacional específica. Os seus interesses passavam igualmente pela manipulação de objetos e expressão plástica.

A turma é bastante ativa e curiosa, querendo sempre saber mais. No entanto, existem crianças com bastantes dificuldades ao nível da expressão escrita/oral e ao nível do desenvolvimento do raciocínio matemático. De forma a ajudar esses alunos foi elaborado um programa educativo individual elaborado pelo tutor da turma onde estavam evidenciadas as suas dificuldades e os objetivos propostos para estas crianças. Neste caso, as crianças tinham um apoio mais individualizado na realização das tarefas designadas.

Os interesses do grupo foram ao encontro dos jogos e de atividades mais práticas, como é o caso de dramatizações, manipulação de objetos e experiências, o que se revelou um grande desafio à formanda pois, como referido anteriormente, a sala em questão não possui recursos generosos. No entanto, e sempre que possível, eram planificadas estratégias de motivação com o intuito de tornar o ensino-aprendizagem apelativo e agradável para todos, pois sabe-se que estas estratégias orientam as ações dos alunos (Arends, 2008). No decorrer dessas ações o professor e as formandas forneciam feedbacks aos alunos, contribuindo, assim, para a motivação e apoio no envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem (Cadima, Leal, & Cancela, 2011).

Para além das diversas estratégias de motivação eram também realizadas diferentes atividades como por exemplo exercícios práticos, atividades experimentais, visitas de estudo, debates, jogos. Como refere Almeida e Vilela (1996, p. 22), as estratégias e atividades variadas “constituem um leque de experiências desencadeadoras de desenvolvimento cognitivo”, desenvolvendo nos alunos vastas capacidades. Uma outra estratégia utilizada

era o questionamento, pois através deste a formanda conseguia prender a atenção da turma mais atenta e interessada aquando a sua ação, envolvendo mais os alunos nas atividades propostas e desenvolvendo capacidades de pensamento dos alunos (Vieira & Vieira, 2005).

O grupo manteve uma boa relação com o professor, com as formandas e com os respetivos colegas, sendo esta baseada na confiança e na colaboração, no sentido de promover ações positivas entre pares, entre os alunos e docentes e entre os alunos e escola. As interações entre docentes e alunos eram de respeito. Esta interação também foi visível com os outros intervenientes no ambiente educativo.

Em suma, é necessário criar um clima securizante à criança para que esta se possa entregar à descoberta e participar cognitivamente e socialmente (Cadima, Gregório, Pires, Ortega, & Horta, 1997). Para criar este clima é necessário que o professor reconheça o aluno enquanto pessoa, pois este tem um determinado património sociocultural, tem interesses, necessidades, saberes, experiências e dificuldades. Sendo que este reconhecimento alarga-se à turma, isto é, não se pode ensinar a todos os alunos como se fossem um só, tendo que existir um ensino mais individualizado (Benevente, 1992; Perrenoud, 1995, citado por Cadima, Gregório, Pires, Ortega, & Horta, 1997).

### **3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS, DOS RESULTADOS OBTIDOS E APRESENTAÇÃO DE EVENTUAIS PROPOSTAS DE TRANSFORMAÇÃO**

O processo de formação desenvolveu-se em torno de uma metodologia de Investigação-Ação, como mencionado no primeiro capítulo, pois é através desta que o investigador consegue construir conhecimentos (Bogdan & Biklen, 1994) não só desenvolvendo uma atitude experimental exigida na prática, mas também para integrar nela os resultados da investigação (Estrela A. , 1994).

Tendo em conta o referido no capítulo um, todo este processo ocorreu de forma colaborativa, entre o par pedagógico, o orientador cooperante e a supervisora institucional, pois qualquer profissional de educação deve assumir a função específica de ensinar, recorrendo “ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa” (Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, Anexo II, alínea 2), bem como na partilha, interação e reconstrução com os pares. Perante a afirmação, o processo de colaboração não se baseou meramente nas reflexões concretizadas mas também nas práticas apoiadas, sendo que este estágio teve uma organização em díade. As intervenções realizadas ao longo dos estágios supracitados procuraram evidenciar o Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, e o Decreto-Lei 241/2001, de 30 de agosto de forma a garantir uma boa preparação profissional conseguindo dar resposta às exigências atuais do ensino.

Perante o exposto, na primeira semana pretendia-se que as formandas criassem o guião de observação e observassem todo o ambiente educativo. Após essa semana, seguia-se a integração das formandas no momento da ação, sendo que foi necessário planificar, avaliar e refletir sobre as atividades propostas.

O estágio foi realizado de uma forma gradativa, sendo que se iniciou realizando uma proposta de atividade em colaboração com o par pedagógico. Seguidamente, e pretendendo que as formandas desenvolvessem as suas capacidades, conhecimentos, valores, hábitos e atitudes, as atividades desenvolvidas passaram a ser postas em prática de forma individual, iniciando este processo planificando apenas uma atividade para uma das áreas curriculares. De seguida, as atividades propostas foram realizadas para uma manhã e, posteriormente, para um dia completo. Após esta integração e inclusão das formandas neste contexto realizavam-se planificações semanais, sendo que a intervenção das formandas ocorria quinzenalmente.

Seguindo o ciclo da metodologia de investigação-ação, a observação é a primeira etapa deste processo, suportando-se em instrumentos, como o diário de formação (Cf. Anexo 2BI – Diário de Formação) e o guião e a grelha de observação (Cf. Anexo 2BII – Guião de observação, Anexo 2AI – Grelha de Observação), pois foi através destes registos que se conseguiu planificar atividades de acordo com as necessidades das crianças.

Quando um educador/professor está pela primeira vez com um grupo de crianças os seus esforços devem centrar-se em conhecer o grupo e em estabelecer relações positivas com as crianças. Posto isto, o guião e a grelha de observação permitem ao docente uma observação focalizada do ambiente educativo. É, portanto, perante o exposto que o docente consegue adequar a sua ação às especificidades do contexto.

O diário de formação é outro documento realizado pela formanda, sendo este de cariz mais pessoal. Neste efetuaram-se registos diários e/ou semanais, isto porque, aquando o início do estágio, os registos eram efetivamente diários, no entanto, e quando a intervenção do par pedagógico, esses registos passaram a ser realizados de forma semanal. Contudo, a formanda gostaria de ter tido mais tempo para a elaboração do mesmo, pois o trabalho por vezes era de tal forma exigente que a realização deste era deixado para depois. Como refere Zabalza (2007, p. 11) “o diário serve para os estudantes de práticas se conscientizarem de sua experiência na escola”. Servem, ainda,

para contar experiências importantes para o autor, descarregar tensões, ansiedades e refletir sobre ocorrências da prática com vista à sua melhoria, e, referindo, ainda, o mesmo autor, não tem de ser realizado, obrigatoriamente, um registo diário. Perante o descrito, é notória a sua importância na formação de professores.

Seguindo esta linha de pensamento, a observação realizada foi essencialmente participada e participante, armada e desarmada, naturalista e direta (Estrela A. , 1994). A anterior, recaiu sobre cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo. Deste modo, recolheu-se informações com vista a uma planificação de atividades adequadas às necessidades e interesses das crianças, em articulação com os documentos reguladores, como os programas e as metas curriculares, pois são estes documentos legais que orientam a prática docente. Perante o referido é possível construir um perfil de docente de acordo com o legislado no Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto.

Após a observação, e por existirem dados mais difíceis de serem observados era realizado um questionário informal ao orientador cooperante de modo a conseguir uma recolha de dados eficaz, como dados mais pessoais dos alunos e das famílias, que pudessem ser úteis aquando a realização de determinadas atividades, como era o caso de uma criança com NEE que não podia fazer todo o tipo de exercício físico.

Após este processo, o docente deve, então, refletir sobre os dados recolhidos de modo a realizar uma planificação que vá ao encontro das necessidades e interesses das crianças e conforme o legislado, como já mencionado. Posto isto, a planificação realizada era diária e praticada quinzenalmente, pelo facto do estágio ser realizado numa organização em díade.

As planificações tinham uma estrutura específica e eram bastante detalhadas para que pudessem auxiliar a formanda aquando a sua prática. Nestas eram descritas as atividades de uma forma minuciosa, a área curricular, os domínios e conteúdos a lecionar, os descritores de desempenho,

o tempo previsto, os recursos e a modalidade e instrumentos de avaliação utilizados.

Neste sentido, e tentando dar uma melhor resposta às exigências desta profissão, a formanda sentiu necessidade de aprofundar progressivamente os seus conhecimentos teóricos e de enquadramento legal que fundamentam a ação educativa, nomeadamente o procedimento de planificar de forma congruente, revelando conhecimento de currículo do ensino básico e dos conteúdos dos vários domínios do saber, articulando adequadamente objetivos, estratégias e avaliação. Como exemplo do referido é a evolução visível aquando a realização das planificações, pois com o decorrer do estágio foi possível ver uma maior articulação das diferentes disciplinas e uma escrita mais cuidada que levava a uma melhor compreensão da descrição das atividades. Portanto, como refere Landsheere (1994), a interação entre duas ou mais disciplinas pode ir desde a comunicação das ideias à integração dos conceitos epistemológicos, terminológicos, metodológicos e procedimentais, denominando-se esta por interdisciplinaridade. Neste sentido destaca-se a planificação da sétima e da nona semana (Cf. Anexo 2AII – 7ª. Planificação Semanal; Cf. Anexo 2AIII – 9ª. Planificação Semanal).

Na sétima semana, na área curricular de estudo do meio, foi planificado abordar o conteúdo dos meios de comunicação com recurso a diversos materiais, como imagens impressas e objetos reais dos aparelhos a explorar, recorrendo, ainda, às novas tecnologias de informação e comunicação, como o computador e a internet, de modo a realizar pesquisas para clarificar algumas dúvidas surgidas por parte dos alunos. Para a realização desta atividade foi necessário a alteração do local, sendo realizada na biblioteca da escola, como previsto na planificação, pela razão de se conseguir projetar o vídeo sobre a evolução dos meios de comunicação, visto a sala não está munida com esse tipo de equipamento. Após a visualização do vídeo, os alunos iam realizando perguntas/respostas oralmente para que a formanda percebesse se os alunos tinham percebido a mensagem que se pretendia transmitir, pois o vídeo não era de compreensão fácil. Seguidamente,

mostram-se imagens com a evolução de um aparelho, como o telefone, a televisão, o rádio, o computador, entre outros, e os alunos tinham de realizar uma sequência temporal, tentando perceber qual o mais antigo e qual o mais recente justificando. Por último, e esquematizando todos estes processos, foi realizado no quadro da sala um esquema síntese onde se incluíam datas importantes, os nomes dos meios de comunicação e dos seus inventores.

De seguida, e articulando com a disciplina de matemática, foi realizada uma ficha de trabalho para consolidação de conhecimentos abordados anteriormente sobre a estimativa, as operações e os gráficos de barras. Sendo esta ficha de trabalho realizada pela formanda conseguiu-se realizar problemas relacionados com o conteúdo de estudo do meio. Para os alunos que terminassem as tarefas planificadas mais rapidamente era, ainda, realizado uma atividade onde os alunos tinham de descobrir a mensagem secreta que se encontrava codificada em código morse.

Articulando, ainda, com a disciplina de português selecionou-se um texto de José Letria, “Pouco Barulho”, para iniciar este conteúdo, sendo que se começou por falar da linguagem oral, para depois se perceber que outros tipos de linguagem existiram e existem, como os gestos, os sinais de fumo, os sinais sonoros e a escrita.

Ainda na semana referida, houve um prolongamento das atividades realizadas na semana anterior, pelo par pedagógico e pelo orientador cooperante, isto porque foram abordados conteúdos relativos à cidade do Porto, como monumentos, festividades e gastronomia. Assim, e dando continuidade ao trabalho realizado até então, planificou-se a realização de um jogo de tabuleiro de modo a que os alunos consolidassem os conhecimentos apreendidos. Este jogo foi bem recebido pelos alunos, assim como todos os outros realizados, no entanto, neste foi usado um dado grande o que se revelou bastante motivador. Este era jogado de uma forma simples, visto que existiam quatro cores diferentes e cada uma delas estava associada a uma categoria diferente: o jogo da força, perguntas, desenho ou perda da vez de jogar. Para a sua realização planificou-se dividir a turma em cinco grupos e,

um aluno à vez, dirigia-se ao local onde se encontrava o dado tendo que o fazer girar, depois, conforme a categoria saída, o grupo tinha de responder corretamente ao que era pedido.

Fazendo agora referência à nona planificação, nesta observa-se uma evolução ainda mais notória, pois foi conseguida uma maior interdisciplinaridade entre estudo do meio, português, educação para cidadania e apoio ao estudo. Para além da interdisciplinaridade visível, esta foi uma semana em que houve atividades e estratégias bastante diversificadas e variadas (Arends, 2008), como os debates, os jogos, a realização de painéis para exposição, fichas de trabalho, atividades de sopa de letras e trabalhos manuais, sendo que isto é o que um docente deve fazer sempre que possível.

Perante tudo o que foi sendo referido, importa monitorizar a planificação, pois esta é fundamental dada a necessidade de questionar o que deve ser ensinado, como deve ser feito, o tempo que se deve dedicar a cada atividade, a organização dos grupos, os objetivos de cada atividade, ou seja, todo um conjunto de funções que a planificação assume e que a tornam um excelente instrumento de trabalho tornando-se um apoio para o docente durante as suas práticas (*Idem*). Assim sendo, esta era realizada em trio, isto é, entre díade de formandas em colaboração com o orientador cooperante, isto em coerência com o observado, pois o conhecimento do grupo permite às formandas conhecer melhor as crianças para conseguir planificar de forma diferenciada.

A diferenciação pedagógica era concretizada e planificada tanto para os alunos que concluíam as atividades propostas mais rapidamente, ou seja, com ritmos de aprendizagem mais rápidos, como para os alunos com mais dificuldades, não esquecendo que existiam três crianças com NEE e que duas delas não se encontravam no mesmo nível académico dos restantes, como foi explicado no segundo capítulo. Perante o exposto, torna-se necessário adaptar as atividades de modo a que os mesmos pudessem integrá-la.

É importante referir, aquando do momento de ação, que é possível ter atividades bem planeadas porém podem não correr como previsto. Exemplo

disto é a primeira atividade observada pela supervisora institucional (Cf. Anexo 2AVI – 2.º Guião de Pré-observação). Nesse dia, a formanda tinha planificado uma atividade de português para explorar o conteúdo das palavras simples e complexas (Cf. Anexo 2BIV – 5.ª Planificação Semanal) sendo que ia recorrer a um texto retirado do *kit* do professor facultado pela Porto Editora com a aquisição dos livros da coleção do Alfa. Aquando a interpretação do texto, alguns alunos não o tinham entendido, pois este continha uma analepse. Apesar de a formanda pensar que o texto tinha sido bem selecionado, por conter vocabulário que se enquadrava bem na atividade principal, ou seja, com a exploração das palavras simples e complexas, e por ser diferente do tipo de texto que os alunos estavam habituados, demorou-se mais tempo na interpretação e compreensão do mesmo, deixando para a atividade de palavras simples e complexas menos tempo que o previsto. Quando a formanda se apercebeu do sucedido tentou avançar rapidamente para a atividade principal acabou por colocar de “parte” o texto, o que não era o pretendido. Como já refletido na segunda narrativa individual (Cf. Anexo 2AIV – 2.ª Narrativa Individual) a formanda deveria ter previsto que isto poderia acontecer, visto ser um tipo de texto com que o grupo não estava familiarizado. Contudo, e como demonstra o guião de pré-observação (Cf. Anexo 2AVI – 2.º Guião de Pré-observação), a formanda tinha previsto dificuldades ao nível da motivação dos alunos para a atividade proposta, ao nível comportamental e receios no explanar deste conteúdo. Fazendo agora uma reflexão sobre a reflexão na ação a formanda compreende que este tipo de situações poderá vir a ocorrer outras vezes, isto porque há situações que não se preveem e é necessário resolver no momento, não dando continuidade à atividade, nem que isso haja a implicação de que a atividade tenha que ser realizada no tempo seguinte. Este facto só demonstra o que já tinha sido referido quanto à flexibilidade da planificação, sendo que o docente deve estar preparado para conseguir dar resposta a estes imprevistos e ter a capacidade de refletir na ação para perceber alguns factos que podem ser fulcrais no ensino-aprendizagem dos alunos. Perante o descrito, a formanda

considera que foi esta reflexão na ação que ficou um pouco aquém do pretendido e, juntamente com o nervosismo por ser uma aula observada pela supervisora institucional, deixou-se levar um pouco por isso, não sendo isto uma justificação para o sucedido.

Uma outra atividade que ficou aquém das expectativas da formanda foi realizada para a disciplina de português, em torno da época Natalícia (Cf. Anexo 2AIII – 9.ª Planificação Semanal). Para iniciar a atividades, a formanda transcreveu um texto de Matilde Rosa Araújo em papel de cenário mas sem pontuação, isto para que os alunos após realizarem a leitura o pudessem passar para o caderno diário. Porém, no momento da leitura, os alunos que se encontravam mais distantes do quadro, não visualizavam bem o texto, logo, e numa reflexão durante a ação, a formanda decidiu que, para que todos conseguissem ter o texto escrito no caderno, iria realizar um ditado. Após esta problemática ultrapassada os alunos tiveram que pontuar o texto. No decorrer desta e após uma reflexão sobre a ação, a formanda denotou que o texto não tinha sido bem selecionado por ser um texto poético.

Ao contrário do sucedido anteriormente, e continuando em torno do Natal, realizou-se uma atividade de expressão plástica com o intuito de embelezar a sala de aula. Com materiais reciclados conseguiu-se realizar uma árvore de Natal, sendo que foram conseguidos bastantes tubos de cartão dos rolos de papel higiénico ao qual os alunos pintaram de verde, e tubos de cartão dos rolos de cozinha que foram pintados de castanho. De seguida, e facultando moldes de sólidos geométricos em três dimensões aos alunos, estes cortaram e colaram de modo a que parecessem presentes em miniatura para colocar tanto no pinheiro como na sala. Após planificar esta atividade a ainda antes de a colocar em ação, a atividade de expressão musical foi alvo de alterações. Inicialmente era dado a escutar a música “Sempre Natal”, após uma reflexão, a formanda decidiu disponibilizar a letra com espaços em branco, sendo que os alunos teriam de realizar uma escuta ativa de modo a que conseguissem preenche-los, para que, posteriormente, cantassem a música.

Ainda neste sentido, a formanda quer destacar uma outra atividade bem conseguida, mas desta vez na disciplina de estudo do meio em torno do corpo humano, mais precisamente sobre o sistema respiratório (Cf. Anexo 2BIV – 12.<sup>a</sup> Planificação Semanal). Esta foi uma atividade para a qual a formanda construiu e selecionou bastantes recursos para poder explorar este conteúdo. Neste sentido, foi levado para a sala uma maquete do corpo humano disponibilizado pela Porto Editora, uma maquete elaborada pela formanda para explicar a função do diafragma, imagens do sistema para os alunos colarem no caderno diário e um painel com o sistema respiratório para os alunos completarem com as denominações de modo a haver um registo na sala de aula e, ainda, balões para a realização de uma experiência. A atividade iniciou-se com os balões, isto para criar motivação e curiosidade sobre o que se iria fazer a seguir. Foi facultado um balão a cada aluno e foi realizada a experiência do sopro no balão. Aquando a realização desta atividade a formanda foi questionado o grupo sobre o que estava a ocorrer no balão e no corpo de cada um. Chegando à conclusão pretendida, isto é, quando os alunos perceberem que quando o balão enchia os pulmões esvaziavam e vice-versa, a atividade avançou fazendo-os refletir sobre a função do sistema respiratório. Após a realização de um registo no caderno diário sobre a função do sistema respiratório e qual a denominação dos órgãos presentes neste sistema, procedeu-se à visualização das maquetes e à realização de uma ficha de trabalho proposta pelo manual, pois estas também se têm que realizar. Perante tal motivação é expectável que os alunos agitem-se sempre um pouco, no entanto é importante este tipo de experiências, pois é através destas que os alunos tomam consciência do seu corpo. De modo a tentar não cometer as mesmas “falhas” das atividades anteriormente descritas a formanda teve uma maior e melhor preparação, pois apesar de não ser um tema difícil há que estar preparado para conseguir responder a todas as questões levantadas pelos alunos. Ainda para esta atividade, a formanda levou para a sala 10 livros diferentes sobre o corpo humano para que os alunos, após a realização das atividades propostas, pudessem desfrutar dos

mesmos aquando o momento de leitura autónoma, motivando-os, assim, pela diversidade dos livros levados, pois eram diferentes dos livros existentes na biblioteca da sala de aula. Perante o referido, as estratégias de motivação mostraram-se fulcrais para o desenvolvimento desta atividade assim como a curiosidade do grupo.

Ainda focando as estratégias de motivação diversificadas destaca-se, como já referenciado, a nona planificação (Cf. Anexo 2AIII – 9.ª Planificação Semanal) pois nessa semana mobilizaram-se atividades de debates, realização de painéis para expor na sala, atividades de descodificação, jogos e trabalhos manuais.

A realização de debates torna-se fulcral no ensino-aprendizagem das crianças pois há uma partilha de ideias e discussão de opiniões promovendo, assim, o pensamento crítico e cognitivo das crianças (Silva, 2009), uma vez que permitiu que as crianças formulem o pensamento crítico sobre uma temática e a consigam verbalizar os seus pensamentos e sentimentos. Deste modo, destacam-se os debates realizados em torno das diferentes culturas que integram a comunidade portuguesa, sobre o racismo e sobre os direitos de todos. Isto porque em cada país existem minorias étnicas, assim como também se observa a diferença de culturas na própria sala de aula, portanto este tema era bastante próximo dos alunos.

A realização de painéis para colocar na sala de aula foi uma forma diferente de registar as ideias principais sobre o conteúdo a estudar. O primeiro painel realizado durante essa semana foi feito em papel de cenário onde a formanda desenhou o mapa e colocou o nome dos continentes. De seguida, dividiu-se a turma em pequenos grupos e disponibilizou-se folhas com informações de alguns países, assim como uma pequena folha onde o grupo tinha que registar alguns elementos da cultura desse país. Propositadamente, as informações requeridas não se encontravam todas nas folhas informativas, pois era pedido aos alunos que usassem os computadores disponíveis na sala de aula para pesquisarem essas mesmas informações. Um outro painel concretizado foi concretizado com o intuito de ser colocado no átrio da escola. Este foi

dinamizado de um modo distinto, sendo que se usaram tiras de papel branco para escrever as ideias dadas pelos alunos anteriormente sobre os direitos e onde, o dono de cada frase teria que a ilustrar. Por último, foram colocados por trás, papel de cor e de diferentes texturas, de modo a mostrar que apesar de todos diferentes temos os mesmos direitos. Contudo este não foi possível de ser colocado no átrio por não haver tempo para o terminar nessa mesma semana, sendo terminado na semana posterior. Este era para relembrar a comunidade escolar dos direitos que cada um de nós possui, sendo ou não de nacionalidade portuguesa. Este tipo de trabalho beneficiava os alunos pelo facto de os trabalhos realizados poderem ir para “fora” das paredes da sala de aula, valorizando os trabalhos realizados pelos alunos.

Os jogos também são uma estratégia de motivar os alunos pois tornando-se fundamentais no decorrer das atividades propostas, pois estas fazem com que os alunos fiquem atentos para aprender e ganhem gosto pela aprendizagem. Todavia, para que isso seja possível, é necessário que as atividades tenham significado para os alunos (Frison & Schwartz, 2008).

É importante referir que é necessário que os docentes criem estratégias de motivação para que se possa criar mais interesse e estimulação para a aprendizagem junto dos alunos (Aguayo, 1963, citado por Caiadas & Tavares, 2013), pois atualmente vivem na era das tecnologias e o ensino pode-se tornar “um aborrecimento” por não ser ativo. Exemplo disto é o jogo do “pim pam pum” (Cf. Anexo 2AIII – 9.ª Planificação Semanal) que foi selecionado para consolidar o conceito de “múltiplo”, pois permite, de uma forma divertida, por à prova os conhecimentos adquiridos, a escuta ativa e a rapidez de pensamento. Os alunos, à vez e segundo uma ordem estabelecida, diziam os números naturais iniciando em um e sempre que calhavam múltiplos de dois tinham que dizer a palavra *pim*. De seguida realizou-se o mesmo processo mas com múltiplos de cinco, sendo que no lugar desses teriam de dizer *pam*. Por último, diziam *pum* no lugar dos múltiplos de dez. Cada um destes jogos foi feito de forma individual, sendo que depois, na última vez que se iria jogar, agrupou-se os jogos, tendo as crianças que se lembrar das

palavras que representavam os múltiplos, estar atentos ao número que tinha sido dito anteriormente e saber os múltiplos, assim como saber os múltiplos comuns, pois poderiam ter que dizer *pam pum*. Esta atividade teve bastante sucesso junto dos alunos, até mais do que previsto, talvez pelo facto de nunca terem realizado um jogo com este tipo de dinâmica. Sendo este jogo um pouco complicado, a formanda explicou claramente as regras do mesmo, sendo que isso também pode ter ajudado no sucesso do mesmo.

Devido à gestão ineficaz do tempo e a uma planificação “ambiciosa”, esta atividade não foi implementada no dia planificado, contudo foi realizada *a posteriori*. Sendo estas planificações um tanto ambiciosas, no final acabava-se por não ser possível a realização das atividades pensadas, como foi o caso da atividade descrita anteriormente. Perante tal situação, só mostra que um profissional de educação tem de estar apto a dar resposta a imprevistos, a fazer uma boa gestão do tempo e a ter uma planificação flexível.

Além da atividade supracitada, outras foram criadas com o mesmo intuito, o de motivar os alunos para a aprendizagem, como o “Jogo do Mat” (Cf. Anexo 2All – 7.ª Planificação Semanal). Como a atividade descrita anteriormente, esta também se realizou na área de matemática, tendo como objetivo consolidar conhecimentos sobre as operações aritméticas aprendidas até ao momento, como a adição, a subtração e a multiplicação, efetuando o cálculo mental. Neste, distribuíram-se cartões com números (do tipo bingo, mas realizados pela formanda), sendo que esses números eram o resultado das operações que se encontravam numa tira branca dentro de um saco. Sempre que se tirava um papel com uma operação, os alunos realizavam-na mentalmente e, caso tivessem o resultado no cartão, colocavam um círculo de papel, que tinha sido facultado anteriormente. Quando o cartão estivesse totalmente preenchido tinham de dizer “Mat”. Depois de confirmado o cartão pela formanda a ação repetia-se até perfazer um total de três vencedores, sendo que estes tinham direito a um separador de livros com a tabuada que estavam a aprender. Neste jogo foi visível a entreaajuda de colegas mais

rápidos a realizar as operações mentalmente com os colegas que tinham mais dificuldades.

É importante de referir que as estratégias de motivação não se remeteram apenas a esta área curricular, mas foram realizadas sempre que possível, pois quando as crianças estão motivadas para a realização das tarefas propostas as aprendizagens tornam-se mais significativas e assim consegue-se promover um ensino com mais sucesso (Caiadas & Tavares, *s. a.*). As estratégias de motivação também não se limitavam a consolidar conhecimentos mas eram igualmente realizadas aquando a exploração de atividades e, até, como motivação inicial.

Aquando a exploração de atividade destaca-se o jogo realizado na disciplina de português, “Ouvido atento” (Cf. Anexo 2BIV – 3.<sup>a</sup> Planificação Semanal). Neste a turma foi dividida em dois grupos, sendo que um grupo teria de responder a perguntas realizadas pelas formandas sobre os poemas da Verdade e sobre os poemas da Mentira, sendo este jogo realizado para que os alunos conhecessem a obra de Luísa Ducla Soares, “Poemas da Mentira e da Verdade”. Depois das equipas formadas a equipa da Mentira lia um poema da Verdade selecionado pelas formandas, fazendo com que todos tivessem de estar com uma escuta ativa, pois seguia-se um cartão com questões sobre esses poemas. Estes cartões encontravam-se divididos em três níveis de dificuldade e apenas um aluno do grupo podia dar a resposta final, no entanto podiam dialogar com os colegas do respetivo grupo para tirar dúvidas. No final do jogo, as formandas mostraram a obra completa aos alunos, através do projetor existente na biblioteca da escola, sendo que isto levou a uma alteração do espaço. As formandas iam lendo alguns dos poemas e questionando o grupo oralmente sobre os mesmos. Contudo, as formandas leram apenas alguns poemas, para que no fim fosse possível realizarem uma ficha de registo sobre a obra. Após a atividade, e depois de refletir sobre a mesma, a formanda percebeu que se deveria ter lido a obra na íntegra, pois não o fazendo os alunos acabam por não saber efetivamente o conteúdo da obra, sendo que esse era o verdadeiro objetivo. E, se é verdade que há alunos

com capacidades económicas para adquirir a obra e com vontade e curiosidade para fazer uma leitura autónoma, há outros em que o mesmo não acontece, portanto um docente deve proporcionar o máximo de experiências possíveis aos alunos de forma a promover a igualdade de oportunidades.

Ainda neste âmbito de estratégias de motivação e na mesma área curricular, português, foram mostradas imagens para a realização de um texto conversacional (Cf. Anexo 2BIV – 5.ª Planificação Semanal), sendo que a formanda colocou ilustrações de uma obra no quadro, em tamanho visível a todos e pediu aos alunos que, ordenadamente, descrevessem as imagens e as colocassem numa sequência que fizesse sentido para eles, pois seguia-se a escrita de um texto conversacional. Após relembrares as particularidades deste tipo de texto seguiu-se a escrita individual do mesmo sendo que tinha de ter como base as imagens. Esta atividade realizou-se depois de se verificarem dificuldades no desenvolvimento de um texto escrito, pretendendo-se que esta estratégia auxiliasse o momento de planificação textual. Se por um lado apresentar imagens poderá limitar a criatividade da criança, por outro poderá ajudar os alunos na construção de um texto coeso e coerente. Como já mencionado, as estratégias devem ser diversificadas, logo usar este tipo de estratégia também pode ser favorável, principalmente às crianças que têm mais dificuldades aquando a planificação de um texto. De modo a diversificar as estratégias com o objetivo de uma planificação textual coesa e coerente, outras atividades foram realizadas, destacando-se a atividade “o Grufalão” (Cf. Anexo 2BIV – 4.ª Planificação Semanal). Nesta atividade foi facultado aos alunos parte da imagem da capa, sendo que estes, a partir desta e do título teriam que planificar e escrever um texto descritivo. Na imagem apenas se notava a área florestal dando apenas pequenos elementos para ajudar os alunos na escrita do texto.

Focando agora as estratégias utilizadas como motivação inicial refere-se a atividade de dramatização da obra “Robertices” de Luísa Dacosta com recurso a fantoches (Cf. Anexo 2AII – 7.ª Planificação Semanal), sendo que esta foi criada de acordo com as propostas de planificação de aulas destinadas à

resolução de fichas de trabalho propostas pelos manuais ou realizadas pelas formandas. Esta atividade de dramatização ocorreu em dois momentos diferentes, devido à divisão do livro. No primeiro momento, alude-se à atividade realizada para o conto “A Carochinha”, no segundo momento para o conto “O Freguês Caloteiro”.

No primeiro conto, “A Carochinha”, a motivação é feita pelo facto de usar os fantoches e não limitar à simples leitura da obra, sendo que a leitura por parte dos docentes também é importante para as crianças. Perante isto, os alunos conheceram a obra segundo uma dinâmica diferente. A proposta do manual era a leitura do excerto contido no mesmo e a realização de uma ficha de interpretação, sendo que, após a dramatização, foram realizadas questões aos alunos, questões de compreensão, de interpretação, de inferência e de opinião sendo, por fim, realizado um registo escrito, não tão aprofundado como propunha o manual devido ao questionamento realizado oralmente. Esta atividade teve bastante êxito junto da turma, pois os alunos apenas tinham visto e ouvido uma vez um conto com um recurso a esta estratégia. O tempo era escasso e a formanda pretendia que todos os alunos conseguissem dramatizar um excerto da obra, manipulando um fantoche, para terem consciência do quão difícil é este tipo de dramatização, pois é necessário saber o texto, ou lê-lo, como foi o caso, para uma plateia fazendo uma boa colocação de voz, interpretando vozes diferentes para mais fácil se identificarem as personagens e, ainda, ter um fantoche na mão e ir fazendo gestos de modo a que o público perceba quem está a falar. Esta consciencialização foi conseguida, no entanto a formanda pretendia que os alunos experimentassem mais e que os mesmos dramatizassem uma história concebida por eles com os seus próprios fantoches, todavia não foi executável a realização desta sequência completa, no entanto foi possível realizar os fantoches nessa mesma semana, como previsto. Os fantoches foram concretizados mediante os materiais que os alunos e as formandas levaram para a sala, como tecidos, lãs, colas, tesouras, colheres de pau, rolhas de cortiça, tampas de plástico, cartolinas, goma de eva, feltro, cartão, entre

outros, sendo que maioritariamente eram sobras. Perante tal diversidade, é importante referir que todos os alunos conseguiram a realização de um fantoche diferente, o que foi bastante produtivo e significativo aquando a apresentação do mesmo aos colegas.

Aquando a planificação desta atividade, a formanda tinha planificado para uma das crianças com NEE que se encontrava na sala um registo diferente, baseando-se num desenho que retratasse o que tinha observado. A criança realizou o que lhe foi pedido mas encontrava-se tão motivada para experimentar os fantoches no fantocheiro que foi permitido que o fizesse mesmo que não fosse o momento mais indicado para isso. A restante turma não se contrapôs à decisão, pois sabiam que também iam experimentar, no entanto *a posteriori*.

No segundo momento, apresenta-se o conto “O Freguês Caloteiro”. Nesta a dinâmica realizada foi diferente, pois foi a díade que o dramatizou. Porém, não era o que estava planeado, mas numa reflexão durante a ação a estratégia teve que ser alterada devido à invisibilidade por parte dos alunos do cenário e dos personagens levados, pois estes mostraram-se ser demasiado pequenos. Apesar de improvisado, a atividade foi bem executada e teve bastante sucesso junto do grupo. Nesta, como pretendido, os alunos puderam experimentar este tipo de dramatização, sendo que era diferente da anterior.

Tendo a formanda referido a diferenciação pedagógica numa atividade descrita anteriormente é importante mostrar outros exemplos de atividades onde a diferenciação pedagógica é sentida, como a apresentação de sopas de letras, de palavras cruzadas e de mensagens codificadas que a formanda realizava para distribuir aos alunos que terminavam as tarefas propostas mais rapidamente, permitindo, assim, manter esses alunos ocupados enquanto a formanda fazia um acompanhamento mais individualizado aos restantes alunos. Perante o referido, e como já mencionado no primeiro capítulo, a diferenciação pedagógica não é sinónimo de individualização. Foi através da diferenciação pedagógica que se conseguiu promover aprendizagens

significativas, permitindo a adequação do currículo às características, interesses e necessidades do grupo.

No decorrer das atividades, o docente deve fornecer aos alunos *feedbacks* positivos, sendo que eram dados no decorrer das atividades de modo a contribuir para a motivação dos mesmos (Cadima, Leal, & Cancela, 2011). Isto contribui, também, para uma boa relação entre professor-aluno, sendo que esta é fulcral na educação. Deste modo, estas relações entre formanda e alunos eram baseadas na confiança e no apoio, o que transmitia às crianças segurança. Exemplo desta confiança destacam-se os momentos em que os alunos contavam factos da sua vida. A formanda contribuía essa confiança aos alunos quando permitia que fizessem questões mais pessoais. Esta também era contribuída quando a formanda permitia que alunos com uma aprendizagem mais rápida fossem ajudar colegas perante as suas dúvidas, sendo que os primeiros não poderiam dar as respostas aos segundos, mas sim leva-los a refletir sobre as questões.

Como referido inicialmente no presente capítulo, todo este processo de formação foi realizado em colaboração com o par pedagógico e com o orientador de estágio, assim como com a supervisora institucional.

A colaboração entre díade realizou-se nos momentos previstos, iniciando-se, como já referido, aquando a observação. Todavia, este trabalho colaborativo foi ainda mais visível no momento da ação.

A primeira atividade concretizada com o par pedagógico (Cf. Anexo 2BIV – 1.ª Planificação Semanal) surgiu mediante proposta do orientador cooperante em conversa informal com as estagiárias, após as mesmas observarem a inexistência de ecopontos na sala de aula, sendo que esta prática decorreu no final da primeira semana de estágio, ou seja, ainda na semana de observação do ambiente educativo e ao grupo. No entanto, a realização desta atividade permitiu, de certa forma, que as formandas ficassem mais confiantes e à vontade perante o grupo de crianças. Perante o referido, criou-se uma atividade de expressões artísticas, englobando a expressão plástica e a expressão musical, articulando a educação para a cidadania, pois a atividade

era sobre a temática da reciclagem e era necessário consciencializar as crianças para a sua importância. Nesta atividade, consciencializou-se as crianças para a importância da separação seletiva do lixo e da reciclagem, onde puderam partilhar opiniões e conhecimentos sobre o tema, seguidamente realizaram-se ecopontos para a sala de aula onde as crianças puderam fazer a separação seletiva dos resíduos, e cantaram uma música, “O ecoponto” de Margarida Fonseca Santos. Por fim, realizaram um registo escrito no caderno diário sobre esta temática e uma sopa de letras de modo a consolidar os conhecimentos.

Durante a realização da atividade foram surgindo algumas “falhas”, como deixar os alunos se levantarem para fazerem questões simples, para mostrar algo ou até mesmo responderem ou partilharem opiniões sem ter sido dado a vez de falar, sendo que colocavam o dedo no ar, mas falavam ao mesmo tempo dessa ação. Esta foi uma atividade onde a formanda sentiu alguns receios e anseios por ser a primeira, no entanto, e com o decorrer da atividade, estes foram passando. Esta atividade já tinha sido alvo de reflexão na primeira narrativa individual (Cf. Anexo 2BVIII – 1.<sup>a</sup> Narrativa Individual), contudo a formanda considerou importante realizar a reflexão sobre a reflexão da ação.

Após refletir sobre esta atividade e com o decorrer do estágio, a formanda apercebeu-se que a separação seletiva dos resíduos era realizada na sala pelos alunos, contudo, após a limpeza da mesma, a separação não acontecia por parte dos assistentes operacionais e auxiliares de ação educativa. Nesta situação, o que se poderia fazer era consciencializar o pessoal docente, não docente e funcionários da instituição para esta importante tarefa. Logo, esta atividade poder-se-ia ter tornado um projeto envolvendo toda a comunidade escolar. Para que isso fosse possível era necessário tempo e autorização da diretora da instituição que sempre se mostrou disponível para ouvir as estagiárias com as suas propostas. No entanto, esta não foi realizada pois foram desenvolvidas outras atividades, que serão descritas *a posteriori*, que se afiguraram mais significativas de se concretizar.

A segunda atividade em colaboração com o par pedagógico realizou-se na semana posterior (Cf. Anexo 2BIV – 2.<sup>a</sup> Planificação Semanal), sendo novamente uma atividade de expressões artísticas, no entanto esta era com vista à consolidação dos conteúdos abordados durante essa semana, relativos à disciplina de matemática e de estudo do meio. Nesta atividade dividiu-se o grupo em dois e, um grupo ficou com uma das formandas a realizar um cartaz sobre a numeração romana e o outro grupo, com a outra formanda, a realizar um cartaz sobre Portugal, fazendo alusão aos distritos e incluindo elementos nacionais. Foram escolhidas essas disciplinas pelo facto de, nessa mesma semana, terem sido as estagiárias a lecionar esses conteúdos. Sendo que, a formanda em questão, realizou os cartazes de numeração romana levando materiais já utilizados para lecionar esse mesmo conteúdo, como por exemplo a numeração romana em cartão, que tinha servido para colocar na sala de modo a criar alguma surpresa nos alunos e para auxiliar aquando a abordagem à grafia dos mesmos.

Uma outra atividade a destacar, ainda neste sentido da colaboração, decorreu durante a quarta semana (Cf. Anexo 2BIV – 4.<sup>a</sup> Planificação Semanal). Esta atividade teve como um dos principais objetivos realizar uma banda desenhada com papel de lustro recortado em formas geométricas. Esta surgiu perante as dificuldades sentidas de recorte por parte de algumas crianças. Inicialmente, as formandas realizaram uma leitura em voz alta do texto “Geométrico e Latrónico” de Maria Rosa Negrin, pois a leitura por parte do adulto, que já é um leitor fluente, é importante (Egan, 1994). Seguidamente foram analisadas as ilustrações e realizadas perguntas de interpretação e compreensão oral do texto, assim como recordar os conceitos matemáticos das formas geométricas. Seguidamente, distribuíram-se folhas A3 divididas em quatro partes iguais pelas crianças e papel de lustro onde se encontravam decalques das formas geométricas para que as crianças pudessem recortar. Posteriormente, iniciou-se a realização da banda desenhada com as formas que, como não havia grande tempo para as crianças estarem a cortar bastantes quantidades de formas, as formandas

levaram já recortadas. Por fim, as crianças tiveram oportunidade de contar a história da sua banda desenhada.

Aquando a realização desta atividade foi necessário que as formandas recortassem mais formas pois estas foram terminando, o que quer dizer que os recortes iniciais não foram suficientes. A realização desta atividade foi importante para a formanda pois ambas as estagiárias pensaram que os recortes levados seriam suficientes, no entanto houve crianças que mostraram grande criatividade e usaram mais formas do que se tinha pensado, o que levou à sua insuficiência. Tirando este aspeto, toda a atividade ocorreu conforme planeado, porém a formanda gostaria de, numa próxima, usar uma outra estratégia, pois após a leitura da história não analisaria as imagens, pois esta fez com que alguns alunos repetissem as imagens que tinham observado e não dessem asas à imaginação e à criatividade.

Como todas as atividades realizadas até então na área de expressões, os alunos fizeram algum barulho, pois necessitaram de discutir ideias e, sempre que necessário, as formandas pediam aos alunos para pararem e acalmarem de modo a que percebessem do barulho que estavam a fazer e que isso estava a perturbar o trabalho deles, sendo que esta situação ocorreu pelo menos duas vezes, contudo, esta pausa foi importante para consciencializar os alunos do que se ia ocorrendo.

Uma outra atividade realizada no sentido de colaboração, mas envolvendo as outras formandas da mesma instituição, dinamizou-se uma atividade denominada “Jogos Tradicionais”. Nesta pretendeu-se dinamizar jogos com as três turmas. Estas eram de diferentes níveis de escolaridade, 1º, 3º e 4º ano, e, sendo turmas grandes, tiveram que se realizar seis grupos, constituídos por, aproximadamente, dez alunos, o que acabou por formar equipas muito extensas para este tipo de jogos. Perante o referido e aquando a chegada da rotatividade nas atividades, havia crianças que ainda não tinham participado na mesma, pois ainda não tinha chegado a sua vez. Contudo, não foi possível criar mais grupos devido às condições meteorológicas, pois encontrava-se a chover e as atividades tiveram de se realizar debaixo da cobertura. No

entanto, havia um outro local onde as crianças poderiam realizar algumas atividades, todavia implicaria improvisar mais um jogo e ter mais adultos a observar as mesmas, isto porque haviam duas crianças com NEE e precisavam de um acompanhamento mais individualizado. Por último, dinamizou-se um lanche convívio entre os alunos como forma de despedida das formandas. A formanda considera relevante expor que estes momentos de convívio e interação entre os alunos devem ser concebidos, no entanto eram muitos alunos reunidos num pequeno local, pelo que se tornou difícil a gestão dos comportamentos dos mesmos.

Como referido no início deste capítulo, houve atividades que depois de refletidas mostraram ser mais enriquecedoras para os alunos e para a comunidade educativa fazendo mais sentido a sua realização. Um destas atividades foi proposta pela própria instituição sendo que todas as turmas tinham de apresentar, duas a duas, algo segundo uma temática já pré-selecionada pela diretora. Esta atividade denominava-se “Assembleias de turmas” e era realizada mediante um sorteio. A pedido do orientador de cooperante foi possível alterar a data da atuação da turma em questão para que as formandas se pudessem envolver num projeto desta qualidade e dimensão. Perante isto, a temática recaiu sobre a pobreza e a exclusão social, sendo que a turma do 3.º B se uniu a uma turma do 1.º ano. A apresentação foi realizada no auditório do agrupamento de escolas e, neste caso, foi mostrado um vídeo realizado pelas formandas sobre este tema. Quanto à participação das turmas, as formandas conceberam um *rap* para que os mesmos cantassem e dramatizassem, sendo que cada um levou elementárias representativas do tema. Foi um projeto bastante enriquecedor pelo facto de se poder evidenciar a criatividade de cada um e partilhar ideias com outros docentes da instituição. No final viram-se pessoas comovidas com toda a apresentação, o que revelou que este tema tocou no coração das pessoas por ser uma realidade existente e pela veracidade das fotografias anexadas ao vídeo. A verdade é que este tema afeta muita gente atualmente, por isso é necessário consciencializar desde cedo as crianças para esta dura realidade

que é possível de ver nas ruas e até nas escolas, pois um tema que tem vindo a ser atual é a falta de posses monetárias das crianças o que as impossibilita, muitas vezes, de não fazer as refeições diárias necessárias.

Sendo esta uma atividade que envolveu a instituição, as formandas, depois de algumas reflexões, planificaram uma atividade pensada de raiz que envolvesse os familiares das crianças. Deste modo, surgiu a atividade denominada “Café Poético” (Cf. Anexo 2BIV – 12.ª Planificação Semanal). Devido a esta atividade ser realizada num dia da semana, as estagiárias pensaram que esta não teria grande adesão, todavia, realizou-se uma sondagem às crianças para perceber se alguém poderia comparecer. Esta sondagem foi simples e basou-se em questionar as crianças sobre a disponibilidade dos familiares comparecerem na escola, sendo que no dia seguinte, as formandas já tinham noção de quantos familiares conseguiriam participar nesta atividade. Depois de perceber que haveria alguns familiares interessados, as estagiárias criaram um convívio entre os pais, os encarregados de educação, os familiares, as crianças e os docentes, e um momento cultural, com a declamação de poemas por partes das crianças.

Estes momentos também devem ser dinamizados pois um “professor deve ser membro activo da comunidade escolar, um participante empenhado nos problemas da turma, um animador cultural, um estudioso do meio social e cultural dos seus alunos, uma ponte entre a escola e a família” (Formosinho, 2009, p. 181). Foi uma atividade bem pensada e executada e que conseguiu captar a atenção dos familiares. Conseguiu-se a colaboração de 20 familiares o que foi além das sondagens realizadas. Os familiares gostaram pois as formandas receberam bastantes *feedbacks* positivos. Nesta atividade, a formanda apreciaria ter ido mais além e ter proporcionado um momento cultural à comunidade escolar mais alargada, ou seja, ter realizado a declamação de poemas pelas diversas salas existentes na instituição de 1º Ciclo de Ensino Básico/Jardim de Infância. Porém, o tempo é escasso e outras atividades tiveram de ser realizadas.

Continuando a focar o momento da ação, importa salientar que é neste momento que se colocam em prática estratégias de interação, aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Assim sendo, a ação foi alvo de diversas reflexões, como pode ser visto até então, de modo a um melhoramento das práticas, sendo que foi realizado uma reflexão na ação, uma reflexão sobre a ação e uma reflexão sobre a reflexão na ação (Shön, 2000, citado por Oliveira & Serrazina, 2002), pois é pensando criticamente nas práticas desenvolvidas que se pode melhorar a próxima prática (Freire, 1996).

As reflexões foram partilhadas num ambiente de cooperação entre diáde, orientador cooperante e supervisora institucional, de modo a que novos olhares e soluções surgissem. Estas reflexões partilhadas eram concretizadas com o orientador cooperante tanto nos momentos anteriores à ação, como nos momentos após ação. As primeiras reflexões aconteciam aquando a formanda propunha propostas de atividades e, sendo o orientador cooperante mais experiente e conhecedor do grupo, refletia-se se algumas das estratégias seriam ou não adequadas ao grupo. As reflexões após a ação eram realizadas diariamente e seguido de cada atividade, fazendo uma reflexão do que tinha corrido bem e do que se poderia melhorar referindo possíveis soluções. A crítica do par pedagógico também era importante, sendo que muitas vezes era realizada, também, fora do contexto de sala de aula.

Estas reflexões eram, também, realizadas com a supervisora institucional, porém em momentos mais específicos, como os momentos de supervisão. Estes momentos aconteceram uma vez por mês durante os três últimos meses de estágio. Apesar da supervisora institucional observar toda a prática ocorrida durante o tempo de supervisão, que normalmente equivalia a um tempo letivo, a formanda realizava o guião de pré-observação de modo a descrever a razão da emergência da atividade proposta, quais as dificuldades previstas e o que é que a formanda pensava ser relevante de ser observado (Cf. Anexos 2BVI – Guiões de pré-observação).

As reflexões são fulcrais tanto no processo de formação de professores como enquanto profissionais formados e ativos, pois como refere Morgado

(2004), é na reflexão partilhada entre docentes, na experimentação, na inovação e na regulação das práticas que surgem melhores respostas de modo a conseguir defrontar as arduidades colocadas pela diversidade e heterogeneidade dos alunos. Assim sendo, deve existir sempre uma disponibilidade para a aprendizagem permanente. Foi durante estes momentos de reflexões que a formanda se apercebeu do quão importante é a reflexão partilhada, pois perante novos olhares abrem-se novos horizontes.

É nas e após as reflexões que se consegue avaliar as práticas docentes, sendo o momento da avaliação é importante para avaliar os conhecimentos, as habilidades e as atitudes, conhecendo as características dos processos e não apenas as dos resultados (Rosales, 1992). Isto acontece tanto para a formanda como para os alunos, pois a avaliação é realizada aos dois níveis.

Quanto à avaliação das formandas esta foi contínua por parte do orientador cooperante e da supervisora institucional, contudo requereu três observações por parte da última, como já referido. Esta avaliação ia sendo realizada nos momentos de reflexão pós-ação, onde se iam evidenciando o que se poderia melhorar nas várias dimensões: na observação, na planificação na ação, na avaliação e na reflexão.

Além das avaliações referidas surgiram outras duas previstas pela UC, sendo uma avaliação intermédia e uma final. Na primeira foram refletidos todos os aspetos iguais à segunda, todavia foi a primeira que permitiu um outro olhar com vista ao melhoramento das práticas para que a segunda fosse ainda mais positiva. A formanda, perante tudo o que descreveu e ciente do que realizou, sentiu uma grande evolução, tanto a nível profissional, como a nível pessoal.

No que diz respeito à avaliação dos alunos, as formandas construíram grelhas de avaliação que foram sendo preenchidas de forma contínua (Cf. Anexo 2BV – Grelhas de Avaliação e Verificação). Estas fazem parte da avaliação formativa e foram baseadas nas grelhas disponibilizadas pelo docente de forma a dar continuidade ao trabalho até então realizado. As grelhas de avaliação destinam-se a informar os alunos e o docente sobre os

conhecimentos e sobre as competências de cada um. Deste modo, os alunos tomam consciência das suas dificuldades tentando investir mais nelas para conseguir atingir os objetivos propostos pelo legislado. Ao nível a avaliação a formanda sentiu algumas dificuldades e, num futuro próximo, a mesma pretende incidir mais o seu estudo autónomo nesta questão da avaliação por ser tão importante.

Há que mencionar que, ao longo deste estágio, foi visível a evolução dos alunos na forma de se exprimir e no cumprimento de regras ao nível comportamental. Quanto a dificuldades mais específicas, uma das crianças com diagnóstico de NEE possuía bastantes dificuldades ao nível do recorte e da escrita, sendo que estas não foram ultrapassadas mas realizaram-se atividades neste sentido, como já foi sendo descrito no presente capítulo. Perante o referido, denotou-se uma melhoria desta criança perante as suas dificuldades, no entanto o trabalho tem de ser contínuo e sabe-se que não é de um momento para o outro que estas dificuldades se ultrapassam. Outra evolução verificada foi com as crianças com mais dificuldades, sendo que duas tiveram uma evolução notável. Isto ocorreu porque estas crianças, tendo mais professores dentro da sala de aula, conseguiam ter um acompanhamento mais individual. No entanto, não se pode deixar de mencionar que esta evolução também foi sentida devido ao esforço realizado pelas crianças, tanto em tempo letivo como não letivo.

Em suma, o estágio é “a oportunidade de aprender a transformar os saberes disciplinares em saberes profissionais capazes de fundamentar e orientar a acção docente quotidiana” (Formosinho, 2009, p. 130). Aprender com os erros é também importante, isto sem nunca prejudicar a aprendizagem dos alunos. A prática pedagógica torna-se, portanto, uma componente fulcral no processo de formação de professores (Alarcão & Tavares, 1987) por isso é encarada como um fator de desenvolvimento e de aprendizagem do próprio “eu”, sendo que o professor deve contribuir sempre para um clima interativo na sala de aula permitindo aos alunos adquirir um estilo idiossincrático de pensamento que o leve a conhecer-se melhor.

Perante o referido, deve assumir criticamente e a colaborar socialmente com os outros no sentido de uma construção coletiva e progressiva do “saber”, do “saber-fazer”, do “ser” e do “saber-ser” (Vilar, 1993). Deste modo, e como já foi sendo aludido, a profissão docente é bastante complexa e é um grande desafio, ainda assim é um desejo há muito ambicionado pela formanda.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação inicial surge como uma primeira etapa para a construção e desenvolvimento dos futuros profissionais de educação e é dotada de uma especificidade profunda, pois proporciona aos formandos o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes, valores, capacidades, competências, vivências pessoais e experiências profissionais (Galvani, 1991, citado por Ribeiro, 2001). Posto isto, esta reflexão final surge com vista a uma introspeção sobre o “eu” e sobre as práticas desenvolvidas, porque a formação não se constrói simplesmente por acumulação de cursos, mas também através da reflexão crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente (Nóvoa, 1992).

Ao longo dos estágios concretizados na Educação Pré-Escolar e no 1.º CEB foram realizadas inúmeras aprendizagens, como por exemplo desenvolver e conceber um projeto de grupo na íntegra com vista à construção de aprendizagens integradas das crianças, planificar atividades tendo em conta os seus conhecimentos prévios e as suas características, e planificar e agir de forma flexível, evidenciando o desenvolvimento do Perfil de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º CEB (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto). Deste modo, garante-se uma preparação profissional capaz de dar resposta às exigências atuais do ensino. Desta forma, torna-se necessário a criação de um clima seguro à criança para que esta se consiga entregar à descoberta. Para criar este clima é preciso que o professor reconheça o aluno enquanto pessoa, sendo que este tem as suas próprias características.

Conseguir gerir um grupo de crianças e potenciar o seu desenvolvimento, estimulando-as e proporcionando-lhes bem-estar é um desafio diário a todas as competências pessoais e profissional da formanda. Desta forma, existem competências específicas para o profissional de Educação de Infância e para

um profissional do Ensino Básico. No entanto, há elementos chave e base destes perfis, como observar, planificar, agir, refletir e avaliar.

O questionamento e o *feedback* foram desafios para a formanda, assim como a avaliação dos alunos. O questionamento na medida em que este tipo de estratégia é potenciador de várias capacidades nos alunos, como mencionadas no primeiro capítulo, sendo que têm de ser bem direcionadas; o *feedback* pela razão de estimular e envolver a criança nas atividades sem desencorajar a restante turma e sem ser demasiado abusivo o seu uso; e a avaliação na medida em que foram criados diversos instrumentos de avaliação.

Em ambos os contextos de estágio criaram-se ambientes estimulantes e geraram-se climas de afetividade e empatia, pois estes facultam o desenvolvimento das atividades que propiciam uma abordagem de ensino-aprendizagem de forma integrada e contextualizada. Para tal, foi importante privilegiar a ligação dos conteúdos a desenvolver com aspetos e vivências da vida quotidiana das crianças, sendo que estas se tornam significativas por serem próximas das mesmas. Por exemplo, aquando da exploração dos meios de comunicação no 1.º CEB, a formanda preocupou-se em perceber que meios de comunicação é que as crianças conheciam e utilizavam. Assim, partindo dos conhecimentos prévios das mesmas a formanda pôde dar continuidade à sua aprendizagem. Tendo isto em conta, as crianças foram correspondendo com entusiasmo e empenho aos desafios que lhes foram sendo colocados, tendo surgido momentos bastante enriquecedores. Na Educação Pré-Escolar o mesmo aconteceu, por exemplo aquando a exploração dos diferentes estados da água, sendo que esta atividade ocorreu devido a uma história narrada pela formanda onde incluía o elemento “neve”. No decorrer desta, a formanda teve a preocupação de perceber se o grupo sabia como era constituída a neve e que outros estados físicos de água conheciam.

Ainda neste âmbito, é importante referir que, aquando a intervenção das formandas, os orientadores cooperantes, em momentos oportunos ajudaram

em algumas intervenções, resultando numa colaboração positiva sem a qual algum do trabalho desenvolvido poderia ter ficado comprometido.

Perante o exposto, ao longo do tempo de estágio realizado na Educação Pré-Escolar e no 1.º CEB as competências da formanda foram sendo constantemente desafiadas, uma vez que o grupo de crianças onde o estágio se desenvolveu, tal como enunciado no capítulo anterior do presente relatório e no segundo capítulo do relatório de estágio realizado no semestre anterior, apresentava diversas dificuldades. Neste sentido, após as ações eram realizadas reflexões de modo a conseguir melhorar as práticas e encontrar melhores soluções para proporcionar uma boa aprendizagem às crianças. Ainda neste âmbito, e sempre que necessário para que a evolução fosse possível de ser alcançada, eram retiradas dúvidas junto dos orientadores cooperantes, por conhecer melhor o grupo e ter mais experiência, e junto dos supervisores institucionais, pelo facto da sua experiência e conhecimentos. Realça-se que nem sempre as atividades e as estratégias, inicialmente planificadas, foram bem-sucedidas, porque, por vezes, no decorrer das intervenções, surgem imprevistos, como por exemplo dúvidas ou até o desinteresse face à forma como a aprendizagem se processava.

Após os momentos de estágio concluiu-se que na educação pré-escolar as atividades planificadas suscitavam a realização de outras atividades que, por vezes, não estão previstas e que surgem de simples curiosidades das crianças. Como exemplo a exploração das cores que surgiu mediante interesse das crianças quando observavam as obras de Joan Miró.

Quanto ao 1.º CEB, apesar de se planificar conforme os seus interesses e curiosidades, o que foi anteriormente descrito acabava por ser mais difícil de realizar. Desta forma, tornava-se complicado desenvolver outras atividades consequentes da anterior, pois não se poderia colocar de parte os conteúdos programáticos definidos a nível central, assim como os objetivos adjacentes. Perante o referido, a formanda pretende destacar a atividade proposta na área de estudo do meio abordando Portugal, sendo que nesta também se fez

alusão a elementos da Argentina e Índia por haver alunos descendentes desses países.

Em ambos os contextos, e apesar da disparidade de idades entre as crianças, estas mostram um grande interesse nos jogos e em estratégias que sejam fora do comum. Para que este cenário fosse possível foi necessário que a mestranda diversificasse as suas estratégias e recursos conseguindo, assim, proporcionar diferentes aprendizagens e estimulando a capacidade criativa das crianças. Neste sentido, e para que ainda pudesse ser estimulado o sentido de estética, os materiais realizados foram, sempre que possível, duradouros e apelativos à vista, ou seja, realizados com algum cuidado e esteticamente bonitos e apelativos. A este nível destaca-se por exemplo na Educação Pré-Escolar a realização do jogo do dominó. Por sua vez, no 1.º CEB a construção de fantoches para a dinamização da dramatização do conto “A Carochinha” de Luísa Dacosta, mostraram-se um recurso eficaz na medida em que despertou a atenção e a curiosidades da turma.

Em ambos os contextos de educação a mestranda sentiu a diferença de ritmos de aprendizagem entre as crianças. Contudo, foi no 1.º CEB que denotou uma maior dificuldade em desenvolver estratégias de diferenciação pedagógica. Sendo que neste contexto a presença de três crianças diagnosticadas com NEE e ainda de crianças que manifestavam mais dificuldades de aprendizagem, levava-a a praticar uma diferenciação mais efetiva, uma vez que se tornava necessário assegurar o sucesso a todas as crianças independentemente das suas características. Deste modo, a estudante através da metodologia de Investigação-Ação, enveredou numa pesquisa autónoma para encontrar estratégias que melhor se adequassem à sua prática. Desta forma, e progressivamente, foi desenvolvendo uma planificação de índole diferenciada, para conseguir que todos atingissem as metas pretendidas e tendo em conta que era essencial diferenciar mas não individualizar (Sousa, 2010).

É ainda importante mencionar que, apesar das pesquisas autónomas realizadas, a formanda procurava, sempre que possível, realizar formações

diversificadas para enriquecimento pessoal e profissional. Estas formações permitiam desenvolver conhecimentos ao nível de línguas estrangeiras, e de outras áreas de interesses como a neurociência, para promover o desenvolvimento de uma profissionalidade docente articulada com outras áreas científicas.

O mestrado já mencionado permite que a formanda adquira um perfil duplo que traz vantagens. Através deste, o docente pode perceber de que forma poderá dar continuidade educativa entre os diferentes níveis de educação. Pois, apesar da educação pré-escolar não ser obrigatória e não se reger por determinados conteúdos como o 1.º CEB, o educador de infância pode orientar as crianças no desenvolvimento de competências básicas. Posteriormente, no 1.º CEB, o profissional de educação pode partir então desses conhecimentos prévios das crianças para explorar determinados conteúdos e tornar a aprendizagem mais significativa. Neste sentido, salienta-se o trabalho colaborativo que deve haver entre os professores do 1.º CEB e os educadores de infância.

Contudo, essa colaboração não se deve verificar só entre os níveis de educação, mas também no seu seio. A verdade é que o trabalho desenvolvido por cada docente não deve ficar pela sala de atividades ou sala de aula, mas devem, como já referido, partilhá-las. As pessoas têm de estar cientes que cada educador/professor tem as suas ideologias, metodologias e pedagogias, pensando sempre que estas são as melhores para o grupo. Contudo, se este tipo de partilhas não existir, o desenvolvimento da profissionalidade docente fica encarecido, pois o contacto com as práticas de outros docentes permite o confronto de ideias. Deste modo, o educador/professor confronta diversos modelos e cria a sua própria prática (Rosales, 1992). Isto foi o que aconteceu com a mestranda ao contactar com os modelos pedagógicos seguidos pelo seu par de formação e o orientador cooperante.

Em suma, e perante o que foi sendo referido, a formanda espera vir a entrar no mundo de trabalho mesmo sabendo como está a Educação em Portugal atualmente. Contudo, a palavra ‘desistir’ não faz parte do léxico da

mesma, por isso pretende continuar a investir na formação continua e, quem sabe, emigrar para poder exercer a profissão de educadora/professora. Ambos os perfis são exigentes e que, num futuro próximo, a formanda espera poder vir a fazer jus desta profissão.

## Bibliografia

- Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Almeida, A. J., & Vilela, M. C. (1996). *Didáctica das ciências – Aceleração Cognitiva – Teoria e prática*. Edições ASA.
- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. (7ª ed.). Lisboa: McGraw-Hill.
- Azevedo, J. (2001). *Avenidas de Liberdade. Reflexões sobre Política Educativa*. (3ª ed.). Porto: Edições ASA.
- Barbieri, H. (2003). Os TEIP, o projecto educativos e a emergência de 'perfis de território'. *Revista Educação, Sociedades e Culturas*, 20, pp. 43-75.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Cadima, A., Gregório, C., Pires, T., Ortega, C., & Horta, N. S. (1997). *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Cadima, J., Leal, T., & Cancela, J. (2011). Interacções professor-aluno nas salas de aula no 1.º CEB: Indicadores de qualidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 24 (1), pp. 7-34. Obtido em 24 de dezembro de 2013, de <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rpe/v24n1/v24n1a02.pdf>.
- Caiadas, D., & Tavares, P. (s.a.). Estratégias pedagógicas de motivação. *Revista Indagatio Didactica*, 5 (3), pp. 7-28. Obtido em 25 de 01 de 2014, de <http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/2521/2389>.
- Canário, R. (2005). *O que é a Escola? Um olhar sociológico*. Porto Editora.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (2001). *O Construtivismo na Sala de Aula - Novas perspectivas para a acção pedagógica*. Porto: ASA Editores II.

- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, XIII, pp. 355-379.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Egan, K. (1994). *O uso da narrativa como técnica de ensino*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, Nova Enciclopédia.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. T. (1994). Disciplina, Indisciplina e formação de professores. In M. T. Estrela, *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula* (pp. 97-105). Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. T., & Estrela, A. (2001). Caracterização Geral do Projecto IRA. In M. T. Estrela, & A. Estrela (orgs.), *IRA – Investigação, Reflexão, Acção e Formação de Professores: Estudos de Caso* (pp.30-41). Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D. M. (1994). Educação Matemática - Enquadramento Curricular. In D. M. Fernandes, *Educação Matemática no 1º Ciclo do Ensino Básico* (pp. 19-36). Porto: Porto Editora.
- Figueiredo, A. D. (2002). Redes de educação: a surpreendente riqueza de um conceito. In Conselho Nacional de Educação (org.). *Redes de Aprendizagem, Redes de Conhecimento*. Lisboa: CNE.
- Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores - Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia para a autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.
- Frison, L. M., & Schwartz, S. (2008). Motivos para aprender. In M. H. Abrahão (org.), *Professores e Alunos: aprendizagens significativas em comunidades de prática educativa* (pp. 183-206). Porto Alegre: Edipucrs.

- Jesus, S. (2000). Trabalho em equipa entre os professores. In S. Jesus, P. Campos, V. Alaiz, & J. Alves (orgs.), *Trabalho em equipa e gestão escolar* (pp. 4-10). Porto: Edições ASA.
- Landsheere, V. D. (1994). *Educação e Formação - Ciência e Prática*. Lisboa: Edições ASA.
- Lopes, E. (2006). *Indisciplina em contexto educativo*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal. Obtido em 10 de janeiro de 2014, de <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/4988/1/206585.pdf>
- Martins, V. M. (2000). *Para uma Pedagogia da Criatividade – Propostas de trabalho*. Porto: Edições ASA.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Moreira, M. A., & Alarcão, I. (1997). A investigação-ação como estratégia de formação inicial de professores reflexivos. In I. Sá-Chaves (org), *Percursos de Formação e Desenvolvimento profissional* (pp. 119-138). Porto: Porto Editora.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na Educação - Um desafio para os professores*. Barcarena: Editorial Presença.
- Nielsen, L. B. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na sala de aula - um guia para professores*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1992). Formação de Professores e Profissão Docente. In A. Nóvoa (coord.), *Os professores e a sua formação* (pp. 13-33). Lisboa: Dom Quixote. Obtido de [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD\\_A\\_Novoa.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf).
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. In GTI (Org.), *Refletir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.
- Oliveira, T. F. (2010). *Relatório de Estágio Profissional*. Dissertação de Mestrado não publicado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

- Perrenoud, P. (2000). *10 Novas Competências para Ensinar*. São Paulo: Artmed.
- Pombo, O., Guimarães, H. M., & Levy, T. (1993). *A interdisciplinaridade - Reflexão e experiência. Educação hoje*. Lisboa: Texto Editora.
- Ponte, J. P. (2008). *Investigar a nossa própria prática: Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional*. Lisboa: APM.
- Postic, M. (1990). *A relação pedagógica. Coleção psicopedagogia*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Ribeiro, D. (2001). A Prática Pedagógica como espaço de intervenção pragmática e de reflexão epistemológica. *Revista Toques Formativos – Contributos para a Educação de Infância*, 7, pp. 10-15.
- Ribeiro, D., & Moreira, M. A. (2007). Onde acaba o Eu e o Outro 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* (pp. 43-57). Porto: Areal Editores.
- Ricardo, L. (2011). A Investigação-Ação como uma estratégia eficaz nas práticas educativas. *Revista Ensinar e Aprender*. Obtido em 2014 de janeiro de 29, de <http://revistaensinareaprender.blogspot.pt/2011/08/ac-investigacao-acao-como-uma.html>.
- Rosales, C. (1992). *Avaliar é Reflectir sobre o Ensino*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Sempre, P. d. (s. a.). *Freguesia de Cedofeita*. Obtido em 24 de 02 de 2014, de Porto de Sempre: <http://www.portodesempre.pt/freguesia.php?freguesia=15&info=1>.
- Silva, M. I. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação e Departamento da Educação Básica.
- Silva, M. P. (2009). *Avaliação das aprendizagens dos alunos do 1.º CEB: Impacte da Formação Em Ensino Experimental das Ciências*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, Aveiro, Portugal.

Obtido em 27 de dezembro de 2013, de <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1396/1/2010000044.pdf>.

Sousa, F. (2010). *Diferenciação Curricular e Deliberação Docente*. Porto: Porto Editora.

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

Trindade, V. M. (2007). *Práticas de Formação – Métodos e técnicas de observação*. Lisboa: Universidade Aberta.

Vidal, J. A., Matos, A. J., Arregui, M. Á., Pérez, J., & Villalba, M. (2000). *Um quadro psicológico global para a educação escolar, 1. s. l.*: MM Oceano.

Vieira, C., & Vieira, R. (2005). *Estratégias de ensino/aprendizagem*.

Vilar, A. (1993). *O Professor Planificador*. (3ª ed.). Porto: Edições ASA. Lisboa: Horizontes Pedagógicos/Instituto Piaget.

Zabalza, M. A. (2007). *Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed. Obtido em 12 de fevereiro de 2014, de <http://books.google.pt/books?id=Im-Ng1yHdVUC&printsec=frontcover&dq=di%C3%A1rios+de+forma%C3%A7%C3%A3o&hl=pt-PT&sa=X&ei=Vlf7UrToFseihgf4nIGADQ&ved=0CEUQ6AEwAg#v=onepage&q&f=false>.

## REFERÊNCIAS LEGAIS E OUTROS DOCUMENTOS

Decreto-lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto: *Perfil de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e*

*secundário*. Diário da República, I Série-A, Nº 201. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto: *Perfil específico de desenvolvimento profissional do educador de infância*. Diário da República, I Série-A, Nº 201. Ministério de Educação.

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro: *Regime de apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais*. Diário da República, 1.ª Série, n.º 4. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro: *Regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário*. Diário da República, 1ª Série, Nº 38. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março: *Regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior*. Diário da República, I Série-A, Nº 60. Ministério da ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Decreto-Lei n.º 95/97, de 23 de abril: *Cursos de Formação Especializada relevantes para o desenvolvimento do sistema educativo*. Diário da República, I Série – A. Ministério da Educação.

Despacho Normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro: *Regime de Avaliação e certificação de conhecimentos adquiridas e das capacidades desenvolvidas pelos alunos do ensino básico*. Diário da República, 2.ª Série, Parte C. Ministério da Educação e Ciência.

Flores, P. (2013). *Ficha Curricular de Prática Pedagógica Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (1986). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Assembleia da República. 237/86 Série I.

# **ANEXOS**



# **ANEXO 2**

## **TIPO A**



## Anexo 2AI – Grelha de Observação

### Grelha de Observação

<p><b>Caracterizar o grupo de crianças</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Quantas crianças constituem o grupo?</li> <li>. Qual é o n.º de crianças do género feminino e do género masculino?</li> <li>. Qual a idade das crianças?</li> <li>. Existem crianças com NEE? Quantas? Qual a tipologia das NEE que apresentam?</li> <li>. Todas as crianças residem na área circundante da instituição?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. O grupo é constituído por 21 crianças, no entanto em novembro passaram a ser 22.</li> <li>. Há 11 crianças do sexo feminino e 11 do sexo masculino.</li> <li>. As crianças têm idades entre os 7 e os 9 anos, sendo que duas crianças têm 7 anos, dezanove têm 8 anos e uma 9 anos.</li> <li>. Existem duas crianças com NEE, em novembro passaram a ser 3. Uma das crianças tem Síndrome de Espectro Autista, outra tem Leucemia e tem condições especiais de avaliação e outra tem Síndrome de Down.</li> <li>. Nem todas as crianças residem próximo à instituição, há algumas que residem em Vila Nova de Gaia.</li> </ul>
<p><b>Inferências:</b> Grupo com bastante energia e curioso; Grupo extenso, tendo em conta o número de crianças com NEE, o que não permite fazer um acompanhamento tão individualizado.</p>		
<p><b>Caracterizar a organização de espaços e materiais</b></p>	<p><b>- Analisar pormenores do espaço interior/exterior:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. O tamanho da sala é proporcional para o número de crianças que frequentam a mesma?</li> <li>. Qual a disposição das mesas de trabalho?</li> <li>. Qual o potencial contribuído dessa disposição nos processos de aprendizagem e desenvolvimento das</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Sim, a sala é espaçosa para a quantidade de alunos.</li> <li>. As mesas de trabalho estão dispostas em U, no entanto, há duas mesas que ficam no centro.</li> <li>. A disposição, das mesas de trabalho, contribui para que todos os alunos tenham boa visibilidade para o quadro e facilita a interação entre a turma e o professor, tanto no</li> </ul>

	<p>crianças?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Que tipos de trabalhos estão expostos?</li> <li>. Existe algo não habitual na sala (animais, plantas)?</li> <li>. Como é a ventilação da sala?</li> <li>. Existe sistema de aquecimento da sala?</li> </ul> <p><b>- Materiais disponíveis e a sua acessibilidade:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Quais são os materiais que existem na sala?</li> <li>. Os materiais estão acessíveis para todas as crianças?</li> <li>. Os materiais existentes são duradouros e ecológicos?</li> <li>. Arrumam os materiais que utilizam? Como se processa essa arrumação?</li> <li>. Os materiais expostos são realizados pelos alunos ou pela editora?</li> <li>. Verificar se existe acessos adequados para as crianças</li> </ul>	<p>ato de instrução como na realização de exercícios ou tarefas e debates ou partilhas de opinião.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Nas paredes da sala de aula estão expostos trabalhos elaborados pelos alunos em todas as áreas e junto à mesa do professor são visíveis documentos importantes, como: datas das assembleias de turmas, calendário escolar, horário da turma, etc.</li> <li>. Existe um cágado na sala de aula, trazido por um dos alunos e tratado por eles com a ajuda do docente.</li> <li>. A sala possui janelas e postigos, havendo uma boa ventilação.</li> <li>. Sim, a sala possui um sistema de aquecimento que se encontra ligado todos os dias no inverno.</li> <li>. Na sala existem livros, computador, impressora, rádio, telefone, instrumentos musicais e materiais de uso corrente, como giz, folhas A4 e A3 e colas.</li> <li>. Todos os materiais estão acessíveis aos alunos, contudo há alguns em que sabem que não podem mexer salvo autorização do docente, como é o caso do telefone, rádio, instrumentos musicais.</li> <li>. A maioria dos materiais são duradouros e alguns ecológicos.</li> <li>. Todos arrumam os materiais que utilizam, contudo a delegada e subdelegada são quem arrumam a grande parte dos materiais nos armários existentes na sala.</li> <li>. Grande parte dos materiais expostos são realizados pelos alunos, contudo também</li> </ul>
--	---	--

	com NEE.	há materiais realizados pelas editoras. <ul style="list-style-type: none"> <li>Para o piso superior o único acesso são as escadas, caso exista alguma criança com cadeira de rodas fica limitado ao piso inferior, piso 0.</li> </ul>
<b>Caracterizar a organização do tempo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Rotina do grupo:</b></li> <li>. Descrição desta.</li> <li>. Como se inicia a aula? É feita uma revisão no assunto tratado na(s) aula(s) anterior(es)? É feita a correção do trabalho de casa?</li> <li>. O que acontece se algum aluno ou grupo de alunos termina rapidamente a tarefa? Como gere o professor esse tempo?</li> <li>. Em que disciplina é investido maior tempo?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. O tempo letivo do grupo é das 9h às 12h30 e das 14h30 às 16h, sendo que há um intervalo de 30 minutos na parte da manhã, às 10h30. Grande parte do grupo é pontual e, normalmente segue-se o horário da turma, sendo que há 7h30 de Português e Matemática, 4h30 de Estudo do Meio, 3h de Expressões, 1h30 de Apoio ao Estudo e 1h de Oferta Complementar de Escola (Educação para a Cidadania/TIC).</li> <li>. A aula inicia-se fazendo a revisão do dia anterior e, às vezes, com a correção dos trabalhos de casa.</li> <li>. Quando um aluno termina mais rapidamente a tarefa proposta pelo professor, normalmente, este pega num livro existente na sala para ler.</li> <li>. As disciplinas de Português e Matemática são onde se investe maior tempo.</li> </ul>
<b>Caracterizar a interação entre os diferentes intervenientes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. O professor promove o pensamento crítico ou reflexivo dos alunos?</li> <li>. Promove o trabalho cooperativo e a entretajuda entre os alunos?</li> <li>. Estimula e desafia a criança?</li> <li>. Adequa o discurso ao nível etário dos alunos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Sim, o pensamento crítico ou reflexivo dos alunos, é estimulado pelo docente.</li> <li>. O professor promove o trabalho cooperativo e a entretajuda entre os alunos, mesmo pela disposição das carteiras na sala de aula.</li> <li>. Sim, estimula e desafia sempre que pode as crianças.</li> <li>. Sim, adequa o discurso.</li> <li>. Sim, mostra bastante empatia para com as necessidades e preocupações dos alunos.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>. O professor é atencioso? Mostra empatia com as necessidades e preocupações dos alunos?</li> <li>. Dá sempre feedbacks?</li> <li>. Está sempre disponível para acompanhar as dificuldades dos alunos na execução de tarefas?</li> <li>. Como organiza o apoio aos alunos? Dirige-se a um grupo de alunos em especial ou apoia todos?</li> <li>. Interage na resolução dos conflitos que possam existir entre os alunos?</li> <li>. Que estratégias são adotadas para resolver tais problemas?</li> <li>. Qual a linguagem que o professor utiliza com os alunos?</li> <li>. Os alunos manifestam as suas ideias, pensamentos e emoções?</li> <li>. Demonstrem sensibilidade para com os sentimentos, necessidades, dificuldades e interesses dos outros?</li> <li>. Os alunos interagem autonomamente uns com os outros?</li> <li>. Os alunos evidenciam iniciativa e autonomia na resolução de conflitos com os pares?</li> </ul>	<p>É um líder amigo e compreensivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Sim, dá feedbacks.</li> <li>. Sim, disponibiliza-se para ajudar e acompanhar os alunos nas tarefas.</li> <li>. Quando um aluno necessita de ajuda faz um apoio individualizado, porém, quando denota que a dificuldade é geral, ajuda e esclarece as dúvidas à turma.</li> <li>. Grande parte dos conflitos dão-se no intervalo e, na chegada de todos à sala de aula, o professor ajuda na resolução dos mesmos.</li> <li>. Normalmente, o diálogo e a reflexão com os alunos e o pedido de desculpa são as estratégias adotadas.</li> <li>. O professor adequa o discurso ao nível etário dos alunos, sem diminuir o rigor.</li> <li>. Os alunos manifestam as suas ideias, pensamentos e emoções, pois vêem o professor também como amigo.</li> <li>. Sim, a sensibilidade para com os alunos é manifestada em todas as ocasiões.</li> <li>. Sim, os alunos têm oportunidades de interagir autonomamente uns com os outros.</li> <li>. Sim, os alunos evidenciam pouca autonomia na resolução dos conflitos.</li> <li>. Sim, sempre que possível os alunos participam ativamente nas dinâmias da sala.</li> </ul>
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Os alunos participam ativamente nas dinâmicas da sala?</li> <li>. Como se organiza o grupo de crianças ao longo do dia (individualmente, em pequeno grupo e grande grupo)? Quais os critérios?</li> <li>. Qual o papel das crianças nas tomadas de decisão quanto à organização do grupo?</li> <li>. As escolhas e interesses manifestados pelas crianças são valorizados?</li> <li>- Existe entreaajuda entre os alunos?</li> <li>- Essa entreaajuda é feita de forma espontânea ou existe alguma intervenção do professor?</li> <li>- As crianças com NEE conseguem integrar-se?</li> <li>- De que forma são tratadas pelos outros alunos?</li> <li>- Tem muita dificuldade na concretização das mesmas tarefas que os outros alunos?</li> <li>- E como ultrapassam esses obstáculos em atividades de grupo?</li> </ul>	
<p><b>Caracterizar a organização do grupo</b></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>. Grande parte do tempo organiza-se individualmente e em grande grupo, poucos são os momentos em que se organizam em pequenos grupos. No entanto, a organização é pensada sempre por forma a existir um ambiente educativo equilibrado e de sucesso nas aprendizagens, sendo esse o maior critério.</li> <li>. Os alunos têm pouca autonomia na tomada de decisão aquando a organização dos grupos.</li> <li>. Os interesses e escolhas das crianças são valorizados sempre que possível.</li> <li>. Sim, existe entreaajuda entre os alunos.</li> <li>. A entreaajuda é feita de forma espontânea na maioria das vezes.</li> <li>. Os alunos com NEE já estão bem integrados.</li> <li>. Os alunos com NEE são tratados de igual forma pelos restantes colegas, porém demonstram-se mais preocupados e compreensivos com eles.</li> <li>. Sim, as crianças com NEE têm bastantes dificuldades e dois deles não acompanham a turma nas tarefas a realizar.</li> <li>. Em atividades de grupo, o mesmo ajuda o aluno de NEE, sendo-lhe atribuída uma tarefa mais curta e prática.</li> </ul>
<p><b>Outros comentários e impressões</b></p>		



Instituição Cooperante: Escola Básica da Torrinha

Orientador Cooperante: Rui Barreira

Díade: Catarina Dias (n.º 3120520) e Mariana Teixeira (n.º 3090378)

Ano/Turma: 3.º D

Sala: 5.

Aluna observada: Mariana Teixeira

**Plano Diário (4.ª feira – 20/11/2013)**

Áreas Curriculares/ Domínios/ Conteúdos	Tempo previsto	Percurso de aula (Atividades/ Estratégias)	Recursos	Avaliação
Área Curricular: Estudo do Meio	Início: 9h00  Fim: 10h30	Atividade: Jogo "Será que conheço a cidade do Porto? (Consolidação da história do Porto (história, monumentos, gastronomia, tradições)).  Estratégia: - Entrada dos alunos na sala de aula; - Diálogo com os alunos sobre o que fizeram na segunda e terça-feira (assim a professora estagiária fica com um conhecimento mais real do que foi abordado nesses dias e faz tempo para que os alunos que chegam mais tarde possam estar presentes aquando a iniciação da aula); - Escrita do sumário no caderno diário: "Consolidação da história local: cidade do Porto. Realização do jogo "Será que conheço a cidade do Porto?"; - Diálogo com os alunos sobre a questão: "Será que conheço a cidade do Porto?" (os alunos, oralmente, dizem o que conhecem da cidade Porto (recontando o conteúdo abordado durante as últimas aulas)); - Questionar os alunos sobre se ainda há alguma coisa que gostavam de conhecer na cidade do Porto;	- Jogo (anexo A); - Folha de registo (anexo B).	Modalidade de avaliação: - Formativa.  Parâmetros de avaliação: - observação direta; - exercícios propostos.
Descritores de desempenho: - Conhecer os monumentos da cidade do Porto; - Conhecer costumes e tradições da cidade do Porto; - Conhecer a gastronomia da cidade do Porto.				Comentado [51]: Outra expressão
				Comentado [52]: Em torno da questão.
				Comentado [53]: estavam

<p><b>Área Curricular:</b> Português.</p> <p><b>Domínio:</b> Conhecimento explícito da língua.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Sílabas, monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo; palavras agudas, graves e esdrúxulas; nome comum e próprio; Acento gráfico, agudo, grave, circunflexo, til, cedilha; Sinais de pontuação.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prestar atenção ao que ouve e ao que lê de modo a ser capaz de responder a</li> </ul>	<p><b>Início:</b> 11h00</p> <p><b>Fim:</b> 12h30</p>	<p>jogo da força, a cor azul escuro são perguntas, a cor branca com círculos verdes é desenho, a cor lilás com círculos o aluno escolhe a dinâmica que preferir e a cor roxa o grupo fica sem jogar) cada grupo tem direito a uma cor (pionês colorido) e a uma oportunidade de resposta dada, se derem a resposta certa coloca-se um pionês com a respetiva cor na casa; o objetivo do jogo é acertar a mais perguntas (mostrando o conhecimento do conteúdo); quem lança o dado é quem responde, sendo que pode obter a ajuda da equipa uma vez (usando a opção da ajuda); cada grupo terá uma folha de registo, onde terão de registar o que as equipas responderam e se acertaram ou não a questão (anexo B) (este registo servirá para, no final do jogo, realizarem a contagem dos pontos e para manter os grupos ocupados quando não são eles a responder, evitando distrações).</p>	<p>- Texto "Pouco barulho" (anexo C).</p>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- produção de um discurso oral com correção;</li> <li>- participação através do registo oral e escrito;</li> <li>- ficha de trabalho.</li> </ul>
		<p><b>Atividade:</b> Leitura e interpretação do texto "Pouco barulho" de José Jorge Leitria (consolidação).</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "Leitura e interpretação do texto "Pouco barulho" de José Jorge Leitria. Resolução de uma ficha de trabalho.";</li> <li>- Leitura do texto (anexo C) (os alunos realizam uma leitura silenciosa e de seguida uma leitura em voz alta, sendo que cada aluno lê uma parte do texto designado pela professora estagiária);</li> <li>- Interpretação do texto lido anteriormente (a professora estagiária questiona os alunos para perceber se entenderam o texto, com questões de tipo interpretativo e de opinião).</li> </ul> <p>- Quem é a personagem principal do texto?  - Onde se passou a ação do texto?  - Qual é a ação do texto?  - Se pudessem ser uma das personagens do texto quem escolherias?</p>		

Comentado [54]: muito bem

<p>questões acerca do que ouviu;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitar aspectos fundamentais da fonologia do português; classificar palavras quanto ao número de sílabas; distinguir sílaba tônica da átona; classificar palavras quanto à posição da sílaba tônica;</li> <li>- Identificar nomes próprios e comuns;</li> <li>- Identificar afixos de uso mais frequente.</li> </ul>		<p><b>Porquê?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que título davas ao texto que acabaste de ouvir/ler?</li> <li>- Que meios de comunicação eram usados no texto? E o que conheces sobre eles? (esta questão é feita para que a professora possa fazer um levantamento prévio dos conhecimentos, pois em estudo do meio vão abordar a evolução dos meios de comunicação);</li> <li>- Realização de exercícios, no caderno diário, a partir do texto (tipo de exercícios: retira do texto duas palavras: agudas, graves e esdrúxulas, simples e complexas [seja por derivação ou composição], monossílabas, dissílabas, trissílabas e polysílabas, com o acento agudo, grave, circunflexo, til e com cedilha; retira do texto dois nomes próprios e comuns e duas formas verbais; quais os sinais de pontuação que encontras ao longo do segundo parágrafo, dá exemplos).</li> </ul>		<p><b>Instrumentos de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grelha de avaliação de leitura (anexo R)</li> </ul>
<p><b>Área Curricular:</b> Matemática.</p> <p><b>Domínio:</b> Números e operações.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Adição e subtração de números naturais; Algoritmos da adição e da subtração envolvendo números até um milhão; Problemas de até três passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar ou completar; Números naturais até um milhão; Numeração romana.</p>	<p><b>Início:</b> 14h00</p> <p><b>Fim:</b> 16h00</p>	<p><b>Atividade:</b> Consolidação geral através de exercícios propostos.</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "Resolução de exercícios de consolidação no caderno diário. Realização da ficha de trabalho nº 13 proposta pelo livro de fichas, página 15, sobre arredondamentos.";</li> <li>- Realização de exercícios no caderno diário sobre arredondamentos, estimativa, gráfico de barras e numeração romana (anexo D), a correção será realizada no quadro coletivamente (um aluno, à vez, resolve o exercício no quadro e os restantes corrigem no caderno);</li> <li>- Realização da ficha de trabalho nº 13 (livro de fichas, página 15) (a correção da ficha será realizada individualmente pela professora estagiária à medida que circula pela sala e que os alunos vão terminando os exercícios; assim é possível fazer um acompanhamento mais individualizado e perceber melhor as dúvidas suscitadas aos alunos);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho (anexo D);</li> <li>- Livro de Fichas, página 15;</li> <li>- Quadro;</li> <li>- Giz.</li> </ul>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- participação na atividade proposta.</li> </ul> <p><b>Instrumentos de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grelha de avaliação do</li> </ul>

<p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e representar números (arredondamentos);</li> <li>- Ler escrever números até ao milhão por extenso, classes e ordens;</li> <li>- Estabelecer relações de ordem entre números utilizando a simbologia &gt;, &lt;, =;</li> <li>- Arredondar um número natural à dezena, à centena, ao milhar, à dezena de milhar ou à centena de milhar mais próxima, utilizando o valor posicional dos algarismos;</li> <li>- Conhecer e utilizar corretamente os numerais romanos.</li> </ul>	<p>(Nota 1: Os alunos que terminarem a ficha nº 13 mais rapidamente iniciam a ficha nº 14 que, posteriormente, irá para trabalho de casa).</p> <p>(Nota 2: Pedir aos alunos para trazerem materiais que se possa aproveitar para fazer fantoches na sexta-feira, por exemplo: meias, cartão, tecidos).</p> <p>- Realização da reflexão do comportamento (a professora estagiária chama um aluno à vez e, do seu lugar, reflete sobre o seu comportamento, após a reflexão decide que cor merece, sendo que há a cor verde para quem se portou bem, vermelho para quem se portou muito mal e amarelo para quem teve um comportamento intermédio; esta é uma auto reflexão, no entanto por vezes recorre-se à heteroavaliação para que o aluno compreenda porque é que a cor a que se auto propôs não é a mais indicada).</p>	<p>comportamento (anexo S)</p>	<p><b>Comentado [55]:</b> possam aproveitar</p> <p><b>Comentado [56]:</b> heteroavaliação</p> <p><b>Comentado [57]:</b> por que ou a razão por que a cor...</p>										
<p align="center"><b>Plano Diário (5ª feira – 21/11/2013)</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="804 1686 879 2016">Áreas Curriculares/ Domínios/ Conteúdos</th> <th data-bbox="804 1323 879 1686">Tempo previsto</th> <th data-bbox="804 1099 879 1323">Curso de aula (Atividades/ Estratégias)</th> <th data-bbox="804 824 879 1099">Recursos</th> <th data-bbox="804 376 879 824">Avaliação</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="879 1780 1077 2016"> <p>Área Curricular: Matemática.</p> <p>Domínio: Números e operações.</p> <p>Conteúdo: Adição e subtração de números</p> </td> <td data-bbox="879 1323 1077 1686"> <p>Início: 9h00</p> <p>Fim: 10h30</p> </td> <td data-bbox="879 1099 1077 1323"> <p>Atividade: Consolidação geral através de uma ficha de trabalho.</p> <p>Estratégia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Correção da ficha número 14; página 16 (trabalho de casa);</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário; "Resolução de uma ficha de trabalho</li> </ul> </td> <td data-bbox="879 824 1077 1099"> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho (anexo E).</li> <li>- Tarefa extra: mensagem secreta (anexo)</li> </ul> </td> <td data-bbox="879 376 1077 824"> <p>Modalidade de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p>Parâmetros de avaliação:</p> </td> </tr> </tbody> </table>				Áreas Curriculares/ Domínios/ Conteúdos	Tempo previsto	Curso de aula (Atividades/ Estratégias)	Recursos	Avaliação	<p>Área Curricular: Matemática.</p> <p>Domínio: Números e operações.</p> <p>Conteúdo: Adição e subtração de números</p>	<p>Início: 9h00</p> <p>Fim: 10h30</p>	<p>Atividade: Consolidação geral através de uma ficha de trabalho.</p> <p>Estratégia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Correção da ficha número 14; página 16 (trabalho de casa);</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário; "Resolução de uma ficha de trabalho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho (anexo E).</li> <li>- Tarefa extra: mensagem secreta (anexo)</li> </ul>	<p>Modalidade de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p>Parâmetros de avaliação:</p>
Áreas Curriculares/ Domínios/ Conteúdos	Tempo previsto	Curso de aula (Atividades/ Estratégias)	Recursos	Avaliação									
<p>Área Curricular: Matemática.</p> <p>Domínio: Números e operações.</p> <p>Conteúdo: Adição e subtração de números</p>	<p>Início: 9h00</p> <p>Fim: 10h30</p>	<p>Atividade: Consolidação geral através de uma ficha de trabalho.</p> <p>Estratégia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Correção da ficha número 14; página 16 (trabalho de casa);</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário; "Resolução de uma ficha de trabalho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho (anexo E).</li> <li>- Tarefa extra: mensagem secreta (anexo)</li> </ul>	<p>Modalidade de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p>Parâmetros de avaliação:</p>									

<p>naturais; Algoritmos da adição e da subtração envolvendo números até um milhão; Problemas de até três passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar ou completar;</p> <p>Números naturais até um milhão; Numeração romana.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e representar números (arredondamentos);</li> <li>- Ler escrever números até ao milhão por extenso, classes e ordens;</li> <li>- Estabelecer relações de ordem entre números utilizando a simbologia <math>&gt;</math>, <math>&lt;</math>, <math>=</math>;</li> <li>- Arredondar um número natural à dezena, à centena, ao milhar, à dezena de milhar ou à centena de milhar mais próxima, utilizando o valor posicional dos algarismos;</li> <li>- Conhecer e utilizar corretamente os numerais romanos.</li> </ul>	<p>sobre arredondamentos, estimativas, numeração romana e gráficos de barras.”;</p> <p>- Resolução da ficha de trabalho (anexo E) sobre arredondamentos, estimativas, numeração romana e gráficos de barras (a correção será realizada no quadro, sendo que a professora estagiária chama um aluno de cada vez ao quadro para o realizar, os restantes corrigem no caderno; a ficha tem exercícios problemáticos <b>sobre</b> os meios de comunicação).</p> <p>(Nota: aos alunos que terminarem a ficha de trabalho mais rapidamente será dado um jogo para descobrir uma mensagem secreta que se encontra em código morse (anexo F).</p>	<p>F);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro de Fichas, página 16.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- exercícios propostos.</li> </ul>
<p><b>Comentado [S8]:</b> sobre ou que envolvem?</p>			

<p><b>Área Curricular: Área Curricular: Estudo do Meio.</b></p> <p><b>Domínio:</b> A descoberta das inter-relações entre espaços.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Meios de comunicação.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selecionar diferentes fontes de informação (orais, escritas, observação, etc.) e utilizar diversas formas de recolha e de tratamento de dados simples (entrevistas, inquéritos, cartazes, gráficos, tabelas). Utilizar diferentes modalidades para comunicar a informação recolhida.</li> <li>- Reconhecer e valorizar o seu património histórico e cultural e desenvolver o respeito por outros povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação.</li> </ul>	<p><b>Início:</b> 11h00</p> <p><b>Fim:</b> 12h30</p>	<p><b>Atividade:</b> Evolução dos meios de comunicação.</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Ida para a biblioteca;</li> <li>- Visualização do vídeo sobre os meios de comunicação (<a href="http://www.youtube.com/watch?v=B4FN5z6FYU">http://www.youtube.com/watch?v=B4FN5z6FYU</a>);</li> <li>- Diálogo com os alunos sobre o que visualizaram (com questões tipo: - Depois do que visualizaram o que será que vamos abordar? - Que meios de comunicação puderam ser observados no vídeo? (respostas esperadas: sinais de fumo, escrita, telefone, televisão, computador, cartas, telemóvel, rádio, código morse, gestos, jornal, verbalmente; caso os alunos não digam estas respostas questioná-los de forma a que pensem sobre o que viram no filme orientando-os para a resposta esperada);</li> <li>- Quais são os meios de comunicação que vocês utilizam todos os dias?</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "A evolução dos meios de comunicação.");</li> <li>- Mostrar os objetos (telefone e telemóvel) aos alunos e questionar sobre qual será o mais antigo e porquê;</li> <li>- Falar sobre a escrita dos egípcios, do pombo-correio, dos sinais de sonoros e dos sinais de fumo (mencionar quando surgiram e porque surgiram: realizar um friso cronológico e os alunos registam no caderno diário);</li> <li>- Mostrar a imagem impressa com um gráfico da evolução do jornal (anexo G); levar e falar sobre o que vemos neste tipo de comunicação escrita – registro escrito no caderno diário pelos alunos);</li> <li>- Abordar o código morse (mencionar que servia para enviar mensagens, estas tinham a sua própria simbologia (anexo H) e os alunos registam no caderno diário);</li> </ul>	<p>- Imagem da evolução do jornal (anexo G);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Jornal;</li> <li>- Imagens código morse (anexo H);</li> <li>- Telefones variados;</li> <li>- Imagens do telefone (anexo I);</li> <li>- Imagens do rádio (anexo J);</li> <li>- MP 4;</li> <li>- Imagens da televisão (anexo K);</li> <li>- Imagens do computador (anexo L);</li> <li>- Portátil;</li> <li>- 22 copos de plástico;</li> <li>- Fio (algodão, lã e linha de</li> </ul>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- produção de um discurso oral com correção;</li> <li>- participação através do registo oral e escrito.</li> </ul>	<p><b>Comentado [S9]:</b> Parece-me desnecessária esta pergunta Talvez incluir uma questão sobre a evolução dos meios de comunicação ao longo dos tempos</p> <p><b>Comentado [S10]:</b> Muito interessante</p> <p><b>Comentado [S11]:</b> No quadro</p> <p><b>Comentado [S12]:</b> uma</p> <p><b>Comentado [S13]:</b> interessante esta articulação entre áreas</p> <p><b>Comentado [S14]:</b> merece uma exploração mais completa</p>
--	--	--	--	--	--



<p><b>Área Curricular:</b> Português.</p> <p><b>Domínio:</b> Educação Literária.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Educação Literária.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prestar atenção ao que ouve para ser possível responder a questões acerca do que ouviu</li> </ul>	<p><b>Início:</b> 14h00</p> <p><b>Fim:</b> 16h00</p>	<p>- Será que sofreu algum tipo de evolução?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sabem quando surgiu o computador?</li> <li>- Imaginam qual era o tamanho do primeiro computador?</li> <li>- Observar o computador existente na biblioteca e o portátil da professora estagiária, apontar as diferenças físicas;</li> <li>- Disponibilizar imagens de computadores aos alunos (anexo L) (pedir para que cheguem a um consenso sobre qual a imagem do computador mais antigo e qual o mais moderno, tentando fazer uma sequência de imagens com a sua evolução, de seguida fazer o friso cronológico e os alunos registam no caderno) (falar do uso devido e cuidados a ter na internet abordando assim conteúdos de cidadania e das TIC);</li> <li>- Ida para a sala de aula e arumação do material.</li> </ul> <p>(Nota: caso haja tempo realizar a experiência do telefone com fio (disponibilizar copos de plástico e colocar um fio a uni-los, perceber o que acontece e porquê, deixar os alunos experimentarem e pesquisarem a razão de se ouvir no copo estremo ao que o aluno diz).</p>	<p>- Livro "Robertices" de Luísa Dacosta;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manual, página 52 e 53;</li> <li>- Fantoches (3D);</li> <li>- Fantocheiro;</li> <li>- Ficha de</li> </ul>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- produção de um discurso oral com correção;</li> <li>- participação</li> </ul>
--	--	--	--	---

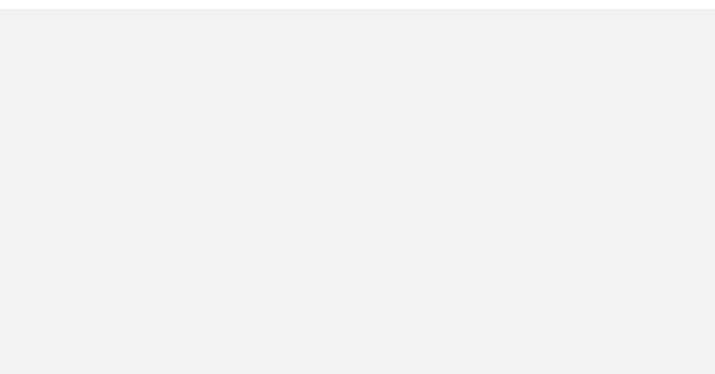
<p>e para relatar o essencial de uma história;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Produzir discursos com diferentes finalidades de acordo com intenções específicas; expressar sentimentos e emoções; relatar, contar, contar, relatar, recontar, contar;</li> <li>- Respeitar as convenções que regulam a interação: ouvir os outros; esperar a sua vez; acrescentar informação pertinente;</li> <li>- Dramatizar textos e situações;</li> <li>- Ler e ouvir textos literários;</li> <li>- Dramatizar textos e situações;</li> <li>- Antecipar o assunto de um texto;</li> <li>- Fazer uma leitura que possibilite confrontar as previsões feitas com o assunto do texto.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual é o título do livro?</li> <li>- Quem é o(a) ilustrador(a) do livro?</li> <li>- Observando o título e a imagem da capa, o que acham que este livro retrata? Qual será o assunto?</li> <li>- Dramatização da história com recurso a fantoches em três dimensões pela professora estagiária (os fantoches são realizados pela professora estagiária e o fantocheiro é utilizado o que se encontra na biblioteca da Escola Básica da Tominha);</li> <li>- Realização de perguntas de interpretação e de opinião oralmente; questões tipo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quem são as personagens do texto?</li> <li>- Quem é a personagem principal?</li> <li>- Porque é que a Carochinha queria casar?</li> <li>- Com quem é que a Carochinha se casou?</li> <li>- Porque é que a Carochinha não quis casar com o porco? Nem com o cão? Nem com o gato?</li> <li>- O que pensas sobre a história que ouviste?</li> <li>- O que sentiste ao ver/ouvir esta dramatização/história?</li> <li>- E se tivesses possibilidade de dramatizar este texto, gostavas?</li> <li>- E se tivesses que dramatizar tu sem utilizar os fantoches? Gostavas? Que personagem gostavas de ser?</li> </ul> </li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "Dramatização da história "A Carochinha", inserida na obra "Robertos" de Luísa Dacosta... Resolução de uma ficha de trabalho." (a professora estagiária escreve no quadro o sumário depois da dramatização para não se perder o fator surpresa);</li> <li>- Distribuição dos manuais escolares de português pelas duas responsáveis de turma, que se encontram no armário;</li> <li>- Leitura silenciosa realizada pelos alunos de um excerto da história que se encontra no manual, na página 52 e 53, para que, posteriormente, possam</li> </ul>	<p>Trabalho (anexo M).</p>	<p>através do registo oral e escrito;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ficha de trabalho.</li> </ul> <p><b>Instrumentos de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grelha de avaliação do comportamento (anexo S)</li> </ul>
---	--	---	----------------------------	--

		<p>sublinhar as palavras difíceis/desconhecidas (permitindo clarificar e compreender melhor o texto; caso haja palavras difíceis a professora estagiária deverá questionar os outros alunos da turma para ver o se conhecem, caso não saibam responder tentar perceber através do sentido do texto, se mesmo assim não conseguirem uma definição da(s) palavra(s) desconhecida(s) então deverão ir ao dicionário procurar o seu significado caso não digam a palavra "cautelosa" (prudente/cuidadoso), "formosura" (beleza/perfeição), "lidar" (trabalhar) e "fatigo" (causar fadiga/cansaço) questionar os alunos sobre os seus significados;</p> <p>- Leitura em voz alta realizada pelos alunos do excerto da obra, sendo que cada aluno é uma personagem (esta leitura será realizada nos lugares onde os alunos se encontram);</p> <p>- Realização da ficha de trabalho (anexo M) com perguntas de interpretação e opinião e com exercícios de gramática (a correção é realizada individualmente, a professora estagiária circula pela sala para tirar dúvidas e, à medida que vão realizando os exercícios, vão sendo corrigidos, para se conseguir gerir melhor o tempo e perceber melhor as dificuldades de cada um);</p> <p>- Dramatização por parte dos alunos do excerto da obra (esta dramatização será realizada com o recurso aos fantoches).</p> <p>(Nota: Relembrar os alunos para trazerem material para os fantoches na sexta-feira.)</p> <p>- Realização da reflexão do comportamento (a professora estagiária chama um aluno à vez e, do seu lugar, reflete sobre o seu comportamento, após a reflexão decide que cor merece, sendo que há a cor verde para quem se portou bem, vermelho para quem se portou muito mal e amarelo para quem teve um comportamento intermédio; esta é uma auto reflexão, no entanto por</p>	
--	--	---	--

		vezes recorre-se à hetero avaliação para que o aluno compreenda porque é que a cor a que se auto propôs não é a mais indicada).		
Plano Diário (6ª feira – 22/11/2013)				
Áreas Curriculares/ Domínios/ Conteúdos	Tempo previsto	Percurso de aula (Atividades/ Estratégias)	Recursos	Avaliação
<p>Área Curricular: Português.</p> <p>Domínio: Educação Literária.</p> <p>Conteúdo: Educação Literária.</p> <p>Descritores de desempenho:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prestar atenção ao que ouve para ser possível responder a questões acerca do que ouviu e para relatar o essencial de uma história;</li> <li>- Produzir discursos com diferentes finalidades de acordo com intenções específicas; expressar sentimentos e emoções; relatar, recontar, contar;</li> <li>- Respeitar as convenções que regulam a interação: ouvir os outros; esperar a sua vez;</li> </ul>	<p>Início: 9h00</p> <p>Fim: 10h30</p>	<p>Atividade: Dramatização da cena "O Freguês Caloteiro" de Luísa Dacosta, inserida no livro "Robertices", com recurso a fantoches.</p> <p>Estratégia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Questionar os alunos sobre o livro que viram no dia anterior "Robertices", com questões tipo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que história foi dramatizada ontem?</li> <li>- Qual o nome do livro?</li> <li>- Quem era a autora?</li> <li>- Qual é a história que falta falar?</li> </ul> </li> <li>- Dramatização da história com recurso a fantoches de duas dimensões pela professora estagiária (os fantoches são realizados pela professora estagiária e o fantocheiro é utilizado o que se encontra na biblioteca da Escola Básica da Tominha);</li> <li>- Realização de perguntas de interpretação e de opinião oralmente; questões tipo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Porque é que o freguês era caloteiro?</li> <li>- Onde é que o freguês foi?</li> <li>- Quanto teve que pagar o freguês ao barbeiro por cortar a barba e o cabelo?</li> <li>- O que fez o freguês quando ouviu a quantia a pagar?</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Excerto do texto (anexo N);</li> <li>- Ficha de trabalho (anexo O);</li> <li>- Adereços para a dramatização (aventail, champô, tesoura, pente).</li> </ul>	<p>Modalidade de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p>Parâmetros de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- produção de um discurso oral com correção;</li> <li>- participação através do registo oral e escrito.</li> </ul>

<p>acrescentar informação pertinente;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatizar textos e situações;</li> <li>- Ler e ouvir textos literários;</li> <li>- Dramatizar textos e situações;</li> <li>- Antecipar o assunto de um texto;</li> <li>- Fazer uma leitura que possibilite confrontar as previsões feitas com o assunto do texto.</li> </ul>		<p>- Como reagiu o barbeiro quando o freguês disse que não queria pagar? - Que personagens serão aquelas três que apareceram no final a falar em coro?</p> <p>- Escrita do sumário no caderno diário: "Continuação da aula anterior: leitura e interpretação do livro "Robertos" de Luísa Dacosta. Resolução de uma ficha de trabalho." (escreve-se depois da dramatização para criar o fator surpresa da dramatização);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribuição de um excerto do texto "O Freguês Caloteiro" (anexo N);</li> <li>- Leitura silenciosa realizada pelos alunos de um excerto da obra, posteriormente, possam sublinhar as palavras difíceis/desconhecidas (permitindo clarificar e compreender melhor o texto; caso haja palavras difíceis a professora estagiária deverá questionar os outros alunos da turma para ver o se conhecem, caso não saibam responder tentar perceber através do sentido do texto, se mesmo assim não conseguirem uma definição da(s) palavra(s) desconhecida(s) então deverão ir ao dicionário procurar o seu significado) caso não digam a palavra "caloteiro" (devedor), "armêlia" (zangalofensa) e "despontou" (começou) questionar os alunos sobre os seus significados;</li> <li>- Realização da ficha de trabalho (anexo O) com perguntas de interpretação e opinião e com exercícios de gramática (a correção é realizada individualmente, a professora estagiária circula pela sala para tirar dúvidas e, à medida que vão realizando os exercícios, vão sendo corrigidos, para se conseguir gerir melhor o tempo e perceber melhor as dificuldades de cada um);</li> <li>- Dramatização por parte dos alunos do excerto da obra (esta dramatização será realizada sem o recurso aos fantoches, são eles próprios que vão dramatizar, com recurso a adereços levados pela professora estagiária).</li> </ul>	- Jogo do Mat	Modalidade de
Área Curricular: Matemática.	Início: 11h00	Atividade: Jogos.		

<p><b>Domínio:</b> Números e operações.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Algoritmos da adição e da subtração envolvendo números naturais; multiplicação de números naturais.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver o cálculo mental;</li> <li>- Adicionar números naturais mentalmente;</li> <li>- Subtrair números naturais mentalmente;</li> <li>- Saber a tabuada até ao 8 de cor;</li> <li>- Desenvolver o gosto pela matemática.</li> </ul>	<p><b>Fim:</b> 12h30</p>	<p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Correção de tarefas que não tenham sido corrigidas (trabalho para casa);</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "Jogos: jogo do Mat e jogo das tiras de cálculo mental";</li> <li>- Realização do jogo do Mat (anexo P) (a professora estagiária distribui os cartões com números e os alunos colam nos seus cadernos diários, estes números são os resultados das operações que a professora estagiária vai mostrando no decorrer do jogo; as operações são a adição, a subtração e a multiplicação e encontram-se em papel dentro de um saco (tipo bingo); o primeiro a completar o cartão tem de dizer a palavra "MAT" e ganha um marcador de livros com a tabuada (do 7, 8 e 9) (este prémio será dado aos três primeiros vencedores; as marcações nos cartões são realizadas com círculos em goma de eua; quando algum aluno termina um cartão é feito uma confirmação, ou seja, a professora estagiária, juntamente com a turma, confere se todas as operações do cartão foram realizadas com sucesso);</li> <li>- Realização do jogo das tiras de cálculo mental (anexo Q) (a professora estagiária tem cartões "tiras" com operações e um aluno, à vez, tem de realizar essa operação mentalmente e dizer oralmente, a restante turma tem de realizar a operação no caderno diário e confirmar se o resultado que o colega disse está correto).</li> </ul>	<p>(cartões com os resultados, cartões com as operações e círculos de marcação)</p> <p>(anexo P);</p> <p>- Jogo das tiras de cálculo mental (cartões com operações)</p> <p>(anexo Q);</p> <p>- Marcador de livros (anexo T).</p>	<p><b>avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- exercícios propostos.</li> </ul>
<p><b>Área Curricular:</b> Expressão plástica.</p> <p><b>Domínio:</b> Exploração de técnicas diversas de expressão</p>	<p><b>Início:</b> 14h00</p> <p><b>Fim:</b> 16h00</p>	<p><b>Atividade:</b> Realização de fantoches.</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Alteração da disposição das mesas na sala de aula (a sala encontra-se em U e a professora estagiária colocará as mesas agrupadas duas a duas, ficando quatro crianças por grupo; isto para haver uma partilha de materiais);</li> </ul>	<p>- Moldes;</p> <p>- Lápis/godão;</p> <p>- Tecidos;</p> <p>- Rolhas;</p> <p>- Tampas de plástico;</p> <p>- Colas</p>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> </ul>



<p>Conteúdo: Recorte, colagem e dobragem.</p> <p>Descritores de desempenho:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Construir fantoches;</li><li>- Explorar as possibilidades de diferentes materiais: elementos naturais, lãs, tecidos, objetos recuperados, jornal, papel colado, utilizando a técnica de rasgar, desfiar, recortar, amassar, dobrar;</li><li>- Fazer composições colando os diferentes materiais.</li></ul>	<p>- Realização de grupos pela professora estagiária tendo em conta o ritmo de cada criança;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Realização dos fantoches (a professora estagiária circulará entre os diferentes grupos ajudando-os na sua confecção);</li><li>- Arrumação da sala de aula.</li></ul> <p>(Nota: os alunos que forem terminando os seus fantoches mais rapidamente ajudarão os restantes colegas).</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Realização da reflexão do comportamento (a professora estagiária chama um aluno à vez e, do seu lugar, reflete sobre o seu comportamento, após a reflexão decide que cor merece, sendo que há a cor verde para quem se portou bem, vermelho para quem se portou muito mal e amarelo para quem teve um comportamento intermédio; esta é uma auto-reflexão, no entanto por vezes recorre-se à hetero-avaliação para que o aluno compreenda porque é que a cor a que se auto-propôs não é a mais indicada).</li></ul>	<p>diferentes (tudo, baton, cola quente);</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Tesouras;</li><li>- Cartolinas;</li><li>- Material goma eua;</li><li>- Papel de lustro;</li><li>- Cartão;</li><li>- Feltro;</li><li>- Jornal;</li><li>- Revistas.</li></ul>	<p>- atividade proposta.</p> <p><b>Instrumentos de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- grelha de avaliação do comportamento (anexo 5)</li></ul>
--	--	---	--

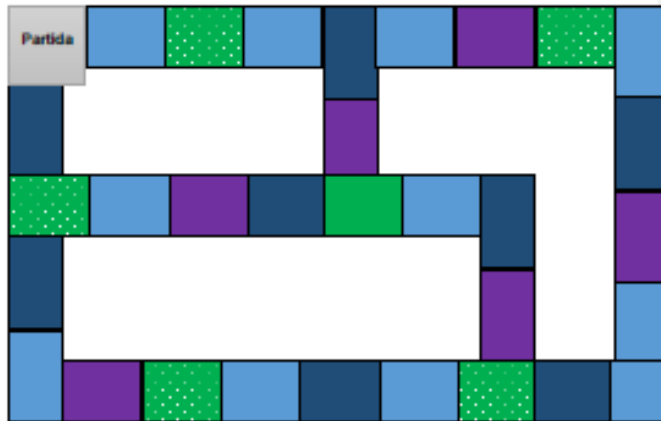
Mariana, felicitó-a pela sua planificação que revela um cuidado e rigor com a escrita e com a descrição clara e objetiva do percurso de aula. É evidente a sua aposta na diversificação de estratégias, revelando uma franca melhoria nesse aspeto (mais criatividade e inovação), bem como na articulação entre as diferentes áreas, pelo que deve continuar a investir nesse âmbito. Muito bem! Em algumas áreas seleciona demasiados descritores de desempenho para uma só atividade, tente selecionar apenas os principais. Tem muitas atividades planificadas, por isso tenha em conta uma gestão eficaz do tempo.

## Anexos



Anexo A

Jogo - tabuleiro



Cartões

Azul claro – jogo de forca

<p>Torres dos Clérigos                  Pista:                  (colocar os 'R' existentes na palavra.</p>	<p>Francesinha                  Pista:                  Gastronomia</p>
<p>São João                  Pista:                  Festa</p>	<p>Palácio da Bolsa                  Pista:                  (colocar os 'O' existentes na palavra.</p>
<p>Escolhe um monumento à tua escolha                  Pista:                  Monumento</p>	<p>Escolhe um doce típico da cidade do Porto                  Pista:                  Gastronomia</p>

Escolhe uma tradição da cidade do Porto  
Pista:  
(coloca uma letra)

Muralha Fernandina  
Pista:  
Monumento

D. Afonso IV  
Pista:  
Personagem histórica

Rio Douro  
Pista:  
(colocar os 'O')

Azul escuro – Perguntas

Que cidades liga a ponte D. Luíz I?  
Porto e Vila Nova de Gaia.

Que rio separa o Porto de Vila Nova de Gaia?  
Rio Douro

Quantas pontes existem a separar o Porto e Vila Nova de Gaia?  
6 - D. Luíz I, Maria Pia, Freixo, Arrábida, São João, Infante.

Quantos tabuleiros tem a ponte D. Luíz I?  
Dois tabuleiros

Que meio de transporte passa por cima da ponte D. Luíz I?  
Metro

Qual é o estilo da Torre e igreja dos Clérigos?  
Barroco

Que outro nome se dá ao Forte de S. Francisco Xavier?  
Castelo do Queijo

Que oceano banha Portugal?  
Oceano Atlântico

Em que reinado começou a ser construída a Muralha Fernandina?  
D. Afonso IV

Qual é a alcunha que as pessoas naturais do Porto ganharam?  
Tripeiros

Escolhe uma tradição da cidade do Porto  
Pista:  
(coloca uma letra)

Muralha Fernandina  
Pista:  
Monumento

D. Afonso IV  
Pista:  
Personagem histórica

Rio Douro  
Pista:  
(colocar os 'O')

Azul escuro – Perguntas

Que cidades liga a ponte D. Luíz I?  
Porto e Vila Nova de Gaia.

Que rio separa o Porto de Vila Nova de Gaia?  
Rio Douro

Quantas pontes existem a separar o Porto e Vila Nova de Gaia?  
6 - D. Luíz I, Maria Pia, Freixo, Arrábida, São João, Infante.

Quantos tabuleiros tem a ponte D. Luíz I?  
Dois tabuleiros

Que meio de transporte passa por cima da ponte D. Luíz I?  
Metro

Qual é o estilo da Torre e igreja dos Clérigos?  
Barroco

Que outro nome se dá ao Forte de S. Francisco Xavier?  
Castelo do Queijo

Que oceano banha Portugal?  
Oceano Atlântico

Em que reinado começou a ser construída a Muralha Fernandina?  
D. Afonso IV

Qual é a alcunha que as pessoas naturais do Porto ganharam?  
Tripeiros

Anexo B  
Folha de registo do jogo

Grupos	Questões	Corretas/erradas

### Anexo C Pouco barulho!

Numa sessão de cinema,  
mesmo num filme de ação,  
não fales alto no escuro  
aproveitando a confusão.

Os outros têm direitos  
que os seus bilhetes lhes dão  
e não gostam do ruído  
da falta de educação.

Os meninos ruidosos  
lá para fora devem ir  
só para não prejudicarem  
quem se está a divertir.

Se lemares o telemóvel,  
não te esqueças de o desligar  
pois ninguém é obrigado  
a tê-lo no escuro a tocar.

E para abuso já basta,  
em terra mal-educada,  
ver adultos que atendem  
como se não fosse nada.

Cessa a tua liberdade  
se a dos outros prejudicas;  
Vê bem como te comportas  
nesse lugar em que ficas.

José Jorge Letria, *Porta-te bem!*, Ambar, 2003

Anexo D

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

Escola: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ - \_\_\_\_ - \_\_\_\_

1. A tabela que se segue representa o valor que o Félix gastou no mês de outubro em livros.

1ª semana	2ª semana	3ª semana	4ª semana
351 €	122 €	515 €	368 €

1.1. Faz a estimativa do valor gasto em livros durante o mês de outubro, arredondando o valor à centena mais próxima.

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

1.2. Calcule a diferença entre o valor gasto pelo Félix na terceira e a quarta semana.

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

1.3. Calcule a diferença entre a estimativa e o valor real.

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

1.4. Calcule o total gasto ao final do mês.

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

1.5. Faz o gráfico de barras da estimativa do valor gasto em € em cada semana, conforme o exemplo.



1.6. Qual foi a semana em que o Félix gastou mais dinheiro?

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

1.7. E qual foi a semana em que gastou menos?

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

1.8. Faz a leitura do valor total gasto pelo Félix.

1.8.1. Por extenso: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1.8.2. Por classes: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1.8.3. Por ordens: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1.9. Escreve em numeração romana os valores gastos em cada semana:

1.9.1. Primeira semana: \_\_\_\_\_

1.9.2. Segunda semana: \_\_\_\_\_

1.9.3. Terceira semana: \_\_\_\_\_

1.9.4. Quarta semana: \_\_\_\_\_

### Anexo E

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

Escola: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_-\_\_\_\_-\_\_\_\_

O rádio foi inventado em 1896 e a televisão em 1927.

- 1.1. Faz a estimativa da diferença de anos em que ambos os aparelhos foram inventados.

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

- 1.2. Calcula o valor real da diferença de anos em que os aparelhos foram inventados.

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

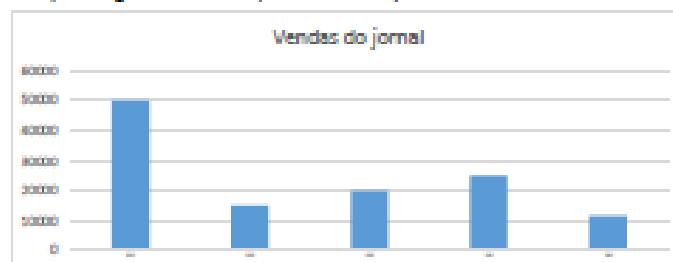
- 1.3. Mentalmente faz a estimativa da diferença entre o valor estimado e o valor real.

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

2. O primeiro jornal diário foi criado na Alemanha em 1650. Na tabela seguinte consegues observar a quantidade de venda do jornal durante cinco anos.

1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
11 500	15 000	25 000	20 000	50 000

- 2.1. Completa o gráfico de barras, fazendo corresponder a barra ao ano de vendas.



**2.2. Faz a leitura do número da quantidade vendida:**

Por extenso:

---



---

Por classes:

---



---

Por ordens:

---



---

**2.3. Coloca os números por ordem crescente.**

---

3. Ao longo dos exercícios foram escritas datas, descobre-as e escreve em numeração romana.

---

4. Gostas de desafios? Então descobre os nomes das pessoas que inventaram alguns meios de comunicação e que se encontram em código.

(Nota: cada espaço corresponde a uma letra. O símbolo " | " (barra) separa o cálculo que tens de realizar para descobrir cada letra).

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
500	300	5 000	10 000	3 000	100	50	5 555	400	900	1 000	3 500	50 000
N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
6 000	10 500	20 000	35 500	3 555	4 000	100	555	7 000	90	800	855	1 100

M...ri...n      Co...pe...

1 500-1 000 | 300+100 | 10 000+500 | 4 000-445



Morse – código morse

4 000 | 400+100 | 20 000+30 000 | 500+50+5 | 3 000 | 1 000-500



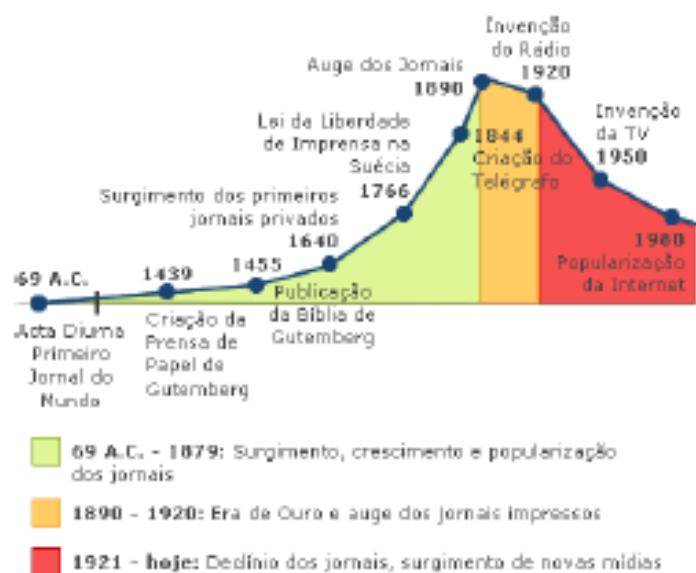
Guglielmo

100 000-50 000 | 5X100 | 2 000+1 555 | 50X100 | 5 000+5 500 | 6X1 000 | 4X100





Anexo G



Anexo H

A	..-	J	.-.-.-	S	...	2	..-.-.-
B	-...-	K	-.-	T	-	3	...-.-
C	-.-.-	L	.-.-.	U	..-	4	...-.-
D	-...-	M	--	V	...-	5	.....
E	.	N	-.	W	.-.-	6	-.....
F	...-	O	---	X	-.-.-	7	-.-.-.
G	...-	P	...-	Y	-.-.-	8	-.-.-.
H	....	Q	---.-	Z	---.	9	---.-.
I	..	R	...-	1	.-.-.-	0	---.-.

Morse Telegraph Key  
(circa 1844)



Апexo I



1879

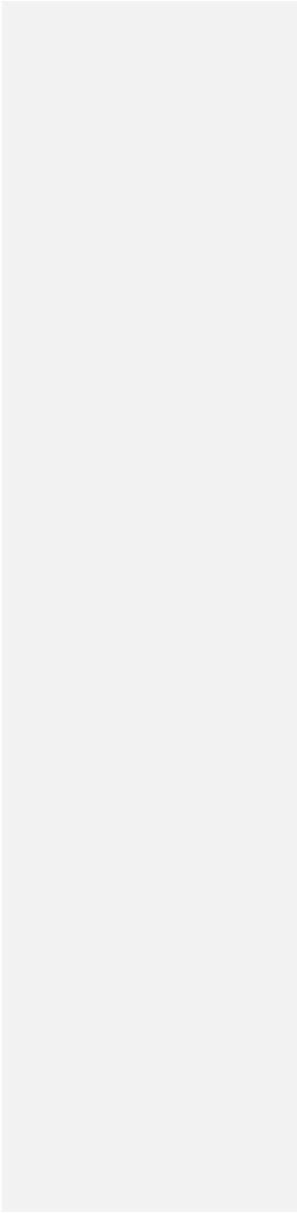


1904



2330





Anexo J



1932



1935



1950



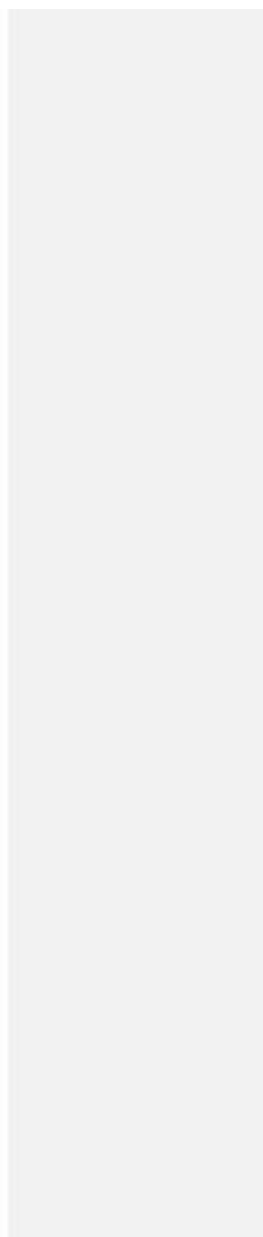
1990



2000



2003



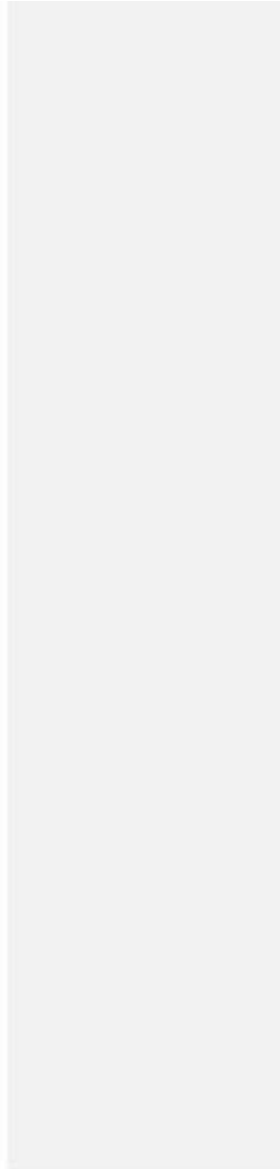
### Anexo K

1ª tv - paredeira com rádio e imagem a vermelho

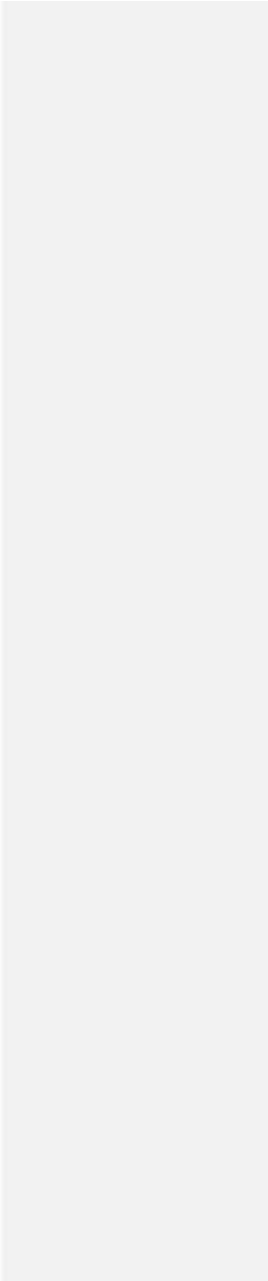


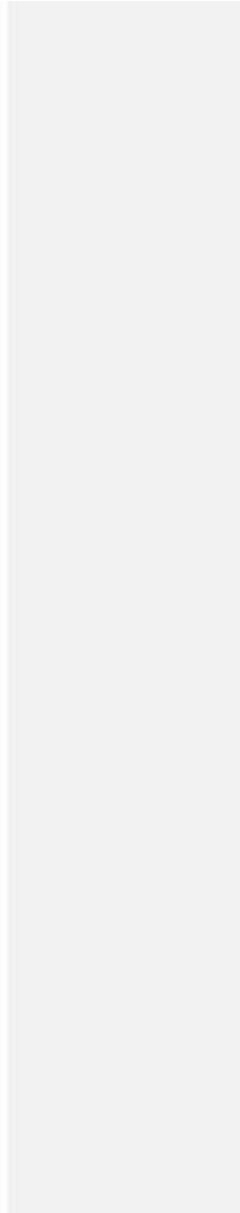


PORTUGAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO



Anexo L







### Anexo M

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

Escola: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ - \_\_\_\_ - \_\_\_\_



Título: \_\_\_\_\_

Autor(a): \_\_\_\_\_

Ilustradora: \_\_\_\_\_

Editora: \_\_\_\_\_

1. O que observas na capa do livro?

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

2. Lê o título da obra e descobre o nome da primeira personagem a aparecer em cena, relacionando-os.

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

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. A obra encontra-se dividida em duas cenas, quais são?

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

4. Quais são as personagens que entraram na cena "A Carochinha"? (escreve-as por ordem de entrada em cena)

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

\_\_\_\_\_

5. Quais foram as razões para que a Carochinha não casasse com o cão, o porco ou o gato?

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

\_\_\_\_\_

6. Com quem casou a Carochinha? Justifica.

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

\_\_\_\_\_

7. Se pudesses ser a Carochinha o que farias se encontrasses cinco réis no chão?

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

8. Que tipo de texto é?

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

9. Qual é a função das diacriticas ou indicações cénicas no texto?

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

10. Encontra no texto cinco palavras:

10.1. Simples: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10.2. Complexas: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. Refere se as palavras complexas que escreveste na questão anterior são derivadas ou compostas.

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

12. Reescreve as palavras, faz a divisão silábica e classifica-a quanto à posição da sílaba tónica.

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

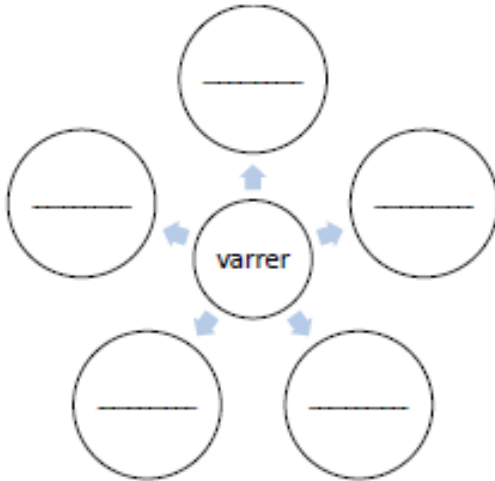
13. Quais são os sinais de pontuação presentes no texto?

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

14. Encontre no texto uma palavra que tenha o seguinte sinal gráfico de acentuação:

\_\_\_\_\_ |  \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

15. Escreva palavras que pertençam à mesma família:



## Anexo N O Freguês Caloteiro

**ROBERTO** (Fazendo grandes vénias)

- Então, tudo bem, meninada?

Tudo a postos prá teatradá?

Hoje temos "O Freguês Caloteiro":

o que queria barba, sem dinheiro.

No fim pr'animar

há brava pancada de robertaria,

mas nada de sustos,

não parte cabeças,

nem causa areia.

Atenção, atenção, vamos escutar.

Orelhas alerta! A função vai começar.

(Desaparece o Roberto com grandes vénias)

**FREGUÊS**

- Bom dia, mestre! Bom dia!

Então ainda está sem freguesia?!

**BARBEIRO**

- O dia mal despontou...

mas já está tudo a postos,

tesoura, navalha,

sabão e toalha.

É sentar, freguês,

que a minha arte tem alma,

em barbas e cabelo ninguém me leva a palma.

**FREGUÊS**

- Pois, então, vamos lá...

Quero cabelo e barba, tudo a preceito,

(Suspira fundo)

Para dobrar D. Maganinha

aos amores do meu peito.

Lúcia Decosta, Robertões,  
4ª ed., Edições ASA, 2013

Anexo O

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

Escola: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ - \_\_\_\_ - \_\_\_\_

1. Compara a primeira personagem que fala neste texto com a primeira personagem do texto abordado ontem, relaciona-as.

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

2. Conta o que se passou depois deste excerto do texto.

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

3. Se fosses o barbeiro qual achas que seria a tua reação se o freguês dissesse que não te pagava?

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

4. O freguês era caloteiro porque? Justifica com palavras tuas.

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

5. O que sentiste ao ouvir esta história?

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

6. Encontra no texto uma palavra que tenha o seguinte sinal gráfico de acentuação:

<input type="checkbox"/> _____		<input type="checkbox"/> _____
<input type="checkbox"/> _____		

7. Escreve um final diferente para esta história.

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

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Jogo Mat (tipo loto)

1x1	15+15	2x1	3x1	4x1
1x2	25+25	2x2	3x2	4x2
1x3	8x1	2x3	3x3	4x3
1x4	8x2	2x4	3x4	4x4
1x5	8x3	2x5	3x5	4x5
1x6	7x2	2x6	3x6	4x6
1x7	7x3	2x7	3x7	4x7
1x8	7x4	2x8	3x8	4x8
1x9	7x1	2x9	3x9	4x9
1x10	10+5	2x10	3x10	4x10
5x1	20+20	5x2	5x3	5x4
5x5	25+25	5x6	5x7	5x8
5x9	7+7	5x10	6x1	6x2
6x6	8+8	6x5	6x4	6x3
6x7	6+6	6x8	6x9	6x10

5-1	6-1	10-5	15-5	5+5
-----	-----	------	------	-----

Cartões

24			3	20	15
54	6	16		42	
		4		1	30
	7		21		

27	5		35		
			14	18	54
8	20	7		24	
		30	36		40

	50	12			6
42	21		16	48	
	28		42		60
8		10	32		

	1		9	50	
15	60	48	54		
20			12	5	42
	32	21			

9	10		35		
40	6	36			15
		5	48	3	
	48	60	18		

	2	16	24		
60		4		8	25
42	32			28	
	40	54	12		

		6	15	12	24
		50	36	27	
	28		48		3
9	35				72

	60	10		28	
		4	18	50	54
40	6	30		32	
	21		16		

	3	10			
20		36	12		
24	40	42			21
		32	60	16	7

	1		4	32	
36	54		16		21
		25	9	27	
49	5			45	60

60		16	27		
28	48		50	12	
	3			24	5
8		15	35		

	12	7		20	
25			35	27	
6	21	60			54
		10	50	45	

		50	36	24	25
42	30			14	
4		3	6		
	21		54	8	

		10	9	21	
14	25	48			54
	12		8	28	
		32	35		

9			42	18	
25	3	12		36	2
	50		1		
	60		24	27	

			30		28
21	8	15			20
	1	35	60	48	
7			54	18	

6	30				
	2	28	25	48	20
54				24	50
	34	32	45		

		5	2	15	
60		12		45	6
54		36		25	
	50		32		

	8		1	32	
16	9	10		40	35
45		3			
		27	24		54

	60		8		28
24	50	4	14		
			21	48	20
54		45		18	

2	12			54	
	3	16		4	48
5	16			32	42
		36		8	

1		10		32	
		24	48		42
21	45		12	54	
14		60			7

	24	8		60	4
16	3		21	50	
		28	15		9
	18		32		

Jogo tiras de cálculo mental

$1 \times 100$	$5 \times 1\,000$	$15 \times 10\,000$
$7 \times 100$	$7 \times 1\,000$	$10 \times 10\,000$
$3 \times 100$	$8 \times 1\,000$	$15 + 5 + 10$
$4 \times 100$	$50 - 25$	$50 + 50$
$5 \times 100$	$55 - 25$	$80 + 20$
$6 \times 100$	$800 + 200$	$1\,000\,000 \times 1$
$400 - 200$	$600 + 400$	$100 \times 10$
$500 + 500$	$1\,000 - 500$	$8\,000 - 7\,000$
$5\,000 \times 1$	$5\,000 \times 10$	$30\,000$
$505 + 5$	$10\,000 \times 1$	$1\,500 - 500$

**Anexo R**

Domínio Cognitivo Leitura e Escrita											
Nome:	Desenvolve a consciência fonológica e opera com fonemas	Lê em voz alta palavras e textos	Lê e escreve textos diversos	Apropria-se de novos vocabúlos	Organiza a informação de um texto lido	Relaciona o texto com acontecimentos anteriores e compreende-os	Monitoriza a compreensão	Desenvolve o conhecimento da representação gráfica e da pontuação	Planifica e escreve textos	Redige corretamente	Revê textos escritos
Af.											
Aa.											
Ao.											
Bz.											
Bo.											
C.											
Dd.											
Do.											
Gl.											
Ge.											
I.											
Lã.											
Lr.											
Mã.											
Mr.											
Rt.											
Ro.											
Ra.											
T.											
V.											
Y.											

Comentado (S19): Faltam os descritores de desempenho para esta grelha

**Anexo 3**

Nome	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Al.			
Aa.			
Ao.			
Bz.			
Ba.			
C.			
Dd.			
Do.			
Gl.			
Ge.			
L.			
La.			
Lr.			
Ma.			
Mr.			
Rl.			
Ra.			
Ra.			
T.			
V.			
Y.			

- Mau comportamento/attitudes incorretas - melhorar completamente.
- Comportamento intermédio/attitudes corretas e incorretas – a melhorar.
- Bom comportamento/attitudes corretas – a manter.



Anexo 2AIII – 9.<sup>a</sup> Planificação Semanal

ESE PÓDENSE  
501000  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

Instituição Cooperante: Escola Básica da Torrinha  
 Orientador Cooperante: Rui Barreira  
 Diade: Catarina Dias (nº 3120520) e Mariana Teixeira (nº 3090378)  
 Ano/Turma: 3º D  
 Aluna observada: Mariana Teixeira  
 Sala: 5.

Plano Diário (4ª feira – 4/12/2013)			
Áreas Curriculares/ Domínios/ Conteúdos/ Descritores de desempenho	Tempo previsto	Percurso de aula (Atividades/ Estratégias)	Recursos
<p><b>Área Curricular:</b> Estudo do Meio.</p> <p><b>Domínio:</b> À descoberta dos outros e das instituições.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Outras culturas na comunidade.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer e valorizar o seu património histórico e cultural e desenvolver o respeito por outros povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação;</li> <li>- Conhecer aspetos da cultura das minorias que eventualmente habitam na localidade ou bairro</li> </ul>	<p><b>Início:</b> 9h00</p> <p><b>Fim:</b> 10h30</p>	<p><b>Atividade:</b> Pesquisa sobre outras culturas existentes na comunidade portuguesa.</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "À descoberta dos outros e das instituições: diálogo sobre outras culturas na nossa comunidade. Realização do mapa-mundo e análise dos imigrantes em Portugal. Pesquisa sobre outras comunidades. Realização da ficha do manual página 52 e 53."</li> <li>- Diálogo com os alunos sobre outras comunidades (a professora estagiária inicia a aula falando sobre as regiões mais povoadas de Portugal, a emigração e imigração e sobre as causas desta; de seguida coloca o mapa mundo colado no quadro, mostra imagens de outras etnias (anexo A) e pede aos alunos para descreverem o que veem e de onde são provenientes (exemplo: uma imagem de pessoas africanas, eles localizam no mapa onde fica África e explicam a razão de colocar a imagem naquele sítio));</li> <li>- Leitura e discussão das páginas 52 e 53 do manual sobre as</li> </ul>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- empenho nas atividades realizadas;</li> <li>- interesse e motivação nas atividades propostas.</li> </ul>
			<p>- Manual, página 52 e 53;</p> <p>- Mapa-mundo (delineado em papel de cenário);</p> <p>- Imagens de diferentes culturas (anexo A);</p> <p>- Cartolina para registo (anexo B);</p> <p>- 3 computadores.</p> <p><i>informação impressa de solve comunidades de imigrantes</i></p>

<p>(costumes, língua, gastronomia, música);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assumir e exprimir a sua identidade pessoal, cultural e social e valorizar a diversidade cultural da sociedade;</li> <li>- Argumentar e debater as suas ideias e as dos outros;</li> <li>- Pesquisar, selecionar, organizar e interpretar informação de forma crítica.</li> </ul>		<p>outras culturas na comunidade;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo sobre costumes e tradições de cada comunidade (a professora estagiária refere os diferentes costumes e tradições de algumas comunidades vistas anteriormente e dá espaço para o diálogo; não refere todas porque será um trabalho a realizar posteriormente pelos alunos);</li> <li>- Realização da ficha de trabalho proposta pelo manual, página 52 e 53, sobre outras culturas na comunidade;</li> <li>- Realização de um trabalho de grupo (anexo B) (a professora estagiária faz grupos de quatro elementos, ou seja, cinco grupos, e distribui as folhas de cartolina como forma de registo, onde menciona a comunidade de imigrantes que têm de pesquisar. A pesquisa centra-se no país de origem dessa comunidade, na língua materna falada nesse país, nos motivos que levam à imigração para Portugal, na bandeira e brasão, nas tradições e nos pratos tradicionais. Grande parte da informação necessária para a realização do trabalho de grupo estará impressa, a restante informação os alunos pesquisam na internet (TIC), haverá três computadores disponíveis);</li> <li>- Apresentação das pesquisas (os grupos apresentam à turma as suas pesquisas e acrescentam a informação no mapa mundo);</li> <li>- Término do mapa (os alunos pintam os continentes e colocam o mapa na parede da sala de aula como forma de registo).</li> </ul>	<p>→ origina a explicação da atividade em diferentes fases</p> <p>— disponibilizada / preparada pela professora?</p> <p>→ faz-se em - ms muitas atividades para 90 min.</p>	
<p><b>Área Curricular:</b> Português.</p> <p><b>Domínio:</b> Expressão oral.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Planificação do discurso: identificação do</p>	<p><b>Início:</b> 11h00</p> <p><b>Fim:</b> 12h30</p>	<p><b>Atividade:</b> Debate sobre a diversidade/racismo. ✓</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "Leitura e interpretação do texto "Diversidade" de Regina Gouveia. Realização da ficha de</li> </ul>	<p>- Manual, página 60 e 61;</p> <p>- Livro de fichas, página 20.</p>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- produção de um discurso</li> </ul>

<p>tópico/tema; seleção e hierarquização da informação essencial de acordo com o objetivo.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar assunto e ideia principal;</li> <li>- Ler em voz alta com fluência textos com extensão e vocabulário adequados;</li> <li>- Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros;</li> <li>- Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas;</li> <li>- Participar em atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos.</li> </ul>	<p>trabalho do manual, página 61, e do livro de fichas, página 20. Debate sobre o racismo e elaboração de um texto.":</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura do texto "Diversidade" (primeiramente os alunos realizam uma leitura silenciosa do texto e seguidamente uma leitura em voz alta; este texto foi selecionado de forma a dar continuidade ao conteúdo de estudo do meio (interdisciplinaridade)); ✓</li> <li>- Interpretação do texto (a professora estagiária, oralmente, questiona os alunos sobre o texto, com questões de interpretação e de opinião: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual é o assunto deste texto?</li> <li>- Tem alguma coisa a ver com o assunto que falamos em estudo do meio?</li> <li>- Qual é a tua opinião à cerca deste assunto?</li> <li>- Por que é que a escola, no texto, era colorida?</li> <li>- Como é na tua sala/escola? Há diversidade cultural?</li> <li>- Que meninos da sala não são portugueses? Então são de onde? Que características físicas têm?</li> <li>- Então e os da comunidade portuguesa são todos iguais? Ou também têm características físicas diferentes?</li> </ul> </li> <li>- No texto só fala de diversidade física? Ou também fala de diversidade cultural?</li> <li>- Realização de uma ficha de trabalho proposta pelo manual, página 61, e da ficha da página 20, do livro de fichas;</li> <li>- Debate com os alunos sobre o racismo (os alunos tiram notas sobre o debate para posteriormente realizar um texto coletivo sobre o racismo; a professora estagiária escreve no quadro a palavra "racismo" e medeia o debate e coloca questões tipo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais são as razões para haver racismo?</li> <li>- Quais são as consequências do racismo?</li> </ul> </li> </ul>	<p>oral com correção;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- participação através do registo oral e escrito;</li> <li>- empenho nas atividades realizadas;</li> <li>- ficha de trabalho.</li> </ul> <p><i>Do que tipos de diversidade o texto retrata?</i></p>
---	--	--

	<p>- Elaboração de um texto coletivo sobre o racismo (coletivamente realiza-se um texto coletivo, a professora estagiária regista no quadro e os alunos, posteriormente, registam no caderno diário; se não houver tempo, os alunos elaboram um texto sobre o que foi debatido no caderno diário para trabalho de casa).</p>		
<p><b>Área Curricular:</b> Matemática.</p> <p><b>Domínio:</b> Números e operações.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Multiplicação de números naturais.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar corretamente a expressão «múltiplo de» e reconhecer que os múltiplos de 2 são os números pares;</li> <li>- Efetuar mentalmente multiplicações de números com um algarismo por múltiplos de dez, inferiores a cem, tirando partido das tabuadas;</li> <li>- Reconhecer os múltiplos de 2, 5 e 10 por inspeção do algarismo das unidades;</li> <li>- Identificar critérios de reconhecimento dos múltiplos</li> </ul>	<p><b>Atividade:</b> Múltiplos.</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "Números e operações: múltiplos. Resolução de uma ficha de trabalho. Realização do jogo "pim pam pum";</li> <li>- Explicação dos múltiplos (a professora estagiária escreve no quadro os múltiplos de 2 até 20 e questiona os alunos sobre aquela sequência (levantamento dos conhecimentos prévios): <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que números é que escrevi no quadro?</li> <li>- Que características têm estes números?</li> </ul> </li> </ul> <p>(a professora estagiária espera que os alunos respondam que estes números são o produto da tabuada do 2, que são múltiplos de 2 e que são números pares, caso não respondam o esperado a professora estagiária orientará o diálogo para que cheguem às respostas pretendidas; de seguida a professora estagiária explica o que são os múltiplos (múltiplo de um número natural é qualquer número que possa ser obtido multiplicando o número natural por 0, 1, 2, 3, 4, 5, etc., exemplo: múltiplos de 2 = 0, 2, 4, 6, 8, 10, ...; ao lado realizar a tabuada do 2, para poderem ver o produto e comparar, pedir para continuar a sequência de números até ao 40); a professora estagiária deve referir que o '0' é múltiplo de todos os números e que qualquer número é múltiplo de si próprio;</p>	<p><b>Início:</b> 14h00</p> <p><b>Fim:</b> 15h30</p>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- participação na atividade proposta.</li> </ul>
	<p>- Ficha de trabalho (anexo C).</p>		

<p>de 2, 5 e 10;</p> <p>- Realizar problemas de até três passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e combinatório.</p>		<p>de seguida os alunos realizam no caderno diário os múltiplos de 5 e de 10; refletir com os alunos sobre a terminação);</p> <p>- Realização de uma ficha de trabalho (anexo C) (os alunos realizam a ficha de trabalho sobre os múltiplos e a professora estagiária corrige individualmente enquanto circula pela sala de aula);</p> <p>- Realização do jogo "pim pam pum" (a professora estagiária explica as regras do jogo, sendo que primeiro começa com uma variante do jogo, ou seja, os alunos, à vez e conforme a ordem dos lugares sentados, dizem a sequência de números naturais de um em um começando no zero e terminando quando todos participarem, contudo, ao dizer a sequência numeral quando disserem múltiplos de 2 têm que dizer a palavra 'pim', exemplo: pim, 1, pim, 3, pim, etc.; a segunda variante do jogo é com os múltiplos de 5, sendo que sempre que os alunos tiverem que dizer os múltiplos de 5 diz 'pam'; quando for múltiplo de 10 diz 'pum'; para tornar o jogo mais difícil os alunos terão que dizer a sequência numérica com o 'pim, pam e pum', exemplo: pim pam pum, 1, pim, 3, pim, pam, pim, 7, pim, 9, pam pum, etc.; se este jogo for aceite positivamente pelos alunos, e se houver tempo, a professora estagiária fará o jogo com outros múltiplos, como por exemplo com o 3, 4, 6, 7, etc.);</p> <p><b>Nota:</b> Durante esta aula o aluno S. (criança com necessidades educativas especiais) vai à sala para socializar e se integrar na turma (40 minutos); a professora estagiária dá uma ficha para o aluno realizar; esta ficha encontra-se no dossiê do aluno presente na sala de aula.</p>	<p><i>Difícil, mas interessante</i></p>	<p><i>sobre?</i> <i>por que essa ficha?</i></p>
---	--	---	---	---

<p><b>Área Curricular:</b> Apoio ao estudo.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Atenção; participação; persistência.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Melhorar a atenção, a concentração e a memória.</li> </ul>	<p><b>Início:</b> 15h30</p> <p><b>Fim:</b> 16h00</p>	<p><b>Atividade:</b> Realização de uma sopa de letras sobre outras culturas existentes na comunidade portuguesa.</p> <p><i>Boa articulação!</i></p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Diálogo com os alunos (a professora estagiária dialoga com os alunos de modo a consolidar o que abordaram em estudo do meio e português);</li> <li>- Realização de uma sopa de letras sobre outras culturas (anexo D).</li> <li>- Realização da reflexão do comportamento (a professora estagiária chama um aluno à vez e, do seu lugar, reflete sobre o seu comportamento, após a reflexão decide que cor merece, sendo que há a cor verde para quem se portou bem, vermelho para quem se portou muito mal e amarelo para quem teve um comportamento intermédio; esta é uma auto reflexão, no entanto por vezes ocorre-se à heteroavaliação para que o aluno compreenda a razão por que a cor a que se auto propôs não é a mais indicada).</li> </ul>	<p>- Sopa de letras (anexo D).</p>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- interesse e motivação na atividade proposta.</li> </ul> <p><b>Instrumentos de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grelha de avaliação do comportamento (anexo N).</li> </ul>
---	--	--	------------------------------------	--

Plano Diário (5ª feira – 5/11/2013)			
Áreas Curriculares/ Domínios/ Conteúdos/ Descritores de desempenho	Tempo previsto	Percurso de aula (Atividades/ Estratégias)	Avaliação
<p><b>Área Curricular:</b> Estudo do meio (e português).</p> <p><b>Domínio:</b> A descoberta dos outros e das instituições.</p>	<p><b>Início:</b> 9h00</p> <p><b>Fim:</b> 12h30</p>	<p><b>Atividade:</b> Debate sobre os direitos das minorias na comunidade.</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "À descoberta dos outros</li> </ul>	<p><b>Recursos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Notícia (anexo E);</li> <li>- Tiras de cartolina;</li> </ul> <p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> </ul>

<p><b>Conteúdo:</b> Outras culturas na comunidade.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer e valorizar o seu património histórico e cultural e desenvolver o respeito por outros povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação;</li> <li>- Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros;</li> <li>- Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas;</li> <li>- Participar em atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos;</li> <li>- Ler, por iniciativa própria ou com orientação do professor, textos diversos.</li> </ul>	<p>e das instituições: os direitos das minorias na comunidade. Leitura e análise da notícia: "Português internado após ataque racista na Alemanha". Debate sobre os direitos das comunidades. Realização de um cartaz com os direitos das pessoas.":</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e análise da notícia "Português internado após ataque racista na Alemanha"</li> </ul> <p>(<a href="http://www.jr.pt/PaginaInicial/Sociedade/interior.aspx?content_id=1423825">http://www.jr.pt/PaginaInicial/Sociedade/interior.aspx?content_id=1423825</a>, anexo E) (a professora estagiária distribui a notícia impressa aos alunos e pede que, primeiramente, a leiam silenciosamente; de seguida a professora estagiária lê a notícia e pede aos alunos que a comentem);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Debate com os alunos sobre os direitos das minorias na comunidade (interdisciplinaridade com a educação para a cidadania) (a professora estagiária medeia o debate e lança questões chave aos alunos, como:</li> <li>- No dia anterior estivemos a ver outras culturas na nossa comunidade, mas todos têm os mesmos direitos?</li> <li>- Mas afinal o que são os direitos? E os deveres?</li> <li>- Quais são os direitos das pessoas? (a professora estagiária regista no quadro as respostas dadas com o nome do aluno que a mencionou (valorizando a sua frase) e solicita a opinião dos alunos menos participativos, de forma a haver uma frase dita por todos);</li> </ul> <p>(a professora estagiária mostra um cartaz (papel de cenário) onde está escrita a expressão "Todos iguais, todos diferentes", tanto em português como traduzido noutras línguas e questiona os alunos:</p> <p style="text-align: right;"><u>Quais?</u></p> <p>- Quem quer comentar esta frase? / O que entendem por esta</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papel de cenário com a frase "Todos diferentes, todos iguais" escrita;</li> <li>- Cola tubo;</li> <li>- Sopa de letras (anexo F).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- exercícios propostos;</li> <li>- produção de um discurso oral com correção;</li> <li>- participação através do registo oral e escrito.</li> </ul>
---	---	---	--

discriminação

<p><i>requerem / escrevem</i></p> <p><b>Área Curricular:</b> Matemática.</p> <p><b>Domínio:</b> Números e operações.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Multiplicação de números naturais.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar corretamente a expressão «múltiplo de»;</li> </ul>	<p><b>Início:</b> 14h00</p> <p><b>Fim:</b> 16h00</p>	<p><b>frase?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alguém já sentiu na pele a discriminação? Quando? Como?</li> <li>- Alguém já discriminou alguém? Quando? Como? E porquê?</li> <li>- Registo das frases sobre os direitos das pessoas em tiras de cartolina (a professora estagiária distribui as tiras de cartolina pelos alunos, cada aluno regista a sua frase e cola no cartaz (três alunos de cada vez); será pedido autorização à coordenadora para colocar o cartaz na parede da escola, junto ao átrio, caso não seja autorizado coloca-se o cartaz num parede da sala de aula);</li> <li>- Ilustração do cartaz (a professora estagiária chama quatro alunos de cada vez para ilustrar o cartaz, os restantes realizam uma sopa de letras sobre os direitos humanos (anexo F); quando terminarem, os alunos dirigem-se, à vez, à biblioteca da sala e tiram um livro para ler no lugar);</li> <li>- Colocação do cartaz no átrio (mediante autorização) ou na sala de aula.</li> </ul> <p><i>Solicita</i></p>	<p><i>antes a Mariana deve escrever as frases do escola</i></p>	
		<p><b>Atividade:</b> Realização de exercícios sobre múltiplos (consolidação).</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "Números e operações: múltiplos. Resolução de exercícios no caderno.";</li> <li>- Diálogo sobre a aula anterior (a professora estagiária dialoga com os alunos sobre o que fizeram na última aula, relembrando os conteúdos abordados);</li> <li>- Realização de exercícios sobre múltiplos (anexo G) (a professora estagiária distribui um exercício para os alunos</li> </ul>	<p>- Exercícios (anexo G);</p> <p>- Cola tubo.</p>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- ficha de trabalho.</li> </ul> <p><b>Instrumentos de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grelha de avaliação do comportamento (anexo N).</li> </ul>

<p>- Efetuar mentalmente multiplicações de números com um algarismo por múltiplos de dez, inferiores a cem, tirando partido das tabuadas;</p> <p>- Reconhecer os múltiplos de 2, 5 e 10 por inspeção do algarismo das unidades;</p> <p>- Resolver problemas de até três passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e combinatório.</p>	<p>colarem no caderno diários, resolvem-no individualmente e quando terminarem corrige-se coletivamente, sendo que é chamado ao quadro um aluno à vez para corrigir, os restantes corrigem no caderno. <u>50</u> é dado um outro exercício depois do anterior estar corrigido).</p> <p>- Realização da reflexão do comportamento (a professora estagiária chama um aluno à vez e, do seu lugar, reflete sobre o seu comportamento, após a reflexão decide que cor merece, sendo que há a cor verde para quem se portou bem, vermelho para quem se portou muito mal e amarelo para quem teve um comportamento intermédio; esta é uma auto reflexão, no entanto por vezes recorre-se à heteroavaliação para que o aluno compreenda a razão por que a cor a que se auto propôs não é a mais indicada).</p>		
--	---	--	--

<b>Plano Diário (6ª feira – 6/11/2013)</b>			
Áreas Curriculares/ Domínios/ Conteúdos/ Descritores de desempenho	Tempo previsto	Percurso de aula (Atividades/ Estratégias)	Avaliação
<p><b>Área Curricular:</b> Português.</p> <p><b>Domínio:</b> Conhecimento explícito.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Classificação das sílabas e palavras; - Formação de palavras; - Tipos de frases; - Família de palavras; - Sinónimos e</p>	<p><b>Início:</b> 9h00</p> <p><b>Fim:</b> 10h30</p>	<p><b>Atividade:</b> Consolidação dos conteúdos abordados (até ao presente, inseridos no domínio do conhecimento explícito).</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "Exercícios de aplicação – conhecimento explícito da língua: classificação de palavras quanto ao número de sílabas e quanto à posição da sílaba tónica, sinais de pontuação, formação de palavras, família de palavras, sinónimos e antónimos, palavras homófonas, homónimas e</li> </ul>	<p><b>Recursos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto sem sinais de pontuação, sem sinais auxiliares de escrita e sem acentos gráficos (anexo H);</li> <li>- Ficha de trabalho (anexo I);</li> </ul> <p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- produção de um discurso oral com correção;</li> <li>- participação através do registo oral e escrito.</li> </ul>

afixação de um texto no quadro

<p>antônimos; -Acento gráfico; - Sinais auxiliares de escrita; - Sinais de pontuação.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitar aspetos fundamentais da fonologia do português;</li> <li>- Produzir novas palavras a partir de sufixos e prefixos;</li> <li>- Identificar os diferentes tipos de frase;</li> <li>- Identificar relações de significado entre palavras: sinónimos e antónimos;</li> <li>- Reconhecer palavras que pertencem à mesma família;</li> <li>- Explicitar regras e procedimentos: - identificar e aplicar os acentos gráficos; - explicitar regras de pontuação; - explicitar regras de ortografia; - identificar os sinais auxiliares de escrita; - identificar palavras homónimas, homófonas e homógrafas.</li> </ul> <p><b>Área Curricular:</b> Matemática.</p>	<p>homógrafas e tipos de frases"; <i>Qu</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colocação do texto colete no quadro (anexo H) (a professora estagiária coloca o texto sem pontuação colado no quadro e pede aos alunos para o lerem silenciosamente, de seguida questiona-se a turma sobre o que falta no texto);</li> <li>- Registo no caderno diário do texto (os alunos passam o texto para o caderno diário fazendo as correções que acharem necessárias para que o texto <u>seja</u> correto e perceptível; a correção será feita no quadro com o acrescento desses elementos pela professora estagiária de modo a colocar o texto como o original, mostrando também que há várias possibilidades para alguns espaços); <i>Deve...</i></li> <li>- Realização de exercícios (anexo I) (a professora estagiária distribui uma ficha de trabalho com questões para os alunos resolverem partindo do texto corrigido anteriormente; a correção será realizada oralmente, isto porque a professora estagiária circula pela sala de aula de forma a tirar dúvidas individualmente aos alunos e corrigindo as questões que estão erradas, contudo não dirá aos alunos que corrigiu para que estes possam estar atentos à correção e atribuindo-lhes responsabilidades na mesma).</li> </ul>	<p>- Cola batom.</p> <p><i>Deve</i></p> <p><i>Deve!!</i></p>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p>
<p><b>Início:</b></p>	<p><b>Atividade:</b> Realização de problemas de forma a consolidar os</p>	<p>- Exercícios</p>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p>

<p><b>Domínio:</b> Números e operações.</p> <p><b>Conteúdo:</b> Adição e subtração de números naturais; Multiplicação de números naturais; Números naturais.</p> <p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a numeração romana;</li> <li>- Fazer a leitura por classes e por ordens;</li> <li>- Utilizar corretamente a expressão «múltiplo de»;</li> <li>- Resolver problemas de até três passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e combinatório.</li> </ul>	<p>11h00</p> <p><b>Fim:</b> 12h30</p>	<p>conteúdos abordados anteriormente.</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Escrita do sumário no caderno diário: "Números e operações: problemas (consolidação). Realização de exercícios no caderno diário:";</li> <li>- Realização de exercícios propostos no caderno diário (anexo J) (a professora estagiária distribui aos alunos problemas impressos para que colem no caderno e os resolvam; a correção será feita coletivamente, sendo que um aluno, à vez, corrige-o no quadro e os restantes corrigem no caderno).</li> </ul>	<p>(anexo J);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cola batom.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Parâmetros de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- exercícios propostos.</li> </ul>
<p><b>Área Curricular:</b> Expressões.</p> <p><b>Domínio:</b> Expressão plástica (e expressão musical).</p> <p><b>Conteúdo:</b> Recorte, colagem, dobragem e construção.</p>	<p><b>Início:</b> 14h00</p> <p><b>Fim:</b> 16h00</p>	<p><b>Atividade:</b> Decoração da sala de aula de acordo com a época (natalícia).</p> <p><b>Estratégia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada dos alunos na sala de aula;</li> <li>- Elaboração de um pinheirinho reciclado (a professora estagiária <i>com materiais de desperdício?</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rolos de papel higiénico;</li> <li>- Aguarelas;</li> <li>- Bolas de esferovite;</li> <li>- Cola quente;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa.</li> </ul> <p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta;</li> <li>- atividade proposta.</li> </ul>

<p><b>Descritores de desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar dobragens simples;</li> <li>- Explorar a terceira dimensão;</li> <li>- Cantar uma canção.</li> </ul>	<p>faculta aos alunos os rolos de papel higiênico e as aguarelas e os alunos pintam os rolos; quando estiverem secos cola-se em círculos imitando um pinheirinho);</p> <p>- Escuta de uma música de natal (a professora estagiária coloca a música "Sempre Natal" no rádio da sala e distribui a letra impressa; os alunos escutam-na e cantam-na);</p> <p>- Elaboração de enfeites para o pinheirinho (a professora estagiária facilita moldes de formas geométricas, como por exemplo o cubo e o paralelepípedo, imitando prendas, os alunos recortam, cortam e decoram com os materiais disponíveis na sala de aula; os dois alunos que forem terminando mais rapidamente realizam a estreia para colocar no cimo do pinheirinho; os alunos que forem terminando logo de seguida cortam as letras "Feliz Natal" e pintam para colocar na sala de aula).</p> <p>- Realização da reflexão do comportamento (a professora estagiária chama um aluno à vez e, do seu lugar, reflete sobre o seu comportamento, após a reflexão decide que cor merece, sendo que há a cor verde para quem se portou bem, vermelho para quem se portou muito mal e amarelo para quem teve um comportamento intermédio; esta é uma auto reflexão, no entanto por vezes recorre-se à heteroavaliação para que o aluno compreenda a razão por que a cor a que se auto propôs não é a mais indicada).</p>	<p>- Cola tubo/batom;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Moldes de formas geométricas (anexo K);</li> <li>- Molde de estreias (anexo L);</li> <li>- CD com a música "Sempre Natal";</li> <li>- Letra da música "Sempre Natal" (anexo M).</li> </ul>	<p><b>Instrumentos de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grelha de avaliação do comportamento (anexo N).</li> </ul>
---	--	---	--

Mariana, a sua planificação está bem estruturada e revela a sua aposta na articulação de saberes. Muito Bem! Revela criatividade.

Na explicação de algumas atividades demota-se alguma falta de clareza devido à falta de pontos finais. Talvez fazer: e a explicação sem frases curtas e objetivas sem ser entre parêntesis. Talvez fazer importante mobilizar uma grelha de observação/verificação de aprendizagem dos alunos.

# Anexos



## Anexo A

Cultura chinesa



Cultura ucraniana



Cultura russa



Comunidade angolana



Comunidade indiana



Comunidade brasileira



## Anexo B

Comunidade \_\_\_\_\_

Pais de origem:

Língua materna falada no país de origem:

Motivos que levaram à imigração para Portugal:

Tradições:

Pratos tradicionais:

Bandeira

Brasão

### Anexo C

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

Escola: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ - \_\_\_\_ - \_\_\_\_

1. Rodela, na grelha, a amarelo os múltiplos de 2, a verde os múltiplos de 5 e a azul os múltiplos de 10.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50

2. Completa, escolhendo de entre os números, os que forem adequados:

3, 7, 10, 16 e 18

- 2.1. \_\_\_\_ é múltiplo de 4.  
2.2. \_\_\_\_ é múltiplo de 6.  
2.3. 15 é múltiplo de \_\_\_\_ .  
2.4. 28 é múltiplo de \_\_\_\_.

3. Escreve os sete primeiros múltiplos de 6.

4. Indica se é verdadeira ou falsa cada uma das afirmações.

- 4.1. Zero é múltiplo de qualquer número. \_\_\_\_\_  
4.2. 1 é múltiplo de qualquer número. \_\_\_\_\_  
4.3. Qualquer número é múltiplo de 1. \_\_\_\_\_  
4.4. Qualquer número é múltiplo de si próprio. \_\_\_\_\_  
4.5. Todos os múltiplos de 3 são números ímpares. \_\_\_\_\_  
4.6. Todos os números múltiplos de 3 são múltiplos de 9. \_\_\_\_\_

5. Rodela a azul os números múltiplos de 3 e sublinha a verde os múltiplos de 6.

36 60 132 255 354 548 648 848 849

- 5.1. Têm algo em comum? Justifica.

6. Dois primos encontram-se na casa dos avós, em Vila Real, em outubro de 2001. Um vai visitar os avós de 3 em 3 meses, o outro de 4 em 4 meses. Quando voltarão a encontrar-se de novo em Vila Real?

7. O Rúben e mais três amigos jogaram no Euro Milhões, cada um com uma chave. O Rúben apostou em cinco números múltiplos de 8 e em duas estrelas múltiplos de 2. Qual é a chave do Rúben?

**JOGOS DE AZAR**

**euro milhões**

1 2€    2 4€    3 6€    4 8€    5 10€

5 NÚMEROS

2 ESTRELAS

MÚLTIPLOS: complete as combinações nos 5 chaves

Jogue até às 19 horas da sexta.

**EURO MILLIONS**

ESTE BILHETE SERVE INCLUSIVE PARA LECTURA DE APOSTAS POR UM TERMINAL. SE DESJA, JOGAR MAIS VEGAS COM ESTE BILHETE, CONSULTA O SEU MÓDULO, PÁG. 22

- 7.1. Preenche a última chave do boletim com três números múltiplos de 7, dois números múltiplos de 9 e duas estrelas múltiplos de 3, não repetindo nenhuma estrela já marcada pelos amigos do Rúben.



Anexo D

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

Escola: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ - \_\_\_\_ - \_\_\_\_

Encontra, na sopa de letras, 11 comunidades imigrantes em Portugal.

M	A	R	R	S	O	C	O	R	R	A	M
R	A	N	G	U	L	A	A	M	É	R	Í
M	O	Ç	A	M	B	I	Q	U	E	M	N
R	T	M	S	E	Ó	I	D	N	Í	A	D
T	O	M	É	R	R	Ú	S	S	I	A	I
S	E	V	A	N	D	I	L	O	T	H	A
A	D	T	C	H	I	N	A	R	I	U	Q
O	R	B	R	A	S	A	Ã	T	M	C	W
T	E	C	H	I	L	A	H	E	O	R	E
O	V	T	J	O	L	Ç	J	I	R	N	S
M	O	Á	G	A	U	C	R	Á	N	I	A
É	B	N	F	R	N	M	R	O	T	A	I
M	A	Í	N	B	R	A	S	I	L	P	O
I	C	M	A	L	Á	S	T	U	R	O	P



## Anexo E

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

Escola: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ - \_\_\_\_ - \_\_\_\_

### Português internado após ataque racista na Alemanha

O português de origem africana internado desde domingo nos cuidados intensivos do hospital universitário de Hamburgo, por agressão de índole racista, registou "sinais de alguma recuperação", disse hoje o cônsul-geral de Portugal naquela cidade alemã.

Em declarações à Agência Lusa, António José Alves de Carvalho pomenorizou que o português, de 37 anos e de origem guineense, "terá saído do estado de coma", mas "mantém-se incontactável".

O homem, que está registado no consulado português em Hamburgo, foi agredido no domingo de manhã, após um indivíduo colar um autocolante na parte de trás do seu veículo, que a polícia verificou conter palavras de ordem do partido neofascista NPD, a dizer "Hamburgo tem de continuar a ser alemã". O português saiu do carro e pediu explicações ao homem, mas foi imediatamente agredido a soco, caindo ao chão, enquanto o agressor se punha em fuga. O agredido foi assistido pela emergência médica ainda no local, e o seu estado não parecia grave. Algumas horas depois, o seu estado agravou-se e foi conduzido ao hospital com um derrame cerebral, que obrigou a uma intervenção cirúrgica de emergência. Quando já estava a convalescer da primeira operação, sofreu outro derrame cerebral.

O cônsul-geral afirmou que está em contacto com as autoridades policiais locais, que "têm sido de uma lisura e espírito de cooperação notáveis", e que a agressão sofrida pelo português "implicou a participação de dois ou três indivíduos", com "motivos discriminatórios em função da raça".

De acordo com "informação de ontem [terça-feira] à noite, os agressores continuam em fuga", adiantou o representante diplomático português em Hamburgo.

António José Alves de Carvalho sublinhou que agressões deste género "não afectam cidadãos portugueses [em Hamburgo], venham eles de onde vierem", classificando a cidade alemã como "pluriétnica".

Jornal de Notícias; publicado em 18-11-2009.

### Anexo F

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

Escola: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ - \_\_\_\_ - \_\_\_\_

Encontra, na sopa de letras, 10 direitos humanos

L	O	E	T	R	U	T	O	P	R	N	T
I	Ã	S	A	I	R	R	Ã	O	Ç	A	A
B	Ç	E	D	U	C	A	Ç	Ã	O	C	A
E	A	G	U	A	S	B	E	N	T	I	S
R	T	U	R	B	A	A	T	E	T	O	S
D	N	R	U	A	S	L	O	T	O	N	I
A	E	A	M	I	Z	H	R	U	O	A	S
D	M	N	A	D	A	O	P	Ã	H	L	T
E	I	Ç	J	U	S	T	I	Ç	A	I	E
M	L	A	M	A	B	G	L	U	E	D	N
A	A	L	I	M	I	B	T	A	Ç	A	C
N	M	A	N	L	A	S	I	T	R	D	I
D	I	Q	E	M	I	G	C	H	Y	E	A
A	G	R	E	L	I	G	Ã	U	F	R	U



## Anexo G

1. Completa a tabela.

x	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	4								
3		9							
4			16						
5				25					
6					36				
7						49			
8							64		
9								81	
10									100

1.1. Marca com X os múltiplos de 2, sublinha os múltiplos de 5 e pinta as casas dos múltiplos de 10. Usa sempre cores diferentes e claras.

1.2. Que múltiplos são comuns a todos os números que assinalaste?

1.3. Quais são os números que têm mais múltiplos em comum?

2. Indica se as afirmações seguintes são verdadeiras ou falsas, justificando:

2.1. 36 é múltiplo de 4. \_\_\_\_\_

2.2. Os múltiplos de 2 são números pares. \_\_\_\_\_

2.3. Todos os múltiplos de 3 são números ímpares. \_\_\_\_\_

2.4. Zero é múltiplo de alguns números. \_\_\_\_\_

2.5. 1 é múltiplo de todos os números inteiros. \_\_\_\_\_

3. Dos números 6, 12, 14, 15, 20, 28, 35, 40, 63 e 70 indica os que são:

3.1. Múltiplos de 3.

3.2. Múltiplos de 5.

4. Indica dois múltiplos comuns de 4 e de 10. \_\_\_\_\_

5. O número 14, 21, 35 e 49 são múltiplos de 7. Os números que se seguem são múltiplos de que números?

5.1. 10, 15, 25, 40 \_\_\_\_\_

5.2. 12, 15, 21, 30 \_\_\_\_\_

5.3. 12, 20, 28, 40 \_\_\_\_\_

5.4. 22, 55, 77, 99 \_\_\_\_\_

6. Ao preparar a mesa para o jantar da comemoração do natal, o Moisés colocou na mesa, por cada prato, uma faca, um garfo, um copo e dois guardanapos.
- 6.1. Se forem jantar sete pessoas, quantos pratos, facas, garfos, copos e guardanapos o Moisés precisa?
- 6.2. Então e se forem nove pessoas, qual é a quantidade de pratos, facas, garfos, copos e guardanapos que o Moisés necessita de colocar na mesa?
- 6.3. Para além dos pratos e dos talheres, o Moisés precisou de sentar a família à mesa, mas para isso precisou de cadeiras e bancos.



Cadeiras da sala



Cadeiras da cozinha

- 6.3.1. Na mesa da sala existem quatro cadeiras. Se forem sete pessoas ao jantar de Natal quantas cadeiras o Moisés tem que ir buscar à cozinha? E se forem nove?
- 6.3.2. Quantas pernas têm essas cadeiras todas? (Calcula o número de pernas das cadeiras para as sete e para as nove pessoas).

## Anexo H

### Presentinho de Natal

Eu queria ter um cestinho cheio de flores  
Para tecer um xalle de muita cor muito lindo  
E um retalhinho do Ceu  
Para fazer um vestido azul tao lindo  
E mais sete estrelas das mais brilhantes  
Para amarrar um chapeuzinho de luz  
E mais ainda dois quartinhos de Lua  
Que chegassem para uns sapatos de saltos muito altos  
E tudo isto depois  
Eu dava a minha Mae  
De dentro do meu coracao  
Neste dia de Natal  
O xallezinho de muita cor  
O vestido azul  
O chapeuzinho de luz  
Os sapatinhos de saltos muito altos  
Minha Mae minha Mae  
E hoje é o dia de Natal  
E so posso dizer  
Minha Mae minha Mãe

Matilde Rosa Araújo, *O Livro da Tia*, Caminho, 2010

### Anexo I

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

Escola: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ - \_\_\_\_ - \_\_\_\_

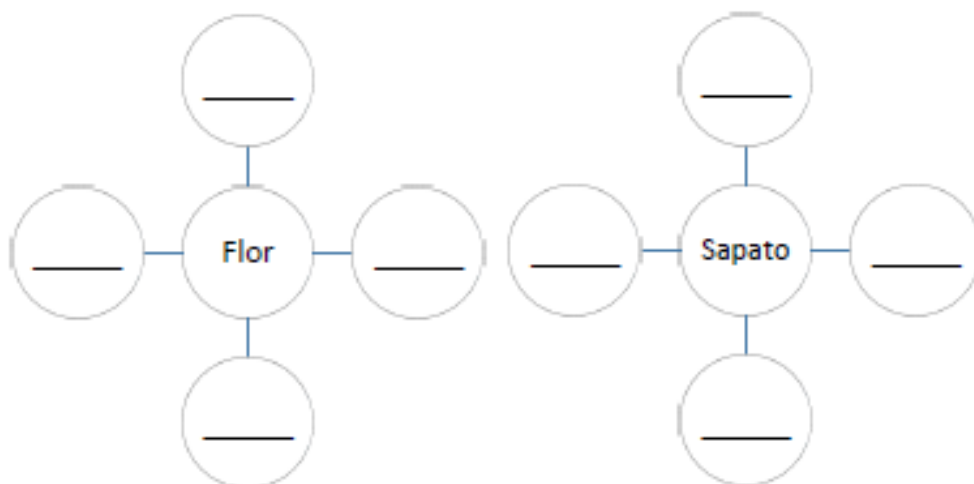
1. Escreve o nome dos sinais de pontuação que se encontram no texto.

\_\_\_\_\_

2. Faz a divisão silábica e classifica-as quanto ao número de sílabas e quanto à posição da sílaba tónica.

Palavra	Divisão silábica	Classificação				Classificação		
		Monossílabo	Dissílabo	Trissílabo	Polissílabo	Esdrúxula	Grave	Aguda
Cestinho								
Flores								
Xalle								
Cor								
Lindo								
Vestido								
Sapatos								
Mãe								
Coração								
Natal								

3. Elabora a família de palavras de:



4. Escreve a área vocabular das palavras anteriores:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Escreve um sinónimo de:

Lindo \_\_\_\_\_

Querta \_\_\_\_\_

Altos \_\_\_\_\_

Brilhantes \_\_\_\_\_

6. Escreve um antónimo de:

Muito \_\_\_\_\_

Dar \_\_\_\_\_

Mais \_\_\_\_\_

Dentro \_\_\_\_\_

7. Escreve as palavras anteriores no quadro, como no exemplo.

Palavra	Masculino	Feminino	Singular	Plural
Lindo	Lindo	Linda	Lindo	Lindos

8. Retira do texto uma frase:

8.1. Declarativa: \_\_\_\_\_

8.2. Exclamativa: \_\_\_\_\_

9. Forma frases onde apliques as palavras que se seguem:

9.1. Há/à

9.2. Acento/assento

9.3. Banco/banco

9.4. Governo/governo

9.5. Paço/passo

9.6. Amo/amo

9.7. Vós/voz

9.8. Sede/sede

9.9. Livro/livro

9.10. Bola/bola

9.11. Cópia/cópia

10. Das palavras anteriores refere quais são:

- 10.1. Homografias \_\_\_\_\_  
10.2. Homonimas \_\_\_\_\_  
10.3. Homofonas \_\_\_\_\_

11. A Marília quer escrever uma carta à sua mãe mas está com um problema, pois há palavras que não sabe escrever. Achas que consegues ajudar a Marília? (A acrescenta, nas palavras incompletas, as letra respetivas: 'z', 's', 'c', 'ç', 'ss', 'g', 'j', 'ch', 'x', 'nh', 'lh')

Querida mãe,

Eu e o pai já enfeitamos a no\_a árvore de Natal. Está colorida e \_\_eia de lu\_i\_\_as a piscar.

Vou-te contar um \_egredo, mas não podes di\_er nada ao pai... já te\_o os teus presentes debai\_o do pi\_\_eirinho. Sabes que te queria ofere\_er um \_aile com muita cor, mas não com\_egui arran\_ar o \_estinho \_\_eio de flores para o te\_er. Como também não com\_egui arran\_ar um reta\_\_inho do Céu para fa\_er um vestidinho de\_jidi comprar-te um colorido. O pai vai dar-te um colar com pedras pre\_io\_as. Mesmo muito lindo e bri\_\_ante! Também pedi um igual, mas ele ofere\_eu-me outra coisa. Queres tentar adivi\_\_ar? É algo grande, para colocar no no\_o \_ardim, tem muita água e já vou poder treinar em casa para as provas da nata\_ão. Sim mãe, é uma pi\_\_ina. Mas também me ofere\_eu bi\_\_etes para ir vi\_\_itar o \_ardim \_ooló-ico. Estou mesmo muito contente, aliás... estou felí\_\_ima!

Espero que voltes rápido para \_unto de nós, temos muitas \_udades tuas.  
Despe\_o-me com muito amor e cari\_\_o e... muitos bei\_\_inhos...

Da tua querida fi\_\_inha Marília

## Anexo J

1. Uma pessoa tem 20 dedos (nas mãos e nos pés). Cinco pessoas têm 100 dedos ( $5 \times 20 = 100$ ).

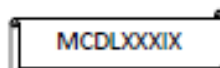
Completa a tabela e descobre quantos dedos têm 50 pessoas.

Pessoas	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50
Dedos	100									

2. Completa a tabela.

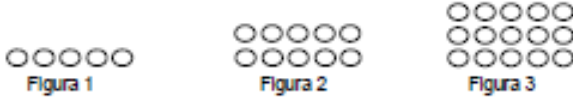
Númeração árabe	234		344	876		1143		1598
Númeração romana		CCDVIII			MCDXVII		MMXIII	

3. O pai do Oscar registou, com a objetiva da máquina fotográfica, a pedra de uma ponte onde estava inscrita a data da conclusão.



- 3.1. Escreve em numeração árabe a data da conclusão da ponte.  
 3.2. Há quantos anos foi construída a ponte? Representa esse número em numeração romana.
4. A Ana tinha no mealheiro 475 euros. No dia do aniversário recebeu dos avós paternos 3 notas de 20 euros e dos avós maternos menos 10 euros do que dos avós paternos. Com quanto dinheiro ficou a Ana?
- 4.1. A Ana viu na montra de uma loja uma bicicleta e pensou: "Se eu comprasse esta bicicleta ainda ficaria com 400 euros no mealheiro". Qual era o preço da bicicleta?
5. Escreve o número que respeta as seguintes indicações:
- É um número par formado por cinco algarismos diferentes.
  - O algarismo das dezenas de milhar é o maior algarismo par do sistema de numeração decimal.
  - O algarismo das centenas representa o número par que antecede o cinco.
  - Obténs o algarismo das unidades de milhar se subtraíres dois ao algarismo das dezenas de milhar.
  - O algarismo das dezenas é o zero.
- 5.1. Decompõe o número que escreveste, apresentando o valor de cada algarismo na ordem.
- \_\_\_\_\_ + \_\_\_\_\_ + \_\_\_\_\_ + \_\_\_\_\_ + \_\_\_\_\_
- 5.2. Faz a leitura do número por extenso, por classes e por ordens.

6. Observa o início da sequência de figuras que a Rita está a construir com círculos.



- 6.1. A Rita vai continuar a sequência seguindo o mesmo padrão. Quantos círculos terá a figura 5?  
 6.2. Assinala com X a opção que representa o número total de círculos necessários para construir a figura 10 da sequência.

5 + 10       10 + 10       10 x 10       5 x 10

7. Observa o quadro seguinte e completa a frase:

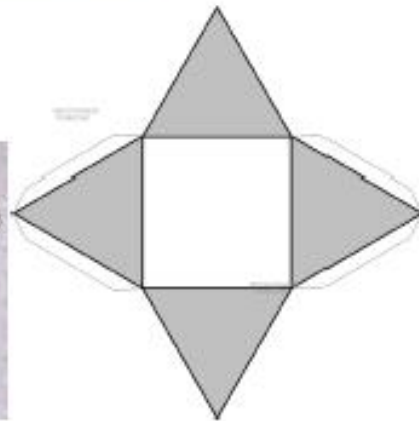
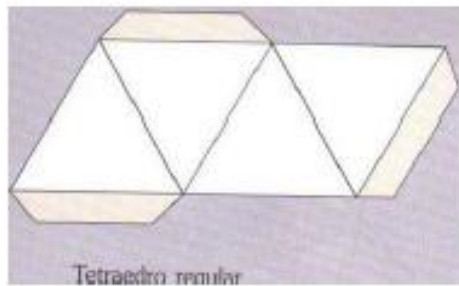
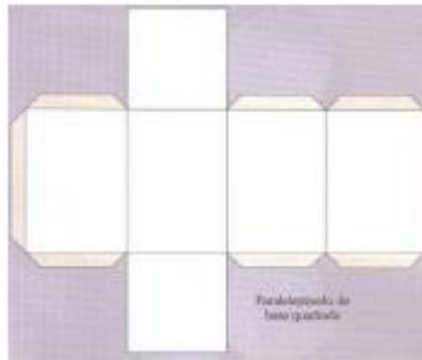
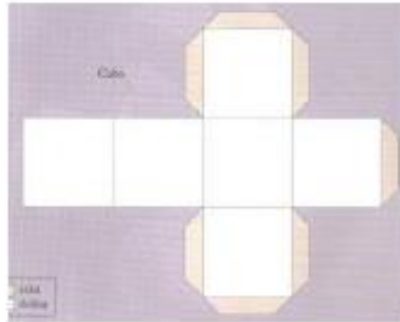
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100

- 7.1. Todos os números pintados pela Sara são múltiplos do número 1 e dos número \_\_\_\_\_.  
 7.2. Rodeia, no quadro, todos os números que são múltiplos de 3 e de 5 simultaneamente.
8. O senhor Joaquim cria patos e porcos. Neste momento tem um total de 20 animais que possuem, em conjunto, 56 patas. Quantos porcos e quantos patos tem o senhor Joaquim?
9. A tabela apresenta o número de pessoas que visitou o reptilário e a exposição de aves exóticas no jardim zoológico.

Atividades	Número de visitantes		
	julho	agosto	setembro
Reptilário	18 765	21 461	20 407
Exposição de aves exóticas	19 456	17 512	18 097

- 9.1. Em que mês houve um maior número de visitantes?  
 9.2. Neste trimestre, qual a diferença entre o número de visitantes do reptilário e o número de visitantes da exposição de aves exóticas?

### Anexo K



### Anexo L



## Anexo M “Sempre Natal”

Os frios já chegaram  
O tempo já mudou  
Cai neve de mansinho  
Toda a Terra se enfeitou  
Já se ouvem os sinos  
No coração a tocar  
É a música festiva  
Ao Natal a anunciar

Refrão: (2X)  
É Natal e será sempre  
Sempre que a gente quiser  
O Natal existe em nós  
Pode sempre acontecer.

Troca-se o amor e presentes  
Abraços e mais sorrisos  
Não é preciso dar muito  
Para sermos mais felizes.  
Não podemos esquecer  
Neste mundo desigual  
Dos que não têm carinho  
E não têm o seu Natal.

Que mistérios tem a vida  
Que ninguém sabe dizer  
É preciso ser Natal  
Para o mundo se entender  
As estrelas lá no céu  
Cintilam de alegria  
A dizer-nos que o Natal  
É um pouco em cada dia.

Letra de Rui Gonçalves Silva

Música de Virgílio Caldeira

## “Sempre Natal”

Os frios já \_\_\_\_\_

O tempo já mudou

Cai neve de \_\_\_\_\_

Toda a Terra se enfeitou

Já se ouvem os sinos

No coração a \_\_\_\_\_

É a música festiva

Ao Natal a \_\_\_\_\_

Troca-se o amor e presentes

Abraços e mais \_\_\_\_\_

Não é preciso dar muito

Para sermos mais felizes.

Não podemos esquecer

Neste mundo \_\_\_\_\_

Dos que não têm carinho

E não têm o seu Natal.

Refrão: (2X)

É Natal e será sempre

Sempre que a gente \_\_\_\_\_

O Natal existe em nós

Pode sempre acontecer.

Que mistérios tem a vida

Que ninguém sabe dizer

É preciso ser \_\_\_\_\_

Para o mundo se entender

As estrelas lá no céu

Cintilam de \_\_\_\_\_

A dizer-nos que o \_\_\_\_\_




É um pouco em cada dia.

Letra de Rui Gonçalves Silva

Música de Virgílio Caldeira

### Anexo N

Nome	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Af.			
Aa.			
Ao.			
Bz.			
Bo.			
C.			
Dd.			
Do.			
Gl.			
Ge.			
L.			
La.			
Lr.			
Ma.			
Mr.			
Rt.			
Ro.			
Ra.			
T.			
V.			
Y.			

-  Mau comportamento/atitudes incorretas - melhorar completamente.
-  Comportamento intermédio/atitudes corretas e incorretas – a melhorar.
-  Bom comportamento/atitudes corretas – a manter.



## Anexo 2AIV – 2.<sup>a</sup> Narrativa Individual

### Segunda Narrativa Individual

Ao utilizar as narrativas como estratégia formativa, identifiquei uma dupla função, a função de meta reflexão e a do relato dos problemas e dos sucessos enfrentados durante o estágio. Sendo que, também há momentos de reflexão interior, ou seja, de autoformação. A utilização das narrativas “no âmbito dos cursos de formação inicial e educação continuada considera o professor como sujeito da sua formação, entendida também como autoformação, isto é, um processo no qual os conhecimentos e as experiências são constantemente reelaborados” (Catani, Sousa, Vicentini, & Silva, 1998, p. 44) por meio de uma modificação contínua de saberes, os quais devem ser explanados permitindo uma compreensão maior das estratégias de trabalho utilizadas.

Comentado [51]: metareflexão

Após a reflexão da primeira narrativa, incidindo-se mais sobre aspetos obtidos através da observação, nesta pretendo-me focar em algumas práticas desenvolvidas durante o mês de outubro e de novembro do corrente ano.

Comentado [52]: como perspectiva a Mariana e sua importância?

Comentado [53]: Pretendo focar-me

Diversos conteúdos foram abordados e várias atividades realizadas, contudo nem todas tiveram o sucesso que desejava. Como exemplo refiro a atividade de português abordando o conteúdo da formação de palavras, as palavras simples e as palavras complexas (primeira atividade supervisionada). Para a sua abordagem parti de um texto retirado do *kit* do professor da Porto Editora e, aquando a interpretação do mesmo, a maioria dos alunos não o tinha entendido, pois este continha análepes. Apesar do texto ter sido bem selecionado, pois continha palavras que se enquadravam com a atividade principal e porque era diferente do texto que estão habituados, demorei mais tempo na interpretação do mesmo, deixando para a atividade de palavras simples e complexas pouco tempo. Quando me apercebi da hora tentei acelerar um pouco as coisas, deixando um pouco o texto de lado e focando-me só na formação de palavras, parecendo que o texto não serviria para mais nada naquela aula, o que não era o pretendido. Para a atividade ter corrido melhor deveria de ter previsto que os alunos poderiam não entender o texto, assim ter-me-ia preparado melhor caso esta situação acontecesse, deveria de ter explorado as palavras do texto e controlado a turma um pouco mais ao nível do comportamento, pois a certa altura já

Comentado [54]: Importância dos critérios de seleção prévia de qualquer recurso mobilizado. Este era muito interessante, mas talvez não para esta aula.

Comentado [55]: Do tipo de texto e que os alunos estão habituados.

havia algumas crianças distraídas e a conversar com o colega do lado. Após a realização desta atividade uma desmotivação me invadiu, ficando um pouco presa a esta.

Comentado [56]: De outra forma concretize

Uma outra atividade que não foi realizada da melhor maneira foi a atividade em conjunto com o par pedagógico sobre educação literária, que tínhamos de mostrar aos alunos todo o conteúdo da obra “Poemas da Mentira e da Verdade” de Luísa Ducla Soares. No entanto isso não aconteceu porque houve uma falha na comunicação entre o par pedagógico e o orientador cooperante, e focamo-nos apenas em seis poemas do livro. A comunicação é um processo complexo e nem sempre é fácil comunicar, contudo esta é importante e fulcral para a compreensão das atividades a realizar e dos conteúdos a abordar.

Comentado [57]: cujo objetivo era explorar a obra...

Ao contrário da atividade anterior, a atividade realizada em volta do livro de Luísa Dacosta “Robertices” foi bem-sucedida, pois os alunos ficaram a conhecer a história e analisaram a obra por completo. “A motivação é o que põe as pessoas a mexer em direcção a determinadas actividades e tarefas” (Arends, 2008, p. 167). Posto isto, usei como estratégia de motivação os elementos paratextuais, analisando a capa e a ilustração, e a dramatização com recurso a fantoches de três dimensões. Como esta era a segunda aula supervisionada senti grande receio na sua dinamização, pois a primeira não tinha corrido como esperava. Apesar dos receios, medos e ansiedades, a atividade teve um bom fio condutor e soube explorar a obra na íntegra, também me senti mais bem preparada porque previ questões que os alunos poderiam fazer. Um outro ponto positivo foi a reação do Dd. (criança com diagnóstico de síndrome autista), pois interessou-se pela dramatização da obra, realizou um desenho sobre o que tinha ouvido/observado e manipulou os fantoches voluntariamente, sem perturbar a restante turma que se encontrava a realizar uma ficha de trabalho. Para terminar a aula tinha planeado a dramatização de um excerto da obra por parte dos alunos e, para conseguir a sua concretização, tive que dizer aos alunos que parassem a realização da ficha aquando a chegada à questão dois, porque até esta questão eram perguntas de interpretação. As perguntas de opinião e a gramática ficaram para terminar em casa. Após ouvir os feedbacks positivos dos alunos, do par pedagógico, do orientador cooperante e da supervisora tive uma melhoria em relação à outra

Comentado [58]: autor

Comentado [59]: em torno

Comentado [510]: a exploração dos elementos...

Comentado [511]: bem

Comentado [512]: assim não enquanto os restantes alunos realizavam uma ficha de trabalho sobre...

Comentado [513]: rever frase

Comentado [514]: supervisora institucional melhorou em que aspetos? especifique

supervisão. Esta atividade deu-me motivação para continuar com a força com que iniciei o estágio, pois a minha primeira atividade realizada foi sobre a numeração romana e tinha corrido bem, levei materiais apelativos para a aula, consegui motivar os alunos, fazê-los perceber o porquê de aprendermos este conteúdo e relacionar com factos históricos, fazendo interdisciplinaridade com estudo do meio.

Ao longo do estágio tenho conseguido fazer uma maior e melhor articulação entre as disciplinas, ou seja, interdisciplinaridade, contudo “a gestão do tempo de aula é uma tarefa difícil e complexa (...), embora aparentemente pareça ser um assunto simples e directo” (Arends, 2008, p. 124) e tem-se tornado mais difícil do que imaginei. Como afirma Pacheco (2001) o professor é quem faz a gestão do tempo de aprendizagem e seleciona as atividades e os recursos a utilizar, de modo a criar ambientes facilitadores da aprendizagem. E é neste âmbito que tenho o papel de proporcionar aos alunos o máximo de oportunidades de aprendizagem. No entanto, é muito importante ter em atenção o processo de crescimento e desenvolvimento que as crianças atravessam a nível físico, cognitivo, psicossocial e moral, as suas motivações, auto estima e auto conceito, bem como as estratégias de ensino aprendizagem (Pacheco, 2001).

Como se pode observar nas planificações semanais realizadas tenho proposto bastantes atividades e, por vezes, aparentam-me ser poucas para o tempo de leção, porém, na prática, acabam por ser demasiadas, não dando para terminar algumas. Como exemplo refiro a atividade de estudo do meio sobre a evolução dos meios de comunicação. Vários recursos seleccionei, porém nem todos foram utilizados devido a imprevistos e ao tempo. Como a sala de aula não se encontra equipada com retroprojeto nem quadro interativo, a atividade teria que ser concretizada na biblioteca, contudo esta encontrava-se reservada ao pré-escolar na hora que tinha previsto para a sua realização, logo tive de ser flexível e alterar a planificação. Como não consegui abordar os conteúdos previstos no espaço da biblioteca, depois do lanche retomei o assunto, já no espaço da sala de aula, logo o vídeo sobre a televisão ficou sem efeito assim como a realização dos frisos de cada meio de comunicação, devido ao fator tempo, realizando apenas um friso no final com a evolução de todos. Apesar dos imprevistos surgidos as atividades não foram cumpridas no tempo

Comentado [S15]: aula supervisionada

Comentado [S16]: bem

Comentado [S17]: rever esta frase confuso

Comentado [S18]: gestão do tempo é complexa

Comentado [S19]: talvez vídeo projetor

Comentado [S20]: aos alunos de Educação Pré-Escolar

Comentado [S21]: deveria ter confirmado esse aspeto, era importante

Comentado [S22]: não é apesar a ideia não de contrastar, mas de causa

estipulado, ultrapassando-o. Para conseguir uma melhor gestão do tempo tenho incentivado os alunos a estarem mais motivados nas atividades propostas para que as realizem dentro do tempo previsto, conseguindo evitar alguns momentos de distração. Contudo, não me posso esquecer que cada criança tem o seu próprio ritmo, logo, aquando a realização de atividades individuais, tenho conseguido fazer um acompanhamento mais individualizado a estes alunos. Tenho, também, reduzido um pouco as atividades propostas, todavia sempre com uma "carta na manga", ou seja, com uma atividade pensada e planeada caso os alunos terminem a atividade mais rapidamente.

Em modo de conclusão não posso deixar de mencionar as palavras do meu orientador cooperante, não é por uma atividade correr menos bem que temos que desanimar, pois em toda a nossa carreira como docentes vamos ter atividades que vão correr muito bem e outras nem por isso, só temos que saber lidar com isso, refletir sobre o que poderia ser mudado e melhorar na próxima. Perante isto, sinto que tenho conseguido melhorias na minha prática devido a todas as reflexões críticas realizadas, pois as reflexões são o momento fundamental. "É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (Freire, 1996, p. 39) e isto é o que se pretende hoje, no estágio, e amanhã enquanto docente.

Mariana, felicito-a pela sua capacidade de reflexão sobre a aprendizagem pelo erro, pela sua análise dos aspetos menos conseguidos da sua prática. Revela humildade, coragem e vontade de evoluir, no sentido de uma prática de melhor qualidade.

Seria também pertinente refletir sobre os aspetos positivos, bem como a aprendizagem dos seus alunos, com dados recolhidos pela observação.

Seria interessante procurar referências mais atuais e mais relacionadas com os aspetos que foi salientando ao longo do seu texto.

## Referências

Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Catani, D. B., Sousa, C. P., Vicentini, P. P., & Silva, V. B. (1998). *O que sei de Mim: narrativas autobiográficas, história da educação e procedimentos de formação*. Universidade

Comentado [S23]: mas o problema de gestão dos alunos não era só dos alunos, mas também seu

Comentado [S24]: muito bem parece-me que é muito por aqui

Comentado [S25]: estas

Comentado [S26]: seria importante em traçado sugestões, planos de ação futura

Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo: UESP. Obtido em 26 de 11 de 2013, de <http://www.metodista.br/ppc/educacao-e-linguagem/educacao-e-linguagem-11/o-que-eu-sei-de-mim-narrativas-autobiograficas-historia-da-educacao-e-procedimentos-de-formacao/>

Freire, P. (1996). *Pedagogia para a autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.

Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Praxis*. Porto: Porto Editora.



## Anexo 2AV – Narrativa Colaborativa

Díade: Catarina Dias e Mariana Teixeira.

Orientador cooperante: Rui Barreira.

Agrupamento/Escola: Agrupamento de Escolas Rodrigues de Freitas/Escola Básica da Torrinha.



### Narrativa Colaborativa

Episódio observado: Interdisciplinaridade.

Data: 31 de dezembro de 2013.

Comentário da díade	Comentário do orientador cooperante
<p>Inicialmente, a díade pensou em concretizar uma narrativa colaborativa, tendo em conta uma das atividades desenvolvidas durante a prática pedagógica. Contudo, e após uma reflexão em díade e com a supervisora institucional, pensamos que seria injusto elaborar um comentário sobre um aspeto que dissesse respeito, apenas, a um elemento do par. Assim sendo, optamos por abordar a questão da interdisciplinaridade, dada a importância considerada.</p> <p>Surge então a discussão sobre o que é a interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade remete-nos para a disciplina, sendo esta uma maneira de organizar e de delimitar (Benítez, 2012). No início, trabalhava-se as diferentes áreas de conteúdo de uma forma estanque e estas eram tratadas como verdadeiras disciplinas que são, contudo, e como sublinha Gusdorf (1990, citado por Pombo et al., 1993, p. 12) "a etimologia do prefixo 'inter' (...) não indica apenas uma pluralidade, uma justaposição; evoca também um espaço comum, um factor de coesão entre saberes disciplinares". Posto isto, criou-se um momento de reflexão, em díade e com a supervisora institucional, e percebemo-nos que a maneira como estávamos a colocar em prática os conteúdos não seria a melhor forma de criar alunos pensantes, reflexivos e críticos. Na nossa vida social lidamos com diversas situações que englobam vários temas, várias pessoas, entre outros, não havendo questões fragmentadas e é essa mensagem que deve ser transmitida presentemente aos alunos, pois as crianças de hoje são os homens de amanhã. Pode dizer-se que a "interdisciplinaridade é fundamentalmente um processo e uma filosofia de trabalho que entra em ação na hora de enfrentar os problemas e questões que preocupam em cada sociedade. Embora não exista apenas um processo, nem muito menos uma linha rígida de ações a</p>	<p>Nos últimos anos, assistiu-se a um levantamento de questões sobre os modelos pedagógicos em curso, seus fundamentos epistemológicos e psicológicos, tendendo-se agora para uma nova abordagem assente em fundamentos de cariz racionalista e construtivista. Desta forma, surge uma linha de aprendizagem na qual o aluno assume um papel activo na (re)construção do conhecimento, uma vez que interpreta o mundo e os novos conceitos e conteúdos à luz das representações mentais que possui, as quais não são mais do que concepções relativamente ao mundo e aos fenómenos naturais que, quando relativas a questões científicas, se podem constituir na escola.</p> <p>Tomar em consideração as concepções alternativas dos alunos é ter em conta, na planificação, metodologias e estratégias que possam contribuir para o seu desenvolvimento global.</p> <p>Com efeito, a evolução da díade, no que respeita à preparação, planificação e atuação, foi bem patente, evidenciando preocupação no desenvolvimento de atividades de forma interdisciplinar.</p> <p>A abordagem interdisciplinar visa superar a fragmentação do conhecimento e reconstituir a unidade do real e baseia-se em perspectivas teóricas que a legitimam no âmbito educativo, realçando-se a sua importância na construção do conhecimento dos alunos.</p> <p>Naturalmente que a interdisciplinaridade se traduz numa maior eficácia na articulação de atividades de diferentes áreas disciplinares que procuram um interesse em comum. Assim, poder-se-ão atingir de forma mais eficiente metas curriculares previamente estabelecidas.</p> <p>Mas a interdisciplinaridade vai para além das vantagens que proporciona, constituindo, porventura até, um novo paradigma educativo, já</p>

<p>seguir, existem alguns passos que, com flexibilidade, costumam estar presentes em qualquer intervenção interdisciplinar” (Santomé, 1998, p. 65). Marion (1978, citado por Pombo et al. 1993, p. 10) “define a interdisciplinaridade como a «cooperação de várias disciplinas no exame de um mesmo objecto». Por outro lado, para Piaget (1972), a interdisciplinaridade aparece como «intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (... tendo) como resultado um enriquecimento recíproco».”.</p> <p>Estas questões fizeram-nos tomar mais atenção à interdisciplinaridade, denotando-se uma grande e rápida evolução no que concerne às planificações semanais. As planificações tornaram-se mais ricas, estando os conteúdos articulados entre si, tendo o orientador cooperante contribuído, com a sua experiência, neste processo.</p> <p>É de salientar um comentário de um aluno da turma, dado que numa manhã se escreveu o sumário no caderno diário da disciplina de estudo do meio, mas este continha uma parte de “leitura e análise da notícia...”. Esse aluno mencionou que a referida parte do sumário, deveria estar escrita no caderno de português. Após esta observação foi esclarecido que, como já tinha acontecido anteriormente, as disciplinas estão interligadas e que esta interligação até pode ajudar a compreender alguns conteúdos mais facilmente. Deste modo, como as atividades das últimas semanas da prática pedagógica evidenciaram bem a interdisciplinaridade e se conseguiu fazer uma boa articulação entre as diferentes áreas curriculares, foi demonstrado aos alunos que não existe fronteira entre as diferentes disciplinas, sendo que uma pode completar outra.</p> <p>A interdisciplinaridade está, ainda, “associada ao desenvolvimento de certos traços da personalidade, tais como a flexibilidade, confiança, paciência, intuição, pensamento divergente, capacidade de adaptação, sensibilidade com relação às demais pessoas, aceitação de riscos, aprender e agir na diversidade, aceitar novos papéis, etc. ” (Santomé, 1998, pp. 64-65). Estes aspetos também têm sido constantemente trabalhados ao longo da prática pedagógica, desde que a interdisciplinaridade está mais presente nas nossas ações. Já tivemos situações imprevistas que nos levaram a alterar o que estava planeado, mas conseguimos arranjar uma forma de articular na mesma os conteúdos, a confiança perante a turma tem vindo a crescer de dia para dia e a sensibilidade em relação aos alunos</p>	<p>que, poderá oferecer uma nova postura diante do conhecimento, uma mudança de atitude em busca do contexto do conhecimento, em busca do ser como pessoa integral. A interdisciplinaridade tende a garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com os limites das disciplinas.</p> <p>Assim, para além de um método, é uma excelente ferramenta pedagógica e didáctica que em muitos factores potenciará a eficácia da aprendizagem dos alunos.</p> <p>Para além desta evolução evidenciada, traduzida em aulas de vasta riqueza, aproveitando e despertando a motivação dos alunos, também a postura apresentada perante a turma, mais confiante, mais segura, controlando as situações imprevistas com engenho e criatividade, tornam a díade capaz de enfrentar uma vida profissional, para a qual nunca se estará completamente preparado, pois a aprendizagem não termina com a formatura, mas se complementarà ao longo de toda uma carreira, cada dia produz um ingrediente que irá facultar a aprendizagem da vida.</p>
--	--

é cada vez maior, estando nós mais afeiçoadas a eles e encarando-os como se fossem mesmo da nossa inteira responsabilidade. O orientador cooperante muito tem contribuído para este à vontade sentido por nós, pois tem-nos permitido sentir e viver este estágio como se já fossemos verdadeiras docentes, como pretendemos ser.

Em suma, podemos afirmar que a interdisciplinaridade é de extrema importância e mais complexa do que se imagina, no entanto pode tornar os conteúdos significativos para os alunos. Este fator leva-nos a querer continuar a desenvolver satisfatoriamente este trabalho durante as nossas práticas, tanto no estágio como futuramente quando estivermos a exercer a nossa função de docentes.

Esta narrativa colaborativa tem como grande mais-valia o facto de permitir, através de um registo escrito, a partilha de conhecimentos e opiniões entre o orientador cooperante e a díade formada pelas duas estudantes. É um documento que faz parte do processo supervisivo e que possibilita uma reflexão partilhada sobre o mesmo objeto, focalizada sobre “olhares” diferenciados.

A temática selecionada para reflexão “Interdisciplinaridade” é muito pertinente e muito atual, tal como foi salientado.

A promoção da interdisciplinaridade requer um esforço acrescido ao professor na fase da planificação, em termos da seleção das estratégias, da preparação dos recursos, da gestão curricular e da gestão do tempo. Para além de ser uma estratégia, é uma conceção de ensino, conceção esta fundada no princípio da articulação dos saberes, no princípio da complexidade do conhecimento, ou seja da complexidade da era planetária em que vivemos (Morin, 2007). Esta conceção permite, tal como foi referido, que os alunos compreendam as ligações que existem entre as diferentes áreas curriculares, que desenvolvam o espírito crítico, a capacidade de raciocínio, de fazer inferências e estabelecer relações. Para além disso, tem resultados muito positivos em termos da motivação dos alunos para a aprendizagem em geral e para a compreensão do mundo. Ressalvo esta preocupação e o esforço desenvolvido no sentido de melhorar a *práxis*.

## Referências Bibliográficas

Benítez, I. M. (26 de Abril de 2012). *Interdisciplinaridade, Educação e Prática Pedagógica*. Obtido em 12 de Dezembro de 2013, de Cola da Web: <http://www.coladaweb.com/pedagogia/interdisciplinaridade,-educacao-e-pratica-pedagogica>

Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade - Reflexão e Experiência*. Porto: Texto Editora.

Santomé, J. T. (1998). Capítulo II: Os Motivos do Currículo Integrado. In J. T. Santomé, *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado* (pp. 25-94). Porto Alegre: Artes Médicas.

## Anexo 2AVI – 2.º Guião de Pré-observação



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

**Instituição Cooperante:** Escola Básica da Torrinha

**Orientador Cooperante:** Rui Pedro Barreira

**Turma/Ano:** 3º D

**Díade:** Catarina Dias e Mariana Teixeira

**Estagiária observada:** Mariana Teixeira

**Data de observação:** 6 / 11 / 2013

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

A abordagem do conhecimento explícito da língua por vezes encontra-se separado do texto, contudo não tem que ser necessariamente assim. Posto isto, a atividade selecionada centra-se na exploração das palavras simples e das palavras complexas partindo de um texto literário, uma vez que não há melhor maneira de descobrir essas palavras.

Apesar de ser um dos conteúdos necessários a trabalhar com os alunos, denoto que os mesmos têm dificuldades na leitura de palavras com mais sílabas (polissílabos), ou seja, palavras complexas. Desta forma, esta atividade poderá revelar-se bastante pertinente neste sentido, conduzindo os alunos a uma maior perceção de como uma palavra se constrói, facilitando-lhes a leitura de palavras complexas. Para além disso, permite que conheçam melhor os morfemas da língua portuguesa, havendo uma consciencialização e sistematização do conhecimento implícito no uso da língua (Sim-Sim, Duarte & Ferraz, 1997).

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

A realização desta atividade leva-me a prever algumas dificuldades, pois neste momento esta é uma fase de aprendizagem e experiências antes de entrar no mundo do trabalho.

Uma das dificuldades que prevejo é o de não conseguir manter o foco das crianças na atividade, isto é, não conseguir motivar suficientemente a turma para as atividades propostas, o que poderá levar à desconcentração e distração por parte dos mesmos.

Outra dificuldade será o de conseguir controlar a turma ao nível comportamental pois, o que normalmente acontece é que um aluno levanta-se para mostrar o trabalho ou tirar

uma dúvida e passado pouco tempo existem seis crianças fora do lugar, o que, posteriormente, leva a alguma agitação e confusão.

Para além do supracitado, tenho receio de não conseguir esclarecer todas as dúvidas existentes dos alunos ou de não conseguir transmitir, à turma, o necessário para que percebam este conteúdo, o que poderá levar os mesmos a abstraírem-se da aula e começarem a conversar com os companheiros de carteira.

Para conseguir ultrapassar as dificuldades mencionadas espero conseguir perceber quando é que tenho que parar a aula para levar a turma a refletir sobre o seu comportamento ou quando tenho que elevar um pouco mais a voz. Espero, também, conseguir fazer uma reflexão na ação e ver se estou a motivar a turma o suficiente para evitar grandes distrações e agitações e caso isso não aconteça, se consigo desenvolver estratégias para recuperar a sua atenção.

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

Ao longo do meu percurso académico tenho denotado algumas dificuldades quanto à exposição de conteúdos, o que me leva a ter receio quanto à transmissão dos mesmos, pois o percurso de ensino e aprendizagem dos alunos depende de nós, enquanto professores.

Outra situação que gostava que fosse observada é ao nível do controlo comportamental da turma, pois tenho tido algumas dificuldades e por vezes não consigo dar resposta no momento. Contudo, o orientador cooperante tem referido algumas dicas aquando a reflexão após a ação e espero conseguir utilizar caso seja necessário para conquistar novamente a turma, tendo-a concentrada e motivada para a concretização das tarefas a realizar.

**Referências Bibliográficas:**

Sim-Sim, I., Duarte, I. & Ferraz, M. J. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica: Competências e níveis de desempenho*. Lisboa: ME-DEB.