

NM

Diogo Jordão Oliveira Correia

Relato a chegada nas entrelinhas da partida

Relatório final de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE EM ENSINO DO 1.º E 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Orientação

Prof.ª Doutora Dárida Maria Fernandes

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

AGRADECIMENTOS

Reservo este espaço, “genuinamente”, para agradecer às pessoas que contribuíram, acompanharam e me apoiaram no processo de formação acadêmica e no meu projeto de vida. Pessoas essas que sempre me fizeram e fazem sentir “em casa”, como um ser único apoiando-me nas minhas opções.

À Coordenadora do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, Professora Doutora Dárida Fernandes, agradeço o contributo para o enriquecimento da minha formação acadêmica e científica, bem como, pela sua orientação deste relatório de estágio e o rigor científico no tratamento e análise do mesmo. Obrigado por me continuar a acompanhar neste percurso e por estimular o meu interesse pelo conhecimento e pelos valores académicos.

Aos professores críticos, avaliadores e profissionais que supervisionaram todo o meu trabalho - Professor Mestre Alexandre Pinto, Professora Doutora Ana Forte, Professor Mestre Carlos Rodrigues, Professora Doutora Cristina Maia e Professora Doutora Dárida Fernandes - um obrigado por me tornarem conhecedor de mais saber e pela exigência e rigor do trabalho prático ao longo deste ano.

Aos meus colegas de Mestrado que tornaram as aulas do *Mestrado* muito mais interessantes. Que a capacidade de amar uma profissão faça emergir a felicidade dos “nossos” futuros alunos.

Aos meus amigos, porque são únicos no mundo, levo-os comigo para a vida. Enchem-na de memórias únicas e inesquecíveis.

À tuna da Escola Superior de Educação, o melhor palco de amizade que pisei.

Ao Gabinete de Tradições Académicas e às pessoas que por lá conheci, agradeço, pelas vivências e valores que me proporcionaram na minha vida académica.

À Cármen, pelo apoio incondicional e dedicação transmitida durante todo este percurso de trabalho e pelo compromisso pessoal que teve com o meu sorriso.

À minha família, razão primordial do meu ser.

Dedico este trabalho à minha Avó Lurdes e à minha Mãe,
verdadeiramente as minhas maiores Mestres.

DA BRINCADEIRA À REALIDADE MUITA COISA SE TRANSFORMOU ...

Foi entre outubro de 2012 e maio de 2013 que pude vivenciar no terreno a vida de uma profissão.

Já há muito, desde criança, nas brincadeiras de rua com os miúdos do «meu» bairro sempre tive o gosto de utilizar uma caneta e várias folhas de papel usado para brincar aos professores. Nos intervalos da brincadeira jogávamos à bola, às «Caçadinhas», às «Escondidinhas», nos dias quentes tomávamos banho no tanque das lavadeiras na Rua de Sant´Ana. Aos fins-de-semana servia copos de vinho e patas estufadas na tasca dos meus avós, *Adega Gandarela*, a todos aqueles “velhotes” reformados com cigarro na boca.

Fui crescendo...

Até aos doze anos de idade festejava o aniversário na «tasca». Convidava todas as crianças do bairro. Vestia uma roupa nova. Os famosos “bicos de pato” com fiambre e queijo, as bolachas, as batatas fritas, os bolos, estavam sempre presentes na mesa do lanche. Como é costume, nestas situações, os familiares fazem sempre várias perguntas. Questionavam a minha idade, as prendas que tinha recebido, referiam o quanto eu estava grande e surgia a pergunta do que eu gostaria de ser quando fosse grande. A minha resposta era imediata: “- Quero ser professor”.

Hoje, após dezassete anos, relato em primeira pessoa “ A Brincadeira Real” da minha futura profissão.

Da brincadeira à realidade muita coisa se transformou, mas outras coisas ficaram estanques. Na escola, as salas de aula, os quadros, as secretárias, as cadeiras, a campainha, o refeitório, a biblioteca, os livros de ponto, (...) tudo permanece igual. Exceto «eu». Cresci, amadureci, tornei-me senhor das minhas decisões e responsabilidades, bem como, escolhi uma profissão que me fez acreditar que um sonho de criança se refletiu naquilo que sou hoje.

Resumo

O Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada foi elaborado como parte integrante da Unidade Curricular de Prática Educativa e Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Este documento relata a chegada de um longo percurso prático sustentado, nas entrelinhas, pelas orientações teóricas e práticas mobilizadas na licenciatura e no mestrado.

Este relatório é marcado pela observação, reflexão, planificação, ação e avaliação de um ciclo supervisionado que foi encarado como um processo evolutivo na formação inicial de professores. Tende a espelhar momentos de trabalho reflexivo, investigativo, colaborativo e emotivo que fizeram o mestrando adquirir competências científicas e pedagógicas essenciais, para a incorporação da profissão docente no âmbito do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, onde estão explanadas algumas experiências vividas em contexto educativo no agrupamento de escolas Manoel de Oliveira. Essas experiências contribuíram para um crescimento profissional e pessoal limando as incertezas, contradições e dúvidas que marcaram este percurso.

Foi nas áreas curriculares de Português, Matemática, História e Geografia de Portugal/Estudo do Meio e Ciências Naturais em contexto fora e dentro de sala de aula que o mestrando teve a oportunidade de experienciar a «vida de um professor» que se faz referência de modo específico no corpo deste relatório. Do sonho à realidade, da brincadeira à responsabilidade e do medo à certeza do querer, que potenciou momentos únicos de aprendizagem mútua, de relações interpessoais verdadeiras e lembranças que o acompanharão no seu percurso profissional.

Palavras-chave: Ciclo de Supervisão pedagógica; Reflexão/Investigação; Prática Educativa; Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

The Final Report of the Supervised Practice of Teaching was elaborated as a part of the class Educational Practice and Internship Report from the Master's Degree on 1st and 2nd Cycle (primary education) of Elementary Teaching, from the Superior School of Education of the Polytechnic Institute of Porto. This document *describes the incoming* of a long practical journey supported, between the lines, by the theoretical orientations provided on the graduation and on the Master's.

This report is marked by the observation, reflection, planning, action and evaluation of the supervised cycle that was faced like an evolutionary process on the initial formation of teachers. It tends to reflect on moments of the thinking, investigative, cooperative and emotional work that made me acquire scientific and pedagogical essential competences, for the incorporation of the instructor profession on the scope of the 1st and 2nd cycles (primary education) of Elementary Teaching, where there are explained some experiences lived on an educational context on the grouping of schools Manoel de Oliveira. Those experiences contributed for a professional and personal growth terminating the uncertainties, contradictions and doubts that marked this journey.

It was on Portuguese, Mathematics, History and Portugal Geography of Portugal/Study of the Environment and Natural Science subjects inside and outside of the classroom that I had the opportunity of experiencing a «Teachers Life» that we make reference on a specific mode on the body of this report and from fear to certainty of what I want, that I gave unique moments of mutual learning, from true interpersonal relations and remembrances that will accompany me on my professional journey.

Key words: Cycle of pedagogical supervision; Reflection/investigation; Educational practice; Teaching-Learning.

ÍNDICE

1. Introdução	9
2. Finalidades e objetivos	11
3. Enquadramento académico e profissional	13
3.1. Formação e dimensão académica – Enquadramento legal	13
3.2. Formação e dimensão profissional: <i>A partida ...</i>	15
3.2.1. Enquadramento profissional legal	15
3.2.2. A escola vista como comunidade educativa	21
3.2.3. Pensar a supervisão como instrumento na formação de professores	27
3.2.4. O professor como agente reflexivo e investigador na ação pedagógica	30
4. Caracterização do contexto educativo da Prática Educativa	35
4.1. Agrupamento de Escolas Manoel de Oliveira	35
4.1.1. Do Projeto Educativo ao Projeto Curricular do Agrupamento	39
4.1.2. EB 1/JI da Vilarinha	39
4.1.3. EB2/3 Manoel de Oliveira	43
5. Intervenção em Contexto Educativo	49
5.1. Descrição e análise das intervenções educativas: <i>A bagagem ...</i>	49
5.2. Matemática – Uma mala com um Dominó, um Estendal de Frações, um Gráfico de Barras ...	54
5.2.1. A Matemática como desenvolvimento de aprendizagens promotoras de ações reais	55

5.2.2. Elementos reguladores das aulas de Matemática	56
5.2.3. A Planificação como apoio à conceção das aulas de Matemática	57
5.2.4. Estruturação das aulas quanto à sua consonância com as fases de implementação do conhecimento matemático	59
5.2.5. Uma visão reflexiva das experiências, atitudes e competências	66
5.3. Estudo do Meio (Ciências Sociais e Humanas) e Ciências da Natureza – Uma mala com <i>Caixas de Cigarros, Água de uma ribeira, um Microscópio, uma Música ...</i>	68
5.4. Estudo do Meio (Ciências Sociais e Humanas) e História e Geografia de Portugal – Uma mala com um mapa, adivinhas, um jornal de parede...	77
5.5. Português – uma mala com poemas, acrósticos, muitas e muitas <i>histórias ...</i>	87
5.6. Intervenção em Projetos	94
5.7. Orientação educativa das Turmas	103
6. Conclusões e reflexões finais: <i>A chegada ...</i>	106
Bibliografia	111
7. Anexos	121

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I - Guião de Observação	II
Anexo II - Quadro do Pessoal docente do Agrupamento de Escolas Manoel de Oliveira 2012-2013	III
Anexo III - Quadro do Pessoal não docente do Agrupamento de Escolas Manoel de Oliveira 2012-2013	III
Anexo IV - Quadro do número de turmas e alunos do Agrupamento de Escolas Manoel de Oliveira 2012-2013	IV
Anexo V - Quadro dos espaços físicos do Agrupamento de Escolas Manoel de Oliveira 2012-2013	V
Anexo VI - MAPA DE REGÊNCIAS PARA O 1º C.E.B.	VI
Anexo VII - MAPA DE REGÊNCIAS PARA O 2º C.E.B.	XI
Anexo VIII - Planificação da aula supervisionada de Português do dia 21 de Janeiro de 2013	XVI
Anexo IX - Planificação da aula de Português do dia 27 de Maio de 2013	XXIV
Anexo X - Planificação da aula supervisionada de Matemática do dia 9 de Janeiro de 2013	XXVIII
Anexo XI - Planificação da aula de matemática do dia 9 do 4	XXXVII
Anexo XII - Planificação da aula supervisionada de matemática do dia 30 de Abril de 2013	XL
Anexo XIII - Ficha da tarefa da organização do dominó	XLIV
Anexo XIV - Registo Fotográfico da organização do dominó	XLV
Anexo XV - Ficha de tarefas do dominó ponto1, 2 3 e 4	XLVI
Anexo XVI - -Registo Fotográfico da construção das molduras com os dominós	XLVII

Anexo XVII - Registos elaborados pelos estudantes	XLVIII
Anexo XVIII - guião com as regras do jogo do domino	XLIX
Anexo XIX - Grelha de Auto-Avaliação	L
Anexo XX - Grelha de Avaliação do Professor	LI
Anexo XXI - Registo fotográfico do estendal das frações	LIII
Anexo XXII - Notícia	LIV
Anexo XXIII - Ficha de Tarefas da aula do dia 30 de Abril de 2013	LV
Anexo XXIV - Power Point da aula do dia 30 de Abril de 2013.docx	LVI
Anexo XXV - Planificação da aula supervisionada de ciências da Natureza do dia 20 de Maio de 2013	LVII
Anexo XXVI - Mapa de conceitos do sistema respiratório	LXI
Anexo XXVII - Plano de aula de ciências da natureza do dia 19 de Novembro de 2012	LXII
Anexo XXVIII - Ficha da atividade prática - construção de um modelo do pulmão	LXV
Anexo XXIX - Tarefa Água fonte de vida	LXVI
Anexo XXX - Mapa do Concelho do Porto	LXVII
Anexo XXXI - Planificação da aula supervisionada do dia 15 de Janeiro de 2013	LXVIII
Anexo XXXII - Planificação da aula supervisionada do dia 24 de Abril	LXXII
Anexo XXXIII - Cartaz com adivinhas e monumentos	LXXXI
Anexo XXXIV - Jornal de Parede	LXXXII
Anexo XXXV - Grelha de Avaliação do Professor	LXXXIII
Anexo XXXVI - Grelha de Avaliação	LXXXV
Anexo XXXVII - Ficha de trabalho: A queda da monarquia e a 1ª República	LXXXVII

Anexo XXXVIII - Avaliação cadernos diários	LXXXIX
Anexo XXXIX - PediPaper - «Caminhos do Romântico»	XC
Anexo XL - Grelha de Avaliação da Visita de Estudo	XCVII
Anexo XLI - Plano de aula de Português do dia 20 de Novembro 2012	XCIX
Anexo XLII - Plano de aula de Português do dia 13 de Novembro 2012	CIII
Anexo XLIII - Plano de aula de Português do dia 02 de Abril 2013	CXI
Anexo XLIV - Ficha de trabalho da aula do dia 27.05.2013	CXIV
Anexo XLV - Registo Fotográfico dos Acrósticos	CXV
Anexo XLVI - Registo Fotográfico Texto instrucional (Receita)	CXVI
Anexo XLVII - Plano de aula do dia 21 de Fevereiro 2013	CXVII
Anexo XLVIII - Ficha de Trabalho (A sílaba)	CXXI
Anexo XLIX - Ficha de Trabalho (Graus dos adjetivos)	CXXII
Anexo L - Grelha de avaliação do professor (Poesia)	CXXIII
Anexo LI - Grelha de avaliação do professor (Banda Desenhada)	CXXIV
Anexo LII - Grelha de avaliação do professor (aula supervisionada 1)	CXXV
Anexo LIII - Grelha de avaliação do professor (aula supervisionada 2)	CXXVI
Anexo LIV - Grelha de autoavaliação dos alunos	CXXVII
Anexo LV - Programa do projeto da Semana da Leitura	CXXVIII
Anexo LVI - Folheto informativo - conselhos para os pais, no âmbito do projeto da semana da leitura	CXXIX
Anexo LVII - Cronograma do projeto - Compor atitudes e cantar emoções	CXXXI
Anexo LVIII - Entrevista à orientadora cooperante no âmbito do projeto de investigação	CXXXII

Anexo LIX - Questionário aos alunos do 1.ºCEB no âmbito do projeto em investigação	CXXXVI
Anexo LX - Planificação das atividades no âmbito do projeto de investigação	CXXXIX
Anexo LXI - Grelha de avaliação dos trabalhos de pesquisa de Ciências da Natureza do 5.º A	CXLI

LISTA DE ABREVIações

1.º CEB – Primeiro Ciclo do Ensino Básico

2.º CEB – Segundo Ciclo do Ensino Básico

ASE - Apoio Social Económico

CREC – Complemento Regulamentar Específico de Curso

CTS - Ciência Tecnologia e Sociedade

EB 1 – Escola Básica do Primeiro Ciclo

EB 2/3 – Escola Básica do Segundo e Terceiro Ciclos

ECTS - European Credit Transfer and Accumulation System

EE - Encarregados de Educação

ESE - Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto

GAPS - Gabinete de Apoio Psicológico e Social

LBSE- Lei de Bases do Sistema Educativo

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OTD- Organização e Tratamento de Dados

PAPA - Plano Anual e Plurianual de Atividades

PCE – Projeto Curricular de Escola

PCT – Projeto Curricular de Turma

PEE – Projeto Educativo de Escola

PES – Prática Educativa Supervisionada

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

1. INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Prática Educativa foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de *Integração Curricular: Prática Educativa e Relatório de Estágio*, do segundo ano do curso de Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, assumindo um carácter obrigatório e fundamental para a conclusão desta formação inicial de professores, estando inserido no plano de estudos do mesmo.

Neste relatório vão ser apresentados, de forma reflexiva um conjunto de fatores que influenciaram toda a ação do mestrando na prática educativa.

Durante o período referente à prática educativa a intervenção do estagiário realizou-se na Escola Básica do 1.º Ciclo e Jardim de Infância da Vilarinha e na Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclo Manoel de Oliveira, pertencentes ao Agrupamento de Escolas Manoel de Oliveira. É de referir que o estágio foi realizado em par pedagógico no primeiro contexto (1.º ciclo do Ensino Básico) e individualmente no segundo contexto (2.º ciclo do Ensino Básico).

O trabalho está organizado do seguinte modo: inicia-se com a apresentação das *Finalidades e Objetivos* nas quais serão abordadas as finalidades do trabalho e os objetivos de cada um dos separadores que deste fazem parte.

De seguida, no terceiro tópico, será apresentado o *Enquadramento Académico e Profissional* e uma contextualização do Relatório e da Prática Educativa que lhe é inerente, agregando a si pontos de vista legais e conceituais, quer a nível académico, *Formação e Dimensão Académica* referente à formação inicial de professores, quer a nível profissional *Formação e Dimensão Profissional* relativo a questões gerais da docência.

O quarto tópico deste relatório diz respeito à caracterização do contexto educativo *Caracterização do Contexto Educativo da Prática Educativa* onde são apresentados os aspetos mais relevantes do agrupamento e das suas instituições.

No t3pico cinco apresenta-se o que constituiu a Pr3tica Educativa *Interven33o em Contexto Educativo* da qual constam todas as quest3es referentes 3 mesma, desenvolvida no Contexto Educativo. Numa primeira parte, aborda-se a interven33o em contexto de sala de aula, 3s quatro 3reas curriculares, seguida por uma segunda parte, na qual se faz refer3ncia 3 interven33o em contexto educativo, fora da sala de aula, nomeadamente no que diz respeito aos projetos e din3micas desse contexto, nos quais o mestrando se envolveu e interveio.

Por fim, surge o t3pico seis relativo 3s *Conclus3es e reflex3es finais* onde ser3 estabelecido um comp3ndio de uma rela33o mais pessoal com aquilo que constituiu a Pr3tica Educativa. Segue-se a bibliografia e uma sec33o de anexos, articulada, sobretudo, com o conte3do do t3pico cinco que ilustram e permitem uma melhor compreens3o dos aspetos referenciados ao longo do texto.

Todos estes t3picos procuram apresentar-se em temas e motivos que se entrelacem e se relacionem, de forma a tornar mais evidente o trabalho desenvolvido entre a teoria e a pr3tica.

2. FINALIDADES E OBJETIVOS

O presente relatório leva, efetivamente, à conclusão de um processo gradual de aprendizagem que se processou por diferentes fases. É de considerar, como formando deste curso, alcançar todas as finalidades por si preconizado e ir ao encontro dos objetivos que sustentam a base deste trabalho.

A primordial finalidade deste documento é essencialmente fazer um relato direto e pessoal do desenvolvimento progressivo do estudante ao longo de vários meses de prática educativa, no processo de construção do “ser professor” do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico. Assim, serão expostas, as finalidades traçadas a partir do Programa da Unidade Curricular de Prática Educativa e Relatório de Estágio (Fernandes, 2012):

- Aplicar saberes científicos, pedagógicos, didáticos e culturais na conceção, desenvolvimento e avaliação de projetos educativos e curriculares face aos continuados desafios da atual sociedade da globalização e da interdependência, numa perspetiva de trabalho de equipa.

- Utilizar instrumentos de teorização e de questionamento crítico da realidade educativa através de uma abordagem sistémica, que permita uma atuação autónoma em contexto profissional.

- Construir uma atitude profissional crítico-reflexiva e investigativa potenciadora de tomada de decisões em contextos de incerteza e de complexidade da prática docente, pelo exercício sistemático de reflexão sobre, na e para a ação.

- Disseminar saberes profissionais adquiridos na e pela investigação junto da comunidade educativa e outros públicos, tendo em vista a renovação de práticas educacionais inclusivas.

Já no âmbito da *Intervenção em Contexto Educativo*, no documento de apoio à avaliação da PES, foram delineados os seguintes objetivos (Fernandes, 2012):

- Programar e planificar fundamentalmente a ação pedagógica-didática.

- Realizar adequadamente o trabalho programado e planejado.
- Avaliar sistematicamente o processo de ensino-aprendizagem.
- Colaborar na orientação educativa da turma.
- Participar em atividades de animação pedagógica e cultural.

Todos estes objetivos e finalidades estiveram presentes na prática educativa e foram objeto de análise ao longo de todo o processo formativo proporcionando ao mestrando a construção reflexiva de conhecimentos culturais, científicos, técnicos e pedagógicos. De forma concomitante potenciaram o desenvolvimento de capacidades de investigação e reflexão sobre, para e na ação, em contextos considerados para o desenvolvimento de competências de agir e reagir perante situações educativas/ensino sempre complexas e únicas.

3. ENQUADRAMENTO ACADÉMICO E PROFISSIONAL

No tópico três deste relatório de estágio dar-se-á a conhecer o quadro teórico, bem como o enquadramento legal à luz dos quais a prática educativa foi efetuada.

Inicialmente será feita uma abordagem às especificidades e características deste Mestrado, bem como às bases legais que o sustentam, proporcionando desta forma um enquadramento académico do presente relatório e do seu propósito.

Posteriormente, contextualiza-se a formação profissional caracterizando a visão do ser professor e explorando algumas dimensões conceptuais intrínsecas às suas funções, do ponto de vista do modelo de profissionais de educação que o respetivo Mestrado visa formar.

3.1. FORMAÇÃO E DIMENSÃO ACADÉMICA – ENQUADRAMENTO LEGAL

O Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico fundamenta-se no Decreto-Lei n.º 43/2007, o qual “aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário”(art.1º), sendo esta habilitação imprescindível para o exercício docente.

O Mestrado em ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico constitui o segundo ciclo de estudos da formação inicial de professores. O princípio deste mestrado encontra-se no decreto-lei n.º 74/2006 que institui, no sistema educativo português, as modificações dos ciclos de estudos do Ensino Superior previstas pelo Processo de Bolonha, com o intuito de “incentivar a frequência do ensino

superior, melhorar a qualidade e a relevância das formações oferecidas, fomentar a mobilidade dos nossos estudantes e diplomados e a internacionalização das nossas formações” no espaço europeu (Decreto-Lei n.º 74/2006).

Em conformidade com o quadro normativo apresentado, a ESE do Politécnico do Porto homologou o Regulamento Geral dos Cursos e aprovou o Complemento Regulamentar Específico de Curso (CREC) do Mestrado em ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Conforme o mesmo documento, terão sido revistas as condições para a obtenção da habilitação para a docência, pelo que esta passa a ser condição indispensável para o exercício da profissão de professor, a qual obedece às normas nele propostas (Decreto-Lei nº 43/2007). Esta revisão da habilitação para a docência surge com vista a combater o *deficit* de qualificação da população portuguesa, a qual configura uma prioridade política, segundo este documento legal.

Desta forma, este novo sistema permite que a atividade profissional bem como a mobilidade do professor passe a contemplar um espectro maior de níveis e ciclos de ensino, permitindo essencialmente uma “maior flexibilização da gestão dos recursos humanos afetos ao sistema educativo”, bem como um acompanhamento mais alongado do professor aos seus estudantes o que implica a formação de um «professor generalista» o qual assume, neste caso, a docência de quatro áreas disciplinares no 2º Ciclo (sendo elas Português, Matemática, História e Geografia de Portugal e Ciências da Natureza), além de todas as áreas no 1º CEB.

Assim enquadrado, o Mestrado em ensino do 1.º e 2.º ciclo do Ensino Básico tem a duração de quatro semestres curriculares, equivalente a 120 ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System). O CREC do mestrado prevê, ainda, a elaboração de um relatório de estágio que será defendido em prova pública.

3.2.FORMAÇÃO E DIMENSÃO PROFISSIONAL: *A PARTIDA ...*

3.2.1.Enquadramento profissional legal

A escola não pode ser apenas um espaço privilegiado de transmissão de saberes, mas deve ser também um lugar para partilhar vivências e experiências, de forma a favorecer o desenvolvimento de todos os estudantes. Neste sentido, a instituição educativa deve estar preparada para dar oportunidade de sucesso a todos, respeitando e aproveitando as suas diferenças como valores.

Para uma educação democrática acontecer é fundamental que os professores tenham uma postura de aceitação quanto à diversidade, que conheçam verdadeiramente e que se interessem por todos os alunos com que trabalham.

Jacques Delors (1996) propõe quatro pilares fundamentais da educação - *aprender a conhecer* (estimula o prazer de compreender, de conhecer, descobrir e construir o conhecimento); - *aprender a fazer* (relaciona-se ao investimento nas competências pessoais, para que as pessoas tenham as habilidades necessárias para acompanhar a evolução de sociedades marcadas pelo avanço do conhecimento); - *aprender a viver com os outros* (é um dos maiores desafios da educação uma vez que a maior parte da história da humanidade é marcada por guerras e conflitos decorrentes da tradição de se administrar conflitos por meio da violência); - *aprender a ser* (refere-se ao conceito de educação ao longo da vida em seu sentido mais amplo, visando ao desenvolvimento humano tanto no aspeto pessoal quanto no profissional).

Todos os pilares fundamentais da educação envolvem-se entre si com o intuito de englobar a educação como um todo. Neste sentido, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, datada de 1948, reconhece a importância do acesso equitativo à educação a todos os seres humanos, constatando no art.^º

26.º que “Toda a educação tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental”.

No mesmo sentido, surge em 1989 a Convenção sobre os Direitos da Criança que consigna o direito da criança à educação – art.º 28.º

a educação deve destinar-se a promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas, na medida das suas potencialidades”, assim como “preparar a criança para uma vida adulta ativa numa sociedade livre e inculcar o respeito pelos pais, pela sua identidade, pela sua língua e valores culturais, bem como pelas culturas e valores diferentes dos seus.

Com vista a garantir a educação base para todos e evitar a exclusão escolar, a Lei n.º 46/86 (Lei de Bases do Sistema Educativo português (LBSE)) – é o documento legal que define os princípios da organização educativa em Portugal. Segundo Leite e Terrasêca (1993) este documento define uma conceção humanista de educação ao defender uma escola integradora, inclusiva e democrática com objetivos e metas educativas correspondentes a uma escolaridade obrigatória de nove anos, consentâneos com o direito de todos à educação em condições de igualdade de acesso e de sucesso. Por outro lado, a LBSE aponta para práticas educativas que se orientem pelos seguintes objetivos:

Proporcionar vivências pluralistas e democráticas; Valorizar pensamentos divergentes; Estimular a criatividade; Participar no desenvolvimento pleno da personalidade do indivíduo num princípio de valorização da heterogeneidade; Proporcionar a diversidade de respostas; Garantir uma efetiva oportunidade de sucesso educativo de todos e de cada um; Apostar no empenhamento crítico e criativo dos indivíduos na transformação progressiva da sociedade (Leite e Terrasêca, 1993, p.45).

Qualquer profissional de educação, neste caso, ligado ao ensino, deve sustentar a sua ação conduzida pelos objetivos anteriormente citados, sustentado por um sistema que abrange todos numa estrutura de igualdade.

Mais recentemente, o Decreto-Lei n.º 139/2012 (...) “estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensino básico e secundário”(art.º 1.º). O artigo 2.º do presente documento legal, e em conformidade com o constante na LBSE para estes níveis de ensino, (...) “entende -se por currículo o conjunto de conteúdos e objetivos que, devidamente articulados, constituem a base da organização do ensino e da avaliação do desempenho dos alunos, assim como outros princípios orientadores que venham a ser aprovados com o mesmo objetivo.” O currículo concretiza-se em planos de estudo elaborados em consonância com as respetivas matrizes curriculares. No 1.º CEB as áreas disciplinares de frequência obrigatória são – Português, Matemática, Estudo do Meio, Expressões Artísticas, Físico – Motoras. Quanto às áreas não disciplinares: Área de projeto, Estudo acompanhado, Educação para a Cidadania. Estas áreas devem ser desenvolvidas em articulação entre si e com as áreas disciplinares, incluindo uma componente de trabalho dos alunos com as tecnologias de informação e da comunicação, e constar explicitamente no plano de turma. No 2.º CEB as áreas disciplinares Línguas e Estudos Sociais: Português, Inglês, História e Geografia de Portugal. Matemática e Ciências: Matemática e Ciências da Natureza. Educação Artística e Tecnológica: Educação Visual, Educação Tecnológica e Educação Musical. Educação Física. Educação Moral e Religiosa (disciplina de frequência facultativa). No âmbito da sua autonomia, as escolas têm liberdade de organizar os tempos letivos na unidade que considerem mais conveniente desde que respeitem as cargas horárias semanais constantes em anexo ao DL 139/2012.

Os conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos de cada nível e de cada ciclo de ensino têm como referência os Programas das disciplinas e áreas curriculares disciplinares, bem como as Metas Curriculares a

atingir por ano de escolaridade e ciclo de ensino, homologados pelo Despacho n.º 15971/2012. As Metas Curriculares identificam a aprendizagem essencial a realizar pelos alunos em cada disciplina, por ano de escolaridade ou, quando isso se justifique, por ciclo, realçando o que dos programas deve ser objeto primordial de ensino. Sendo específicas de cada disciplina ou área disciplinar, as Metas Curriculares identificam os desempenhos que traduzem os conhecimentos a adquirir e as capacidades que se querem ver desenvolvidas, respeitando a ordem de progressão da sua aquisição. São meio privilegiado de apoio à planificação e à organização do ensino, incluindo a produção de materiais didáticos, e constituem-se como referencial para a avaliação interna e externa, com especial relevância para as provas finais de ciclo e exames nacionais.

No que diz respeito à avaliação, constituindo -se como um processo regulador do ensino, é orientadora do percurso escolar e tem por objetivo a melhoria da qualidade do ensino através da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico. Segundo o Despacho Normativo n.º 24-A/2012 esta verificação deve ser utilizada por professores e alunos para, em conjunto, suprirem as dificuldades de aprendizagem. “A avaliação tem ainda por objetivo conhecer o estado geral do ensino, retificar procedimentos e reajustar o ensino das diversas disciplinas em função dos objetivos curriculares fixados.” (Despacho normativo 24-A/2012).

No âmbito da promoção do sucesso escolar, a autonomia pedagógica e organizativa da escola ou agrupamento de escolas assume particular importância na gestão e na aplicação do currículo, adaptando-o às características dos alunos. É assim imperativo criar as condições necessárias, disponibilizando ofertas curriculares complementares que permitam a todos os estudantes colmatar dificuldades de aprendizagem.

A decisão quanto à avaliação final do estudante é da competência do professor titular de turma, no 1.º ciclo e do conselho de turma sob proposta dos professores de cada área disciplinar ou disciplina, no 2.º ciclo. No 1º CEB,

como refere no artigo 14.º do Despacho normativo 24-A/2012 de 6 de dezembro, o conselho de docentes será constituído, para efeitos de avaliação dos alunos, por todos os professores titulares de turma do 1.º ciclo de cada estabelecimento constituinte do agrupamento. No âmbito do 2.º CEB, para efeitos de avaliação dos alunos, o conselho de turma é constituído por todos os professores da turma, sendo seu presidente o diretor de turma.

No que respeita à autonomia das instituições de ensino formal, por conseguinte, em 2008, o Ministério da Educação, através do Decreto-Lei n.º 75/2008, aprovou “o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário” (art.º 1.º). O instrumento legal aludido prevê como instrumentos de autonomia dos agrupamentos e escolas o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Plano Anual e Plurianual de atividades e o Orçamento; para além disso, para efetivar a referida autonomia de gestão e administração, institui como órgãos de direção, administração e gestão o conselho geral, o diretor, o conselho pedagógico e o conselho administrativo (art.º 9.º e 10.º). Sem prejuízo do disposto anteriormente, este decreto visa, ainda, promover a sequencialidade entre os vários ciclos de ensino do agrupamento e a equidade social.

Face às alterações curriculares efetuadas, e porque, até à data, o sistema educativo português não possuía nenhum documento desta índole, foram aprovados os projetos de lei dos quais emergiram os Decretos-Lei n.º 240/2001 e n.º 241/2001.

O Decreto-Lei n.º 240/2001, de trinta de Agosto, define o perfil de desempenho profissional comum ao educador de infância e aos professores do Ensino Básico e Secundário. À luz dos princípios enunciados neste documento, o profissional de educação deve desenvolver a sua atividade tendo em vista as seguintes dimensões: dimensão profissional, social e ética; dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade; dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

De forma mais particular e restrita, o Decreto-Lei n.º 241/2001 aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e professor do 1.º ciclo do Ensino Básico. As especificações constantes no diploma referido, no que diz respeito ao perfil de desempenho do professor do 1.º ciclo do Ensino Básico – Anexo 2.º –, são desenvolvidas a partir da dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem do decreto precedente. Neste âmbito, o perfil específico do docente do 1.º ciclo fundamenta-se em duas linhas de ação: a conceção e desenvolvimento do currículo e a integração do currículo.

Genericamente, o professor do 1.º CEB deve construir o seu próprio currículo “no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos” (cf. ponto II do anexo 2.º constante no Decreto-Lei n.º 241/2001), bem como “promover a aprendizagem de competências socialmente relevantes, no âmbito de uma cidadania ativa e responsável” (Cf. ponto III do anexo 2.º constante no Decreto-Lei n.º 241/2001).

Ainda no que concerne a estes normativos, convém salientar que, de acordo com a finalidade apresentada no artigo 2.º do Decreto-Lei n.º 241/2001, os perfis de desempenho constituem o quadro referencial a que se encontram subordinadas as organizações dos cursos de formação inicial de professores.

3.2.2.A escola vista como comunidade educativa

Se tivermos em conta a organização escolar como uma comunidade educativa devemos vê-la como um sistema social constituído por alunos, pais e encarregados de educação, professores, e “representantes das forças vivas da comunidade” (Diogo, 1995, p.39) que, “compartilhando um mesmo território e participando de uma herança cultural comum, constituem um todo com características específicas, com uma dinâmica própria” (Diogo, 1995, p.39). Dentro das “características da escola entendida como comunidade educativa, destaca-se a corresponsabilização dos diferentes atores no processo educativo, incentivando, criando e desenvolvendo espaços de participação ao nível dos contextos locais” (Diogo, 1995, p.39).

A organização escolar é considerada como um sistema em que cada elemento se apresenta ligado com todos os outros. É, portanto, concebida como um sistema aberto (Diogo, 1995).

Neste sentido, a escola é também vista como uma comunidade educativa e, por esse motivo, o sistema educativo é, e tal como refere Canário, citado por Diogo (1995, p.39),

... um sistema de comportamentos que põe em interação num contexto específico, grupos diferenciados de pessoas que, dentro e fora do território físico da escola, concorrem para fazer cumprir, de forma direta ou indireta, as funções sociais cometidas à instituição escolar. O seu funcionamento é em grande medida o resultado da interação das representações e comportamentos dos vários grupos de atores sociais envolvidos. A escola insere-se pois numa outra rede de relações, mais vasta, correspondente a uma comunidade local, entendida como uma entidade social organizada e com entidade própria.

É importante mencionar que o domínio das relações interpessoais é um fator cada vez mais imprescindível quando se trata de uma comunidade

educativa, nomeadamente na construção de um clima escolar favorável ao processo de aprendizagem e de formação do aluno. A participação dos elementos integrantes da comunidade educativa não se resume à troca de informações mas também à apresentação de sugestões, à tomada de decisões de forma conjunta e partilhada, à participação nas atividades, entre outros aspetos.

Tal como referido anteriormente existem diversos intervenientes envolvidos numa comunidade educativa.

Começando por fazer referência aos alunos, a complexidade da tarefa educativa exige que o este, na escola, não seja apenas disciplinado, mas também que esteja motivado e seja aprendiz ativo. O Aluno é a entidade nuclear num processo onde os pais e encarregados de educação e os professores são os principais atores que contribuem para a educação e para o desenvolvimento de cada indivíduo. Segundo Barroso (1998):

numa conceção pedagógica mais atualizada, os alunos são considerados, não como objetos da formação, mas como sujeitos da sua formação, o que significa que as crianças e jovens que frequentam as nossas escolas não devem ser vistas como consumidores passivos dos conhecimentos transmitidos pelos professores, mas como coprodutores dos saberes, necessários ao seu crescimento e desenvolvimento. (Barroso, 1998, p.12).

No âmbito desta perspetiva a escola prepara e constrói formas de desenvolver nos estudantes saberes, aos quais, ao longo do processo de aprendizagem vão consolidando, progressivamente, o seu conhecimento e alcançando o objetivo primordial do processo ensino/aprendizagem.

A participação dos estudantes na gestão das escolas “é uma condição essencial para a própria aprendizagem” (Barroso, 1998, p.12). É necessário que o estudante tenha uma participação ativa no desenvolvimento de atividades e projetos curriculares e que reflita progressivamente, para solucionar objetivos menos conseguidos. É necessário que a participação dos estudantes seja

estimulada e que estes se sintam atores participativos e significativos no contexto escolar.

No que respeita aos docentes, vários são os autores que têm defendido que a aproximação dos estudantes à comunidade educativa deve ser, pela posição que ocupa, uma responsabilidade da escola. “Essa relação pode ser modificada positivamente para benefício de todos (alunos, pais, professores) através da atuação dos próprios educadores” (Harry, 1992; Shen, et al., 1994, por Villas-Boas, s/d, p.2).

Os professores, enquanto atores da comunidade educativa, constituem um pilar fundamental desta mesma comunidade pelo papel de destaque que desempenham. Contactam com os diferentes intervenientes da comunidade educativa, a começar pelos estudantes, os colegas, o pessoal não docente (desde o pessoal administrativo até aos técnicos operacionais), as autarquias locais e/ou com os encarregados de educação. Então, é possível concluir que a realidade profissional em que vive o professor assume-se como um contexto privilegiado no que se refere à construção, desenvolvimento e consolidação dessa comunidade educativa, em que o profissional de educação se insere. Porém, apesar da importância que assume neste âmbito, não é de mais frisar que o estudante é o centro dessa comunidade educativa, sendo o professor um facilitador, um mediador, na medida em que deve proporcionar aos discentes ocasiões para crescerem e amadurecerem no contacto com essa mesma comunidade.

Desde há muito tempo que o papel do professor deixou de se pautar apenas pela instrução dos seus alunos, tornando-se, neste contexto, cada vez mais alargado e exigente. Hoje em dia, tal como refere a alínea a) do artigo 10.º, no Capítulo II (Direitos e Deveres) do Estatuto da Carreira Docente, o principal dever do professor é contribuir para a formação e realização integral dos alunos, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades, estimulando a sua autonomia e criatividade, incentivando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida da

comunidade alargando as áreas de ação do professor que, juntamente com a restante comunidade, devem estimular no estudante.

De acordo com Vicêncio et al. (2003), nenhuma escola pode ser considerada uma escola se não tiver o empenho dos professores. De acordo com estes autores, o professor assume “o papel primordial de dinamizador de participação e de mobilização de todos os intervenientes, no sentido de os levar a darem o seu contributo e a assumirem a sua quota-parte de responsabilidade na educação, para que a escola possa realizar os seus objetivos” (Vicêncio et al., 2003, p.64).

Se refletirmos sobre o que foi citado, é fulcral perceber que o professor deve tomar consciência da importância que os demais intervenientes no processo educativo têm na construção de conhecimentos pelos estudantes, sendo que é exigido dos professores, pelo contacto direto que têm com os atores, a fomentação da interação entre os demais e os estudantes. Estes docentes assumem,

uma posição privilegiada na comunidade escolar, tendo em vista o desenvolvimento pessoal e a socialização dos alunos (...), [ou seja], uma posição de interface com os diferentes atores (...) que lhe confere especial competência para o envolvimento de forma ativa e participada, dos diferentes atores no processo de construção da identidade intelectual, moral, afetiva e psicomotora dos alunos. (Diogo, 1995, p.125, por Vicêncio et al, 2003, p.64).

Segundo este mesmo autor, é esta posição ocupada por estes professores que permitem:

aproximar a escola da comunidade educativa através de um crescente envolvimento dos Encarregados de Educação na escola (...), dinamizar a equipa pedagógica com o objetivo de promover a convergência de atitudes necessárias ao sucesso dos alunos (...) e favorecer o desenvolvimento global da personalidade dos alunos (Diogo, 1995, p.125, por Vicêncio et al, 2003, p.64).

Atualmente, a escola é vista como um espaço de interação social. Os professores são o centro das relações entre toda a comunidade escolar. São estes profissionais que têm a oportunidade de “despoletar os mecanismos necessários a uma efetiva e harmoniosa colaboração entre todos os intervenientes, com vista a uma pedagogia do sucesso” (Vicêncio et al, 2003, p.65). É fulcral ainda referir que o professor assume-se como um orientador pessoal do estudante, dos professores, das famílias e da restante comunidade educativa.

No processo educativo, como temos vindo a desenvolver, é imprescindível que se promova o desenvolvimento integrado do aluno, quer a nível individual quer a nível social, devendo a comunidade orientá-lo no conhecimento, na aceitação e na direção de si mesmo, de forma a obter um desenvolvimento equilibrado da sua personalidade. Neste processo deverão estar envolvidos todos os agentes da comunidade educativa, mas o papel mais preponderante é o do professor, pelas funções que desempenha, já que procura uma “coesão interna, bem como transformar a aprendizagem num ato formativo constante” (Vicêncio, 2003, p.70).

Importa ainda referir que o professor deve adotar estratégias e metodologias que visem a integração da comunidade educativa no seio da sua turma, como, por exemplo, estratégias para o envolvimento dos pais, através de atividades que requeiram a participação das famílias; as saídas de estudo a instituições não formais de educação, sob regência das autarquias locais; visitas a outras escolas e níveis de educação diferentes e até mesmo saídas de estudo com o intuito de os estudantes conhecerem o património local da região em que estão inseridos, através do contacto com as populações desse lugar, permitindo-lhes a construção individual dos conhecimentos.

A participação da família – Pais e Encarregados de Educação - no contexto escolar promove de uma forma ativa o seu envolvimento em projetos educativos nos quais os seus educandos se integram mutuamente nos diferentes projetos e encaram a família como um complemento ao seu sucesso

escolar: marcação de reuniões individuais entre professor e pais; acompanhamento em diversas atividades da associação de pais são alguns exemplos da possível participação dos pais no ambiente educativo do seu educando.

A tarefa dos pais na educação dos filhos é apoiá-los e inculcar a responsabilidade no seu papel de estudante de forma a prepará-los para o futuro. Neste sentido a família representa uma base importante na formação do aluno para a comunidade.

Na nossa sociedade, um número cada vez maior de pais está genuinamente interessado nos problemas de educação da criança, algo profícuo para o sucesso do percurso académico das mesmas.

O professor não necessita de ir ao encontro dos pais. Eles procuram-no se acreditarem que ele os aliviará das suas ansiedades relativamente ao facto de estarem a educar os seus filhos corretamente e de serem bons pais (Bettelheim e Janowitz, 1964).

Relativamente ao *Pessoal não docente da escola*, estes consideram-se atores diretamente envolvidos no processo educativo. Aos trabalhadores não-docentes, também eles deverão integrar as estruturas e redes de participação da escola, devem fazê-lo na sua qualidade de adultos com responsabilidades educativas e como técnicos de apoio logístico às atividades de ensino (Barroso, 1998). A sua participação tem como objetivo permitir a cada indivíduo aumentar os seus conhecimentos e desenvolver as suas potencialidades, em complemento da formação escolar ou em suprimento da sua carência. Integra-se numa perspetiva de educação permanente e visa a globalidade e a continuidade da ação educativa.

Apesar de toda a burocracia que existe relativamente à participação da comunidade educativa no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e de todos os entraves que são consequência desta, é importante realçar que esta participação é essencial para este processo, na medida em que proporciona aos estudantes aprendizagens significativas que não são somente adquiridas em contexto de sala de aula mas, também, através do contacto com o ambiente

que os rodeia, imprescindível para que sejam os próprios a experimentar e construir os seus conhecimentos.

3.2.3. Pensar a supervisão como instrumento na formação de professores

Atualmente, a aposta na formação de professores enquanto processo de desenvolvimento pessoal e profissional é, no quadro da política educativa, de grande pertinência. Numa sociedade em constante mudança e que, por isso, se mostra insegura e instável, urge perspetivar uma formação de professores dinâmica, capaz de interpretar os sinais do tempo. Como refere Hargreaves (1998, p.63), “vivemos um tempo de pluralidade flutuante e constantemente instável de sistemas de crenças”.

A Formação de Professores e mais especificamente a Supervisão Pedagógica devem ser essencialmente motivadas e movidas por processos de participação ativa, de reflexão conjunta, de colaboração entusiasmada, de espírito democrático e aberto à mudança.

A aprendizagem ao longo da vida é cada vez mais uma necessidade emergente da profissão docente para fazer face às exigências da sociedade do conhecimento e da diversidade cultural. Nesta sequência entende-se igualmente que a importância da formação inicial de professores se torna, no contexto atual, ainda mais relevante e incitadora de práticas pedagógicas inovadoras. Para tal, é preciso inovar sendo indispensável que, a partir da prática pedagógica, os professores, em interação e com o conhecimento baseado na investigação sobre a aprendizagem e o ensino na escola, produzam conhecimento profissional de base sobre o processo de ensinar (Campos, 2004).

De facto, segundo Philippe Perrenoud (1999), para fazer face à complexidade e às contradições da sociedade atual, a formação de professores tem de reforçar essencialmente três aspetos fundamentais, a saber: a prática reflexiva, a inovação e a cooperação. Para este autor, os professores devem ser intérpretes ativos de culturas, valores, de saberes prestes a transformam-se.

A observação e intervenção em contextos práticos é, no âmbito da formação de professores, uma atividade de extrema importância. Neste caso, a observação e intervenção efetuada possibilitou o desenvolvimento (enquanto futuros professores) e uma atitude científica, introduzindo os professores estagiários no “mundo” da sala de aula dos 1º e do 2º Ciclos do Ensino Básico e levando-os a refletir sobre a realidade pedagógica que aí se desenvolve. Esta capacidade de refletir deverá, aliás, constituir a base de toda a atuação docente.

Corroborando o que acima acabou de ser referido, Estrela (1994) refere:

O principal objetivo da investigação num programa de formação deverá ser o de contribuir para a formação de uma atitude experimental. Só através de uma prática pedagógica de carácter científico se tornará possível ultrapassar o empirismo e fazer infletir definitivamente a atitude tradicional que reduz a Pedagogia a uma arte. O professor, para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas). Intervir e avaliar serão ações consequentes das etapas precedentes (p. 26).

A formação de professores deve ser entendida como:

(...) uma prática acompanhada, interativa, colaborativa e reflexiva que tem como objetivo contribuir para desenvolver no candidato a professor, o quadro de valores, de atitudes, de conhecimento, bem como as capacidades e as competências que lhe permitam com progressivo sucesso as condições únicas de cada ato educativo (Sá Chaves, 1999, p. 150).

Segundo a autora supracitada, a supervisão é “um processo mediador nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento do formando e do supervisor, podendo de acordo com a natureza da interação criada, ser facilitado ou inibido” (Sá-Chaves, 2007, p.75). A Prática de Ensino Supervisionada visa esse grande objetivo da interação entre a teoria e a prática. Neste sentido, ela constitui-se, como uma rampa de lançamento da futura viagem que todos esperamos realizar com sucesso.

A supracitada capacidade de refletir sobre a realidade pedagógica, com base na observação e na problematização desta mesma realidade, deverá ainda permitir estabelecer interações entre a teoria e a prática, num processo dialético, em que, constantemente, uma influencia a outra: a teoria fornece indicações e quadros de referência a aplicar em contextos práticos; a prática exige um exercício de análise que conduz a reformulações da teoria, evitando que esta se constitua como um discurso paralelo ao real.

Nos dias de hoje, a supervisão tende a ser entendida como “uma tarefa complexa e dilemática, mas também essencial à construção de uma visão da educação como transformação”(Vieira et al., 2006 p .39).

De forma sumária, pode dizer-se que a prática de ensino-aprendizagem, para além de contribuir para o desenvolvimento profissional, contribuiu também para a promoção de uma atitude mais reflexiva do estagiário, assim como contribui para o seu desenvolvimento social, pelo contacto que estabeleceu com professores com diferentes experiências, que contribuíram para o enriquecimento da reflexão sobre a prática pedagógica. Não esquecer também os momentos de convívio e troca informal de informações, perspectivas e diferentes aprendizagens.

3.2.4.O professor como agente reflexivo e investigador na ação pedagógica

Neste ponto será abordada a dimensão da investigação-ação enquanto estratégia que pode ser utilizada pelos profissionais de educação ao longo da sua formação, refletindo acerca da vertente epistemológica da mesma.

A investigação-ação designa-se como sendo “uma estratégia de questionamento autorreflexivo, sistemático científico feito pelos próprios para melhorar a prática” (McKernan, 1996 citado por Vieira, 2011, p.57) e apresenta-se, ainda, como

um meio para a compreensão aprofundada e intervenção informada [incidente] no contexto em que essa ação se desenrola com uma finalidade de melhoria da racionalidade, justiça e natureza democrática das situações e dos contextos de trabalho... (Carr e Kemmis, 1986 citado por Vieira, 2011, p.57).

Uma das principais características deste tipo de investigação é o seu caráter auto reflexivo, uma vez que o investigador reflete sobre si mesmo sistematicamente, no contexto da ação, com o objetivo de transformar as suas práticas educativas e tendo sempre em consideração o processo evolutivo da sua formação e dos seus alunos. A investigação-ação permite ao docente um questionamento contínuo da sua prática, pois, ao refletir de forma contínua deve realizar, inicialmente, uma reflexão individual de forma a organizar as suas ideias e os seus pensamentos. No entanto, essa reflexão deve ser feita em colaboração com os seus pares. Esta postura, também vigente na ação investigativa, torna-se fundamental pois vai permitir a partilha e o confronto de ideias, valores e crenças que vão tornar mais rica e produtiva a sua prática reflexiva, bem como momentos de negociação, sendo que esta é imprescindível numa ação colaborativa.

Tal como afirma Altrichter et al. (1993) citado por Afonso (2005, p.74) “a investigação-ação destina-se a ajudar professores e grupos de professores a enfrentarem os desafios e problemas das suas práticas, e a concretizarem inovações de uma forma reflexiva”, o que nos leva a compreender o quão relevante se torna a prática da colaboração na profissão docente.

Neste sentido, o individualismo na educação leva, cada vez mais, ao insucesso escolar. Quando os profissionais deste ramo se ajudam mutuamente na melhoria das suas ações com a partilha de experiências significativas para o seu crescimento enquanto pessoas e profissionais, as suas ações futuras são enriquecidas, melhoradas e adequadas às diferentes situações. Deste modo, quando refletem e trocam em conjunto ideias vão encontrando possíveis soluções para problemas que ocorrem, aprendendo uns com os outros.

O professor ao ser investigador da sua própria prática desenvolve um processo de autoformação uma vez que só existe investigação-ação se houver uma transformação, implicando assim consequentemente uma ligação dialética entre a teoria e a prática. Nesta ligação, o mestrando enfatiza o facto de todos os seus participantes terem de evocar conhecimentos presentes nos seus quadros teóricos e práticos. Assim, só é conseguida uma transformação na prática se o docente agir de forma crítica e informada, possibilitando uma emancipação progressiva. Ao participarem neste processo, todos os intervenientes no processo educativo caminham para a construção da emancipação e isso permite-nos compreender que os professores estão constantemente em aprendizagem, promovendo, de forma sistemática, momentos de observação, articulação e reflexão, para agir de forma adequada.

Sendo a investigação tão importante para a promoção de mudanças, torna-se fulcral para refletir acerca da epistemologia da prática. Não é fácil para o professor tomar decisões conscientes sobre a sua ação. Apenas consegue fazê-lo se relacionar os conhecimentos que adquiriu ao longo da sua formação com as observações que realizou. Constatamos assim, que o professor ao trabalhar com a estratégia de investigação-ação vai conseguir construir as suas próprias

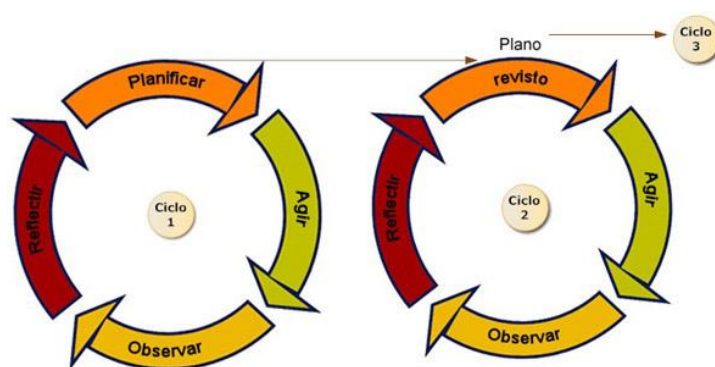
teorias tendo como base as experiências vividas na prática, e atuando assim de forma objetiva e fundamentada.

A investigação-ação é fundamental na prática profissional de cada professor, no entanto já o é ao longo da sua formação inicial. Segundo Zeichner (1987) e Somekh (1993) mencionados por Moreira e Alarcão (1997, p.122):

O envolvimento de professores em formação inicial em projetos de investigação-ação tem potencialidades no aumento da sua compreensão do ensino, (...) das suas capacidades de raciocínio e consciencialização, (...) [na] melhoria dos processos de resolução de problemas e a uma maior flexibilidade e abertura à mudança.

Assim sendo, o mesmo pode ser comprovado nos estágios pedagógicos, que estão organizados segundo uma equipa de formação composta por professor cooperante e o par pedagógico. Este grupo apresenta uma dinâmica semelhante à de um professor investigador, uma vez que todos são responsáveis por se observarem e refletirem mutuamente no sentido de melhorar as suas práticas.

A espiral de ciclo que constitui a investigação-ação engloba um momento de planificação-atuação-observação-reflexão.



Espiral do ciclo que constitui a investigação-ação (conforme apresentado em aula de Investigação em Educação, assistida pelo mestrando na ESE-PP, lecionada pela docente Doutora Deolinda Ribeiro, 2012).

Neste sentido, e tendo em consideração que todos os contextos são únicos, singulares, complexos e imprevisíveis, quando o docente se depara com as características dos mesmos, deve elaborar uma planificação adequada, demonstrando assim possíveis soluções para a melhoria desses contextos.

Esta planificação deve ser implementada de forma intencional e torna-se relevante que durante a sua ação o docente observe cuidadosamente para avaliar se os objetivos foram alcançados no sentido de compreender se os estudantes realizaram aprendizagens significativas, registando essas mesmas situações. Como forma de retrospectiva desta observação, o professor realiza uma reflexão com os seus pares, no sentido de poder iniciar um novo ciclo, tendo sempre em conta as aprendizagens já conseguidas.

O triplo movimento sugerido por Schön (1992) - conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação - ganha uma pertinência acrescida no quadro do desenvolvimento pessoal dos professores e remete para a consolidação no terreno profissional de espaços de (auto) formação participada. Os momentos de balanço retrospectivo sobre os percursos pessoais e profissionais são momentos em que cada um produz a "sua" vida, o que, no caso dos professores, é também produzir a "sua" profissão (Nóvoa, 1991).

Em suma, a investigação-ação permite ao profissional de educação observar, recolher dados e relacioná-los de forma reflexiva e crítica com o objetivo de enriquecer e melhorar as suas práticas, tornando-as mais informadas e intencionais. O professor passa, então, por um crescimento ao nível profissional e pessoal, como um profissional prático, e não prático. Através da recolha de notas de campo, poderá identificar possíveis problemas sobre os quais deverá apresentar, descrever e refletir de forma objetiva nos seus registos sistemáticos, para, posteriormente, poder agir em conformidade com as particularidades de cada contexto esforçando-se para os resolver. Ou seja, ao apresentar um posicionamento investigativo vai poder encarar as situações do próprio ensino como sendo passíveis de questionamento, experimentando

diferentes ações e criando momentos de mudança efetiva (Liston e Zeichner, 1990, citado por Moreira & Alarcão, 1997).

4. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO DA PRÁTICA EDUCATIVA

Este tópico contempla a caracterização do contexto educativo onde se desenvolveu a prática educativa supervisionada.¹

A prática educativa supervisionada decorreu no período de 22 de outubro de 2012 a 30 de maio de 2013. O período descrito contemplou dois momentos com início no 1.º CEB e posteriormente no 2.º CEB. Desta forma, o par pedagógico foi integrado na EB1/JI da Vilarinha, onde realizou estágio até ao dia vinte e nove de janeiro de 2013, tendo transitado, a quatro de março do mesmo ano, para a Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos Manoel de Oliveira. Neste último ciclo, um dos elementos que formava o par pedagógico abandonou o seu percurso académico.

4.1. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MANOEL DE OLIVEIRA

As escolas onde foi desenvolvida a Prática Educativa neste período de estágio fazem parte do Agrupamento de Escolas Manoel de Oliveira (AEMO), o qual é constituído por uma EB2/3 – onde tem a sua sede, bem como por duas EB1/JI (EB1/JI António Aroso e EB1/JI da Vilarinha), duas EB1 (EB1 da Ponte e

¹ A caracterização do contexto educativo onde o mestrando desenvolveu a sua prática pedagógica supervisionada teve como instrumento base o guião de observação (cf. Anexo I).

EB1 Fonte da Moura) e ainda o JI da Rua de Angola. Desta forma, este agrupamento vertical de escolas da rede de ensino público (do ensino pré-escolar ao 3º Ciclo do Ensino Básico) situa-se geograficamente nas freguesias de Aldoar, Lordelo do Ouro e Ramalde no Concelho do Porto.

Tal como referido no Projeto Educativo do Agrupamento (2012-2015), cada uma destas freguesias apresenta um contexto residencial e social muito heterogéneo, o que se traduz na existência de grupos populacionais com níveis académicos e culturais muito diferenciados.

As Escolas da Vilarinha e da Ponte são frequentadas por crianças oriundas predominantemente da classe média e média-alta. Nas Escolas de António Aroso e Fonte da Moura as crianças pertencem principalmente a grupos sociais das classes mais desfavorecidas. A EB2,3 Manoel de Oliveira é frequentada por alunos oriundos de todas aquelas escolas, sendo que maioritariamente de António Aroso e da Fonte da Moura (PE, 2012.).

É importante referir que de acordo com os dados obtidos pela junta de freguesia de Aldoar, e conforme consta no PE existiam no início de 2012, 533 indivíduos desempregados e sem subsídio de desemprego, 483 abrangidos pelo Rendimento Social de Inserção (RSI) e 81 crianças estão sob alçada da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) o que espelha as dificuldades socioeconómicas de muitos agregados familiares.

A sua homologação enquanto agrupamento de escolas terá sido concretizada em 2003 e a sua autonomia encontra-se fundamentada no Decreto-Lei nº 75/2008, pelo que da composição dos seus órgãos de Gestão e Administração fazem parte o Conselho Geral, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo, bem como a sua Direção.

No que diz respeito aos indicadores da situação de retenção, absentismo e abandono escolar dos alunos, de acordo com a consulta do PE, fazendo-se a comparação entre os anos de 2010/2011 e 2011/2012 ao nível do 2º CEB, a taxa de insucesso dos alunos com assiduidade aumentou de 4,9% para 13,8%. Os alunos retidos por falta de assiduidade no 2º ciclo tiveram uma redução de 4,2%

para 3,1% Os casos de abandono escolar no 2º CEB registaram um aumento de 0,3% para 0,9%.

No que concerne ao 1.º CEB e comparando os anos 2010/2011 e 2011/2012 registou-se um aumento da taxa de insucesso escolar de António Aroso de 3,70% para 12,8% e Fonte da Moura de 4,5% para 9,7%. Relativamente ao absentismo, nestas duas escolas também se registou um ligeiro aumento. O abandono escolar não se verifica em nenhuma das escolas.

Apesar do cunho pessoal deste relatório, ele nunca poderá desviar-se das individualidades, necessidades e características de cada uma das crianças que compõem as turmas. Para conhecer e adaptar as intervenções educativas à dinâmica das mesmas foram consultados para além do Projeto Educativo de Agrupamento (PEA), o Plano Anual e Plurianual de Atividades (PAPA), o Projeto Curricular de Escola (PCE) e os Projetos Curriculares das Turmas. Tal como previsto no Despacho normativo 137, de 2 de julho no artigo 9.º “constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, sendo entendidos, os documentos anteriores, para os efeitos do presente decreto -lei”.

Tal como preconizado no PEA, o agrupamento é constituído por um total de 108 docentes, destacados pelas respetivas instituições de ensino formal que o constituem (cf. Anexo II), 49 no total de pessoal não docente (cf. Anexo III) e 1272 estudantes compreendidos entre o Pré-Escolar e o Terceiro ciclo, nas diversas instituições (cf. Anexo IV). No que diz respeito aos espaços físicos que constituem o agrupamento, este é constituído desde salas de aula formais, espaços exteriores, bibliotecas, polivalentes/refeitórios, salas de estudo, entre outros (cf. Anexo V).

Tendo em conta os problemas detetados no agrupamento, e estando este integrado no projeto TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária – o Projeto Educativo (2012), denominado «ENVOLVER», aponta como objetivos atuar precocemente no sentido de diminuir as taxas de insucesso, absentismo e indisciplina dos estudantes. Sendo o PEA uma referência e um dispositivo para a construção contínua de mudança, para a organização da escola, para a

clarificação das intencionalidades educativas e para a articulação das participações dos diversos protagonistas, este enquadra todo o trabalho a desenvolver com vista à consecução dos seus objetivos centrais nomeadamente:

a melhoria da qualidade das aprendizagens traduzida no sucesso educativo dos alunos; o combate ao abandono escolar e às saídas precoces do sistema educativo; a criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa; a progressiva coordenação da ação dos parceiros educativos – tecido institucional público, empresas e sociedade civil – com a ação da escola e das instituições de formação (PEA, 2012 p.3)².

Em consonância com os princípios e valores defendidos pelo Projeto Educativo, o Projeto Curricular do Agrupamento é apontado como um projeto aberto, flexível e integrado que permita a adequação à diversidade e a melhoria da qualidade das aprendizagens, visando o combate ao insucesso escolar. Aspetos que fazemos referência específica no ponto seguinte.

² Projeto Educativo do Agrupamento disponível para consulta em: http://www.eb23-aldoar.rcts.pt/projeducativo/Projeto_Educativo12.pdf.

4.1.1.o Projeto Educativo ao Projeto Curricular do Agrupamento

Tendo por base a missão do Agrupamento - Educar para a Cidadania através de um Ensino de Qualidade - e perante os problemas identificados no PE, este pretende que “todos os alunos obtenham uma escolaridade básica de qualidade, reforçando as inter-relações entre as várias escolas com os Pais/Encarregados de Educação e a Comunidade envolvente” (PCA, 2012, p.5)³. Desta forma, compete ao Projeto Curricular do Agrupamento dar resposta às mudanças necessárias para atingir os objetivos propostos no PE.

Pela análise do PCA verifica-se que um dos objetivos é estabelecer, de modo flexível e transversal, a atuação a desenvolver ao longo dos ciclos existentes no agrupamento uma sequência lógica entre objetivos, disciplinas e áreas curriculares não disciplinares e a adequação das competências à realidade do agrupamento.

Além disso, tem como objetivo realçar as capacidades do agrupamento, sem deixar de ter atenção às limitações na autonomia, a exiguidade de recursos materiais, ou os condicionalismos associados aos recursos humanos e enquadramento sócio - económico do meio envolvente.

4.1.2.EB 1/JI da Vilarinha

O período inicial da prática educativa no 1.º CEB teve lugar na turma do 3.º B da EB 1/JI da Vilarinha, situada na freguesia de Ramalde. Ao longo deste

³ Projeto Curricular do Agrupamento disponível para consulta em: <http://www.eb23-aldoar.rcts.pt/ProjCurricular.pdf>.

percurso, o estagiário e o seu par pedagógico foram acompanhados pela professora orientadora cooperante.

Esta turma é constituída por dezoito estudantes – dez do género feminino e oito do género masculino, dos quais, dois estudantes, estão matriculados no 2º ano de escolaridade embora o seu desempenho não corresponda ao ano de matrícula.

Existe na sala um estudante com necessidades educativas especiais (NEE) – Perturbação do Espectro Autista. Encontra-se ao abrigo do Decreto-lei n.º3/2008 de 7 de janeiro. Como tal, este estudante possui um Programa Educativo Individual (PEI) desenvolvido pela professora titular da turma e pela professora de educação especial em colaboração com a psicóloga do centro ABA4 e os respetivos pais, com as seguintes medidas: Apoio Pedagógico Personalizado (art.º 17.º) para: estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem, reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados no seio do grupo ou da turma e reforço e desenvolvimento de competências específicas, com docente de Educação Especial; Adequações Curriculares Individuais (art.º 18.º): Introdução de objetivos e conteúdos intermédios; adequações no Processo de Avaliação (art.º 20.º): Com alterações no tipo de provas, mais tempo para a realização das tarefas. Este estudante é acompanhado por terapeutas do centro ABA dentro da sala de aula, fora da sala em trabalho individual e em casa, completando sete horas de acompanhamento diário.

Outra estudante, apesar de estar inserida nesta turma, encontra-se matriculada no 2.º ano de escolaridade a trabalhar os respetivos conteúdos em todas as áreas, recorrendo pontualmente a alguns conteúdos do 1º ano. Apresenta muitas dificuldades de compreensão, memorização e

⁴ O modelo ABA – Análise Comportamental Aplicada – consiste na aplicação de métodos de análise comportamental e dados científicos com o objetivo de modificar comportamentos.

atenção/concentração. Revela muitas dificuldades no processo de aquisição da leitura e escrita, facto que condiciona negativamente a aquisição de outras aprendizagens. Demonstra ainda muitas dificuldades ao nível do cálculo mental, na resolução de situações problemáticas simples e nas contagens regressivas. Revela também um comportamento frequentemente desajustado, pouca autoconfiança, autonomia muito reduzida, sendo necessário encaminhá-la constantemente para as tarefas. Assim, a professora entendeu reforçar o pedido de Avaliação psicológica com o objetivo de melhor definir as estratégias a adotar com a estudante, de modo a melhorar o seu desempenho escolar e comportamental.

Um outro estudante, institucionalizado numa obra de cariz social, integrou a turma a meio do 2.º período do ano letivo anterior apresentando dificuldades ao nível da leitura e escrita. Encontra-se a trabalhar os conteúdos do 1.º ano em todas as áreas e usufrui de Apoio Educativo, tendo sido elaborado um Plano de Recuperação.

Em relação ao trabalho escolar na sala de aula, os estudantes mostram-se, na generalidade, interessados e participativos nas atividades propostas, cada um a seu ritmo.

Ao longo do processo de observação e restante período de intervenção, a turma foi-se revelando um pouco heterogénea a nível de aprendizagens, contudo a nível comportamental revela-se mais homogénea. Um grande grupo mostra autonomia na realização das tarefas, havendo um ou outro que necessita de algum apoio por parte dos professores.

Parte destes estudantes possuem um espírito crítico apurado, revelando capacidade para emitir juízos de valor ou opiniões baseadas em reflexão crítica. Demonstram autoconfiança, expressam segurança e otimismo. Revelam alguma criatividade e sensibilidade para os problemas atuais que os rodeiam, demonstrando fluidez, flexibilidade, originalidade e habilidade para definir situações. São estudantes comunicativos originando diálogos interessantes, marcados por intervenções diversificadas, cumprindo as regras básicas inerentes ao desenvolvimento de debates.

A maioria destes alunos revela hábitos de trabalho e de estudo. Em alguns casos, é ainda notório algum descuido por parte dos pais e encarregados de educação no que se refere à orientação e acompanhamento da escolaridade do educando, o que acaba por se repercutir, de forma menos positiva, no seu aproveitamento escolar.

De um modo geral, são estudantes assíduos e pontuais. Sempre que faltam, têm o cuidado de informar a escola, justificando por escrito as faltas.

Todos têm bom relacionamento com os professores, com todos os colegas e restante comunidade educativa.

Quase a totalidade dos estudantes da turma frequenta as atividades de enriquecimento curricular (AEC'S) nesta instituição, promovidas pela junta de freguesia de Ramalde, entre as quais Atividade Física e Desportiva, Educação Musical e Inglês.

As motivações e interesses dos estudantes para a sua aprendizagem recaem essencialmente sobre a área das Expressões (Expressão Plástica, Musical, Dramática e Físico-Motora). Nas áreas curriculares disciplinares, nomeadamente a Matemática representa a área curricular de maior interesse, estando muito próxima da área de Português e de Estudo do Meio.

Depois da análise do PCT conclui-se que estes estudantes provêm de famílias de classe média e média-alta. Regra geral, trata-se de famílias que se interessam pela aprendizagem e pela vida escolar dos seus educandos. Os pais/EE comparecem sempre que solicitados às reuniões ou seções de esclarecimento, bem como se dirigem à escola por iniciativa própria a fim de seguir a evolução e dificuldades sentidas pelos seus filhos.

A sala de aula apresenta-se como o local privilegiado da atividade de qualquer turma. Aquando da organização do espaço considerada uma variável fundamental dentro da sala de aula, por isso, o mestrando adotou em conformidade com o par pedagógico e a orientadora cooperante a disposição em "L", isto porque, facilita e promove o trabalho de pares ou grupo, sem ser necessário estar a mudar a organização da sala de aula para a realização de trabalhos individuais.

Uma boa organização espacial, planeada e pensada, pelo professor de acordo com as necessidades das crianças favorece, também, o processo de socialização e autonomia. Quando o ambiente é favorável, as relações entre adulto-criança e criança-criança tornam-se mais frequentes, o que contribui para o processo de crescimento e desenvolvimento. Ou seja, a organização da sala de aula é um elemento relevante no processo de aprendizagem, nomeadamente, ao nível da motivação, do interesse, resultando uma maior predisposição para aprender (Arends, 1995).

As rotinas diárias que mais se destacam na turma do 3º B são no período da manhã, em que, os estudantes escrevem o plano de aula escrito antecipadamente pelo professor e a respetiva data⁵.

4.1.3.EB2/3 Manoel de Oliveira

Para conhecimento dos alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico onde foi desenvolvida a prática educativa, o estagiário realizou uma primeira análise das turmas (5.º A e 6.º D) baseada nos dados recolhidos nos projetos curriculares de turma (PCT) e nos processos individuais dos alunos. Nestes grupos existem estudantes com várias fragilidades que devem ser consideradas na planificação, intervenção e avaliação da ação educativa.

Quanto ao 5ºA, a prática pedagógica circunscreveu-se à área disciplinar de Matemática e Ciências Naturais. Nesta turma, a prática educativa assumiu a duração de duas aulas de 90 minutos semanais na área de Matemática e uma

⁵ A professora escrevia no quadro a data, de seguida o estudante com necessidades educativas especiais procedia à leitura da data, quando este terminava a leitura, procedia à distribuição dos manuais pelos elementos da turma.

aula de 90 minutos e outra de 45 minutos semanais na área de Ciências Naturais.

A sala de aula atribuída a esta turma, para a grande maioria das disciplinas, fica no piso zero do edifício principal da escola. É uma sala com quatro janelas viradas para o exterior do edifício e, assim, com bastante luz natural. Os estudantes estão sentados por pares, com as secretárias alinhadas em quatro colunas e direcionados para os quadros interativo e branco. Para além disso, existe ainda na sala a secretária do professor, alinhada no sentido contrário à dos estudantes, um armário e dois quadros de cortiça onde, por vezes, se podem ver afixados trabalhos realizados pelos estudantes da turma.

A partir da análise do PCT constatou-se que a turma é constituída por vinte estudantes – onze do género masculino e nove do género feminino. A faixa etária dos estudantes varia entre os dez e doze anos. Os estudantes têm a idade adequada ao nível de ensino em que se encontram, exceto dois, um com quinze e outro com dezasseis anos. Não existem estudantes com NEE. Existe um estudante referenciado para acompanhamento psicológico, outro que no ano letivo transato beneficiou de Apoio Tutorial para orientação nos estudos e que deverá a tê-lo até indicações em contrário, visto que no presente não comparece às sessões tutoriais. Por fim, é de referir uma estudante, que foi acompanhada pelo Gabinete de Apoio Psicológico e Social (GAPS) e que está indicada para apoio educativo sistemático e estruturado.

Quanto aos alunos repetentes verificou-se que apenas um apresenta Plano de Acompanhamento.

Relativamente à análise do contexto socioeconómico e cultural verifica-se, que a situação profissional dos encarregados de educação (EE) é bastante heterogénea, encontrando-se muito dispersa pelas várias categorias profissionais. É de realçar cinco mães e outros tantos pais desempregados. No que respeita às habilitações literárias, 39% dos pais e 50% das mães possuem o ensino secundário ou superior.

Cerca de 67% da turma vive com os progenitores. Cinco estudantes vivem só com a mãe, um com os avós e um na Obra do Frei Gil. Seis estudantes afirmam

ter problemas de saúde: três com asma, um com problemas renais e dois com problemas de coração.

Seis alunos praticam atividades desportivas extra curriculares. Nos seus tempos livres, em geral, os estudantes gostam de jogar no computador, à bola, ver televisão, andar de bicicleta, ir ao cinema e praticar escutismo. Dezanove estudantes afirmam gostar de estudar e dois dizem não gostar. Em geral, os estudantes estudam diariamente afirmando ter acompanhamento ao estudo acompanhados pelos EE.

As áreas curriculares preferidas são, por ordem preferencial, Educação Física, Ciências Naturais, Português, Matemática, Educação Musical, Educação Visual e Tecnológica, Inglês e História e Geografia de Portugal.

No ponto respeitante às áreas curriculares em que os estudantes sentem mais dificuldades, as nomeações foram as seguintes: doze referem a área da Matemática, seis a área de Português, cinco a área de Inglês, quatro a área de História e Geografia de Portugal e um Ciências da Natureza.

A turma apresenta nas diferentes áreas curriculares um nível médio no acompanhamento dos conteúdos através dos resultados obtidos no 1.º e 2.º período.

Em relação à área curricular de Português, os estudantes apresentam dificuldades ao nível da interpretação/compreensão, do conhecimento explícito da língua verbal, nomeadamente no que respeita à riqueza e diversidade d vocabulário utilizado e adequado ao contexto e da expressão escrita, essencialmente no que concerne às regras de pontuação, à ortografia, sintaxe e estrutura e coesão.

No que respeita à Matemática, a turma, na sua generalidade, apresenta dificuldades ao nível das competências da disciplina, nomeadamente, ao nível da aquisição, aplicação e articulação de conhecimentos matemáticos, na compreensão/interpretação de enunciados escritos, no domínio do cálculo mental e algoritmo, no raciocínio matemático, na resolução de problemas e na comunicação matemática, agravadas pelas dificuldades ao nível das atitudes, nomeadamente, falta de atenção e concentração, falta de hábitos de trabalho,

incumprimento das regras de sala de aula, falta de interesse e empenhamento, falta de autonomia, de autoconfiança e de perseverança.

Os estudantes desta turma revelaram querer estudar até completarem o 9.º ano (um estudante), 12.º ano (cinco estudantes), um curso tecnológico (dois estudantes) e curso superior (doze estudantes).

O mestrando acompanhou a turma do 6.ºD, nas áreas curriculares de Português e de História e Geografia de Portugal, constituída por 23 estudantes, oito do género feminino e 15 do género masculino, com a média de 11 anos de idade.

De acordo com os dados recolhidos no PCT e no período destacado para observação na prática educativa, analisando o percurso escolar dos estudantes, verificou-se que, em relação a retenções apenas um estudante frequenta este ano de escolaridade pela segunda vez e três com retenções no 1.º CEB e no 5.º ano.

Relativamente à análise do contexto socioeconómico e cultural verifica-se que, existem na turma estudantes com necessidades económicas, apoiados pelo Apoio Social Económico (ASE) em dois escalões diferentes: dez estudantes provenientes do escalão A e três com o escalão B. O restante da turma pertence a agregados familiares com recursos económicos e grau de escolaridade médios. A maioria dos estudantes tem como EE a mãe.

Relativamente às atividades extracurriculares há onze estudantes que frequentam, na área desportiva. Os seus tempos livres são ocupados essencialmente a jogar no computador e a jogar à bola.

No respeitante à vida escolar, em conformidade com o que está exposto no PCT, há dezassete estudantes que confessam gostar de estudar. A maior parte deles afirma que estuda diariamente, seis apenas na véspera dos testes e quatro que estudam raramente. Todos os estudantes dizem ser acompanhados nos estudos pelo pai, pela mãe, ou frequentam o A.T.L. . Há um estudante que declara não ter acompanhamento.

As suas disciplinas preferidas são Educação Visual e Tecnológica, Inglês e Educação física e manifestam dificuldades em Inglês e História e Geografia de

Portugal. Quanto aos professores, as qualidades que os estudantes mais apreciam são a simpatia e o facto de ensinarem bem, mas também apreciam os professores divertidos, brincalhões, bondosos, educados, com sentido de humor e que expliquem bem.

No que respeita ao futuro, doze estudantes manifestam a vontade de tirar um curso superior, um ficar com o 12.º ano, dois com o 9.º ano e dois tirar um curso tecnológico.

Esta turma, no âmbito da área curricular de Português, dispunha de uma professora *sprint*, a qual prestava apoio educativo, em contexto de sala de aula aos estudantes com mais dificuldades de aprendizagem, uma vez por semana, dadas as lacunas que revelava, no geral, nesta área, segundo o PCT.

Em relação à área curricular referida anteriormente, os estudantes apresentam dificuldades ao nível das competências da disciplina sendo sobretudo na escrita de textos, na interpretação de enunciados e na ortografia. Também existe alguma dificuldade em entender e aplicar o Conhecimento Explícito da Língua.

No que respeita à Matemática, a turma, na sua generalidade apresenta dificuldades ao nível das competências da disciplina, nomeadamente, dificuldades ao nível da aquisição, aplicação e articulação de conhecimentos matemáticos, na compreensão/interpretação de enunciados orais e escritos, no domínio do cálculo mental e algoritmo, no raciocínio matemático, na resolução de problemas e na comunicação matemática, agravadas pelas dificuldades ao nível das atitudes, nomeadamente, falta de atenção e concentração, falta de hábitos de trabalho, incumprimento das regras de sala de aula, falta de interesse e empenhamento, falta de autonomia, de autoconfiança e de perseverança.

A sala de aula onde estes estudantes passam a grande parte do dia encontra-se no primeiro piso do edifício principal e é uma sala, tal como a sala do 5.º A com bastante luz natural. Os alunos também estão dispostos em filas direcionadas para o quadro preto e sentados em pares. Esta sala não possui quadro interativo.

5. INTERVENÇÃO EM CONTEXTO EDUCATIVO

5.1. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS INTERVENÇÕES EDUCATIVAS: A BAGAGEM ...

*Diz-me e eu esquecerei,
Ensina-me e eu lembrar-me-ei,
Envolve-me e eu aprenderei*

Provérbio chinês

Neste tópico será descrito o desempenho do estagiário ao longo do ano letivo, no que se refere à intervenção curricular e extracurricular. Qualquer formando deste curso considera o processo de reflexão, planificação e avaliação como um todo. Ao longo de todo o processo de trabalho foi adotada uma postura de empenho e de reflexão, problematizando a prática educativa de modo a aperfeiçoar as ações, estando contudo o mestrando consciente de que esta fase constitui somente o início da caminhada e que a aprendizagem se processa ao longo da vida.

A estrutura adotada para este tópico fundamenta-se no caráter integrador do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, cujo modelo assenta na transversalidade e articulação entre estes dois níveis de escolaridade (Decreto-Lei n.º 43/2007).

Analisando a reflexão por parte do professor estagiário, este deve ser capaz de perceber, após refletir, se as metodologias que selecionou foram adequadas às características dos estudantes. Com esta reflexão, o professor estará a construir teorias explicativas sobre as suas práticas, com o objetivo de as

compreender e transformar, ou seja, está a investigar a prática na educação – praxeologia.

Com esta percepção da importância da dimensão reflexiva do docente, o mestrando compreende que a praxis é a prática refletida sistematicamente, transformando e alterando as ações educativas dos docentes. Conclui-se assim que a dimensão praxeológica permite alterar as condutas dos docentes, após realizarem as várias dimensões reflexivas, com o intuito de descobrirem a natureza das suas práticas educativas (Schön, 1992).

Durante esse período o estagiário observou e cooperou em contexto de sala de aula nas unidades curriculares disciplinares de Português, Matemática, História e Geografia de Portugal e Ciências da Natureza, sendo que, no que ao 1º ciclo de escolaridade diz respeito, as duas últimas disciplinas aqui referidas se fundem numa só, o Estudo do Meio. Todos os períodos de observação, cooperação e regência foram previamente agendados num mapa de regências para cada ciclo de intervenção (cf. Anexo VI e Anexo VII).

Depois de terminadas as intervenções nas diferentes áreas curriculares, são expostas, de forma crítica, a ação pedagógica do mestrando, ponderando a sua atuação, sobre vários aspetos: planificação; imprevistos; gestão do tempo; dificuldades sentidas; estratégias utilizadas; recursos; vivências das aprendizagens dos estudantes; o mudar para futuro, avaliação, etc.

A ação educativa visa o desenvolvimento integral do indivíduo de acordo com as suas necessidades e expectativas. Se neste processo pretendemos valorizar os aspetos individuais dos estudantes adequando o ensino às suas características específicas, também não é possível esquecer que na escola e na sala de aula se desenvolve uma série de interações pessoais indispensáveis à socialização dos educandos. O professor estagiário, na sua função didática, participa no processo de transformação que é a educação, “enquanto organizador e supervisor de situações de aprendizagem” (Proença, 1989, p.33). Segundo a mesma autora “a finalidade prioritária de qualquer didática específica é construir para a melhoria do ensino/aprendizagem de uma determinada matéria”(idem, p.32).

Foi através de uma prévia observação às características do contexto, que o estagiário planejou posteriormente as suas regências. Essas regências foram materializadas, diariamente, em planos de aula.

Confrontando as expectativas iniciais com o desenrolar da sua atividade, é de referir que no processo de planificação das aulas, verificou-se que, a análise da observação feita às características das turmas serviu para construir momentos de aprendizagem com base nas necessidades destas, pois, “a planificação do professor é a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas” (Arends, 1995, p.44). A maior preocupação do mestrando quando finalizada a planificação foi a gestão do tempo da aula e da maior ou menor capacidade para aplicar tudo o que era suposto desenvolver. Foram atingidos os objetivos que previamente constituíam dúvida, ficando implícito que durante as aulas a planificação não foi um documento com caráter rígido, mas importante, tendo servido como apoio à prática.

Segundo Arends (2008, p.92), “pode medir-se a importância da planificação considerando a quantidade de tempo que os professores gastam nesta atividade”. Certo é que se nos primeiros tempos de prática educativa o estagiário teve sempre a necessidade de explicitar minuciosamente os momentos das aulas em questão, enumerando passo por passo todas as opções tomadas. Ao longo do tempo, as planificações foram se tornando cada vez mais curtas e objetivas, deixando alguns pormenores de lado, pormenores esses que se foram tornando naturais (cf. Anexo VIII e IX). Esta evolução não ficará por aqui. Embora o mestrando tenha feito uma evolução significativa, ainda tem um longo caminho a percorrer até que a planificação deixe de ser um instrumento ao qual se “agarre” e guie as suas aulas. Com isto pretende-se dizer que ao longo do tempo foi adquirida uma capacidade maior de flexibilizar a sua aula com o que está planejado.

Um dos outros conteúdos programáticos da unidade curricular de Prática Educativa foi a explicitação do conceito de supervisão pedagógica, encarado como um ciclo com momentos distintos.

Durante o ano letivo, foi importante para o mestrando perceber que os modelos de supervisão são muitos e que variam de supervisor para supervisor. Aquele que parece ser mais eficiente e com resultados mais visíveis e eficazes, na opinião do mestrando, é o ciclo de supervisão, partilhando esta opinião com Alarcão e Tavares (1987), uma vez que respeita os três encontros pelos quais uma aula supervisionada deve passar, nomeadamente, um encontro pré-observação, onde, formadores e formandos em conjunto, definem quais as estratégias de ensino-aprendizagem a aplicar e qual o melhor caminho a percorrer para que os estudantes alcancem os objetivos propostos para a aula em questão, preparando a aula ao pormenor, incluindo questões orientadoras e previsões de resposta dos estudantes; a observação propriamente dita, onde o supervisor assiste, sem grandes interferências, à execução prática da planificação construída; e um momento de pós-observação onde se discutem aspetos bem conseguidos e aspetos a melhorar, caso surja a oportunidade de aplicar a planificação uma segunda vez (Alarcão e Tavares, 1987). Desta forma, aquilo que se vai discutir no encontro pós-observação dirá apenas respeito ao modo como os professores estagiários puseram a planificação em prática e não às estratégias de ensino-aprendizagem selecionados, uma vez que estas, aquando do encontro pré-observação, passaram a ser da responsabilidade tanto dos formandos como dos formadores, visto que foram delineadas em conjunto.

Com base nos Programas do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, nas Metas de Aprendizagem e nas orientações emanadas pela administração central, bem como em documentos legais, o estagiário determinou os conteúdos e objetivos que sustentaram as opções tomadas nas planificações adotando estratégias adequadas aos objetivos que queria alcançar, tal como preconizam os respetivos programas do Ensino Básico, bem como, com a análise dos PEA, PCA E PCT já mencionados no capítulo dois deste relatório.

Cada estagiário faz uma análise do desempenho do outro ao nível das áreas curriculares, de forma individualizada, de acordo com as orientações dos professores e os pressupostos teóricos específicos para cada uma.

Posteriormente, será descrito e exemplificado o seu envolvimento nos projetos supramencionados (os quais se relacionam, de uma forma mais ou menos explícita com as quatro áreas curriculares), bem como a participação em dinâmicas de direção de turma, as quais por sua vez contemplam, a questão do apoio efetuado em atividades extra curriculares, e as reuniões de conselhos de turma.

5.2. MATEMÁTICA – UMA MALA COM UM DOMINÓ, UM ESTENDAL DE FRAÇÕES, UM GRÁFICO DE BARRAS ...

A aprendizagem da Matemática surge (...) como um processo de construção de significados e concomitantemente o significado matemático emerge como uma condição necessária à ocorrência da aprendizagem matemática.

(Fernandes, 2006, p.63)

O aparecimento da Matemática é associado a necessidades básicas do quotidiano do homem: contar, medir e organizar o espaço em que vive. Atualmente, como disciplina escolar, há uma responsabilização quanto ao papel que ela deve desempenhar para a formação do cidadão, no sentido de favorecer a aquisição de conceitos e símbolos matemáticos e para a aplicação na vida diária. Para Abrantes et al. (1998, p. 17), “Aprender matemática é um direito básico de todas as pessoas [...] e uma resposta a necessidades individuais e sociais”. Nenhum sujeito deve ser privado da literacia matemática, tal como afirma o princípio da equidade, enunciado pelo *National Council of Teachers of Mathematics* (NCTM).

Um indivíduo matematicamente idóneo é aquele que resolve uma determinada tarefa, identificando os conhecimentos que necessita de convocar e mobilizando-os numa situação concreta. Tal significa que a chave do sucesso reside nas dimensões humanas (ser), científica (saber) e pedagógico-didática (saber fazer) que convergem para a dimensão social (resolução de problemas) – (Duque, Fernandes & Mariz, 2009). Neste sentido, o profissional de educação desempenha um papel preponderante na formação da literacia matemática dos seus estudantes. Foi neste sentido que o estagiário assegurou toda a sua ação pedagógica tomando em consideração todos estes aspetos apresentados anteriormente.

5.2.1.A Matemática como desenvolvimento de aprendizagens promotoras de ações reais

Foi dada primazia, no desenvolvimento das suas aulas de matemática, à Matemática como desenvolvimento de aprendizagens promotoras de ações reais e postas em prática pelos estudantes na sua vida, “fazendo da escola um local de prestígio, ambicionado, onde a sociedade veja realmente utilidade” (Caraça, 2010, p. XV).

Esta ligação da Matemática com a realidade «permite realçar a sua importância no desenvolvimento da sociedade atual, quer do ponto de vista científico, quer social» (Boavida et al., 2008, p.38). A citação anterior vai ao encontro do sétimo objetivo geral do Programa de Matemática do Ensino Básico de 2007⁶ que menciona a importância do estabelecimento de conexões matemáticas com situações não matemáticas, nomeadamente com a vida real. Se, por um lado, estas conexões são essenciais «para uma aprendizagem da Matemática com compreensão e para o desenvolvimento da capacidade de a utilizar e apreciar» (Breda et al., 2007, p.6), por outro lado, contribuem para criar cidadãos competentes, críticos e confiantes quando a Matemática se cruza com a realidade (Ponte & Serrazina, 2000). São assim reduzidas as assimetrias sociais, formando seres pensantes e livres que agem de acordo com as suas convicções, não estando dependentes das ideias dos outros – dimensão social da Matemática (Duque, Fernandes & Mariz, 2009).

Como afirma Bento de Jesus Caraça (2010, p. xxiii),

(...) sem dúvida, a Matemática possui problemas próprios, que não têm ligação imediata com os outros problemas da vida social. Mas não há dúvida também de que

⁶ Será de referir que no âmbito da minha prática educativa supervisionada utilizei o Programa de Matemática de 2007, uma vez que, este ainda se encontrava em vigor.

os seus fundamentos mergulham tanto como os de outro qualquer ramo da Ciência, na vida real; uns e outros entroncam na mesma *madre*.

Segundo a proposta do National Council of Teachers of Mathematics,

(...) neste mundo em constante mudança, aqueles que compreendem e conseguem fazer matemática, terão, significativamente, maiores oportunidades e melhores opções para construir o seu futuro. A competência matemática abre portas para futuros produtivos. Uma falta de competência matemática mantém essas portas fechadas. Todos os estudantes devem ter a oportunidade e o apoio necessário para aprender matemática significativa com profundidade e compreensão. Não existe nenhum conflito entre equidade e excelência (NCTM, 2000 *cit. por* WALLE, 2009, p.19).

5.2.2.Elementos reguladores das aulas de Matemática

Compreendem-se, como elementos fundamentais e basilares à ação pedagógica realizada no âmbito da Matemática, o Programa de Matemática e os documentos fornecidos pela Doutora Dárda Fernandes nas aulas de Didática da Matemática e Prática Educativa, tais como - Fases de apoio à prática educativa: Aula de Matemática (Fernandes, 2011), mediante as quais as aulas foram planificadas – *conceção, desenvolvimento da aula, sistematização e avaliação*. – *Guião de apoio à implementação de uma tarefa*. - Guião de apoio à observação e reflexão das aulas (Fernandes, 2012).

5.2.3. A Planificação como apoio à conceção das aulas de Matemática

O professor tem de realizar um adequado planeamento do seu trabalho. Mas para que esse planeamento possa ser frutífero, é preciso que se verifiquem condições de base fundamentais que dependem, acima de tudo, do próprio professor.

O professor precisa de se sentir à vontade com a Matemática que ensina. Para isso tem que conhecer bem os conceitos, técnicas e processos matemáticos que intervêm nestes níveis de escolaridade (Ponte & Serrazina, 2000).

Foi entre um jogo de dominós, uma notícia de um jornal e um “estendal” com frações que o estagiário proporcionou aos alunos do 3.ºB e do 5.ºA momentos de gosto em aprender Matemática. Foram estes e outros espaços que exigiram do mestrando a capacidade de gerir momentos de trabalho em contexto sala de aula ricos em aprendizagens significativas para os estudantes.

No desenrolar da prática educativa, considerou-se as fases que sustentam a ação pedagógica, como sendo: a conceção, o desenvolvimento da aula, a sistematização e a avaliação. Posteriormente, o mestrando procede a uma análise crítico-reflexiva das aulas supervisionadas à luz de um quadro concetual pedagógico-didático.

Na fase da conceção, foram selecionados os tópicos que foram abordados pelo estagiário ao longo da prática educativa:

Nível de ensino	Tema	Tópicos	Subtópicos
1.º CEB	Números e operações	Números naturais	Relações numéricas
		-Operações com números naturais.	Adição
2.º CEB	Números e Operações.	Números racionais não negativos.	- Noção e representação de número racional;

			- Comparação e ordenação; - Operações.
	Organização e Tratamento de Dados.	Representação e interpretação de dados.	- Natureza dos dados; - Tabelas de frequência absoluta; - Gráficos de barras.

Quadro 1 - Tópicos abordados na área curricular disciplinar de Matemática

A segunda fase de apoio à prática educativa - desenvolvimento da aula - contempla o levantamento do conhecimento prévio do estudante, a indicação das condições sobre as quais se realiza uma tarefa, o fomento da comunicação matemática, a análise das concepções dos estudantes e a apresentação das estratégias criadas pelos mesmos, com ênfase nos diversos percursos de resolução evidenciados.

Nas aulas de Matemática em que houve a oportunidade do mestrando lecionar, foram sempre realizadas tarefas com o intuito de levantar concepções dos estudantes, adaptando sempre o conteúdo em estudo à vida real dos mesmos.

Aquando da planificação das aulas, houve múltiplos aspetos a considerar. Foi possível estruturar estes aspetos, segundo Chapin, O'Connor & Anderson, 2003, em cinco componentes principais: “identificar os objetivos matemáticos; prever dificuldades; preparar as questões; gerir a discussão; planear a implementação”. É importante começar por identificar a matemática que se pretende destacar na aula, como por exemplo: conceitos; procedimentos; estratégias de resolução de problemas; raciocínio matemático; formas de representação. É igualmente importante registar os aspetos matemáticos que podem gerar mais dificuldades nos estudantes, como por exemplo, noções incorretas ou erros comuns, para promovermos a reflexão sobre essas ideias ou procedimentos. É de considerar ainda a preparação de questões para

discussão que levem os estudantes a evidenciar a sua compreensão e os encorajem a analisar, sintetizar e tirar conclusões. Pode ser benéfico antecipar algumas respostas dos estudantes para que o mestrando possa estar preparado com questões adicionais ou contraexemplos. Finalmente, descrever a sequência e o conteúdo da atividade que será usada. A realização destes planos ajudarão a dirigir a aula para a matemática que se queria que os alunos aprendessem, de modo a que os objetivos sejam atingidos.

5.2.4. Estruturação das aulas quanto à sua consonância com as fases de implementação do conhecimento matemático

A este título destacam-se, no 1.º ciclo, a aula referente ao domínio matemático Números e Operações (cf. Anexo X) e, no 2.º ciclo, as aulas relativas aos domínios matemáticos Números e Operações (Números racionais não negativos) (cf. Anexo XI) e Organização e Tratamento de Dados (cf. Anexo XII).

Um jogo de *Dominó* numa aula do 1.º ciclo do Ensino Básico - No que se refere especificamente ao 1.º CEB, foi necessário fazer um levantamento das conceções dos estudantes, uma vez que, a globalidade da turma do 3.ºB tinha um grau de aprendizagem muito positivo, o que permitiu desenvolver tarefas matemáticas com bastante criatividade e ao mesmo tempo com um grau de exigência capaz de desenvolver a capacidade de raciocínio e comunicação matemática.

Numa primeira fase, aquando do momento de planificação, foi importante identificar os objetivos matemáticos, nomeadamente conceitos e vocabulário que se pretendiam desenvolver na aula. Esta emergiu após um período de iniciação ao conteúdo: Números naturais, nas quais, as atividades propostas

visaram a consolidação dos conhecimentos adquiridos relativos ao desenvolvimento do cálculo mental, comparar números e ordená-los em sequências crescentes e decrescentes e descobrir regularidades através das peças do dominó⁷.

O cálculo mental é uma competência de natureza prática. “As destrezas de cálculo desenvolvem-se com uma prática sistemática e prolongada” (Canavarro, et al., 2007). Deste modo, ao longo do período de prática educativa foram vários os momentos em que o mestrando foi posto em prática com os estudantes deste ciclo tarefas de desenvolvimento do cálculo mental.

Atendendo às diferentes fases da planificação da aula de matemática, o momento de motivação incidu na leitura de uma narrativa⁸ cujo tema era o “Jogo do Dominó”. A apresentação do momento de ativação do conhecimento prévio aludido foi, na opinião do estagiário, adequado, pois permitiu compreender quais as conceções da turma sobre o tema com a implementação da tarefa 1 “Organiza o teu dominó” (cf. Anexo XIII).

Os estudantes organizaram o Dominó com base na regularidade das peças. Esta organização permitiu uma visualização mais organizada e os estudantes assim, verificaram que existe uma organização sequencial nas peças do referido jogo.

Exemplo de diálogo entre alunos e professor:

Professor: *Como está organizado o Dominó?*

⁷ Tópicos a desenvolver segundo o *Programa de Matemática do Ensino Básico* (2007). O professor tem de estar permanentemente atualizado sobre os conceitos e processos fundamentais da Matemática e sobre os desenvolvimentos da Didática da Matemática, considerando os objetivos curriculares estabelecidos para esta área curricular.

⁸ Texto: Santos, Margarida Fonseca. *O domínio do dominó* in *O domínio do dominó e outras histórias*, Texto, 1ª edição, 2010 (Excerto).

Aluno A: Na primeira fila estão todas as peças que têm seis pintas, na segunda fila todas as peças com cinco pintas, ... na última fila as peças com zero pintas.

Professor: Como estão organizadas as pintas nas peças do Dominó, da esquerda para a direita?

Aluno B: Na primeira fila a primeira peça da esquerda tem seis pintas, na segunda peça tem 6+1, na terceira 6+2, na quarta 6+3na sétima 6+6.

Na segunda fila é igual à anterior só que em vez de ter sempre seis pintas tem apenas cinco pintas, mas a organização é igual.

Professor: Queres explicar o teu raciocínio aplicando os conceitos matemáticos adequados?

Aluno C: Sim. Podemos visualizar que existe uma ordem crescente da esquerda para a direita e uma ordem decrescente da direita para a esquerda.

Através deste diálogo os alunos tiveram a oportunidade de manipular as peças do Dominó de forma a organizá-las sequencialmente (cf. Anexo XIV).

De facto, a manipulação é deveras importante na fase inicial do conhecimento matemático. Reyes considera que os materiais manipuláveis são objetos com os quais o estudante interage através do tato (Vale, 1999). De acordo com Jean Piaget, cujos contributos para a psicologia do desenvolvimento e da educação são inegáveis na idade compreendida entre os sete e os onze anos, a criança encontra-se no estágio operatório concreto, daí a importância de utilizar materiais manipuláveis. Segundo o seu discípulo, Bruner, os materiais manipuláveis ajudam na atribuição de significado a uma ideia abstrata a partir de situações concretas (Vale, 1999).

Esta atividade evidencia, igualmente, a importância do jogo na educação matemática. A criação de um ambiente lúdico (criação de várias tarefas matemáticas com base no jogo do dominó) envolve os estudantes, possibilitando aprendizagens mais significativas e estimulantes. O jogo permite brincar e explorar, desenvolve a imaginação e o raciocínio, pelo que o estudante desempenha um papel ativo no processo de ensino/aprendizagem.

No terceiro momento da aula (implementação da tarefa e sistematização), os estudantes seguindo um conjunto de tarefas, tiveram de construir, com as peças dos dominós, quatro molduras, cuja soma dos lados fosse sempre igual. (cf. Anexo XV, ponto 1, 2 e 3; Anexo XVI). Fizeram a sistematização da sua aprendizagem com um pequeno texto, explicando o seu raciocínio matemático, qual a sequência da moldura apresentada (cf. Anexo XV, ponto 4), bem como registaram no seu caderno os desenhos das molduras e explicaram por palavras suas como obtiveram a sequência do ponto 4 (cf. Anexo XVII) elaborado pelo mestrando.

No final da aula, os estudantes jogaram o Dominó na tarefa denominada “Calcula e Joga”, de acordo com um guião de regras e objetivos do jogo (cf. Anexo XVIII).

O objetivo do jogo era praticar técnicas de cálculo mental e de capacidade de memorização e raciocínio lógico/matemático. Os estudantes teriam de colocar na mesa a peça adequada para que a soma das pintas da peça que se encontrava na extremidade e da que iam colocar fosse par. Posteriormente, faziam o mesmo mas para o conjunto dos números Ímpares (cf. Anexo foto).

Ainda no que se refere a estas atividades/tarefas (“Organiza o teu Dominó”; “Molduras com o Dominó”, “Calcula e joga”) torna-se proeminente salientar o trabalho de grupo desenvolvido (formação de grupos de quatro elementos), promovendo uma atitude responsável, solidária e construtivista, de partilha de opiniões, ajuda mútua e resolução de pequenos conflitos.

No que concerne à última fase da ação pedagógica, a avaliação, esta baseou-se na autoavaliação (cf. Anexo XIX) e na avaliação formativa (cf. Anexo XX) em ambas as aulas.

Relativamente a esta última modalidade, o estagiário procedeu à construção de uma escala classificada, que consta nos planos de aula, centrada, regra geral, nos seguintes parâmetros: “Interage verbalmente utilizando a comunicação matemática; Cooperar com os colegas, respeitando as regras de participação; Relaciona os conteúdos abordados; Interpreta os dados presentes no documento da tarefa cedida; Retira conclusões baseadas nas informações

dadas e sistematiza a informação no caderno”, sendo estes ajustados de acordo com o objetivo da aula.

Um “Estendal das Frações” e um Gráfico de Barras numa aula do 2.º ciclo do Ensino Básico ...

Os tópicos em estudo foram: Números Racionais não Negativos e Organização e Tratamento de Dados (OTD) do Programa de Matemática do Ensino Básico, 2007.

No que se refere ao tópico Números Naturais não Negativos, no 5.º ano, neste tópico, espera-se que os alunos desenvolvam o sentido de número, a compreensão dos números racionais não negativos nas suas diversas representações, a compreensão das operações adição e subtração, e a capacidade de cálculo mental e escrito. Espera-se, também, que sejam capazes de utilizar estes conhecimentos e capacidades para resolver problemas em contextos diversos.

Atendendo novamente às fases de apoio à aula de matemática, esses momentos são visíveis aquando da planificação que se encontra anexada a este relatório (cf. Anexo XI).

Nesta aula, o formando, em consonância com a orientadora cooperante, decidiram explorar este tópico matemático com base num material não estruturado como motivação e inovação para o ensino da matemática, através do “estendal das frações” (cf. Anexo XXI) onde os estudantes puderam experienciar um momento lúdico no tratamento deste tópico. Refletindo pedagogicamente sobre este aspeto, é importante permitir que as crianças se tornem matematicamente alfabetizadas (National Council of Teachers of Mathematics, 1994), isto é, deve permitir o desenvolvimento da literacia matemática dos estudantes (Jorge, 2008). Mas para este objetivo ser cumprido é necessário que o professor seja criativo e dinâmico, para que consiga provocar o interesse e envolvimento dos estudantes na aprendizagem da

Matemática (Fernandes, 2006), motivo pelo qual o mestrando desenvolveu uma atividade com elevado nível motivacional.

É de realçar que, cada vez mais, o papel do professor é encarado numa perspetiva construtivista, tornando o processo de ensino e de aprendizagem num culminar de interesses, objetivos, formas lúdicas de interagir, criatividade e, sempre que possível, de forma interdisciplinar. Cumulativamente, o professor, para além da tentativa de interligação das diferentes áreas do saber, não deverá desvincular-se da base do processo de ensino que está relacionado com o conhecimento científico, o conhecimento curricular e o conhecimento didático. É com base neste denominador comum que se torna cada vez mais possível encarar o progresso nas metodologias do ensino e visar, como objetivo principal, o sucesso escolar.

No que diz respeito à aula de OTD desenvolvida no 5.º Ano, tal como aconteceu na aula explanada no 1.º CEB, também nesta as conexões matemáticas com a vida real tiveram um particular destaque. Assim sendo, com vista a levantar as conceções prévias dos estudantes, decidiu-se levar para a sala de aula uma notícia de jornal, com o seguinte título: “Português tem nota positiva mas Matemática desce” (cf. Anexo XXII), com o objetivo de partilhar com os estudantes aspetos da vida real.

Para esta aula foi pensado essencialmente que tipo de trabalho se queria fazer no âmbito da investigação estatística, tendo esta aula por base um ciclo de quatro etapas: formulação de questões e conceção do plano, recolha de dados, representação e análise de dados e interpretação dos dados e formulação de conclusões (Martins & Ponte, 2010). Expor os estudantes ao ciclo do processo estatístico deu-lhes oportunidade de adquirir uma compreensão da importância de cada uma das fases e do propósito das várias técnicas estatísticas (cf. Anexo XII).

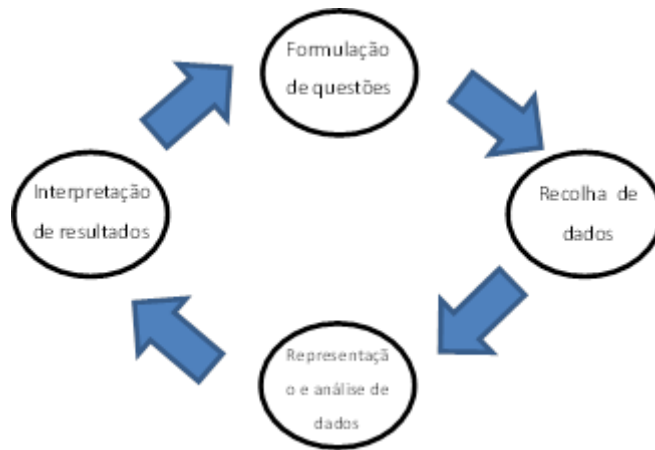


Ilustração 1: O ciclo investigativo (Martins & Ponte 2010; Selmer, Bolyard & Rye, 2011).

A primeira etapa consiste na formulação de um problema a investigar: “ Como estão os alunos a Matemática, na nossa turma?”. Partiu do interesse dos estudantes.

Um dos primeiros desafios para os estudantes foi transformar uma questão geral em questões estatísticas que pudessem ser respondidas através de dados mais específicos com o objetivo de chegarem a aspetos mais claros dos seus conhecimentos em relação a este tópico.

A segunda etapa, denominada recolha de dados, foi feito o planeamento para selecionar e recolher dados relevantes para responder às questões formuladas anteriormente. Os estudantes preencheram a tabela de contagens e a tabela de frequências (cf. Anexo XXIII, ponto 1) sistematizando de imediato, com o registo no caderno diário, o significado de frequência absoluta.

A terceira etapa de uma investigação estatística consiste na organização e representação dos dados recolhidos. Foi esta a fase fundamental da aula com a planificação e construção de um gráfico de barras.

O estagiário utilizou uma animação multimédia (cf. Anexo XXIV) para acompanhar os estudantes na construção do gráfico, bem como, transmitiu aos mesmos, as regras base para a construção de um gráfico de barras. A compreensão dos gráficos é fundamental para se retirar deles a máxima informação com relativa brevidade, tendo como base a observação direta.

Envolve a sua leitura e interpretação que permite aos estudantes extrair dados do gráfico e obter informação a partir dele.

Na última etapa do ciclo, interpretação de resultados, os estudantes interpretaram os resultados obtidos (cf. Anexo XXIII entre os pontos 3.1 e 3.6) formulando conclusões. Posteriormente refletiram sobre todo o processo, sistematizando a informação no caderno diário, registando as vantagens da utilização dos gráficos de barras.

Por fim, trabalhar no tema OTD em articulação com outras áreas fez todo o sentido aquando da última tarefa da aula (cf. Anexo XXIII ponto 3.7). Neste sentido, a ligação ao Português apresentou-se como mais um contributo para o estabelecimento de conexões. Nesta aula, considerou-se interessante ver a ligação da matemática com outra área do saber.

A turma já tinha contactado anteriormente (1.º CEB) com este tipo de representações o que leva a refletir que o trabalho deveria, de certa forma, ser mais exigente e deixar os estudantes mais autónomos na construção do gráfico.

Os aspetos mais relevantes desta experiência foram a possibilidade de ver estudantes com um grau de dificuldade acentuado a Matemática a trabalhar OTD, a motivação e a participação. Foi notória a ligação da matemática com o quotidiano. O maior número de estudantes obteve um bom desempenho. Foi perceptível na tarefa realizada um contexto muito favorável de construção de conhecimento matemático. Os estudantes envolveram-se dando significado ao que faziam.

5.2.5. Uma visão reflexiva das experiências, atitudes e competências

Foi aliciante ver que a Matemática pode ser encarada como um desafio, quando é trabalhada de forma lúdica, tornando-se mais construtiva e motivadora. Ficou claro para o formando que a maioria dos estudantes

conseguiu compreender os procedimentos necessários no cálculo ou na representação da análise de dados.

O processo de ensino aprendizagem adotado foi positivo, pois serviu para exercitar, consolidar e avaliar os conhecimentos dos estudantes e/ou as dificuldades ainda existentes, bem como, promoveu a autoconfiança das capacidades do mestrando como professor estagiário e colocou mais uma vez, expectativas elevadas acerca de como os alunos podem aprender Matemática. Um outro aspecto a considerar no decorrer das diversas regências foi verificar que os estudantes envolveram-se muito mais nas tarefas quando é sugerida a construção de materiais ou manipulação dos mesmos e/ou através de jogos lúdicos. Sentem-se motivados, contribuindo significativamente para a resolução das tarefas em grupo.

O mestrando conclui que há necessidade de investir cada vez mais na prática pedagógica no uso de jogos, materiais estruturados e não estruturados, pois ficou aqui visível que são um instrumento que ajudam a desenvolver competências, despertam o interesse pela atividade, favorecem a compreensão de conceitos. É importante ressaltar que os estudantes devem sempre contar com a intervenção do professor e com um propósito de aprendizagem devidamente planejado e intencionado.

O papel do professor deverá ser, simultaneamente, líder e participante, aquando da dinamização das atividades. Só desta forma será possível o envolvimento dos alunos em atividades matemáticas significativas (Boavida *et al.*, 2008).

O Professor deve, acima de tudo, gostar de ensinar Matemática e encará-la como um jogo, um desafio, uma atividade prática e torná-la útil no apoio à vida quotidiana do estudante/cidadão.

5.3. ESTUDO DO MEIO (CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS) E CIÊNCIAS DA NATUREZA – UMA MALA COM *CAIXAS DE CIGARROS, ÁGUA DE UMA RIBEIRA, UM MICROSCÓPIO, UMA MÚSICA ...*

As crianças nascem com uma curiosidade que convém satisfazer e ampliar.

Carlos Fiolhais (2002, p.85)

Na sociedade atual, de grandes desenvolvimentos científicos e tecnológicos, torna-se imprescindível uma Educação Científica enquanto parte integrante da formação desde o Ensino Básico (Sá & Carvalho, 1997).

Culminado o percurso do mestrando na prática pedagógica, o trabalho desenvolvido na área das Ciências orbita nas diretrizes programáticas prescritas no Programa e pelas Metas Curriculares da disciplina propostas pelo Ministério da Educação, bem como, nos fundamentos teóricos e nas orientações da Didática das Ciências.

Através de uma aprendizagem ativa, os estudantes constroem o próprio conhecimento, evoluindo como seres integrantes da sociedade, conscientes do seu desempenho cívico. Esta postura pressupõe o desenvolvimento de uma Cultura Científica como parte integrante da educação básica de todos os cidadãos. Todos os estudantes deviam ter oportunidades de vivenciar diversos tipos de experiências constituindo momentos de aprendizagem (Gonçalves et al. 2006).

Neste tópico procurar-se-á caracterizar sumariamente perspectivas de ensino das ciências que decorrem e se justificam a partir de quadros teóricos diferentes, afigurando-se como exemplos de linhas de investigação na Didática das Ciências que concorrem para uma nova visão desta.

Segundo Alda Pereira (2002), a Ciência pode ser vista de três perspectivas diferentes. A primeira, referente aos conhecimentos científicos, a segunda diz respeito aos procedimentos, rotinas e formas de pensamento – é portanto

aquilo a que se chama *fazer ciência*, e por último, pode-se referir a perspectiva da Ciência enquanto atividade humana, a qual a considera em relação com aspetos tecnológicos e sociais. Assim, o ensino das Ciências, de forma a ser o mais completo possível, deverá também englobar traços destas características. Desta maneira, é pertinente que se refiram e explicitem o trabalho efetuado com referência à *evolução concetual*, ao *trabalho experimental*, à abordagem *CTS* e à *literacia científica*.

Foi neste sentido, que através da observação e avaliação das características dos estudantes, o mestrando proporcionou uma panóplia de experiências ligadas às ideias anteriormente referidas, que se complementam entre si. O mestrando procurou fazer com que esta visão não fosse estática e que cada uma das perspectivas seja vista “não apenas por si, isolada das restantes, mas enquadrada por todo um movimento evolutivo, ora gradual, ora de ruptura que tem caracterizado os últimos cerca de 40 anos” (Cachapuz, *et al.*, 2002, p. 139).

Sendo que o desenvolvimento do conhecimento científico também se processa na forma como nos relacionamos com a ciência, então, serão apresentados exemplos que exemplifiquem a presença das diferentes perspectivas nas aulas de ciências que o mestrando teve a oportunidade de lecionar.

É tomado como exemplo principal, uma aula de Ciências Naturais do 5.º ano da turma A, datada a 20 de maio de 2013 (cf. Anexo XXV), onde foi trabalhado o conteúdo programático da *Importância da água para os seres vivos*, com a análise do pH e da turbidez da água da Ribeira da Granja, bem como, outros exemplos concretos de algumas atividades no âmbito do 1.º CEB nomeadamente a unidade didática relativa ao conteúdo programático “Sistema Respiratório”. O percurso de trabalho teve origem na integração dos estudantes no projeto “2013 Ano Internacional de Cooperação pela Água” em parceria com o Centro Ambiental da Pasteleira e com a Câmara Municipal do

Porto, numa situação problemática real, na constatação da existência de muita poluição e degradação da *Ribeira da Granja*.⁹

Começando pela questão da *evolução conceptual* e sendo esta um método eficaz conducente a novas aprendizagens dos estudantes, é aqui muito valorizada a construção das aprendizagens concetuais por si desenvolvidas, com a orientação do professor em diagnosticar conceções alternativas dos estudantes e a partir destas organiza estratégias de conflito cognitivo para promover aprendizagens adequadas (Cachapuz, *et al.*, 2002).

Espera-se que a evolução ou mudança concetual seja trabalhada, tendo como ponto de partida o estudante, o qual possui já representações mais ou menos elaboradas sobre determinados fenómenos e ideias científicas. Assim, Campanário & Otero (2000) defendem que estas ideias devem ser tidas em conta no ensino e na aprendizagem das ciências. Estas ideias são próprias e intrínsecas a cada sujeito e têm origem, na maior parte das vezes, no quotidiano.

Os estudantes puderam expressar e representar as suas conceções iniciais acerca da qualidade da água, mesmo após terem tido acesso a alguma informação acerca de algumas características da água, com questões orientadoras, promovidas pelo docente, no que se pode verificar no momento da motivação da aula.

Após alguns momentos, o conflito entre as ideias dos alunos começaram a surgir quando foi colocada a questão por parte do mestrando:” – Da água doce que existe no nosso planeta, qual é a percentagem que usamos para consumo,

⁹ A Ribeira da Granja é a única ribeira que atravessa na Vertical toda a cidade do Porto e a sua bacia hidrográfica ocupa aproximadamente 20% da área do concelho do Porto. O seu estado de degradação, exigiu uma intervenção rápida pelos técnicos especializados da Câmara Municipal do Porto, no âmbito do projeto "Ribeiras do Porto", cujo lema é "Despoluir, Desentubar e Reabilitar".

reunindo as propriedades para ser utilizada nos diferentes ecossistemas? “. Foi mediante as exigências da resolução dessa questão que se chegou a conclusões e se dirigiu o caminho da aprendizagem. Desse conflito de ideias, é interessante referir a perplexidade dos estudantes no que se refere, por exemplo à questão de que a água inodora, insípida e incolor é própria para consumo.

No 1.º CEB o estagiário desenvolveu com os estudantes os *Mapas de Conceitos*, em que estes têm uma série de palavras que representam conceitos e, talvez, outras coisas relevantes, e põem-nas numa folha de papel (cf. Anexo XXVI). Os alunos desenham linhas entre estas palavras que dizem estar ligadas e escrevem a natureza das ligações nas linhas. Este último ponto é crucial; é a natureza das ligações tal como os estudantes as entendem, que é a essência do mapa de conceitos. Em geral, o professor dá aos estudantes os termos que vão figurar no mapa, embora haja uma série de razões para os próprios estudantes gerarem, por vezes, alguns termos ou todos. “Os mapas de conceitos são muito eficazes para explorar as ligações, que existem entre as ideias, tal como são entendidas pelos alunos, e para fomentarem mais ligações” (Mintzes et al., 2000, p.135). Desta forma, essas mesmas concepções, muitas vezes incompletas ou mesmo incorretas da parte dos estudantes, serviram como um ponto de partida valorizado para a aprendizagem e a reformulação dessas mesmas ideias que os estudantes teriam. Acabaram por ser por eles trabalhadas em diálogo com colegas e professor, de forma que a resistência à mudança fosse de facto minimizada, aceitando, muitas vezes, concepções que não sendo as suas, admite serem mais adequadas.

A abordagem CTS baseia-se no desenvolvimento sustentável e nas interações entre as três componentes que a constituem: a Ciência, a Tecnologia e a Sociedade. Através da Ciência é possível criar Tecnologia, e vice-versa. Por outro lado, se conciliarmos Ciência e Tecnologia, podemos utilizá-las a favor da Sociedade, assim como, separadamente. Contudo, a Sociedade não pode, com o seu olhar desconhecedor, aceitar cegamente, tudo aquilo que a Ciência e a Tecnologia nos oferecem. A este respeito, Galvão e Freire (2004, p.3) acautelam que “os processos envolvidos nesta nova maneira de viver implicam saber olhar

inteligentemente para o que nos rodeia e, numa perspetiva de resolução de problemas, ultrapassar situações aparentemente insolúveis”. As autoras adiantam ainda que, no âmbito das Ciências, uma boa estratégia para desenvolver o espírito crítico dos indivíduos será o desenvolvimento de projetos, a argumentação e a comunicação. Assim, a educação em CTS ajudará os estudantes a exercerem um papel social ativo face à Ciência e Tecnologia, facto que promoverá a Literacia Científica, uma vez que esta diz respeito à aptidão para tratar a Ciência, na sua capacidade de resposta às exigências da sociedade.

Por este motivo, para o professor, promover a literacia científica significa, não só ensinar os conteúdos, mas também relacioná-los com o quotidiano do estudante – contextualizar o ensino. Assim, o ensino das Ciências, promovido por programas com orientação para uma abordagem CTS, tem seguido algumas linhas gerais. Entre elas podem-se destacar a intenção de abordar aspetos que promovam relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade com o intuito de uma educação para uma possível atuação democrática; o compromisso com uma dimensão multicultural; a abordagem a questões relacionadas com o impacto ambiental na qualidade de vida; a referência a aspetos económicos da tecnologia, bem como aspetos industriais; a necessidade da compreensão da limitação do conhecimento científico e ainda a importância da discussão de opiniões e valores pessoais (Ratcliffe, 2001 *cit. por* Pereira, 2002).

Assim sendo, na aula de ciências que o estagiário preparou e lecionou no 2.º CEB, a sua preocupação neste domínio foi notória em vários momentos. Ficou clara a conexão entre a Tecnologia (sensor), a Ciência (pH e turbidez) e a Sociedade (até que ponto a qualidade da água afeta, ou não, a sociedade). Desta forma, pode ser discutido o desfasamento que muitas vezes acontece entre o avanço tecnológico e a busca de uma melhor qualidade de vida – aspeto típico das abordagens CTS. De uma forma geral os estudantes puderam compreender que nem sempre o que está visível a olho nu nos conduzem a certezas pré concebidas.

Outro conceito que aqui é abordado como fundamental no ensino das Ciências é o *trabalho experimental*. A crença de que as Ciências são experimentais, tem levado a que o trabalho experimental seja incentivado no ensino. Contudo, nem tudo o que é experiência se pode chamar trabalho experimental.

Atualmente, no âmbito do trabalho experimental, e tendo em conta as práticas dos professores, é frequentemente mostrado aos estudantes *o que* acontece mas, em alguns casos, não se mostra *por que* acontece, por falta de exploração de variáveis, ou seja, os estudantes não assistem a uma investigação mas sim a uma mera ilustração de um determinado fenómeno condicionado pela expectativa prévia do professor. Os estudantes poderão não esquecer o que viram, mas isso não significa que compreendam a explicação do que observaram. Apesar da profundidade que o trabalho experimental deve ter inerente a si, nas aulas de Ciências, não se pretende que os estudantes inventem conceitos e/ou entidades para explicarem os fenómenos com que são confrontados mas antes que eles, por processos similares aos da investigação, compreendam e adotem as explicações que os cientistas inventaram. (Leite, 2006). O ensino experimental afigura-se como um recurso didático enriquecedor, visto que apresenta várias potencialidades tais como: motivar os estudantes (natureza afetiva), reforçar a aprendizagem de conhecimento conceptual (natureza cognitiva), assim como ensinar metodologia científica e desenvolver atitudes científicas (cf. Anexo XVII e Anexo XVIII).

Quanto à realização de trabalho prático no 2.º CEB o mestrando menciona a atividade da análise do pH e turbidez da água da Ribeira da Granja que consistiu em dar resposta a uma questão problema – *A água da Ribeira da Granja é ou não própria para consumo?* – Procedeu-se à realização da tarefa “Água, Fonte de vida!” (cf. Anexo XIX). Nesta tarefa, os alunos mostraram-se muito participativos e motivados interagindo uns com os outros na retirada de conclusões e observações que foram fazendo durante o desenvolvimento da aula. Neste sentido, os estudantes concluíram que a água na nascente da

Ribeira da Granja parecia potável e depois da análise da turbidez verificou-se que para o parâmetro não o era.

No que se refere ao conceito de *literacia científica*, entende-se que este assenta em três dimensões. Uma dimensão relativa aos conceitos científicos, outra relativa a questões metodológicas e ainda uma última focada no quotidiano, de acordo com a OCDE (Pereira, 2002). É hoje consensual a necessidade de que o estudante se faça alfabetizado cientificamente (desde os primeiros anos de escolaridade), não com o único intuito de formar novos cientistas, mas também de tornar os estudantes cidadãos esclarecidos e ativos numa sociedade mergulhada em processos de avanço científico. Neste âmbito, Alda Pereira (2002), afirma que a educação para a literacia científica e a sua importância se baseiam em cinco tópicos. Primeiro, na potencialidade que a Ciência tem para desenvolver a curiosidade natural dos estudantes, desenvolvendo capacidades intelectuais, e hábitos de observação. Em segundo lugar, ao interagir com os fenómenos naturais, é requerido do estudante que vá aprendendo a falar sobre os mesmos, construindo representações básicas e hábitos de pensamento. O terceiro tópico assenta na ideia de que é necessário que se proceda à formulação de argumentos e à sua utilização de forma lógica e clara. Em quarto lugar, porque as ideias adquiridas pelos estudantes, enquanto ainda num nível mais básico de escolaridade, terão repercussões sobre a sua visão da Ciência e da Tecnologia mais tarde. Por último, se este não for um conceito trabalhado e se a Ciência não for ensinada na escola, o estudante não terá inevitavelmente contacto com ela, visto que é indissociável do seu quotidiano e da sociedade, e o que poderá causar graves entraves às construções aceites pela Ciência. A urgência de uma educação na perspectiva da literacia científica, segundo Fourez (1994, *cit. por* Pereira, 2002, p.31) encontra argumentos de ordem político-económica, social e humanista. Assim, os argumentos políticos e económicos apontam para uma necessidade de aumentar a cultura científica da população, com vista a criar uma mão-de-obra mais qualificada, uma vez que os processos produtivos assentam cada vez mais na Ciência e na tecnologia. Quanto aos argumentos de ordem social prendem-

se fundamentalmente com a necessidade de que os cidadãos tenham bases para combater uma sociedade cada vez mais tecnocrata, permitindo-lhes exercer o seu papel numa democracia cada vez mais esclarecida, uma vez que, os estudantes podem entender melhor a necessidade de termos riberas despoluídas no futuro e talvez procurem decisores políticos que valorizem isto. Por último, os motivos de ordem humanista baseiam-se no facto de que a sociedade atual, cada vez mais influenciada pela Ciência, terá feito desta última um património da humanidade e não dominar o conhecimento científico é ser-se hoje, “num sentido real, um outsider excluído da cultura” (Millar & Osborne, *cit. por* Pereira, 2002, p.32).

Ao longo da aula, vários foram os momentos em que houve oportunidade para fazer um trabalho mais concreto, incidente neste tópico especialmente quando os estudantes resolveram a tarefa prática e retiraram as respetivas conclusões. Tiveram a oportunidade de pôr em prática todos os conceitos científicos adquiridos utilizando uma linguagem cientificamente correta. Como já foi referido, mas o mestrando considera pertinente reforçar que o trabalho dos professores, neste campo, vai fazer com que os estudantes sejam educados para a ciência, não com o intuito único de fazer deles cientistas, mas também, de fazer deles cidadãos interessados em aumentar e enriquecer a sua própria cultura científica e, principalmente, de os tornar capazes de lidarem com os aspetos científicos da sua vida e da sua sociedade.

É de salientar o esforço e empenho com que o estagiário esclareceu os estudantes na realização das tarefas, de forma a ir ao encontro dos objetivos primordiais da sua ação educativa.

O mestrando potenciou a autonomia nos alunos, dando a estes a oportunidade de discutirem em grande ou pequeno grupo a resolução das tarefas, colocarem questões quando não compreendiam o que era para fazer, orientando-os para ultrapassarem as suas dificuldades, esclarecendo os estudantes na realização das tarefas, de forma a ir ao encontro dos objetivos primordiais da sua ação educativa.

O estagiário tentou que as aulas fossem sempre dinâmicas assegurando o encadeamento lógico das mesmas, uma vez que é essencial haver um equilíbrio dinâmico que faça com que os estudantes sintam uma aprendizagem sistemática e efetiva. O diálogo foi uma estratégia valorizada nas aulas dinamizadas. Mais uma oportunidade para que o mestrando pudesse tomar consciência das ideias pré-concebidas ou das representações justamente defendidas pelos estudantes sobre os conteúdos em estudo.

5.4. ESTUDO DO MEIO (CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS) E HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL – UMA MALA COM UM MAPA, ADIVINHAS, UM JORNAL DE PAREDE...

Quando eu penso em história penso em possibilidade, pois a história é o espaço e o tempo de possibilidade. (...) Fazendo história escolhemos e realizamos possibilidades. E fazendo história começamos por ser feitos pela história.

Paulo Freire (1989)

Durante este estágio, houve a preocupação de fazer com que as aulas de História e Geografia de Portugal se enquadrassem com as orientações programáticas prescritivas. Se a História e Geografia de Portugal constituiu uma forma específica do conhecimento, e se o seu ensino visa finalidades próprias indispensáveis à formação integral do estudante, “justifica-se a sua inclusão no currículo e nos programas escolares como disciplina autónoma” (Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro). Desta forma, e para que houvesse uma correta compreensão da disciplina de História e Geografia de Portugal, da sua importância no ensino básico e da sua ligação com as outras disciplinas, houve a preocupação, por parte do mestrando, em debruçar-se sobre a análise do documento legal - Metas de Aprendizagem. No entanto, e segundo Cândida Proença (1989 p.93), “se não se orientar o ensino da História no sentido de atingir as suas finalidades, o programa não está *cumprido* mesmo que se tenham transmitido todos os conteúdos nele referidos”. Deste modo, o mestrando, no seu desenvolvimento ao longo da PES, procurou sempre oferecer aos estudantes uma perspetiva da diversidade de modos de vida, valores e sensibilidades em tempos e espaços distintos, a fim de pudermos compreender melhor o presente (vertente informativa da História) e ainda lhes fosse proporcionado o desenvolvimento das capacidades de análise, síntese, pesquisa, debate e espírito crítico (vertente formativa da história), recorrendo,

principalmente, a questões que permitissem desbloquear o discurso e promovessem a reflexão.

Poder-se-á dizer ainda que, para que a História seja vista na perspetiva de um modelo integrador, o professor deve «apresentar determinados conceitos e princípios cuja aprendizagem será complementada com estratégias que não tencionem propor a atividade pela atividade, mas sim contribuir para essa aprendizagem de conceitos, e procedimentos e ainda para o desenvolvimento de atitudes» (Félix, 1998, p.45).

Durante as aulas de História e Geografia de Portugal e Estudo do Meio o estagiário detetou que havia uma atenção natural por parte dos alunos, motivada pelos conteúdos e pela forma como os mesmos foram apresentados por si. Os próprios estudantes pediam a um ou outro colega para se manterem atentos. Esforçavam-se mais comparativamente com atividades desenvolvidas noutras áreas curriculares, e intervinham de modo mais ativo, demonstrando dessa forma um grande interesse pela disciplina. Só quando eram questionados é que originavam alguma agitação, uma vez que todos os estudantes queriam responder, queriam demonstrar que sabiam. Havia quase sempre uma disputa saudável entre eles. Era necessário nestes momentos lembrar algumas regras quanto à participação dos alunos em sala de aula. Facilmente a turma percebia a importância dessas regras, cumprindo-as. Outro aspeto não menos importante era a preocupação de fazer com que todos os alunos tivessem oportunidade de responder às questões elaboradas pelo mestrando. Serve como exemplo a questão: “Diz o nome de um monumento que pertença à tua área de residência”. Estando atento ao facto de todos os alunos quererem responder, o mestrando, como opção estratégico-didática, optou por dar prioridade aos alunos que tinham mais dificuldade em participar, servindo este momento, como uma motivação para novas situações. Realça o mestrando a forma alternada com que recorria a esta estratégia para permitir a participação de todos os alunos. Constatava ainda que alguns alunos completavam a informação veiculada nos manuais com a leitura de outros livros, na sua maioria de literatura infanto-juvenil. Os manuais escolares são um suporte importante

para o desenvolvimento dos conteúdos a apresentar em sala de aula e cumulativamente o mestrando deve orientar os seus estudantes na busca cada vez mais autónoma de fontes e outras pesquisas, sob sua orientação.

O melhor “laboratório” de trabalho para o professor e aluno é o meio onde está inserida a escola. O estudo da História a partir do meio local é uma excelente forma de inserção do aluno na realidade, contribuem para lhe possibilitar uma melhor compreensão da sociedade em que vive na qual virá a intervir, bem como, familiarizar-se com o método de pesquisa histórica e desenvolve o seu sentido crítico e pensamento reflexivo: “As crianças nascem com uma curiosidade que convém satisfazer e ampliar.” (Carlos Fiolhais, 2012, p. 85)

O papel do professor mais uma vez mostra-se muito importante nesta capacidade de transmitir aos seus alunos o gosto da aprendizagem, como um processo contínuo e sem fim. É importante abandonar o ponto de vista de transmissão de um saber enciclopédico para realçar a relação da História com a própria vida e o meio do aluno. “A História é vida” (Proença, 1989, p.93).

Como afirma Proença (1992), o objeto de estudo da História é a realidade histórica, sendo esta única e irrepetível. Embora se debruce sobre o passado, o seu estudo permite a compreensão e a explicação do presente, representando esta uma das finalidades do ensino da História (Félix, 1998).

“No caso dos currículos portugueses a História nacional é privilegiada com exclusividade, embora integrada com a Geografia, no 2.º Ciclo do E. B.” (Félix, 1998, p.66). Conforme explana a citação, o estudo da História nacional tem mais ênfase no 2º ciclo. No 1º ciclo, a área disciplinar de *Estudo do Meio* versa conteúdos tanto da área das Ciências da Natureza como das Ciências Humanas e Sociais, contribuindo, tal como refere na *Organização Curricular e Programas*, para uma compreensão das inter-relações entre a Natureza e a Sociedade.

A este respeito importa ressaltar, que no 1º ciclo do Ensino Básico, leguei mais ênfase à dimensão espacial da História e Geografia de Portugal no contexto social onde estavam inseridos os estudantes, uma vez que os conteúdos programáticos para este ciclo de ensino se reúnem nas

aprendizagens relativas ao meio local e nacional. Tal como refere Rodriguez (2003, p.27) é necessário partir do “mais próximo (...) onde se desenvolvem as primeiras e muito significativas experiências (...)”. Por esse motivo, e por conseguir contextualizar as suas aprendizagens, o ensino da História deve partir sempre do meio local para o regional, seguindo para o nacional até serem abordadas questões de dimensão global.

Por sua vez, no segundo ciclo do Ensino Básico, a dimensão espacial associou-se à dimensão temporal, dado que os estudantes, na faixa etária em questão, já avassalaram um maior desenvolvimento na compreensão do conceito de tempo (Proença, 1992).

Considerando o paradigma didático-pedagógico que pretende alcançar a eficácia e o sucesso escolar, e o paradigma científico, que pretende encontrar o rigor científico do conhecimento adequado à faixa etária compreendida entre os seis e doze anos de idade, é necessário ter em atenção vários vetores, tais como, a Adequação Pedagógica que alcance os objetivos preconizados nos documentos oficiais da História e Geografia de Portugal, com a adequação sistemática de todos os seus componentes à nova ação didática e pedagógica (Costa e Marques, 2011), a Diferenciação Pedagógica no sentido de ter em atenção não só os alunos com mais dificuldades, mas também os que já adquiriram gosto pelo estudo da História e Geografia e que apresentam maiores facilidades de aprendizagem, o Cumprimento do Programa em que é necessário estruturar os conteúdos de forma mais simplificada para melhor compreensão dos conteúdos que vão estudar e a Promoção da autonomia e do autocontrolo da aprendizagem (idem).

Posteriormente, o mestrando destaca algumas situações desta área disciplinar fundamentando-as com as intervenções na PES.

A aula de História e Geografia outorgue em três momentos: o momento de motivação, o de desenvolvimento do conteúdo e o de consolidação dos conhecimentos adquiridos. Naturalmente, ao encontrarmo-nos numa política de gestão flexível do currículo, as planificações deverão sofrer a adequação que o(a) professor(a) considerar necessária à sua turma. Segundo esta ordem, nas

planificações do mestrando são visíveis estas três etapas. Na motivação é necessário atrair a atenção dos estudantes, de forma, a que este momento seja efetivamente aquele em que estes estejam com a máxima concentração e predispostos a aprender. Será importante referir que a motivação deve estar presente no decorrer de toda a aula, no sentido, de manter os estudantes mais participativos.

No que se refere ao momento de motivação, no 1º CEB. O mestrando procedeu a atividades diversificadas como, a título ilustrativo, a visualização de um mapa do concelho do Porto, representado à escala, estando representadas todas as freguesias que o constituem (cf. Anexo XXX). A tarefa era fazer com que cada aluno colocasse um piónés com o seu nome na freguesia onde residia. Revelou-se um recurso útil para dar abordagem ao conteúdo a ser desenvolvido na aula, do dia 15-01-2013 (cf. Anexo XXXI) – O Património Histórico Local – cada estudante localizou espacialmente a sua freguesia para seguidamente ser identificado em grande grupo monumentos bastantes característicos da sua zona de residência e da cidade em geral. O mestrando considera que deveria ter trabalhado mais com os estudantes em volta do mapa do concelho do Porto, visto que, na atividade do desenvolvimento da aula não dei primazia ao mapa, o que levou a desperdiçar um recurso útil para abordar a presença de monumentos que são património mundial, na cidade do Porto.

No que concerne ao 2.º CEB utilizou como recurso para a motivação da aula do dia 24 de abril (cf. Anexo XXXII) uma notícia em suporte audiovisual sobre a presença de Portugal na 1ª Guerra Mundial¹⁰. Relativamente ao uso deste tipo de fonte histórica “Documento não escrito: sonoro e iconográfico” (Proença, 1989, p.127), importa enfatizar que este recurso constituiu pedra basilar nas aulas do 2º ciclo do Ensino Básico, uma vez que “sem fontes históricas não é possível fazer História” (idem, p.126), porque estas são essenciais na

¹⁰ Ver em: <http://www.tvi24.iol.pt/sociedade/primeira-guerra-exercito-tvi24/1405003-4071.html>

reconstituição objetiva do passado, por forma a ajudar os estudantes a situarem-se no passado e a distanciarem-se do presente. Importa também referir, que "a imagem é fundamental para reproduzir com fidelidade todos os pormenores do real (...) a imagem mostra, reconstitui e reproduz (...) tendo por isso, um valor pedagógico especial num ensino da História em que se procure levar o aluno a construir o conhecimento (Proença, 1989, p.130). O vídeo que os alunos visualizaram serviu como ponte ao poema intitulado *O que custa a Guerra* de Joaquim Andrade¹¹, analisado no desenvolvimento da aula, para desta forma, serem visíveis as imagens e testemunhos reais dos soldados que combateram em defesa da pátria, bem como, as *trincheiras* que os protegiam dos bombardeamentos.

No que diz respeito ao desenvolvimento da aula, fase posterior à motivação, em ambos os ciclos, como estratégia de trabalho, foi adotado o trabalho de grupo na aprendizagem da História e Geografia. Neste método de ensino/aprendizagem uma grande parte do trabalho dos alunos é feita sem o controlo direto do professor, mas sim com orientações dadas previamente, no que diz respeito, por exemplo, ao cumprimento de regras estipuladas. Apraz dizer com as palavras de Proença (1989, p.133) "que é pretendido com este método, desenvolver a autonomia dos alunos, as suas capacidades de inter-relacionamento e mesmo autocrítica".

Nas aulas datadas anteriormente, verificou-se, em ambas as turmas do 1º e 2º CEB., uma boa relação humana entre os estudantes, o que permitiu descentralizar a aprendizagem passiva e valorizar os conhecimentos adquiridos através de uma aprendizagem ativa. A este propósito, Roldão (2010) aborda que ensinar consiste em utilizar meios e estratégias que levem alguém a adquirir conhecimento.

¹¹ Cabo miliciano na 1.ª Grande Guerra Mundial.

Contudo, o estagiário considera que cativar e motivar os estudantes para a aprendizagem é essencial em qualquer nível de ensino, aspeto já referido anteriormente. Veja-se a propósito da atividade de desenvolvimento da aula do 1.º CEB, de dia quinze de janeiro 2013 (cf. Anexo XXXI), em que foi entregue aos alunos adivinhas e estes tiveram de chegar à solução, identificando o monumento correspondente a cada adivinha (cf. Anexo XXXI), No 2.º CEB, na aula do dia vinte e quatro de maio de 2013 (cf. anexo XXXII), os alunos construíram um jornal de parede com os documentos escritos e analisados em aula, seguidos de algumas imagens correspondentes à informação retratada nos mesmos (cf. Anexo XXXIV). Todos os recursos utilizados tiveram sempre intencionalidade pedagógica, e ao encontro das Metas de Aprendizagem e indicadores de aprendizagem.

As imagens e os documentos escritos são instrumentos de observação indireta essenciais para os estudantes perceberem o passado longínquo. No ensino da História é basilar a utilização de vários tipos de fontes as quais, têm que ser trabalhadas, ou seja, é crucial tratar essa informação assim como refere (Fábregat & Fábregat, 1991) que estes documentos auxiliam o estudante a compreender melhor a época em análise. O docente tem um importante papel na exploração da sua estrutura, visto ter de ser explorada a mensagem que se pretende transmitir, embora não caiba a ele a decifração da mensagem. São os estudantes que o devem fazer. Com a exploração de documentos imprimidos apresentados em aula, o mestrando pretendeu potenciar o desenvolvimento dos estudantes como seres pensantes que analisam a realidade histórica. A imagem “(...) vale mais por mil palavras.” (Estanqueiro, 2010 p.37), tornando-se assim fundamental a sua observação e análise.

A última fase da aula é dedicada à consolidação dos conteúdos abordados, com o objetivo primordial de sistematizar toda a informação e dar atenção aos registos dos estudantes nos respetivos cadernos da disciplina para posteriormente recorrerem como apoio ao estudo. No 1.º CEB o estagiário optou por fazer uma síntese oral com algumas questões orientadoras sobre o

que os estudantes aprenderam na aula. No 2.º CEB os estudantes preencheram um texto com supressões de algumas palavras-chave do conteúdo abordado.

Quanto à avaliação, segundo Roldão (1989, p.144) “a principal finalidade do ensino é modificar o comportamento do aluno em determinadas direções estabelecidas pela escola e pelo professor. Estas direções são, como se sabe, os objetivos educacionais. Para nos certificarmos até que ponto estes objetivos estão a ser atingidos temos que avaliar”. Neste sentido, houve sempre a preocupação de avaliar os estudantes a vários níveis – avaliação formativa e sumativa – com o preenchimento de grelhas de avaliação que abarcam vários parâmetros onde posteriormente eram arquivadas no *dossier* da orientadora cooperante para no final do período servirem como parâmetro de avaliação (cf. Anexo XXXV e Anexo XXXVI). Estão presentes, em anexo, uma ficha de consolidação de conteúdos (anexo XXXVII) e uma grelha de avaliação dos cadernos diários no final do 2º período (anexo XXXVIII). Será de referir que a observação direta esteve presente na ação pedagógica do mestrando, baseada nos objetivos delineados para as diferentes tarefas a desenvolver nas aulas de História e Geografia de Portugal, bem como, nas aulas de Estudo do Meio.

No âmbito do 2.º CEB foi realizada uma Visita de estudo com a turma D do 6.º ano ao Museu Romântico do Porto, antiga casa do Rei Carlos Alberto da Sardenha - Casa da Quinta da Macieirinha, situada nos jardins do Palácio de Cristal no Porto. Os alunos puderam ver e contactar com os pormenores arquitetónicos e decorativos de uma casa da burguesia do século XIX. Esta Visita de estudo teve como intuito consolidar os conteúdos abordados nas aulas referentes ao tema – “Portugal na segunda metade do século XIX”.

Nespor (2000), citado por Oliveira (2008, p.20), considera que as Visitas de estudo são atividades basilares no processo de ensino-aprendizagem pelo facto de permitirem, por um lado, desenvolver a prática de uma consciência de cidadania fomentada através da combinação e efetivação de atividades que tem por base o envolvimento ativo dos alunos na busca de informação e na utilização de recursos exteriores à escola, como também permitir focar aspetos relacionados com a interação entre estudantes, professores e estudantes e o

meio envolvente. Neste sentido, os estudantes, com o papel mediador do mestrando, desenvolveram a capacidade de análise e inter-relação das temáticas abordadas em sala de aula com o que os estudantes estavam a observar e vivenciar naquele momento, assim como em toda a Visita de estudo.

Esta visita foi promovida pelo serviço educativo da Câmara Municipal do Porto, assim como um *PediPaper* nos “Caminhos do Romântico” (cf. Anexo XXXIX). O mestrando construiu uma grelha de avaliação com alguns parâmetros relativos à Visita de estudo (cf. Anexo XL).

A intervenção nas aulas de Estudo do Meio e de História e Geografia de Portugal por parte do mestrando foram sempre supervisionadas pelos professores supervisores e pelas orientadoras cooperantes, o que permitiu ter um trabalho mais determinado e conciso. Permitiu ainda ao mestrando ouvir críticas ao seu desempenho para valorização do seu desenvolvimento profissional.

Refere o mestrando que este percurso foi rico em aprendizagens e experiências vividas, constituindo uma mais-valia na preparação das suas capacidades, estando recetivo para as contínuas mudanças do dia-a-dia, quer a nível da escola e região onde exerce a sua atividade, como a nível nacional e internacional em relação às políticas educativas e aos diferentes paradigmas educativos que se vão desenvolvendo.

Não descurando que os pressupostos teóricos nas aulas das Unidades Curriculares de Didática da História e Geografia de Portugal constituíram um ponto essencial para a realização das ações pedagógicas do estagiário.

Este estágio permitiu ao mestrando desenvolver o seu espírito de iniciativa, crítica e autonomia. A nível profissional permitiu-lhe adquirir conhecimentos importantes para a sua formação, bem como a capacidade de planificar, refletir e avaliar. Tornou-se assim capaz de o fazer no contexto da área curricular de Estudo do Meio (Ciências Humanas e Sociais) e História e Geografia de Portugal.

5.5. PORTUGUÊS – UMA MALA COM POEMAS, ACRÓSTICOS, MUITAS E MUITAS *HISTÓRIAS* ...

O objetivo da “educação linguística”, é o de contribuir para o desenvolvimento de cidadãos e cidadãs, comunicativamente competentes.

Carlos Lomas

Ao iniciar a escolaridade básica qualquer criança possui um domínio significativo da língua usada no grupo de socialização primária: a família e o meio envolvente. (Sim-sim, 2006). Tal domínio resulta de um processo de aquisição natural e espontâneo da língua materna, sem que para tal seja necessário um mecanismo formal de ensino.

Os estudantes, ao longo da sua escolarização, estão constantemente em contacto com textos. Eles têm acesso aos textos através dos manuais escolares, de documentos fornecidos pelos professores, de pesquisas e consultas de leituras de livros nas bibliotecas das escolas e muitas vezes oferecidos por familiares ou amigos.

Ao longo das intervenções na PES, na área do Português, o mestrando planificou e concretizou aquilo que planeou considerando os quatro domínios linguísticos representados no *Programa de Português do Ensino Básico* (2009), que caracterizam a aula de Português: Leitura, Oralidade, Escrita e Conhecimento Explícito da Língua. Estes domínios têm características próprias que os distinguem mas precisam de estar em constante interação numa aula de Português. A base principal para estabelecer a interação referida é o texto. É a partir dele que surgem os conteúdos, as atividades, os materiais e as opções metodológicas para concretizar a aula.

Pese embora a sua distinção conceptual, estes domínios encontram-se intrinsecamente relacionados e em constante interação, formando um todo que contribui para o desenvolvimento da mestria linguística dos estudantes

(Duarte; Ferraz & Sim-Sim, 1997). Entende-se por competência comunicativa o hábil domínio da linguagem encarada como ferramenta de comunicação e de representação, constituindo assim o domínio da oralidade uma função privilegiada no sistema de ensino.

Segundo Martlew (1983), Applebbe (1984) e Olson (1995), referenciados por Carvalho (2003, p.12), a escrita funciona para o desenvolvimento cognitivo:

...como elemento facilitador da estruturação do pensamento que favorece a emergência do raciocínio lógico e formal. Esta realidade projeta a escrita para além das fronteiras da aula de língua materna, perspetivando-a como um dos principais vetores duma transversalidade tantas vezes reafirmada mas raramente levada à prática.

Em relação à escrita, os alunos necessitam de recorrer a esta quase exclusivamente quando são avaliados: “ o aluno escreve, quase exclusivamente, para ser avaliado e é-o, apenas em relação ao produto final da escrita.” (Amor, 1993). Ao encontro desta opinião é de relevar a seguinte citação de J.A. Brandão Carvalho:

... a escrita tem nos processos de aquisição, estruturação, e, sobretudo, reprodução e explicitação de conhecimentos, estando implicada na grande maioria das situações da avaliação. (Carvalho, 2003, p. 12)

O sucesso escolar “depende não só da posse de determinados conhecimentos e uso que deles se faz, mas também, e em muitos casos sobretudo, da capacidade de os reproduzir por escrito” (Carvalho, 2003, p. 20).

Outro aspeto a referir é a associação da escrita à imagem. Esta associação está a aumentar inquestionavelmente em termos de importância no processo de aprendizagem em detrimento da palavra no plano da transmissão e aquisição de conhecimentos.

Um dos fatores mais eficazes para o desenvolvimento da escrita é o hábito de leitura. O leitor, quando em contacto com o livro, interioriza as estruturas próprias da escrita que o ajudará quando necessitar de escrever. Ao ler vários tipos de texto, está a adquirir um conhecimento sobre as características dos diferentes tipos de texto. Como afirma Carvalho (2003, p.108, referenciando Charney & Carlson, 1995) o “contacto com modelos poderá, de algum modo, influenciar o conteúdo e a estrutura dos textos ao lembrar aspetos, que seriam eventualmente esquecidos, pela ativação de conceitos a retirar da memória e ao facilitar a consciencialização dos aspetos referentes aos padrões estruturais do texto que está a ser escrito.”

No ensino do Português no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico são abordados quatro domínios de referência: Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática.

Considera-se importante fazer uma breve fundamentação de cada um dos domínios antes de fazer a associação dos mesmos com as atividades desenvolvidas no âmbito da PES.

A Oralidade aborda a Compreensão do Oral e da Expressão Oral, em interação, devidamente plasmado nos descritores de desempenho dos estudantes.

A Leitura e Escrita estão associadas nos dois ciclos de ensino. No 1.º CEB este domínio constitui um fator importante de novidade, uma vez que a oralidade e a gramática estão desenvolvidos de forma natural e implícita.

O último domínio a abordar é a Educação Literária, como domínio novo, agregando vários descritores que estavam espalhados por vários domínios. Em relação a este, surge uma orientação específica nas Metas curriculares - uma lista de obras e textos literários - para leitura anual e acompanhada em unidades didáticas.

No que diz respeito à Oralidade, procurou-se desenvolver atividades que trabalhassem este domínio em vários momentos das aulas (cf. Anexo XLI), em momentos de sistematização (cf. Anexo XLII, ponto 4), em momentos de preparação para a escrita ou leitura (cf. Anexo XLI, pontos 4 e 5) e ainda na

articulação de momentos intrínsecos a uma mesma aula e aulas direcionadas apenas para trabalhar este domínio (cf. Anexo XLIII). O estagiário desde o início exercitou com os estudantes as competências do domínio da oralidade, não obstante ser necessário, muitas vezes, recorrer a registos escritos no quadro e no caderno, relacionando oralidade e escrita, como se pretende e ocorre numa aula de Português, uma vez que

as competências linguístico-comunicativas são aquelas que permitem a um indivíduo agir (...) para efeitos de relacionamento com os outros e com o mundo [sendo que] as atividades linguísticas abrangem a competência comunicativa em língua oral e escrita, em práticas de recepção e produção. (Reis, 2009, p.15)

No que concerne aos domínios da leitura e da escrita, estes também ocupam um papel de relevo na prática educativa, pois são competências linguístico-comunicativas não adquiridas de forma natural e, por isso, necessitam de um “ensino explícito e sistematizado e uma prática frequente e supervisionada” (Duarte; Ferraz & Sim-Sim, 1997, p.30).

Considerando a leitura como um “acto interpretativo” (Colomer, 2003, p.165), porque ler é compreender, compete ao profissional de educação criar um contexto favorável à mesma, dado que “é na motivação que reside a verdadeira pedagogia da leitura” (Barroco, 2004, p.130). Assim sendo, o estagiário procurou diversificar as estratégias de compreensão da leitura através da antecipação do conteúdo, extração e organização da informação, distinção entre a informação implícita e explícita, mobilização de conhecimentos prévios, entre outras (Colomer, 2006). Como exemplo de atividades realizadas no 2.º CEB é possível destacar as seguintes: a descoberta da macroestrutura do poema “O Limpa-Palavras” através da construção de um esquema durante o seu percurso de leitura orientada, sistematizando a informação apreendida de forma gradual, estratégia que possibilitou a organização e a hierarquização da informação, assim como a distinção entre as ideias principais em detrimento das ideias secundárias (cf. Anexo XLIV).

O ensino e aprendizagem da escrita, “atividade altamente codificada”, é um “percurso longo e difícil que exige um planeamento específico e um treino intencional, progressivo, faseado” (Fonseca, 1994, p.150). Constatada a sua complexidade, torna-se proeminente a diversificação das estratégias de escrita, ora regulada por modelos, ora de carácter criativo e lúdico, sendo que esta última permite brincar com a língua, estimular a imaginação e a criatividade de modo a fomentar nos estudantes o gosto pela escrita, em suma, o prazer, a fruição do ato da escrita de intenção literária (Fonseca, 1994). Importa também respeitar as três fases em que assenta o processo de escrita: planificação, textualização, revisão (Amor, 2006). Pela possibilidade de constante reformulação e aperfeiçoamento, a escrita é considerada uma atividade de maturação intelectual. Como exemplo de atividades de escrita realizadas na prática educativa é possível salientar as que se seguem: a produção de uma frase que rimasse com o seu nome; atividade de planificação, textualização, revisão e aperfeiçoamento do texto; a criação de um «poema à maneira» de Luísa Ducla Soares (“Abecedário Maluco”); construção de um acróstico com palavras alusivas ao *Natal* (cf. Anexo XLV); planificação e construção de um texto instrucional (receita) (cf. Anexo XLVI); atividade de preparação para a escrita e construção de um texto com palavras fornecidas pelo professor (cf. Anexo XLVII, pontos 8, 9, 10).

No que se refere ao conhecimento explícito da língua, o estagiário procurou sustentar o ensino-aprendizagem dos conteúdos relativos a este domínio a partir do contexto onde estes se encontram: os textos. Nesse sentido, ao nível do 1.º CEB, a partir da obra *A Aventura de Natal* trabalhou a separação e classificação silábica (cf. Anexo XLVIII); a partir da obra *Aventuras e Desventuras de uma Flauta* identificaram o grau dos adjetivos e procederam a alteração de graus (cf. Anexo XLIX).

A ação que o mestrando desenvolveu nas aulas de Português, espaço privilegiado para a educação linguística e literária, teve como propósito o desenvolvimento das capacidades fundamentais à aquisição da competência

comunicativa (Lomas, 2003). Na prossecução desse objetivo, foi utilizado, como elemento central e basilar da aula, o texto (Sousa, 1993).

O texto, enquanto objeto e objetivo de estudo na aula de Português, estava omnipresente na elaboração dos planos de aula desta área curricular.

Como mediador entre o texto e o estudante, compete ao profissional de educação selecionar o *corpus* textual que compõe as suas aulas, sendo que o mesmo deverá assentar em critérios como a representatividade, a qualidade e a pluritextualidade. Cada texto encerra em si mesmo as suas idiossincrasias, pelo que a sua exploração exige uma abordagem específica de acordo com o contexto de ensino e aprendizagem.

A exposição à diversidade textual, não só no que concerne às esferas literária e não literária, mas também aos diferentes géneros, suportes e formatos¹², é um aspeto a privilegiar no crescimento cognitivo e linguístico dos estudantes, uma vez que lhes proporciona a vivência de experiências literárias distintas, de visões divergentes de ler e interpretar o mundo no qual se encontram inseridos.

A propósito da pluritextualidade, no desenrolar da prática educativa, o estudante conferiu primazia ao estudo do texto literário, sobretudo à literatura institucionalizada pertencente aos modos narrativo e lírico.

Como resultado das características enunciadas, no 1.º CEB os vários planos de aula tiveram como gênese várias obras, tais como, *Poemas da Mentira e da Verdade* de Luísa Ducla Soares, *A Aventura de Natal* de Alice Vieira, *Ninguém dá prendas ao Pai Natal* de Ana Saldanha, *O circo das palavras voadoras*:

¹² Além de recorrer ao suporte livro, o formando procurou, sempre que possível e adequado, socorrer-se dos meios audiovisuais, utilizando as novas tecnologias da informação e comunicação com as quais os estudantes estão familiarizados na atual sociedade da imagem e do som. Como exemplo dessa utilização pode-se mencionar a audição da narrativa *A aventura de Natal* pela própria autora, Alice Vieira.

Aventuras e Desventuras de uma Flauta, da autoria de Álvaro Magalhães e *Os CIGANOS* pensado, escrito mas inacabado por Sophia de Mello Breyner Andresen e terminado pelo seu neto Pedro Sousa Tavares. No 2.º CEB foram abordadas as obras *Uma viagem fantástica* de Manuel António Pina, *O limpa-palavras e outros poemas* de Álvaro Magalhães.

Quanto ao texto não literário, apesar da sua menor representatividade nas aulas, este não foi descurado. Deste modo, no 1.º CEB procedeu-se à exploração do texto instrucional (receita de leite com chocolate e natas).

Já no âmbito da avaliação, o estagiário procurou fazer com que o foco da sua atenção se tornasse pertinente e adequado ao momento da aula em que incidia, pelo que não propôs nunca uma avaliação de todos os domínios e de todas as tarefas de cada aula, mas aqueles que se assumissem como mais predominantes e sobre os quais previa uma maior exploração. Por forma a simplificar este processo, construiu uma grelha na qual se encontravam registados os tópicos para os quais a avaliação era direccionada (cf. Anexos L, LI, LII e LIII). Ainda com o intuito de tornar esta avaliação mais diversificada, envolvendo os estudantes na mesma, construiu-se ainda numa aula um instrumento de autoavaliação (cf. Anexo XLIV). Desta forma, o estagiário procurou proporcionar aos estudantes a possibilidade de “verificar se o seu desempenho está de acordo com os objectivos de aprendizagem fixados” (Amor, 2006, p.159).

Em conclusão, o mestrando considera que foi possível observar evidências da preocupação em criar condições para a aquisição e desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas dos estudantes, para que estes utilizem proficuamente a língua. Ainda assim, refere que sente que este percurso trouxe vários aspetos positivos para a sua formação enquanto professor de Português, nomeadamente, a noção de que ser professor de Português é estar atento à nossa volta, é trazer o mundo para a sala de aula e fazer de cada aula uma nova viagem pelas palavras que nos proporcione uma fruição.

5.6. INTERVENÇÃO EM PROJETOS

Pensamos demasiado e ... Sentimos muito pouco (...)

Charlie Chaplin, s.d.

Hoje é visível nas nossas escolas a quantidade de vezes que ouvimos a palavra *Projeto*. À escola de hoje “é pedido que desempenhe papéis que excedem em muito a mera transmissão e aquisição de conhecimentos” (Leite et al., 2002 p.11). É neste sentido que o ensino não deve ser visto como um depósito de informação, mas sim como um conjunto articulado de fatores que desenvolvem a aprendizagem dos estudantes.

Foi no âmbito da PES, que surgiram oportunidades para poder vivenciar a realidade educativa proporcionando aos estudantes a intervenção positiva nessa dada realidade.

Neste sentido, no campo de ação do 1.º ciclo, o grupo de professores estagiários do agrupamento Manoel de Oliveira, em parceria com as docentes da escola EB1/JI da Vilarinha validaram na direção do agrupamento o projeto intitulado *Semana da Leitura*, desenvolvido no âmbito da área curricular de Português em articulação com a área de projeto e expressões, que decorreu entre 20 e 27 de maio do presente ano, agendado previamente no plano anual de atividades.

Os principais objetivos deste projeto eram proporcionar aos estudantes o contacto com a leitura, bem como, desenvolver atividades no âmbito da literatura e promoção da leitura.

O programa do projeto contemplou atividades diversas (cf. Anexo LVI), encontros com diversos escritores destinados à construção de obras de literatura para a infância, como por exemplo – *Quando as estrelas se transformam em números* de Leonel Vieira, *Colar de Contos* de Leonor Mexia, *A ovelha que fazia múuu* de Isabel Fernandes Pinto, *O Pai Galinha e o seu Pintainho* de Bernardino Pacheco. Neste sentido, os estudantes puderam

contactar com todos os autores supracitados, bem como, com a presença de alguns ilustradores das obras.

Todas as turmas EB1/JI da Vilarinha desenvolveram atividades de escrita criativa, construção de materiais e recursos didáticos no âmbito da língua portuguesa com os respetivos educadores e professores das turmas. Todos os trabalhos foram expostos na escola num ambiente proporcionado para a exposição dos mesmos. No âmbito das atividades de enriquecimento curricular (AEC'S) os estudantes prepararam momentos musicais e dramáticos para a receção dos autores convidados, tais como, um momento musical ao ritmo de flautas e uma música áudio.

A sessão de encerramento da *Semana da Leitura* foi marcada com um *Serão em Família* com a presença do Professor Doutor José António Gomes, docente da Escola Superior de Educação do Porto que proporcionou uma palestra – *Ler para crescer – A importância da literatura infantil na vida da criança* – na qual, contamos com a presença dos encarregados de educação e restante comunidade educativa do agrupamento e com alguns professores da Escola Superior de Educação do Porto aos quais foi distribuído um folheto, intitulado *Formar um leitor – alguns conselhos para os pais e encarregados de educação* (cf. Anexo LVII), da autoria do Professor Doutor José António Gomes.

Não se esqueça nunca que, se o seu filho ou neto for um leitor por hábito e por gosto, saberá utilizar melhor as palavras, escrever melhor, e compreender melhor a linguagem usada nas outras disciplinas; será mais bem-sucedido em Matemática, nas Línguas Estrangeiras e não só; desenvolverá melhor a inteligência e a imaginação; será um ser humano mais atento e mais capaz de exprimir ideias, opiniões e de pensar criticamente a sociedade e o mundo; reunirá melhores condições para ter sucesso na escola e na vida e para não se sentir socialmente excluído. É que, como dizia Katherine Paterson, «o mundo pertence aos leitores» (Gomes, 2013).

Posteriormente, assistimos a um momento musical com poemas musicados por alunos da licenciatura em Educação Musical da Escola Superior de Educação do Porto – *Cavalinho, cavalinho* de Matilde Rosa Araújo, *O Livro da Tila*; *A Máscara* de Maria Cândida Mendonça, *O Livro do Faz-de- Conta*; *Diz o Avô* de Luísa Ducla Soares, *A cavalo no tempo*; *Uma história de dividir* de Manuel António Pina, *Pequeno livro de Desmatemática*.

Ainda na sessão de encerramento, os estagiários desenvolveram uma Feira do Livro com uma panóplia de livros no âmbito da literatura para a infância, patrocinada pela papelaria da Escola Superior de Educação do Porto, com autores de renome e parcialmente portugueses.

No final, o grupo de estagiários, os docentes da escola, os supervisores e os convidados puderam usufruir de um momento de convívio e lazer numa sala apetitosamente convidativa aos sabores «agridoce» de alguns petiscos.

No início do estágio no 2.º CEB, e sob a orientação do departamento de Matemática e Ciências, o grupo de estagiários da Escola Superior de Educação ficou responsável pela dinamização de alguns momentos da *Semana da Ciência*, mais propriamente com a apresentação de alguns trabalhos experimentais e de investigação no âmbito das Ciências – Físico químicas na *Noite da Ciência* e com a dinamização de *Jogos Matemáticos* durante cinco manhãs e tardes, entre quatro e nove de março.

Nesta semana, o contributo do mestrando terá sido marcado no apoio à sala dos jogos matemáticos. Na *Noite da Ciência* o estagiário teve uma participação meramente passiva, uma vez que, como o seu estágio ainda estava no início deste ciclo, não teve a oportunidade de desenvolver nenhuma atividade com os estudantes das turmas que lhe foram destinadas.

Compor atitudes e Cantar emoções foi um outro projeto, desta vez desenvolvido individualmente, no âmbito de um trabalho de investigação - *A influência da música recreativa para crianças nas emoções, atitudes e comportamentos dos alunos em contexto sala de aula* – na Unidade Curricular de Projeto: conceção, desenvolvimento e avaliação. Foi proposto aos mestrandos que, tal como o nome indica, desenvolvessem e avaliassem um

projeto de investigação, que se inserisse numa das quatro áreas curriculares disciplinares, para as quais estamos preparados para lecionar, bem como, a área de articulação. Este trabalho faz parte de um projeto mais amplo desenvolvido pelo grupo com um tema - A prática musical com crianças do 1.º ciclo do Ensino Básico como estratégia propulsora de novas aprendizagens – e os objetivos formulados em comum.

O projeto de investigação tem como pilar fundamental a área de articulação no 1.º CEB. Importa desde já referir que a articulação e implementação do projeto foi realizada no âmbito da PES no 1.º CEB.

Este projeto fundamenta-se a partir de três pontos principais a) a natureza científica do projeto de investigação; b) a subjetividade de um trabalho que é fundamentado através de um referencial teórico selecionado e finalmente; c) a ligação/articulação com o contexto da PES.

Foi através de vivências experienciadas no contexto pedagógico que, assim, incentivaram a aprofundar a investigação no âmbito dos comportamentos, atitudes e emoções dos estudantes com o uso da audição de música no contexto sala de aula. Surgiu, especificamente, através da utilização da música na sala de aula por parte da orientadora cooperante com o objetivo de “acalmar” a agitação dos estudantes após o intervalo da manhã.

Deste modo, tornou-se pertinente aprofundar um estudo que fosse ao encontro dos objetivos desta unidade curricular e que permitisse, efetivamente, apoiar a PES do mestrando e servir como recurso à sua futura prática profissional.

Com esta investigação não se pretendeu ensinar regras e conceitos da música tradicional, de aprender a ler ou a escrever pautas, ou de aprender a técnica de tocar piano, violoncelo, saxofone ou qualquer outro instrumento convencional. Tratou-se de usar a música para desenvolver capacidades percetivas e cognitivas, expressivas e criativas, promover a sociabilidade e a cooperação, estimular valores estáticos, bem como todos os outros fatores da personalidade (emoções e sentimentos). As emoções constituem por isso “os alicerces dos sentimentos, mas são estes que criam a base para a nossa reflexão

sobre as nossas experiências no mundo, influenciando, por isso, de forma decisiva, o modo como pensamos e como construímos a realidade” (Veloso, 2012 p.44). Desta forma, Damásio refere que “os sentimentos são fenômenos incorporados e cognitivos” (Damásio, 2003 cit. por Veloso, 2012, p.44).

Para a concepção deste projeto, foi necessário elaborar um cronograma que permitiu uma maior e rigorosa organização do trabalho realizado a longo prazo, de forma a criar etapas de trabalho organizadas que possibilitaram uma melhor gestão do tempo (cf. Anexo LVIII).

Na metodologia do projeto o mestrando conferiu primazia ao estudo da dimensão musical no âmbito dos comportamentos, atitudes e emoções dos estudantes em contexto sala de aula, não só porque os objetivos programados para este trabalho se centraram mais nos comportamentos e atitudes, como também, nas emoções cognitivas dos mesmos.

Foi através de uma prévia observação às características do contexto, que o estagiário planificou posteriormente a metodologia de investigação. Este projeto de investigação foi preparado para uma turma do 3.º ano do 1.º CEB na qual o estagiário esteve inserido durante o primeiro semestre do presente ano de estágio.

Com base nos objetivos gerais, determinou-se as atividades e objetivos específicos que sustentaram as opções tomadas neste projeto:

Compreender a importância da música nas atividades letivas dos alunos em sala de aula;

A influência de diferentes géneros de música nas mudanças de comportamentos, atitudes e emoções nas crianças;

Compreender a relação da música com as aprendizagens realizadas pelos alunos;

Compreender o papel que a música pode assumir na relação entre a emoção e a cognição;

Identificar variáveis emocionais que promovam a educação dos nossos alunos;

Operacionalizar e sistematizar as variáveis com base nos instrumentos de trabalho.

Nesta investigação estão visíveis dois tipos de estudo mais frequentes: o trabalho experimental e o estudo de caso. O trabalho experimental é, normalmente, associado a um tratamento quantitativo dos dados, enquanto o estudo de caso é associado a uma abordagem qualitativa.

Foram várias as técnicas utilizadas para o processo de recolha de dados (observação; entrevista (cf. Anexo LIX)); análise documental; questionário (cf. Anexo LX) pois foram muito relevantes na prática pedagógica, auxiliando o estagiário na recolha de dados do contexto educativo em que esteve inserido. Esta recolha permitiu a construção de conhecimento, a compreensão das características do meio envolvente e, conseqüentemente, uma intervenção fundamentada. Deste modo, reforça-se uma vez mais a importância das técnicas de recolha de dados, enquanto profissional de educação.

Partindo da contextualização feita anteriormente, a realização da entrevista, foi feita à professora titular da turma (orientadora cooperante) com o intuito de recolher dados relativamente à prática de música no contexto sala de aula, bem como, saber a sua perceção da influência da música na sua prática letiva.

O questionário foi utilizado com o intuito de recolher informações sobre os alunos, atribuindo-lhes a função de responder ao mesmo. As questões do questionário foram definidas todas num único documento, apresentando sempre características em comum, ao nível da sua formulação e da ordem pela qual aparecem. As questões colocadas ao longo do questionário têm diferentes formulações, desde questões-abertas, semifechadas, fechadas e de resposta-múltipla. Esta técnica permite o contraste de informação pois, normalmente, os questionários são atribuídos a uma amostra significativa, em que, as pessoas apresentam o seu ponto de vista em relação às perguntas que lhes são apresentadas. Deste modo, podemos entender que o uso dos questionários pode ter diversos fins e objetivos distintos que vão depender das informações que se pretendem recolher, tal como podemos ver na obra de Albano Estrela,

onde nos são apresentados alguns questionários, que nos podem servir de exemplo.¹³

Quanto à observação feita no contexto de prática educativa, o mestrando colocou em prática, segundo Albano Estrela a forma de observação participada em que “o observador participa de algum modo, na atividade do observado, mas sem deixar de representar o seu papel de observador” (1994, p.47), ou seja, durante o período de prática educativa no âmbito do 1.º CEB, nas regências desenvolvidas por o estagiário, utilizou-se a música como apoio ao controle dos comportamentos dos alunos e observou-se durante algumas tarefas e atividades de grupo e individuais a reação dos alunos perante a audição de música recreativa para crianças.

Por fim, foi desenvolvida uma atividade lúdica-expressiva que consistiu em, solicitar aos alunos que através da audição de diferentes tipos¹⁴ de música transparecessem as suas emoções através do desenho, dando a estes a liberdade de se exprimirem através da audição musical.

Procurou-se evidenciar através deste estudo que, a música influencia e cria novas estimulações, relações e atitudes diante do desenvolvimento da criança em fase escolar, no processo de ensino-aprendizagem, além de desenvolver diversas áreas do conhecimento

Definida a metodologia e o desenho da investigação (cf. Anexo LXI), torna-se possível então, fazer a recolha de dados, que foram posteriormente tratados e analisados.

Fazendo um balanço do percurso investigativo de trabalho, é possível referir que o contacto com a música, ao longo dos tempos, foi bastante positivo. Deste

¹³ Cf. Estrela, Albano (1994). Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma estratégia de Formação de Professores. Porto: Porto Editora.

¹⁴ POP; Rock; Clássica; Recreativa para crianças; Hip-Hop, etc. Todas as músicas tinham diferentes ritmos.

modo, o estagiário constata que, a música é um meio de transmitir sentimentos, emoções, sensações, bem como veicula uma capacidade de desenvolvimento cognitivo.

Procurou-se evidenciar através deste estudo que a música influencia e cria novas estimulações, relações e atitudes diante do desenvolvimento da criança em fase escolar, no processo de ensino-aprendizagem, além de desenvolver diversas áreas do conhecimento.

De acordo com esta perspectiva, é necessário que a música, (aqui evidenciada na audição de música recreativa para crianças, além das suas propriedades que estão intrínsecas a todo o gênero musical) seja concebida e trabalhada como um universo que mescla expressão de sentimentos, ideias, valores culturais e facilita a comunicação do indivíduo consigo mesmo e com o meio em que vive.

Este trabalho deu resposta às questões abertas no mesmo - De que forma os comportamentos e as atitudes dos estudantes são influenciadas através da música recreativa para crianças na sala de aula? – Que emoções exprimem os estudantes através da audição musical? – demonstra, que todo o trabalho desenvolvido e analisado fosse ao encontro dos objetivos propostos.

E, por alcançar os diferentes aspetos do desenvolvimento humano (físico, mental, social, emocional), a música pode ser considerada como um agente facilitador do processo de construção de si e de reconhecimento do outro, no mundo em que vive.

Portanto, incluí-la no quotidiano escolar, certamente trará benefícios tanto para professores quanto para alunos. A partir do momento em que os profissionais de educação encontram nela mais uma ferramenta pedagógica, os alunos sentem-se motivados, sendo alvos de um processo de construção de conhecimento mais lúdico e que lhes dá prazer.

Assim, pode-se afirmar que a que música é, além de uma grande ferramenta pedagógica, uma das formas mais importantes de expressão humana, o que por si só justifica a sua presença no contexto da educação.

Conclui-se então, que a presença da música na educação (contexto sala de aula) auxilia desde a socialização ao equilíbrio emocional, gere

comportamentos e atitudes. E que, ao estimular sentimentos, memória e inteligência, relacionando-as ainda com ao desenvolver do próprio estudante, favorece a construção de um cidadão mais consciente de si e do seu papel no mundo, mais humano, mais participativo gerindo as suas atitudes de forma consciente.

Em jeito de conclusão, é notório um balanço positivo de todas as intervenções nos projetos mencionados anteriormente, bem como, dar importância ao trabalho colaborativo e de articulação entre os diferentes níveis de ensino e a comunidade educativa, previsto pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, que visa englobar a comunidade educativa na participação e integração da mesma no meio escolar.

Segundo Roldão (s.d) o trabalho colaborativo “estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto”.

5.7. ORIENTAÇÃO EDUCATIVA DAS TURMAS

Neste subtópico o mestrando tem a oportunidade de expor algumas participações no contexto educativo, mais propriamente, no contexto fora da sala de aula com uma relação mais estreita com as orientadoras cooperantes, bem como, com os orientadores supervisores. Desta forma, o seu envolvimento no contexto educativo foi enriquecido em volta da estrutura que salienta a gestão escolar e profissional desta profissão.

Quanto à orientação da turma do 1.º CEB o estagiário teve a oportunidade de participar na reunião de pais, no dia sete de janeiro de 2013, com o objetivo de dar a conhecer e esclarecer as avaliações dos estudantes relativas ao primeiro período.

Neste ciclo de ensino não foi possível assistir à reunião de avaliação, realizada no dia dezoito de dezembro de 2012 no agrupamento, uma vez que, esta coincidiu com o internamento hospitalar do mestrando, sendo possível obter informações desta através do seu par pedagógico.

O estagiário teve o privilégio de participar na reunião de departamento do 1.º CEB, que se realizou no dia vinte e oito de fevereiro de 2013 com os seguintes assuntos: apresentação da planificação trimestral do segundo período; discussão em volta da equidade das fichas de avaliação para as turmas do terceiro ano de escolaridade distribuídas pelas respetivas escolas do agrupamento; leitura e acerto da ata da reunião antecedente a esta.

O estagiário acompanhou a turma do 3.º ano ao teatro da Vilarinha para a visualização da peça *O senhor de seu nariz* de Álvaro Magalhães.

No âmbito do 2.º CEB participou nas reuniões de avaliação do 5.ºA no dia 18 de março e do 6.ºD no dia 19 de março do presente ano. Nesta reunião o estagiário teve a oportunidade de conhecer todos os docentes que fazem parte da direção das turmas, bem como os respetivos diretores de turma. Desta forma pôde compreender um pouco melhor o que é o trabalho de equipa do professor e quais as suas vantagens e dificuldades. Neste Conselho de Turma, como é óbvio, a condução e a tomada de algumas decisões são fortemente da

responsabilidade do Diretor de Turma, o qual tem uma relação mais próxima também com os Encarregados de Educação, e por isso, se encontra mais próximo da realidade extracurricular dos estudantes, a qual é tida pelos professores como principal explicação das suas atitudes, comportamentos, avanços e recuos do seu processo de aprendizagem.

No dia vinte e oito de maio o mestrando assistiu a uma reunião sindical no agrupamento, proposto pela orientadora cooperante das áreas curriculares de História e Geografia de Portugal e de Português. Nesta reunião foram esclarecidas dúvidas relativas às greves nas avaliações e no dia do exame nacional de Português. Foi uma mais valia assistir a esta reunião, de forma, ao mestrando perceber a situação política referente à educação, bem como, tomar consciência dos direitos que abrangem a comunidade docente.

Neste mesmo ciclo, especificamente na turma do 5.ºA, o estagiário participou na visita de estudo à Ribeira da Granja, tal como referido no tópico anterior na área curricular de Ciências da Natureza, e na participação da turma no Jogo da Água promovido pelo centro ambiental da pasteleira em parceria com a Câmara Municipal do Porto.

Ainda nesta turma, houve a oportunidade de o estagiário realizar um momento de avaliação, em parceria com a orientadora cooperante, relativa ao trabalho de pesquisa que os estudantes desenvolveram no âmbito das Ciências da Natureza com o tema das Rochas, utilizando uma grelha de registo de avaliação (cf. Anexo LXII). Neste momento de avaliação o estagiário teve oportunidade de expressar a sua opinião acerca dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes, bem como, sugerir a melhoria de alguns aspetos formais e técnicos do trabalho científico por eles elaborado.

Na turma do 6.ºD, no âmbito da área curricular de História e Geografia de Portugal, o estagiário construiu uma ficha de consolidação de conteúdos de preparação para a ficha de avaliação sumativa, com orientações da orientadora cooperante e a participação da turma na visita de estudo ao Museu Romântico do Porto no dia nove de abril. Esta visita permitiu aos estudantes contactar na

realidade com vestígios do passado histórico de forma a articular os conteúdos programáticos que estavam a trabalhar.

No que concerne aos dois ciclos em comum, as reuniões semanais com as orientadoras cooperantes, permitiram auxiliar e orientar o processo de trabalho do estagiário com as turmas, fazendo um ponto de situação relativo ao seu percurso e refletindo sobre a sua prática pedagógica.

Com os orientadores supervisores da ESE-PP o mestrando teve a oportunidade de reunir na preparação das planificações e refletir antes e pós-aula. Momentos de grande prospeção e enriquecimento que se fizeram sentir durante todo o seu percurso de estágio e que, permitiu efetivamente, moldar e aperfeiçoar as suas ações enquanto gestor e condutor das suas decisões.

Em suma, resta dizer, que as atividades desenvolvidas no campo da orientação educativa das turmas permitiram ao estagiário contactar de forma específica com as realidades inerentes ao contexto educativo e às dimensões profissional, social e pessoal do profissional de educação.

6. CONCLUSÕES E REFLEXÕES FINAIS: A CHEGADA ...

O tempo amadurece todas as coisas. Nenhum homem nasce sábio.

Cervantes

O mestrando optou por começar este tópico com esta célebre frase de Cervantes, pois, a seu ver, traduz este ano de prática educativa supervisionada. Quer com isto dizer que esta experiência proporcionada pela Unidade Curricular: Prática Educativa e Relatório de Estágio permitiu o seu crescimento e a sua evolução tanto a nível pessoal como profissional. Confessa, que no início do ano letivo, a incerteza foi um dos sentimentos predominantes. No período de observação e mesmo na primeira semana em que lecionou, sentiu a verdadeira complexidade de ser professor.

Obviamente que o estagiário tinha alguns receios e curiosidade relativamente à escola, aos anos de escolaridade a lecionar, às características das turmas, às professoras cooperantes, à forma como iria ser concretizado o trabalho...enfim, um conjunto de fatores que lhe eram desconhecidos e criavam alguma expectativa. Todavia, e como tem por hábito, decidiu encarar este desafio de forma natural, adaptando-se às circunstâncias à medida que iam acontecendo. Partiu para esta experiência com o objetivo de aprender o máximo possível, adquirindo competências indispensáveis ao exercício da profissão, com uma postura humilde, tendo consciência que iria errar e que essas falhas seriam encaradas de forma construtiva, com uma atitude de desenvolvimento e aprendizagem constantes. Este tinha a noção de que seria um ano bastante exaustivo, muito envolvente e que exigiria muito esforço, dedicação e equilíbrio emocional para conseguir gerir tudo aquilo que lhe era proposto.

Amadureceu e sente-se mais experiente, contudo existem aspectos que só com mais prática poderá consolidar. Não é perfeito, mas sente-se satisfeito com o seu desempenho, pois deu o seu melhor e, sente-se orgulhoso por estar a chegar ao fim com sucesso.

Neste sentido, durante o seu estágio tentou que a sua prestação fosse exemplar, não apenas aquando a sua intervenção mas, também, na relação estabelecida entre si e as orientadoras cooperantes. Estas últimas foram pautadas pela reflexão, cooperação, partilha de saberes, diálogo e, sobretudo, pela confiança sentida em ambos os lados. Salienta que as professoras cooperantes deram-lhe sempre liberdade e incentivo para expor as suas ideias, acompanhando de forma coerente e sistemática o seu desempenho ao longo das intervenções.

Fazendo uma retrospectiva das suas aulas, o mestrando tem consciência que tentou realizar atividades que se revelassem significativas para os estudantes, promovendo práticas de interdisciplinaridade, fomentando a curiosidade científica, o desenvolvimento da imaginação e da criatividade e a tomada de decisões, proporcionando aos discentes experiências que favorecessem a sua maturidade cívica, relação interpessoal e trabalho cooperativo, promovendo ações que desenvolvessem uma consciência crítica e interventiva, indo assim, ao encontro dos objetivos que preconizavam esta unidade curricular.

Em todas as semanas que lecionou, sobressaíram atividades que tenciona repetir no futuro próximo. Contudo, sabe que nem todas as práticas foram as mais corretas e que nem sempre os objetivos didáticos foram atingidos. Embora, o estagiário ficasse desiludido quando as atividades não decorriam como planeado, neste ano letivo, aprendeu que os fatores menos positivos não o desencorajaram, pelo contrário, fazem-no procurar novos métodos e novas estratégias tendo em vista o êxito dos estudantes.

Uma das suas maiores aprendizagens consiste no saber ouvir, ou seja, ao longo do ano, aproveitou as reflexões e diálogos com as professoras cooperantes e os professores supervisores e reformulou a sua ação.

Na opinião do mestrando, todas as semanas tiveram momentos fascinantes aos olhos dos estudantes e, conseqüentemente, se tornaram importantes para si. Tentou implementar atividades criativas, que favorecessem tanto a instrução bem como os interesses dos estudantes, ou seja, todos os dias que interveio além dos conteúdos a ensinar, realizou atividades que os divertissem, que os fizessem sentir bem no momento da sua realização. Este objetivo foi concretizado, pois fez da sua paixão pelo ensino, inspiração para os discentes aprenderem.

Apesar do grau de esforço ter sido constante, notou que evoluiu na execução e apresentação das planificações, sendo mais criativo, autêntico e seguro. Neste sentido, tentou “encantar” os estudantes e a si próprio, de forma a melhorar a dinâmica das aulas.

No geral, acredita que as ações propostas aos alunos foram, do seu ponto de vista, motivadoras, significativas e promotoras de desenvolvimento, alicerçando-se nas competências e conteúdos programáticos emanados pelos principais documentos reguladores da PES.

Este ano de árduo trabalho e fortes emoções possibilitou, progressivamente, o crescimento da sua autoconfiança. Considera que este foi um fator crucial para a sua incessante luta por uma intervenção edificativa. Quer com isto dizer, e tal como foi mencionado anteriormente, que ao longo do ano fez de cada erro cometido uma “escada” para subir até ao sucesso, tendo como pensamento “eu sou capaz”, na medida em que, não é possível que uma pessoa acredite em si própria se não tiver confiança no que faz e se não estimar o que é.

Embora, muitas das dúvidas iniciais se mantivessem, e porventura, o acompanhem ao longo da vida, tem noção que este ano possibilitou a resposta a algumas incertezas ocorridas no 1.º ano do curso.

Apraz dizer que, apesar da importância desta experiência, ainda não amadureceu o suficiente e que, embora tenha muito aprendido, só a experiência e o passar do tempo o ajudará a ser melhor profissional. No entanto, interroga-se se todos os anos de uma vida chegarão para se ser sábio.

Considerando as finalidades e objetivos referenciados no início deste relatório, o mestrando julga ter atingido, de forma positiva, o que lhe foi proposto. O seu conhecimento científico foi alargado, o que lhe possibilitou dar respostas variadas e criativas às diferentes circunstâncias.

Usufruiu de momentos únicos, que o fizeram crescer, amadurecer e desenvolver. Este ano o estagiário teve a noção da quão complexa e delicada é a profissão de professor. Sente-se lisonjeado de possuir um pouco da experiência necessária. Resolveu situações, ensinou, aprendeu, cresceu e desenvolveu as suas competências profissionais. Muito existe para aprender, contudo uma etapa na formação chega ao fim, outras surgirão e tenciona corresponder da melhor maneira.

Com todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano aprendeu a importância de individualizar o processo de ensino, utilizando estratégias de diferenciação, permitindo a cada estudante aprender segundo o seu ritmo de aprendizagem; aprendeu a importância da implementação de valores essenciais para a vida em sociedade e para a formação de cidadãos conscientes e aptos para lidar com as diferenças.

Pois, a todos os que lhe fizeram crescer ao longo destes sete anos espera ter sido capaz de influenciar a vida daqueles que foram “seus alunos” de inúmeras e maravilhosas formas. Ser professor é muito mais do que ensinar uma simples matéria. É abrir mentes, corações e moldar vidas.

Além das perplexidades que ficaram por objetar, uma certeza permanece, isto é, esta etapa não foi o culminar de um sonho mas o seu início, pois em breve será professor. Resta a esperança de se poder dedicar ao “cultivo” deste seu sonho o quanto antes.

Em jeito de conclusão, torna visível o sentimento que predomina, neste momento. Esta experiência não fica guardada na prateleira de uma estante fica como consulta da sua vida. Nesta chegada importa pensar que tem um suporte para a partida.

BIBLIOGRAFIA

Abrantes, Paulo; Oliveira, Isolina & Serrazina, Lurdes (1998). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores.

Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

Amor, Emília (2006). *Didáctica do Português – Fundamentos e Metodologia*. Lisboa, Texto Editora.

Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGrawHill Portugal.

Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Espanha: McGraw-Hill Interamericana de España.

Barroco, José Alves (2004). *As bibliotecas escolares e a formação de leitores*. Dissertação de Mestrado, Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Barroso, J. (1998). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Bettelheim, B. & Janowitz, M. (1964) *Social Change and Prejudic. s/e*.

- Boavida, Ana M. R.; Paiva, A. L.; Cebola, G.; Vale, I. & Pimentel, T. (2008). *A Experiência Matemática no Ensino Básico*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Breda, A.; Guimarães, F.; Guimarães, Henrique M.; Martins, M. E. G.; Menezes, L.; Oliveira, P. A.; Ponte, J. P. da & Serrazina, L. (2007). *Novo Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Cachapuz, A, Praia, J, & Jorge, M. (2002). *Ciência, Educação em Ciência e Ensino das Ciências*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Campanário, J. & Otero, J. (2000). *Más allá de las ideas previas como dificultades de aprendizaje: las pautas de pensamiento, las concepciones epistemológicas y las estrategias metacognitivas de los alumnos de ciencias*. In Revista Enseñanza de las ciencias, vol. XVIII, nº 2, p. 155-169. Barcelona: UAB.
- Campos, B. (2004). *Novas dimensões do Desempenho e Formação de Professores*, In *Discursos, série Perspetivas em Educação*, n.º 2, Porto: U.A., p. 13-26.
- Canavarro, Ana. et al. (2007). *Desenvolvimento do Cálculo Mental*. *Educação e Matemática* – Revista da Associação de Professores de Matemática, (93), 24.
- Caraça, B. (2010). *Conceitos Fundamentais da Matemática (7ª Ed.)*. Lisboa: Gradiva Publicações Lda.

Chapin, S., O'Connor, C., & Anderson, N. (2003). *Classroom discussions - Using math talk to help students learn*. Sausalito, CA: Math Solutions Publications.

Colomer, Teresa (2003). *O ensino e a aprendizagem da compreensão em leitura*. In Lomas, Carlos (coord.). *O Valor das palavras (I) – Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: Edições ASA. p. 159-178.

Complemento Regulamentar Específico de Curso, (2011-10-19). Disponível em: <http://www.ese.ipp.pt/cursos/mestrados/docs/CREC-me12ceb.pdf> (acedido em 18-06-2013).

Costa, F. & Marques, A. (2011). *História e Geografia de Portugal – 6.º Ano*. Porto: Porto Editora.

Decreto – Lei n.º 137/2012. D.R., Série I, 126 (2012-07-02).

Decreto-Lei n.º 139/2012. D.R., Série I, 129 (2012-07-05).

Decreto-Lei n.º 240/2001. D.R., Série I - A, 201 (2001-08-30).

Decreto-Lei n.º 241/2001. D.R., Série I - A, 201 (2001-08-30).

Decreto-Lei n.º 3/2008. D. R., Série I, (2008-01-07).

Decreto-Lei n.º 43/2007. D.R., Série I, 38 (2007-02-22).

Decreto-Lei n.º 46/1986. D.R., Série I, 237 (1986-10-14).

Decreto-Lei n.º 75/2008. D.R., Série I, 79 (2008-04-22).

Delors, J. (1999). *Educação: Um tesouro a descobrir* (UNESCO). São Paulo: Cortez Editora.

Despacho normativo n.º 15971/2012. D.R., Série II, (2012-12-14).

Despacho normativo n.º 24-A/2012. D.R., Série II, 236 (2012-12-06).

Diogo, José. (1995). *Cultura de escola e interação com a família: contributo para o estudo das dinâmicas de envolvimento das famílias na vida escolar*. Lisboa.

Duarte, Inês; Ferraz, Maria José & Sim-Sim, Inês (1997). *A Língua Materna na Educação Básica – Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Duque, A., Mariz, B. & Fernandes, D. (2009) *Guia Nova Matemática 1 – 1.º ano*. Porto: Porto Editora.

Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação – o papel dos professores*, Editorial Presença. Lisboa

Estrela, A. (1994) *Teoria e Prática da Observação de Classes - Uma estratégia de formação de professores*. Porto, Porto Editora: 4ª edição.

Fábregat, C. H.; Fábregat, M. H. (1991). *Como Preparar uma Aula de História*. Edições Asa. Lisboa

Félix, N. (1998). *A História na Educação Básica*. Departamento da Educação Básica. Lisboa. DEB/Ministério da Educação.

- Fernandes, D. (2011). *Fases de Apoio à Prática Educativa: Aula de Matemática*. Porto: ESE-IPP.
- Fernandes, D. (2012). *Guião de Apoio à Observação e Reflexão das Aulas*. Porto: ESE-IPP.
- Fernandes, D. et. al. (2012a). *Ficha Curricular – Prática Educativa e Relatório de Estágio*. ESSE-IPP.
- Fernandes, D. et. al. (2012b). *Documento de Apoio à Prática de Ensino Supervisionada dos alunos do 2.º ano do Mestrado em ensino do 1.º e 2.º ciclo do Ensino Básico*. ESE: IPP.
- Fernandes, D. M. (2006). *Aprendizagens algébricas em contexto interdisciplinar no ensino básico*. Dissertação para obtenção do grau de Doutor em Didáctica, Universidade de Aveiro, Departamento de Didática e tecnologia educativa da Universidade de Aveiro.
- Fiolhais, C. (2002). *A coisa mais preciosa que temos* (1.ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Fonseca, Fernanda Irene (1994). *Gramática e pragmática – Estudos de linguística geral e de linguística aplicada ao ensino do Português*. Porto: Porto Editora.
- Freire, P. (1989). *Política e Educação*. São Paulo: Cortez
- Galvão, C. & Freire, A. (2004). *A perspectiva CTS no currículo das Ciências Físicas e Naturais em Portugal*. In Martins, I., Paixão F. & Vieira, R. (Org.). *Perspectivas Ciência-Tecnologia-Sociedade na inovação da educação em Ciência*. Aveiro: Universidade de Aveiro, p. 31 – 38.

Gomes, J. (2013). *Formar um leitor – alguns conselhos para pais e encarregados de educação*, Texto Policopiado.

Hargreaves, A. (1998). *Os Professores em Tempos de Mudança*, Lisboa: MacGraw-Hill (Parte I).

Jorge, F. R. (2008). *Formação Inicial de Professores do Ensino Básico: Um percurso centrado na história da matemática. Tese apresentada para obtenção do grau de Doutor em Didáctica*, Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, Aveiro.

Leite, C. (2003). *Para uma Escola Curricularmente Inteligente*. Porto: Edições ASA.

Leite, C., Gomes, L. & Fernandes, P. (2002). *Projetos Curriculares de Escola e de Turma – Conceber, gerir e avaliar*. Edições: ASA, 4ª Edição. Porto

Leite, Carlinda, & Terrasêca, Manuela (1993). *Ser professor/a num contexto de reforma*. Porto: Edições ASA. Lisboa: Editorial Presença.

Lomas, C. (Org.) (2003). *O valor das palavras. Falar, ler e escrever nas aulas* (Vol. 1). Porto: Edições ASA.

Martins, M. E., & Ponte, J.P. (2010). *Organização e Tratamento de Dados*. Lisboa: ME-DGIDC.

Ministério da Educação. *Estatuto da Carreira Docente*. Documento consultado em 2 de julho de 2013. Disponível em: <<http://www.esec-carlos-marante.rcts.pt/giesca/docs/e.cd.pdf>>.

- Mintzes, J., Wandersee, J., & Novak, J. (2000). *Ensinando ciência para a compreensão*. Lisboa: Edições Plátano.
- Moreira, M. & Alarcão, I. (1997). *A investigação-acção como estratégia de formação inicial de professores reflexivos*. In Isabel Alarcão (Org.). *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional*. Coleção CIDInE. Porto: Porto Editora, p. 119-138.
- Nóvoa, A. (1991). *Concepções e práticas de formação contínua de professores*. In *Formação Contínua de Professores - Realidades e Perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, p. 15-38.
- Oliveira, M. (2008). *As Visitas de Estudo e o ensino e a aprendizagem das Ciências Físico-Químicas: um estudo sobre concepções e práticas de professores e alunos*. Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Pereira, A. (2002). *Educação para a Ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Perrenoud, P. (1999). *Former les enseignants dans des contextes sociaux mouvants: pratique réflexive et implication critique*, In Congrès de l'Anped, Caxambu, Brasil.
- Ponte, J. P. da & Serrazina, M. de L. (2000). *Didáctica da Matemática do 1º Ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Proença, M. (1989). *Didáctica da História*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Quinta e Costa, M, Aroso, M, & Gonçalves, D. (2005). *Dissolve ou não Dissolve*. In Atas do 1º Encontro Internacional de Aprendizagem na Educação de

Infância. Org. Paula Pequito e Ana Pinheiro. Vila Nova de Gaia: Ed. Gailivro. (p. 381-341).

Reis, C. (coord.). (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.

Rodriguez, F. (2003). *Las Ciências Sociales: Concepciones y Procedimientos*. Barcelona: Graó.

Roldão, M. (2004). *Estudo do Meio no 1º Ciclo – Fundamentos e Estratégias*. Lisboa: Texto Editora.

Roldão, M. (2010). *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.

Roldão, M. (s/d). *Colaborar é preciso – Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores*. Dossier: *Trabalho colaborativo de professores*. Disponível em: [www.dgicd.minedu.pt/data/dgicd/.../dossier_questoeseracoes71.pdf] (acedido em 6-06-2013).

Sá, J. & Carvalho, G. (1997). *Ensino Experimental das Ciências – Definir uma estratégia para o 1º Ciclo*. Braga: Editora Correio do Minho/SM.

Sá-Chaves, I. (1999). *Supervisão: concepções e Práticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro. CIFOP.

Sá-Chaves, I. (2007). *Formação, Conhecimento e Supervisão, Contributos nas áreas da formação de professores e de outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- Schön, D. (1992). *Formar professores como profissionais reflexivos*. Lisboa: Dom Quixote.
- Sousa, Maria de Lourdes Dionísio de (1993). *A Interpretação de textos na aula de português*. Porto: Edições ASA.
- Veloso, A. L. S., (2012). *Voar até ao comboio dos segredos: A construção de significados partilhados no desenvolvimento do Pensamento Musical em Crianças do 1º ciclo EB*. Universidade de Aveiro: Departamento de comunicação e arte.
- Vicêncio, A, et al. (2003). *Análise e Gestão Escolar: A participação dos Actores Educativos*. Universidade Nova de Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologias. Documento consultado em 2 de julho de 2013. Disponível em <http://pessoa.fct.unl.pt/amv10999/interesses/AGE/AGE.pdf>.
- Vieira, F, Moreira, M. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente – Para uma abordagem de orientação transformadora*. Coleção Cadernos do CCAP – 1. Conselho científico para a avaliação de professores.
- Vieira, F. et al. (2006). *No caleidoscópio da supervisão: imagens da formação da pedagogia*, Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- Villas Boas, A. (s/d). *A relação escola-família-comunidade inserida na problemática da formação de Professores*. Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Documento consultado em 2 de julho de 2013. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/adelinavillasboas.pdf>.
- Walle, J. (2009). *Matemática no Ensino Fundamental*. Porto Alegre: Artmed.

7. ANEXOS

Anexo I -GUIÃO DE OBSERVAÇÃO

Caraterização do Ambiente Educativo

Objetivo: Caraterizar o ambiente educativo para proceder ao levantamento das necessidades da turma.

Instituição: Agrupamento de Escolas de Manoel de Oliveira-Aldoar

Ano/Turma: 3.ºB; 5.ºA; 6.ºD

Observador(es): Mestrando Diogo Jordão

- **Caraterização do grupo de crianças** (caraterísticas sociológicas, de desenvolvimento, de aprendizagem, ocupação de tempos livres, critério(s) de organização dos estudantes na sala);
- **Identificação dos recursos humanos da sala de aula;**
- **Identificação e caraterização dos espaços da sala de aula** (áreas de interesse, normas de segurança, sentido estético, mobiliário, aquecimento, ventilação, iluminação);
- **Organização do tempo da turma** (horário, tarefas, intervenientes, autonomia);
- **Caraterização das interações entre os diversos atores do contexto educativo** (estudante-estudante; estudante-professor; estudante-auxiliar; professor-auxiliar; professor-encarregado de educação; professor-professor; auxiliar-auxiliar);
- **Caraterização do processo de ensino-aprendizagem** (Projeto Curricular de Turma; Processos-metodologias, estratégias; Situações educativas especiais; Regras de sala de aula);

II. Outros comentários ou impressões

Anexo II - QUADRO DO PESSOAL DOCENTE DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MANOEL DE OLIVEIRA 2012-2013

ESCOLA	PESSOAL DOCENTE			TOTAL
	Quadro Escola	Quadro de Zona Pedagógica	Professores Contratados	
EB 2,3 Manoel de Oliveira	52	8	14	74
EB1/J.I. António Aroso	3	0	3	6
EB1/JI Fonte da Moura	7	0	4	11
EB1/J.I. da Vilarinha	7	2	1	10
EB1 da Ponte	4	1	2	7
TOTAL	73	11	24	108

Anexo III - QUADRO DO PESSOAL NÃO DOCENTE DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MANOEL DE OLIVEIRA 2012-2013

Escola	Psicólogo	Pessoal administrativo		Assistentes operacionais	
		Quadro	Contratado	Quadro	Contratado
EB 2,3 Manoel de Oliveira	1 (Não se encontra ao serviço - destacado)	6	0	19	8
EB1/JI António Aroso	-	0	0	2	1
EB1/JI Fonte da Moura	-	0	0	2	2
EB1/JI da Vilarinha	-	0	0	1	3
EB1 da Ponte	-	0	0	2	2
TOTAL	1	6	0	26	16

Anexo IV -QUADRO DO NÚMERO DE TURMAS E ALUNOS DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MANOEL DE OLIVEIRA 2012- 2013

Escola	Pré-escolar		1º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo	
	Nº de turmas	Nº de alunos	Nº de turmas	Nº de alunos	Nº de turmas	Nº de alunos	Nº de turmas	Nº de alunos
EB 2,3 Manoel de Oliveira	-	-	-	-	10	227	17	376
EB1/JI António Aroso	1	19	4	78	-	-	-	-
EB1/JI Fonte da Moura	2	50	8	148	-	-	-	-
EB1/JI da Vilarinha	2	50	8	165	-	-	-	-
EB1 da Ponte	0	0	7	159	-	-	-	-
TOTAL	5	119	27	550	10	227	17	376

Anexo V - QUADRO DOS ESPAÇOS FÍSICOS DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MANOEL DE OLIVEIRA 2012-2013

Espaços	EB1/JI António Aroso	EB1/JI Fonte da Moura	EB1/JI da Vilarinha	EB1da Ponte	EB 2,3 Manoel de Oliveira
Salas de aula normais	6	8	8	7	12
Jardim-de-Infância – Salas	1	2	2		
Salas de EVT					3
Salas de EV					1
Salas de ET					1
Salas de Estudo					1
Salas de Ciências					1
Sala de reuniões/multiusos					1
Laboratórios					1
Polivalentes/ Refeitórios	1	1	1/1	1	1/1
Ginásios					1
Salas de professores	1		1	1	1
Salas TIC					2
Salas do Ensino Especial	1			1	1
Gabinetes SPO					1
Biblioteca	1	1	1	1	1
Gabinetes Multifunções					2
Arrecadações	2		1		10
Casas de Banho	3	4	5	6	6
Balneários do pavilhão					4
Cozinhas	1				1
Espaços exteriores com campo de jogos		1	1		1
Papelarias					1
Reprografias					1
Salas de Música					1
Secretarias					1
Oficinas Exteriores					2

Anexo VI -MAPA DE REGÊNCIAS PARA O 1º C.E.B.

MAPA DE REGÊNCIAS PARA O 1º C.E.B.

Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira – E.B. 1/J.I. da Vilarinha

3º Ano – Turma B

OUTUBRO					
2 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	3 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	4 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO
2 2	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h -10h30	3 2 3	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 9h – 10h30	2 4	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h-10h30
	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 11h -12h30		Língua Portuguesa ORIENTADOR COOPERANTE 11h-12h30		Matemática ORIENTADOR COOPERANTE 11h-12h30
	Áreas não disciplinares ORIENTADORA COOPERANTE 14h -15h30		Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 14h -15h30		Estudo do Meio ORIENTADOR COOPERANTE 14h -15h30
2 9	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h -10h30	3 0	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 9h – 10h30	3 1	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h-10h30
	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 11h -12h30		Língua Portuguesa ORIENTADOR COOPERANTE 11h-12h30		Matemática ORIENTADOR COOPERANTE 11h-12h30
	Áreas não disciplinares DIANA+DIOGO 14h -15h		Áreas não disciplinares DIANA+DIOGO 14h -15h		Áreas não disciplinares DIANA+DIOGO 14h -15h
	Áreas não disciplinares ORIENTADORA COOPERANTE 15h – 15h30		Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 15h – 15h30		Estudo do Meio ORIENTADORA COOPERANTE 15h – 15h30

NOVEMBRO					
2 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	3 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	4 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO
5	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h -10h30	6	FICHA DE AVALIAÇÃO INTERMÉDIA DE LÍNGUA PORTUGUESA 9H – 12H30	7	FICHA DE AVALIAÇÃO INTERMÉDIA DE MATEMÁTICA 9H – 12H30
	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 11h -12h30				
	Estudo do Meio DIANA+DIOGO 14h -15h30				
1 2	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h -10h30	1 3	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 9h – 10h30	1 4	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h-10h30
	Matemática O.C./DIANA 11h -12h30				
	Áreas não disciplinares ORIENTADORA COOPERANTE 14h -15h30				
1 9	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h -10h30	2 0	Matemática DIANA 9h - 9h45	2 1	Língua Portuguesa DIANA 9h - 9h45
	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 11h -12h30				
	Estudo do Meio (Ciências) DIANA 14h -14h45				
	Estudo do Meio (Ciências) DIOGO 14h45 - 15h30				
2 6	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h -10h30	2 7	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 9h – 10h30	2 8	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h-10h30
	Matemática O.C./DIOGO 11h -12h30				
	Áreas não disciplinares ORIENTADORA COOPERANTE				
	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 14h -15h30		Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 14h -15h30		Estudo do Meio DIANA+DIOGO 14h -15h30







	14h -15h30			
--	------------	--	--	--

DEZEMBRO					
2 a	ATIVIDADE/INTERVE NÇÃO	3 a	ATIVIDADE/INTERVE NÇÃO	4 a	ATIVIDADE/INTERVE NÇÃO
3	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h -10h30	4	Matemática DIANA 9h - 9h45	5	Língua Portuguesa DIANA 9h - 9h45
	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 11h -12h30		Língua Portuguesa DIOGO 9h45 - 10h30		Matemática DIOGO 9h45 - 10h30
	Estudo do Meio (Ciências) DIANA 14h -14h45		Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 14h -15h30		Estudo do Meio ORIENTADOR COOPERANTE 14h -15h30
	Estudo do Meio (Ciências) DIOGO 14h45 - 15h30				
1 0	Língua Portuguesa O.C./DIANA 9h -10h30	1 1	Matemática O.C./DIOGO 9h - 10h30	1 2	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h -10h30
	Matemática O.C./DIANA 11h -12h30		Língua Portuguesa O.C./DIOGO 11h - 12h30		Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 11h -12h30
	Estudo do Meio (Ciências) DIANA 14h -15h30		Estudo do Meio (Ciências) DIOGO 14h - 15h30		Estudo do Meio O.C./DIANA+DIOGO 14h - 15h30
1 7	REUNIÕES DE AVALIAÇÃO	1 8	REUNIÕES DE AVALIAÇÃO	1 9	INTERRUPÇÃO DE NATAL

JANEIRO					
2 a	ATIVIDADE/INTERVE NÇÃO	3 a	ATIVIDADE/INTERVE NÇÃO	4 a	ATIVIDADE/INTERVE NÇÃO

7	Estudo do Meio (História) DIANA 9h - 10h30	8	Matemática DIANA 9h - 10h30	9	Língua Portuguesa DIANA 9h - 10h30
	Estudo do Meio (História) DIOGO 11h - 12h30		Língua Portuguesa DIOGO 11h - 12h30		Matemática DIOGO 11h - 12h30
	Áreas não disciplinares ORIENTADORA COOPERANTE 14h - 15h30		Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 14h - 15h30		Estudo do Meio ORIENTADOR COOPERANTE 14h - 15h30
4 1	Língua Portuguesa O.C./DIANA 9h - 10h30	5 1	Matemática DIOGO 9h - 10h30	6 1	Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 9h - 10h30
	Matemática DIANA 11h - 12h30		Língua Portuguesa O.C./DIOGO 11h - 12h30		Estudo do Meio (História) DIANA 11h - 12h 30
	Estudo do Meio (História) DIANA 14h - 15h30		Estudo do Meio (História) DIOGO 14h - 15h30		Estudo do Meio (História) DIOGO 14h - 15h30
2 1	Áreas Não disciplinares DIOGO+DIANA 9h - 10h30	2 2	Matemática O.C./DIOGO 9h - 10h30	3	FIM DO ESTÁGIO NO 1º CICLO
	Matemática O.C./DIANA 11h - 12h30		Língua Portuguesa DIANA 11h - 12h30		
	Língua Portuguesa DIOGO 14h - 15h30		Língua Portuguesa ORIENTADORA COOPERANTE 14h - 15h30		

Legenda:

-  - Observação;
-  - Cooperação;
-  - Fichas de Avaliação;
-  - Interrupções/Reuniões de Avaliação;
-  - Regência Língua Portuguesa;
-  - Regência Matemática;

■ - Regência Estudo do Meio.

Datas das regências supervisionadas:

ÁREAS CURRICULARES	DIOGO	DIANA
PORTUGUÊS	21 DE JANEIRO - 2013	22 DE JANEIRO - 2013
MATEMÁTICA	9 DE JANEIRO - 2013	8 DE JANEIRO - 2013
CIÊNCIAS	11 DE DEZEMBRO - 2012	10 DE DEZEMBRO - 2012
HISTÓRIA	15 DE JANEIRO - 2013	14 DE JANEIRO - 2013

Anexo VII -MAPA DE REGÊNCIAS PARA O 2º C.E.B.

MAPA DE REGÊNCIAS PARA O 2º C.E.B.

Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira – E.B. 2,3 Manoel de Oliveira

5ºA (Matemática e Ciências Naturais) E 6ºD (Português e História e Geografia de Portugal)

Março					
2 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	3 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	4 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO
4	Ciências da Natureza ORIENTADORA COOPERANTE 11h45m -13h15m	5	Ficha de Avaliação de Matemática 8h20m – 09h50m	6	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 8h20m – 09h50m
	Português ORIENTADORA COOPERANTE 15h15m -16h45m		Ciências da Natureza ORIENTADOR COOPERANTE 10h05m -10h50m		Ficha de Avaliação H.G.P. O.C./DIOGO 15h15m - 16h
	História e Geografia de Portugal ORIENTADORA COOPERANTE 17h -18h30m		Português ORIENTADORA COOPERANTE 17h – 18h30m		
1 1	Ciências da Natureza O. C./DIOGO 11h45m -13h15m	1 2	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 9h – 10h30	1 3	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 8h20m – 09h50m
	Português ORIENTADORA COOPERANTE 15h15m -16h45m		Ficha de Avaliação Ciências da Natureza O.C./DIOGO 10h05m -10h50m		História e Geografia de Portugal O.C./DIOGO 15h15m - 16h
	História e Geografia de Portugal ORIENTADORA COOPERANTE 17h -18h30m		Português O.C./DIOGO 17h – 18h30m		
1 8	Reunião de Avaliação 5ºA 8h30m (Sala 9)	1 9	Reunião de Avaliação 6ºD 13h30m (Sala 9)	2 0	Interrupção Páscoa
2 5	Interrupção Páscoa	2 6	Interrupção Páscoa	2 7	Interrupção Páscoa

ABRIL					
2 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	3 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	4 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO
1	Interrupção Páscoa	2	Matemática O.C./DIOGO 9h – 10h30	3	Matemática O.C./DIOGO 8h20m – 09h50m
			Ciências da Natureza O.C./DIOGO 10h05m -10h50m		História e Geografia de Portugal O. C./DIOGO 15h15m - 16h
			Português ORIENTADORA COOPERANTE 17h – 18h30m		
8	Ciências da Natureza O.C./DIOGO 11h45m -13h15m	9	Matemática O.C./DIOGO (45m) 9h – 10h30	10	Matemática O.C./DIOGO 8h20m – 09h50m
	Português O.C./DIOGO (45m) 15h15m -16h45m		Ciências da Natureza O.C./DIOGO (45m) 10h05m -10h50m		História e Geografia de Portugal O.C./DIOGO (45m) 15h15m - 16h
	História e Geografia de Portugal O.C./DIOGO 17h -18h30m		Português O.C./DIOGO (45m) 17h – 18h30m		
15	Ciências da Natureza O.C./DIOGO 1h45m -13h15m	16	Matemática DIOGO 9h – 10h30	17	Matemática O.C./DIOGO 8h20m – 09h50m
	Português O.C./DIOGO 15h15m -16h45m		Ciências da Natureza DIOGO 10h05m -10h50m		História e Geografia de Portugal DIOGO 15h15m - 16h
	História e Geografia de Portugal O.C./DIOGO 17h -18h30m		Português ORIENTADORA COOPERANTE 17h – 18h30m		
22	Ciências da Natureza O.C./DIOGO 11h45m -13h15m	23	Matemática DIOGO 9h – 10h30	24	Matemática O.C./DIOGO 8h20m – 09h50m
	Português DIOGO 15h15m -16h45m		Ciências da Natureza ORIENTADORA COOPERANTE 10h05m -10h50m		História e Geografia de Portugal DIOGO 15h15m - 16h
	História e Geografia de Portugal ORIENTADORA COOPERANTE 17h -18h30m		Português ORIENTADORA COOPERANTE 17h – 18h30m		
29	Ciências da Natureza DIOGO 11h45m -13h15m	30	Matemática DIOGO 8h20m – 09h50m		
	Português		Ciências da Natureza		

	O.C./DIOGO 15h15m -16h45m		ORIENTADORA COOPERANTE 10h05m -10h50m
	História e Geografia de Portugal DIOGO 17h -18h30m		Português O.C./DIOGO 17h – 18h30m

Maio					
2 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	3 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	4 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO
				1	FERIADO (Dia Do Trabalhador)
6	Interrupção Queima das Fitas	7	Interrupção Queima das Fitas	8	Interrupção Queima das Fitas
13	Ciências da Natureza DIOGO 11h45m -13h15m	14	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 8h20m – 09h50m	15	Matemática DIOGO 8h20m – 09h50m
	Português O.C./DIOGO 15h15m -16h45m		Ciências da Natureza O.C./DIOGO 10h05m -10h50m		História e Geografia de Portugal DIOGO 15h15m - 16h
	História e Geografia de Portugal O.C./DIOGO 17h -18h30m		Português ORIENTADORA COOPERANTE 17h – 18h30m		
20	Ciências da Natureza O.C./DIOGO 11h45m -13h15m	21	Matemática O.C./DIOGO 9h – 10h30	22	Matemática O.C./DIOGO 8h20m – 09h50m
	Português O.C./DIOGO 15h15m -16h45m		Ciências da Natureza ORIENTADORA COOPERANTE 10h05m -10h50m		História e Geografia de Portugal DIOGO 15h15m - 16h
	História e Geografia de Portugal O.C./DIOGO 17h -18h30m		Português DIOGO 17h – 18h30m		
27	Ciências da Natureza O.C./DIOGO 11h45m -13h15m	28	Matemática O.C./DIOGO 9h – 10h30	29	Matemática O.C./DIOGO 8h20m – 09h50m
	Português DIOGO 15h15m -16h45m		Ciências da Natureza O.C./DIOGO 10h05m -10h50m		História e Geografia de Portugal O.C./DIOGO 15h15m - 16h

	História e Geografia de Portugal O.C./DIOGO 17h -18h30m		Português O.C./DIOGO 17h – 18h30m		
--	--	--	--	--	--

JUNHO					
2 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	3 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO	4 ^a	ATIVIDADE/INTERVENÇÃO
3	Ciências da Natureza ORIENTADORA COOPERANTE 11h45m -13h15m	4	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 9h – 10h30	5	Matemática ORIENTADORA COOPERANTE 8h20m – 09h50m
	Português ORIENTADORA COOPERANTE 15h15m -16h45m		Ciências da Natureza ORIENTADORA COOPERANTE 10h05m -10h50m		História e Geografia de Portugal ORIENTADORA COOPERANTE 15h15m - 16h
	História e Geografia de Portugal ORIENTADORA COOPERANTE 17h -18h30m		Português ORIENTADORA COOPERANTE 17h – 18h30m		

- Legenda:
- Observação;
 - Cooperação;
 - Fichas de Avaliação;
 - Interrupções/Reuniões de Avaliação;
 - Regência Português;
 - Regência Matemática;
 - Regência de Ciências;
 - Regência História e Geografia de Portugal.

Datas das regências supervisionadas:

ÁREAS CURRICULARES	DIOGO
PORTUGUÊS	27 DE MAIO- 2013
MATEMÁTICA	30 DE ABRIL- 2013
CIENCIAS	20 DE MAIO- 2013
HISTORIA	24 DE ABRIL- 2013

Anexo VIII -PLANIFICAÇÃO DA AULA SUPERVISIONADA DE PORTUGUÊS DO DIA 21 DE JANEIRO DE 2013

Plano de Aula Supervisionada - Português

Ano Escolaridade: 3º	Turma: B	Nº de alunos: 18	Tempo: 90 Minutos 14h-15h.30m	Atividade: Área Curricular: Português
Professor Estagiário: Diogo Jordão		Orientadora Cooperante: La Sallette Miranda Professor Supervisor: Carlos Rodrigues		Data: 21.01.2013
Conhecimentos e atitudes a desenvolver nos alunos				
Unidade Didática: " Porto – A identidade da minha cidade"				
Conteúdos do Programa de Português do Ensino Básico				
- Poesia: verso, estrofe, rima e refrão				
Objetivos / Descritores de Desempenho				
Oralidade: 2. Produzir um discurso oral com correção. 1. Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequados.	Leitura e Escrita: 6. Ler textos diversos 1. Ler pequenos textos: poemas 8. Organizar os conhecimentos do texto.		Educação Literária: 21. Ler e ouvir textos literários. 2. Praticar a leitura silenciosa. 3. Ler em voz alta, após preparação da leitura.	Gramática:

	<p>2. Identificar o tema ou o assunto do texto, assim como os eventuais subtemas.</p> <p>14. Redigir corretamente</p> <p>2. Utilizar vocabulário adequado</p>	<p>22. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos.</p> <p>1. Reconhecer regularidades certificadoras (rima, sonoridades, cadência).</p> <p>25. Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos.</p> <p>4. Escrever pequenos poemas, recorrendo a poemas modelo.</p>	
--	--	--	--

Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação Formativa
<p>14h.00m/14h10m (10m)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O professor estagiário mostra aos alunos um suporte em tecido com doze bolsas, intitulado “Armazém de Textos”. Cada bolsa contém um conjunto de tarefas que os alunos vão desenvolver durante o percurso da aula. • Diálogo professor-alunos com base nas seguintes questões orientadoras: <ul style="list-style-type: none"> - O que acham que poderá estar dentro deste “armazém de Textos”? (...) <p>O professor mostra aos alunos diversos livros literários com diferentes textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Suporte com bolsas; - Textos: Notícia; Receita; Narrativo; Dramático; Poema; ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação centrada no interesse, na participação no diálogo e desempenho das tarefas. - Observação direta da atenção, interesse, empenho, participação, criatividade e qualidade demonstrados na

Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação Formativa
14h.10m/14h.15m (05m)	<p>1) Momento (O Granito)</p> <ul style="list-style-type: none"> • O professor estagiário mostra aos alunos uma pedra de granito e questiona-os: <ul style="list-style-type: none"> - Que tipo de pedra é esta? - Onde podemos encontrá-la? (...) • O professor regista no quadro a palavra <i>Granito</i> e os alunos registam no caderno. 	- Pedra de granito;	realização dos exercícios orais e escritos propostos na aula. Avaliação dos resultados - Mobiliza palavras do campo semântico da palavra Porto. - Relaciona elementos do texto com a cidade do Porto.
14h.15m/14h25m (10m)	<p>2) Momento (Porto)</p> <ul style="list-style-type: none"> • O professor solicita a um aluno que retire da primeira bolsa 5 letras que formam a palavra <i>Porto</i>. <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos descobrem qual é a palavra. - O professor regista a palavra no quadro e os alunos registam no caderno. • O professor questiona os alunos: <ul style="list-style-type: none"> - A pedra de granito identifica-se com a palavra <i>Porto</i>? Porquê? • O professor solicita a outro aluno que retire da segunda bolsa 8 imagens com alguns monumentos da cidade do Porto. • Visualização e identificação das imagens • O professor questiona os alunos: <ul style="list-style-type: none"> - Como relacionam as imagens com a pedra e com a palavra <i>Porto</i>? 	- Letras: P;O;R;T;O. - Giz; - Caderno; - Lápis/Caneta; - Imagens do património local da cidade do porto;	<u>Instrumentos de avaliação</u> - Grelha Professor (cf. anexo 1) - Grelha Alunos (cf. anexo 2)

Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação Formativa
<p>14h.25m/14h45m (20m)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos oralmente dizem palavras de forma a criarem uma rede semântica da palavra <i>Porto</i>. O professor regista no quadro e os alunos registam no caderno. <p>3) Momento (Poema Musicado)</p> <ul style="list-style-type: none"> Outro aluno retira da terceira bolsa um CD que contém a música com a letra do poema, musicado por Susana Ralha. Audição do poema musicado. Questões: <ul style="list-style-type: none"> Que relação tem esta música com a pedra de granito as imagens e a palavra que vimos anteriormente? Pela audição é possível reconhecer o tipo de texto? <p>Apresentação à turma do livro <i>COM QUATRO PEDRAS NA MÃO – O Porto Cantado por Crianças e Jovens</i> (exploração de aspetos paratextuais: título, capa, contracapa, lombada, ilustrações, ...).</p> <ul style="list-style-type: none"> Um aluno retira da quarta bolsa 18 folhas que contêm o poema em texto corrido «Fora Cá Dentro» de José Mário Branco e distribui pelos restantes alunos (as letras maiúsculas que estão no poema vão estar evidenciadas no texto). 	<p>-CD-ROM com música do poema (1);</p> <p>- Computador (1);</p> <p>- Colunas de som;</p> <p>- Livro <i>COM QUATRO PEDRAS NA MÃO – O Porto Cantado por Crianças e Jovens</i> musicado pela escola <i>Bando</i></p>	

Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação Formativa
<p>14h.45m/14h55m (10m)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O professor solicita aos alunos que leiam o texto em silêncio. • O professor solicita aos alunos que leiam o texto em voz alta, alternadamente. • Os alunos ouvem novamente o poema musicado e acompanham com o texto que foi distribuído. • Questões: <ul style="list-style-type: none"> - Qual a diferença entre a vossa leitura e o que ouviram? - Onde é que verificam que existe pausas? - Se tivessem de dividir o texto por frases, como fariam? <p>3.1) Momento (Verso)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Um aluno retira da quinta bolsa o texto dividido por versos em que as palavras que rimam estão a negrito e distribui pelos restantes alunos. • Os alunos lêem o poema já dividido por versos e o professor questiona-os sobre as diferenças entre esta leitura e a leitura anterior. • Sistematização das aprendizagens: As frases que constituem um poema chamam-se <i>Versos</i>. • Os alunos registam esta informação no caderno. • Sublinharem com cor amarela dois versos; 	<p><i>dos Gambozinos,</i> ilustrado por Emílio Remelhe.</p> <p>- Folhas com poema (18);</p> <p>- Texto em versos (1);</p>	

Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação Formativa
<p>14h.55m/15h05m (10m)</p> <p>15h.05m/15h10m (05m)</p>	<p>3.2) Momento (Rima)</p> <ul style="list-style-type: none"> Os alunos observam as palavras que estão a negrito: nasci; aqui – estou; ficou – estivesse; esquece – granito; grito – azulejo; beijo – profundo; mundo – malandrice; existisse – diria; dia – espaço; abraço. Questões: <ul style="list-style-type: none"> O que existe em comum nestas palavras?; Porquê que rimam? <p>(...)</p> <ul style="list-style-type: none"> Com a cor verde sublinham pares de palavras que rimam; <p>3.3) Momento (Estrofe)</p> <ul style="list-style-type: none"> O professor retira da sexta bolsa a primeira estrofe do poema. O professor pede aos alunos para dividirem os versos em cinco quadras (5 estrofes) <p><u>Sistematização das aprendizagens:</u> A um conjunto de versos chamámos de Estrofe.</p>	<p>- 1ª Estrofe do poema (1);</p>	

Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação Formativa
15h.10m/15h17m (07m)	<ul style="list-style-type: none"> Com a cor azul fazem um quadrado em volta da segunda estrofe; <p>3.4) Momento (Refrão)</p> <p>O professor retira da oitava bolsa a estrofe do refrão. Os alunos escutam novamente o poema musicado</p> <p>- O professor questiona os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Na música que escutámos qual é a diferença entre esta estrofe e as outras? Quando ouvimos música que nome dá-mos à estrofe que se repete várias vezes? <p>(...)</p> <p>Sistematização das aprendizagens: Numa música a estrofe que se repete mais que uma vez, chamámos de <i>Refrão</i>.</p>	- Papel com o refrão	
15h.17m/15h30m (13m)	<ul style="list-style-type: none"> Com a cor vermelha fazem um quadrado em volta do refrão. <p>4) Momento (Ler e escrever a partir dos seus versos novas poesias)</p> <ul style="list-style-type: none"> O professor distribui por cada par de alunos uma imagem da cidade do Porto. 	- Folhas brancas (18).	


Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação Formativa
	<ul style="list-style-type: none"> • Em pares, os alunos vão construir uma quadra com base na respetiva imagem e nas palavras que fazem parte da rede semântica da palavra Porto, que estão escritas no quadro. • A quadra tem de ter rima cruzada, como no poema trabalhado anteriormente. • Posteriormente, os alunos leem o seu poema á turma. 		

Anexo IX - PLANIFICAÇÃO DA AULA DE PORTUGUÊS DO DIA 27 DE MAIO DE 2013

Plano de Aula - Português

Ano Escolaridade: 6º	Turma: D	Nº de alunos: 23	Tempo: 90 Minutos 15h15m-16h45m	Atividade: Área Curricular: Português
Professor Estagiário: Diogo Jordão		Orientadora Cooperante: Paula Rodrigues Professor Supervisor: Carlos Rodrigues		Data: 27.05.2013
Conhecimentos prévios dos alunos				
<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos sabem identificar um texto Poético e dão alguns exemplos de textos poéticos que conhecem ou já leram. 				
Conteúdos do Programa de Português do Ensino Básico				
- Texto Poético: estrofe; anáfora; rima				
Objetivos / Descritores de Desempenho				
Oralidade: 2. Produzir um discurso oral com correção. 1. Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequados. 5. Tratar um assunto com vocabulário diversificado e adequado.		Leitura e Escrita: - Desenvolver a compreensão escrita; - Estabelecer objetivos para o que se pretende escrever. - Desenvolver a produção escrita; - Valorizar a diversidade linguística; - Relacionar a estrutura do texto com a intenção e o conteúdo do mesmo.		Educação Literária: - Identificar marcas formais do texto poético: estrofe, rima (toante e consoante) e esquema rimático (rima emparelhada, cruzada, interpolada).

--	--	--

Operacionalização de Estratégias	 90'	Recursos	Avaliação Formativa
<p>1. Audição do poema “O limpa-palavras” de Álvaro Magalhães.</p> <p>2. Leitura do poema feita por alguns alunos.</p> <p>3. O professor regista no quadro - “A palavra poema ...” – Os alunos completam o verso à semelhança do poema lido.</p> <p>4. Exploração da noção de sujeito poético (eu poético)</p> <p>Sistematização: Os alunos registam no caderno e observam a última estrofe do poema “O limpa-palavras” e verificam a presença do sujeito poético.</p> <p>5. Os alunos, oralmente, identificam marcas formais do texto poético e exploração dessas mesmas marcas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Número de estrofes; - Número de Versos; - Rima; - Anáfora; <p>(o professor apresenta alguns poemas)</p>	<p>3'</p> <p>4'</p> <p>5'</p> <p>5'</p> <p>20'</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Poema - Giz - Quadro - Projetor - Computador - Lápis/Caneta - Caderno de registo - Espelho 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação centrada no interesse, na participação no diálogo e desempenho das tarefas. - Observação direta da atenção, interesse, empenho, participação, criatividade e qualidade demonstrados na realização dos exercícios orais e escritos propostos na aula.
<p>Sistematização: Proposta de trabalho “O esqueleto do poema”.</p> <p>6. Atividade de escrita (Caligrama):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de um objeto à turma e diálogo. 	<p>10'</p> <p>5'</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tarefa de trabalho 	<p><u>Instrumentos de avaliação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Grelha Professor <p>(cf. Anexo 1)</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo em torno do “espelho” para trabalhar o imaginário e interpretação do espelho na literatura para a infância e juventude. <p>-Com base no objeto observado, os alunos produzem um poema com uma estrofe composta por 6 versos onde esteja presente a rima, a anáfora e que cada verso se inicie com a última palavra do verso anterior.</p> <p>- Exemplo para construir com os alunos.</p> <p>- Os alunos constroem o caligrama com a produção textual realizada anteriormente.</p> <p>- Apresentação dos trabalhos à turma através da leitura dos poemas criados pelos alunos.</p>	<p>20´</p> <p>8´</p> <p>10´</p>	<p>- Imagens do espelho</p>	
---	---------------------------------	-----------------------------	--

Anexo X - PLANIFICAÇÃO DA AULA SUPERVISIONADA DE MATEMÁTICA DO DIA 9 DE JANEIRO DE 2013

Plano de Aula

Ano Escolaridade: 3º	Turma: B	Nº de alunos: 18	Tempo: 90 Minutos 11h – 12h30m	Área Curricular: Matemática
Professor Estagiário: Diogo Jordão		Orientadora Cooperante: Salette Miranda Professora Supervisora: Dárida Fernandes		Data: 09.01.2013
Capacidades transversais: Raciocínio matemático; Comunicação Matemática; Resolução de Problemas				
Tema(s): Números e Operações			Tópicos(s) e Subtópico(s): Operações com números naturais – Adição	
<p>Objetivos gerais de aprendizagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender e usar propriedades dos números naturais; - Compreender as operações e serem capazes de operar com números naturais; - Desenvolver destrezas de cálculo numérico mental; - Ser capazes de resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos. 			<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar estratégias de cálculo mental; - Noção de par e ímpar; - Comparar números e ordená-los em sequências crescentes e decrescentes; - Descobrir regularidades através das peças do dominó; - Capacidade de memória e raciocínio lógico/matemático; - Capacidade de ouvir, saber questionar, saber esperar e saber ouvir os outros; - Regras de partilha, cooperação e entre ajuda. 	

Tempo/Organização dos alunos	Percurso de Aprendizagem	Recursos	Dificuldades previstas
<p>11h-11h.10m (10m) Grande grupo</p>	<p style="text-align: center;">1º Momento</p> <p>(Motivação/problematização)</p> <p>O professor faz a leitura de um excerto do texto “O domínio do dominó”</p> <p>O professor coloca questões acerca do “Jogo do Dominó”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quem conhece o jogo do dominó? • Quantas peças tem o dominó? • Sabem jogar ao “Dominó”? • Já jogaram com os pais? Quando? Onde? <p style="text-align: center;">...</p> <p>Após este diálogo, o professor divide a turma em 4 grupos, nos quais, 2 grupos com 5 elementos e 2 grupos com 4 elementos.</p>	<p>Texto: Margarida Fonseca Santos, <i>O domínio do dominó</i> in <i>O domínio do dominó e outras histórias</i>, Texto, 1ª edição, 2010 (Excerto)</p>	<p>- Não saber por quantas peças é constituído o dominó;</p> <p>- Não saber qual a sequência das pintas em cada peça do dominó;</p>
<p>11h10m – 11h30m (20m)</p>	<p style="text-align: center;">2º Momento</p> <p>Ativação do conhecimento prévio:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro • Giz • Caderno • Caneta 	

<p>Pequenos Grupos</p>	<p>1. O professor distribui por cada grupo uma caixa com as peças do dominó e os alunos manipulam o material. De seguida, registam no caderno e respondem oralmente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - qual o número de peças que é constituído o dominó? - qual o formato das peças? - como estão organizadas as pintas? - qual o numero máximo de pintas numa peça? <p>...</p> <p>Quantas e quais as combinações que permitem obter 7 pintas?</p> <p>Quantas e quais as combinações que permitem obter 12 pintas?</p> <p>Quantas e quais as combinações que permitem obter 5 pintas?</p> <p>....</p> <p style="text-align: center;">3º Momento (TAREFAS)</p> <p>(Exposição da tarefa e sistematização)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uma caixa de dominós por grupo. 	
-------------------------------	---	---	--

<p>11h30m – 11h45m (15m) Pequenos Grupos</p>	<p>- O professor distribui pelos grupos documentos em formato de papel para os alunos resolverem as tarefas propostas;</p> <p>TAREFA 1: “Organiza o teu Dominó”</p> <p>- Os alunos observam e organizam o dominó, com base no exemplo dado.</p> <p>- Durante a realização da tarefa, o professor circula pelos grupos para verificar se a tarefa está a ser bem interpretada e executada. Nesse acompanhamento o professor estagiário questiona os alunos colocando as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como está organizado o dominó? • -Como estão organizadas as pintas nas peças do dominó, da esquerda para a direita? E de cima para baixo? <p>Sistematização da tarefa 1:</p> <p>- Os alunos registam no caderno as respostas às questões do professor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ANEXO - <u>Tarefa 1</u> • Caderno • Lápis 	
---	--	--	--

<p style="text-align: center;">11h45m – 12h (15m) Pequenos Grupos</p>	<p>- Verificam que existem várias regularidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na primeira linha existem 7 peças, na segunda linha existem 6 peças, na terceira linha 5 peças (...) na sétima linha existe 1 peça; • Verificam que o número de linhas corresponde com o número de colunas; • Na diagonal verificam o número de peças que obtêm o mesmo número de pintas; <p>(...)</p> <p>TAREFA 2: “Molduras com o Dominó”</p> <p>- Seguindo um conjunto de sequências, os alunos têm de construir, com as peças dos dominós, quatro molduras cuja soma dos lados seja sempre igual:</p> <p>- Os alunos terão de ter sempre o dominó organizado como o fizeram na tarefa 1.</p> <p><i>1ª moldura: O resultado da soma de cada lado é 3;</i></p> <p><i>2ª moldura: O resultado da soma de cada lado é 6;</i></p> <p><i>3ª moldura: O resultado da soma de cada lado é 9;</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • ANEXO - <u>Tarefa 2</u> 	
--	--	--	--



<p>12h – 12h25m (25m) Pequenos Grupos</p>	<p><i>4ª moldura: O resultado da soma de cada lado é 12;</i></p> <p>- Os alunos após resolverem as três primeiras molduras terão de descobrir qual será a 4ª moldura, como sequência das molduras anteriores.</p> <p>- Cada grupo faz a correção de uma moldura e explica, por palavras próprias, como pensou para a construção da 4ª moldura.</p> <p>Sistematização da Tarefa 2</p> <p>- Os alunos registam no caderno todas as molduras e o professor verifica se eles desenharam corretamente as peças do dominó com a respetiva ordem das pintas;</p> <p>- Os alunos registam que a sequência das molduras será de 3 em , verificando que a soma de cada lado da 4ª moldura é 12, associando também à tabuada do 3.</p> <p>TAREFA 3: “Calcula e joga”</p> <p>- O professor solicita aos alunos para arrumarem todo o material exposto em cima da secretária deixando apenas o dominó.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ANEXO – <u>Roteiro do</u> <u>jogo do</u> <u>dominó</u> 	
--	---	---	--

	<p>O professor apresenta a última tarefa através de um jogo, denominado por “Calcula e joga”. O objetivo desta tarefa é o desenvolvimento do cálculo mental.</p> <p>- O professor entrega aos alunos um guião com as regras e os objetivos do jogo.</p> <p>- Os alunos terão de praticar o cálculo mental e a organização das peças, ou seja:</p> <p>- Terão de colocar peças na mesa, para que a soma das pintas da peça que se encontra na extremidade e da que vão colocar seja PAR.</p> <p>Posteriormente fazem o mesmo, mas para o conjunto de números ÍMPARES.</p> <p style="text-align: center;">Sistematização da Tarefa 3</p> <p>- O professor regista no quadro e os alunos registam no caderno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A soma de um número para com outro número par, o resultado é sempre par; 	<ul style="list-style-type: none"> • Um dominó por cada grupo. 	
--	---	---	--


Individual	
-------------------	--

Observações:	<p>A turma do 3º ano é constituída por uma grande heterogeneidade de alunos, que necessitam de estímulos para a aprendizagem, e, conseqüentemente, para o sucesso escolar. Uma vez que coexistem, na turma, dois alunos que evidenciam mais dificuldades, o professor estagiário colocará esses alunos junto de alunos com maior desenvolvimento ao nível das aprendizagens e procederá a um acompanhamento mais atento, através de eventuais solicitações orais.</p>
---------------------	--

Anexo XI - PLANIFICAÇÃO DA AULA DE MATEMÁTICA DO DIA 9 DO 4

PLANO DE AULA REGÊNCIA COOPERAÇÃO (Duração: 90 minutos)						 <small>AGUARDAMENTO VERTICAL, MANOEL DE OLIVEIRA</small> <small>ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS - PORTO (EB2E)</small>	 <small>ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO POLITÉCNICO DO PORTO</small>
Professor Estagiário: Diogo Jordão		Orientadora Cooperante: Manuela Vieira		ANO/TURMA: 5.º A	Data: 09/04/13		
Escola: EB 2,3 Manoel de Oliveira		Tema Matemático: Números e Operações		Capacidades transversais: Comunicação Matemática; Raciocínio Matemático			
METAS CURRICULARES	TÓPICOS / SUBTÓPICO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERCURSO DA AULA	RECURSOS	AVALIAÇÃO		
ANEXO I ANEXO II NO5 – 1 – Efetuar operações com números naturais não negativos. 2 – Resolver problemas	ANEXO II UNIDADE 4 – NÚMEROS RACIONAIS NÃO NEGATIVOS · Noção e representação de número racional · Comparação e ordenação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comparar e ordenar números racionais representados de diferentes formas. ▪ Localizar e posicionar na reta numérica um número racional não negativo representado nas suas diferentes formas. ▪ Resolver problemas que envolvam números racionais não negativos. 	<p>- Motivação para a aula /Problematização</p> <p>A motivação para a aula tem como base o número do dia (9), sendo desenvolvidos alguns conceitos matemáticos com este número, tais como, frações equivalentes.</p> <p>- Ativação do conhecimento prévio (o que o aluno tem que saber para obter êxito na tarefa)</p> <p>Através do conceito de fração equivalente trabalhado com o número do dia, os alunos vão ordenar por ordem crescente as respetivas frações equivalentes.</p> <p>- Apresentação da tarefa matemática: “Estendal das frações” .</p> <p>- Explicação das condições da sua realização (realização da tarefa a pares, durante 20 minutos, sendo que cada aluno regista no seu caderno de registo)</p> <p>- Projeção da tarefa em PowerPoint</p> <p>- Leitura individual da tarefa, sendo realizada uma leitura em voz alta, caso seja necessário.</p> <p>Questão 1: “Que estratégias usaste para colocar o marcador?”</p>	5’ 5’ 5’	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Projetor - Tarefa de investigação (Estendal das frações) - Molas; -Cartões com números e frações; . Corda; - Caneta; - Caderno de registo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Participação / empenho dos alunos - Capacidade de argumentação - Análise de dados e conteúdos de participação dos alunos na discussão - Análise dos trabalhos executados pelos alunos 	

		<p>numérica: -- -2---- - 1----0---1/2---1---4/3----2---3---4---17...</p> <p>Sistematização – Questão 2</p> <p><u>Frações próprias</u>: o numerador é menor que o denominador, logo, as frações ficam posicionadas entre o zero(0) e o um(1).</p> <p><u>Frações impróprias</u>: o numerador é maior que o denominador, logo, o quociente vai ser sempre maior que um(1).</p> <p><u>Numerais decimais</u>: à esquerda da vírgula(,) representa a parte inteira e à direita da vírgula(,) apresenta valores menores que 1 e temos de dividir por denominadores decimais (10; 100; 1000 ...).</p> <p>- Avaliação</p> <p>Realização de um momento de autoavaliação, por parte dos alunos, acerca do seu empenho/participação; conhecimentos adquiridos e organização do caderno diário, durante os momentos da aula, relativamente aos conteúdos desenvolvidos.</p>	10'		
--	--	--	-----	--	--

<p>3 Tratar conjuntos de dados.</p> <p>4 Resolver problemas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Natureza dos dados; - Tabelas de frequências absolutas; - Gráficos de barras 		<p>Através do conceito crescente e decrescente, os alunos vão registrar ordenadamente os níveis das notas do mais baixo para o mais elevado (1, 2, 3, 4, 5) e registar o número de alunos que tem a turma.</p> <p>- Apresentação da tarefa matemática: “Como estão os alunos a Matemática, na nossa turma”(cf. Anexo II).</p> <p>- Explicação das condições da sua realização (realização da tarefa individualmente, sendo que cada aluno regista na folha de registo que o professor vai distribuir).</p> <p>- Realização da tarefa – Altos e Baixos na Matemática</p> <p>O professor distribui por cada aluno a tarefa em formato de papel. Os alunos respondem às questões 1 e 2.</p> <p>Construção da Tabela de Contagens</p> <p>- Os alunos observam a pauta e fazem a contagem dos alunos que correspondem a cada nível.</p> <p>- O professor pede aos alunos que a contagem seja feita com traços.</p> <p>- Posteriormente, o professor faz uma breve introdução na história de contagens. Explica aos alunos que para facilitar a contagem, estes agrupam os traços de 5 em 5:</p> <p style="padding-left: 40px;">Exemplo :  I, representa 5 alunos</p> <p>Este esquema de contagem gráfica tem a grande vantagem de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Permitir identificar as diferentes categorias ou modalidades que a variável qualitativa pode assumir no conjunto dos dados; 	<p>5'</p> <p>10'</p>		<p>executados pelos alunos</p> <p>-</p> <p>Organização do caderno diário</p> <p>(cf. Anexo IV E V)</p>
---	--	--	--	----------------------	--	--

			<p>- Permitir organizar os dados de tal maneira que facilmente se conta o número de elementos (frequências absolutas) em cada uma dessas categorias.</p> <p>Não sendo um passo necessário para a construção das tabelas de frequência (que a seguir se apresentam), é um passo que, uma vez concluído, serve de base para a construção dessas tabelas.</p> <p>Construção da Tabela de Frequências Absolutas</p> <p>- Os alunos observam a tabela das contagens e organizam os dados na tabela de frequências absolutas.</p> <p>Sistematização - Frequência Absoluta de um dado estatístico é o número de vezes que o mesmo surge no conjunto dos dados.</p> <p>- A soma das frequências absolutas é igual à dimensão da amostra.</p> <p>Construção do Gráfico de Barras</p> <p>Na construção de um gráfico de barras simples devesse ter em atenção que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - apenas uma das dimensões das barras varia; - a dimensão que varia corresponde às frequências absolutas (neste caso); - as barras devem estar separadas umas das outras por espaços iguais e com a mesma cor; - o gráfico deve ter um título adequado; - os eixos devem ter uma legenda. <p>- No entanto, deve ter-se em atenção que as barras, no mesmo gráfico, devem ter a mesma largura, pois a mensagem que transmitem é a que está contida nas alturas, e umas barras mais largas do que outras poderiam chamar mais a atenção, induzindo em erro. Mais uma vez se frisa o cuidado a ter com as alturas</p>	10´		
				25´		
				15´		

			<p>das barras, que têm de ser iguais ou proporcionais à frequência observada em cada categoria.</p> <p>- O professor vai orientar a construção do gráfico através de uma apresentação em PowerPoint com as diferentes fases da construção do gráfico de barras. (cf. Anexo III).</p> <p>- O professor circula pela sala para verificar o registo do gráfico construído pelos alunos.</p> <p>- Os alunos respondem à questão 5 da tarefa.</p> <p>Sistematização</p> <p>- A principal vantagem dos gráficos relativamente às tabelas de frequências está na rapidez da leitura!... Não só há uma percepção imediata de qual a categoria de maior frequência, como também se fica com uma noção bastante precisa de qual a ordem de grandeza de cada categoria relativamente às restantes. Por isso se diz que “um gráfico vale mais que mil palavras!...”</p> <p>- Avaliação</p> <p>Realização de um momento de autoavaliação, por parte dos alunos, acerca do seu empenho/participação; conhecimentos adquiridos e organização do caderno diário, durante os momentos da aula, relativamente aos conteúdos desenvolvidos.</p>	5´		
--	--	--	--	----	--	--

Anexo XIII - FICHA DA TAREFA DA ORGANIZAÇÃO DO DOMINÓ



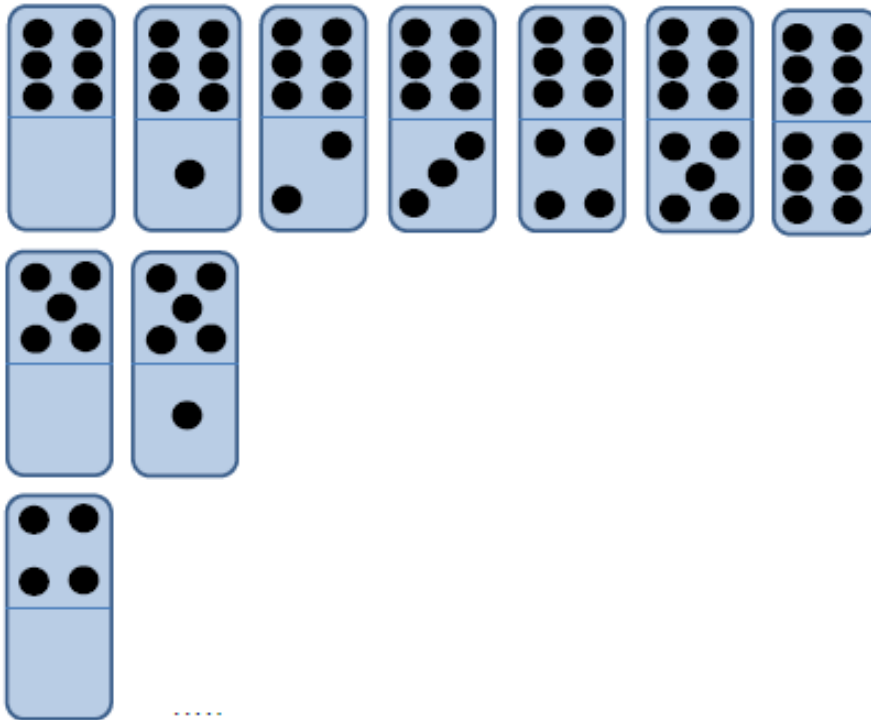
Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira - EBI da Vilarinha

Professor Estagiário: Diogo Jordão

Data: 9 de Janeiro de 2013

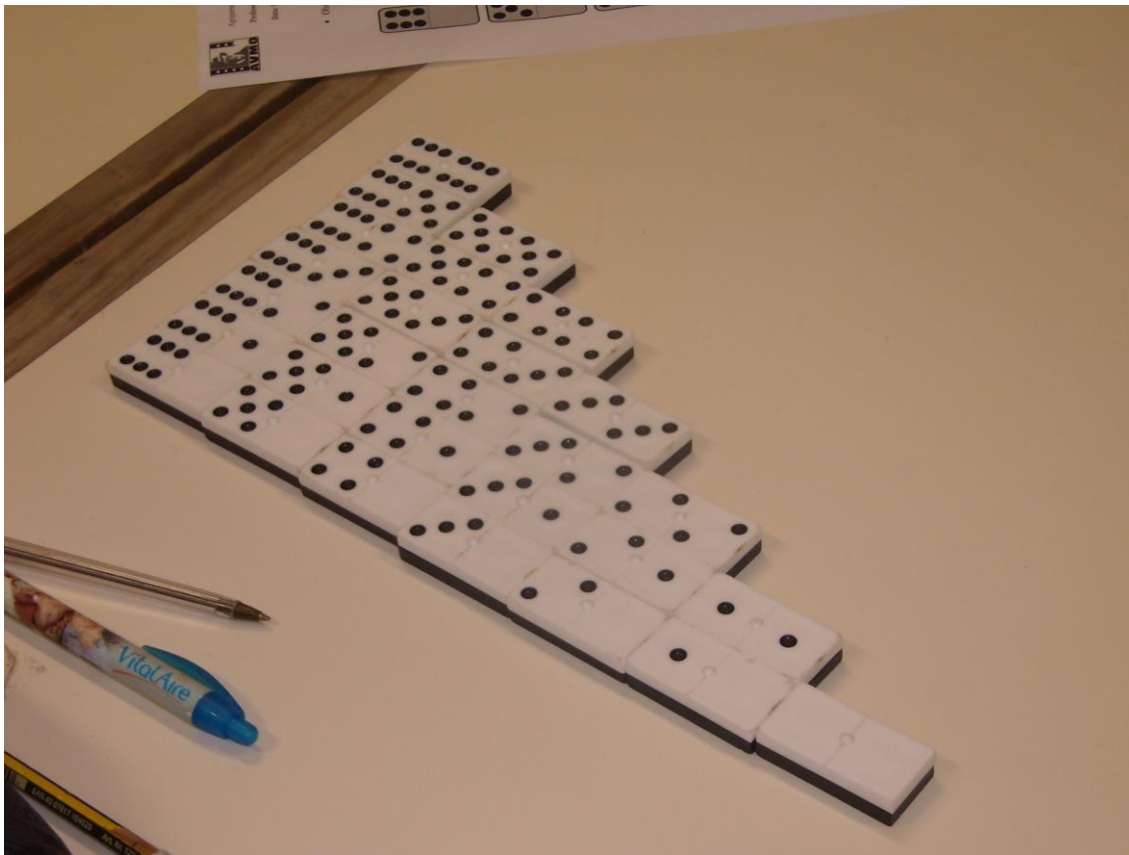
Tarefa 1: “Organiza o teu Dominó”

- Observa e organiza o teu dominó, com base no exemplo dado.



Nome dos Elementos do grupo: _____

Anexo XIV -REGISTO FOTOGRÁFICO DA ORGANIZAÇÃO DO DOMINÓ



Anexo XV -FICHA DE TAREFAS DO DOMINÓ PONTO1, 2 3 E 4



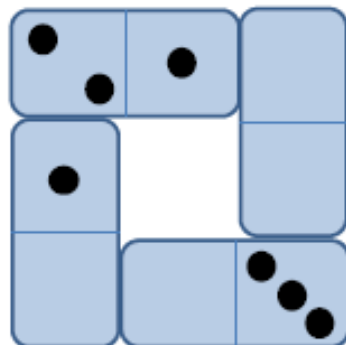
Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira - EB1 da Vilarinha - 3ºB

Professor estagiário: Diogo Jordão

Nome dos Elementos do grupo: _____

Tarefa 2: "Molduras com o Dominó"

1. Constrói a seguinte moldura com as tuas peças.



Completa a frase:

A soma em cada lado da moldura é sempre _____.

2. Com as seguintes peças do dominó constrói uma moldura, em que, a soma de cada lado seja sempre 6.



3. Com as seguintes peças do dominó constrói uma moldura, em que, a soma de cada lado seja sempre 9.

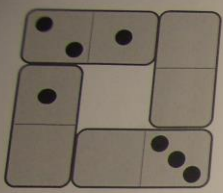


4. Seguindo a sequência das molduras construídas, indica o valor da próxima moldura?

- Explica por palavras tuas como pensaste.


Anexo XVI --REGISTO FOTOGRÁFICO DA CONSTRUÇÃO DAS MOLDURAS COM OS DOMINÓS

1. Constrói o seguinte quadrado com as tuas peças.




Completa a frase:
A soma em cada lado do quadrado é sempre 3.


2. Com as seguintes peças do dominó constrói uma moldura, em que, a soma de cada lado seja sempre 6.




3. Com as seguintes peças do dominó constrói uma moldura, em que, a soma de cada lado seja sempre 9.



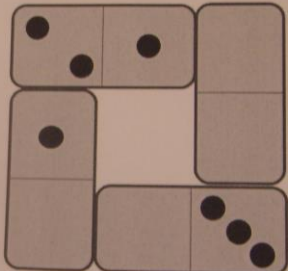
Segundo a sequência dos quadrados construídos, indica o valor do próximo quadrado?
- Explica por palavras tuas como pensaste.



Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira - EBI da
 Professor estagiário: Diogo Jordão


Nome dos Elementos do grupo:
Thomas P., Lara M., Gabriel, Inês

1. Constrói o seguinte quadrado com as tuas



Completa a frase:
A soma em cada lado do quadrado é semp

2. Com as seguintes peças do dominó constrói
soma de cada lado seja sempre 6.

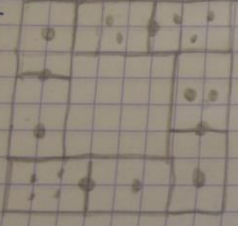


Anexo XVII - REGISTOS ELABORADOS PELOS ESTUDANTES

Porto, segunda-feira, 9 de janeiro de 2013

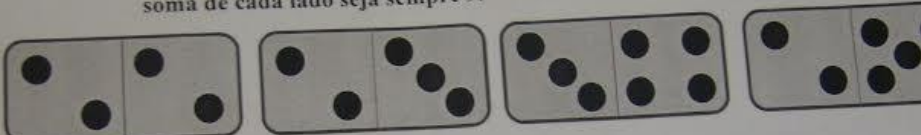
- O dominó tem 28 peças
- A peça com o Maior número de pontos é 12
- As peças estão organizadas com ordem crescente e decrescente.

2 -



- A soma de cada lado é sempre 6

3. Com as seguintes peças do dominó constrói uma moldura, em que, a soma de cada lado seja sempre 9.



4. Seguindo a sequência dos quadrados construídos, indica o valor do próximo quadrado?

- Explica por palavras tuas como pensaste.

O valor do próximo quadrado vai ser 12, porque o primeiro quadrado era 3, o 2º era 6, e o 3º era 9, ou seja, aumenta sempre 3.

Anexo XVIII - GUIÃO COM AS REGRAS DO JOGO DO DOMINO



Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira - EB1 da Vilarinha – 3ºB

Professor estagiário: Diogo Jordão

Nome dos Elementos do grupo:

Tarefa 3: “Calcula e Joga Dominó”

O jogo do dominó teve origem na china.

Este jogo é muito famoso na América Latina (Brasil), utilizado há muitos anos atrás, como forma, dos escravos se distraírem nos tempos livres. Cada jogador jogava uma peça, de forma, a que, o número de pintas fosse igual ao número de pintas da peça do jogador anterior.

Ganhava o jogador que acabasse em primeiro com as suas peças do dominó.

Exemplo:



O Jogo

Objetivos:

- Técnicas de Cálculo Mental
- Capacidade de memória e raciocínio lógico/matemático
- Capacidade de ouvir, saber questionar, saber esperar e saber ouvir os outros;
- Regras de partilha, cooperação e entre ajuda.

Materiais:

- Uma caixa de dominós com 28 peças;
- Folha de papel para anotar a pontuação;
- Caneta.



Número de jogadores:

- Quatro ou Cinco elementos

Regras do jogo:

Cada jogador tem 7 peças do dominó. Jogando alternadamente, vão colocando as peças junto umas das outras, de forma, a soma das extremidades de cada peça criarem um conjunto de pintas PAR ou um conjunto de pintas ÍMPAR, conforme o determinado. Na Primeira rodada jogam apenas para formar conjuntos PARES e na segunda rodada formam conjuntos ÍMPARES.

Ganha o jogador que conseguir colocar, corretamente, todas as peças em jogo.

Anexo XIX - GRELHA DE AUTO-AVALIAÇÃO



Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira - EB1 da Vilarinha
 Professor Estagiário: Diogo Jordão
 Data: 9 de janeiro de 2013

Grelha de Autoavaliação

Nome: _____

Tarefas: "Organiza o teu dominó"; "Molduras com o dominó"; "Calcula e joga dominó"

Respeito pelas regras de participação				Participação no diálogo com o professor e os colegas				Empenho e gosto nas tarefas propostas				Resolução correta das tarefas propostas			
1	2	3		1	2	3		1	2	3		1	2	3	

Legenda:

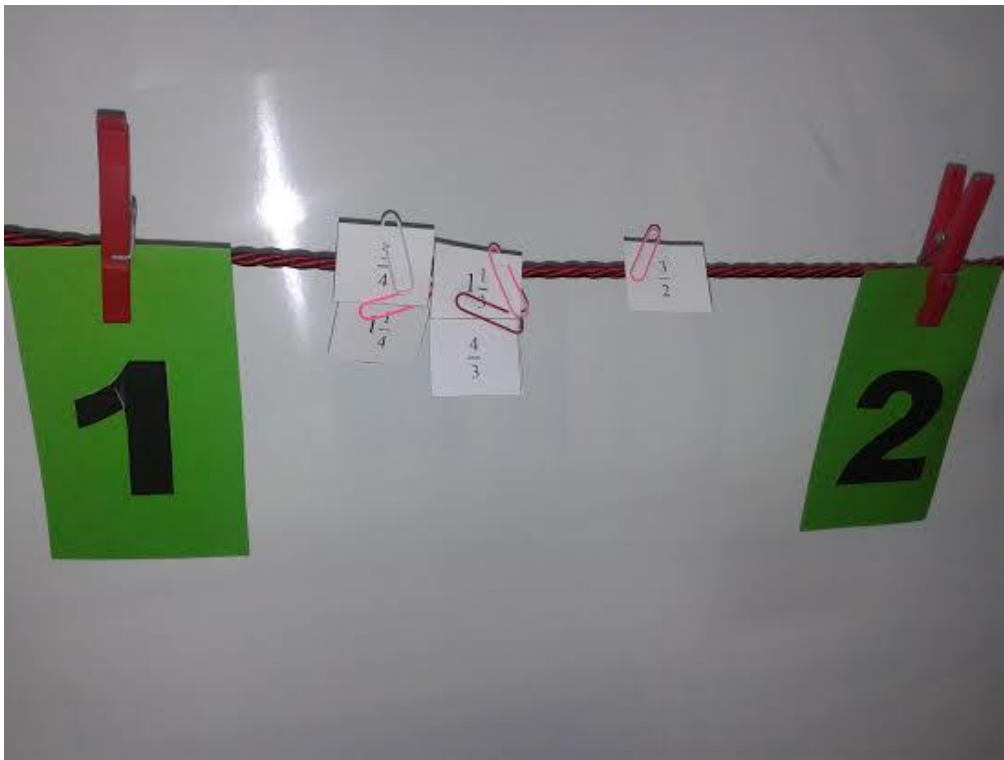
- 1 – Insuficiente
- 2 – Suficiente
- 3 – Bom

Anexo XX -GRELHA DE AVALIAÇÃO DO PROFESSOR

N ^o	Nomes	Interage verbalmente utilizando a comunicação matemática				Coopera com os colegas, respeitando as regras de participação.				Relaciona os conteúdos abordados				Interpreta os dados presentes no documento da tarefa cedida.				Retira conclusões baseadas nas informações dadas e sistematiza a informação no caderno.			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	-																				
2	-																				
3	-																				
4	-																				
5	-																				
6	-																				
7	-																				
8	-																				
9	-																				
10	-																				
11	-																				
12	-																				
13	-																				
14	-																				

15	-																				
16	-																				
17	-																				
18	-																				

Anexo XXI -REGISTO FOTOGRÁFICO DO ESTENDAL DAS FRAÇÕES



Anexo XXII - Notícia

DIÁRIO DE NOTÍCIAS PORTUGAL 09 DE AGOSTO DE 2011
EXAMES NACIONAIS (2.ª FASE)

Português tem nota positiva mas Matemática desce

Ao contrário da primeira fase, a média do exame nacional de Português teve agora média positiva. Chegou aos 10 valores, depois de ter registado 9,6 valores.

As notas de Matemática caíram nesta segunda fase. Depois de terem chegado aos 10,6, nesta segunda fase os alunos internos (que frequentaram a escola neste ano letivo) não foram além dos 9,1 valores.

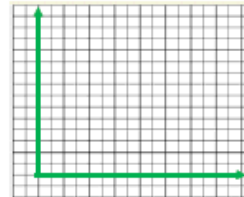
Das 24 disciplinas a que foram feitos exames, 10 tiveram média negativa. As pautas são hoje fixadas nas escolas.

Anexo XXIV -POWER POINT DA AULA DO DIA 30 DE ABRIL DE 2013.DOCX

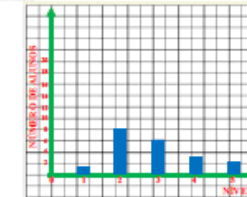
Como estão os alunos a Matemática na nossa turma?



2º Passo: Desenha um eixo na Vertical e um eixo na Horizontal



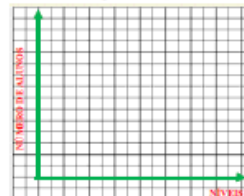
5º Passo: Desenha as barras correspondentes à frequência absoluta



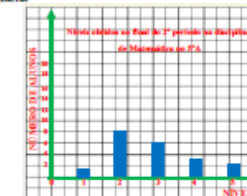
Faixa de Avaliação do 2º Período

Nº	NOME DO ALUNO	PROVA	TRABALHO DE CASA	PROVA DE RECUPERAÇÃO	MÉDIA	CONCEPÇÃO
1	Adriano Antônio de Jesus	10	10	10	10	10
2	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
3	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
4	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
5	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
6	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
7	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
8	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
9	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
10	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
11	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
12	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
13	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
14	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
15	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
16	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
17	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
18	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
19	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
20	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
21	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
22	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
23	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
24	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
25	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
26	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
27	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
28	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
29	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
30	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
31	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
32	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
33	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
34	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
35	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
36	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
37	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
38	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
39	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
40	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
41	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
42	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
43	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
44	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
45	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
46	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
47	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
48	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
49	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10
50	Adriano José de Jesus	10	10	10	10	10

3º Passo: faz a legenda dos eixos, Vertical e Horizontal.



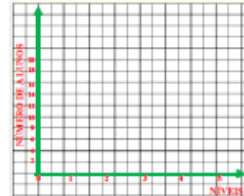
6º Passo: Todos juntos, vamos dar um título ao Gráfico de Barras



Como construir um Gráfico de Barras?

1º Passo: Utiliza o papel quadriculado que está na tua folha da tarefa.

4º Passo: Marca o número de alunos no eixo Vertical e marca os níveis no eixo Horizontal.



Parabéns!
Terminaste a construção do Gráfico de Barras com sucesso.

Política Educativa Supervisionada - 2012/2013
Diogo Jardim Oliveira Correia
Mestrado em estudos do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico
Faculdade Superior de Educação - FPE

Anexo XXV - PLANIFICAÇÃO DA AULA SUPERVISIONADA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA DO DIA 20 DE MAIO DE 2013

Plano de Aula – Ciências da Natureza - 5º Ano

Ano Escolaridade: 5º	Turma: A	Nº de alunos: 21	Tempo: 90 Minutos 11h-50m.-13h.15m	Atividade: Área Curricular: Ciências da Natureza
Professor Estagiário: Diogo Jordão		Orientadora Cooperante: Manuela Vieira Professor Supervisor: Alexandre Pinto		Data: 20.05.2013
Unidade Didática: “Importância da água para os seres vivos”				

Saberes disponíveis dos alunos

- A água é um dos suportes de vida na terra
- A qualidade da água influencia as condições de vida dos seres vivos
- A conservação da água é um dever de todos nós

Campo Conceptual: Água potável; pH; Água: inodora, insípida e incolor

Situação física	Conflito Concetual	Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos
- A qualidade da água. (pH e Turbidez)	- Da água doce que existe no nosso planeta, qual dela é útil ao consumo e está em condições de ser	15'	<p>Motivação</p> <p>- O professor estagiário projeta diferentes gráficos sobre a distribuição da água na terra, água doce disponível e água própria para consumo disponível.</p> <p>Questões Orientadoras:</p> <p>- Através do estudo das representações gráficas feito em matemática, que dados nos dão o gráfico?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Apresentação em PowerPoint

<p>utilizada nos diferentes ecossistemas?</p>			<p>- Comparando a percentagem de água salgada e água doce, acham que, a quantidade de água doce é acessível a todos os seres vivos?</p> <p>- Toda a água doce é própria para consumo? Porquê?</p> <p>- Na vossa região conhecem locais onde existe água doce? Quais? Já visitaram algum desses locais?</p> <p>- Nos locais que visitaram, a água é própria para consumo?</p> <p>...</p> <p style="text-align: center;">Desenvolvimento</p> <p>- O professor estagiário lê uma notícia projetada sobre a requalificação das ribeiras do Porto, dando enfoque à Ribeira da Granja (local visitado pelos alunos anteriormente).</p> <p>- Em grande grupo é discutida a notícia</p> <p style="text-align: center;">Trabalho Experimental (Análise do pH e da turbidez da água da Ribeira da Granja)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O professor distribui por cada par de alunos duas garrafas de água, sendo uma delas de água potável comprada num supermercado e a outra garrafa com água não potável, recolhida na ribeira da Granja. 2. De seguida, os alunos observam as duas garrafas e registam as diferenças; 3. Os alunos observam o rótulo das características da água potável. <p style="text-align: center;">Análise do pH da água recolhida da Ribeira da Granja</p> <p>- Depois da observação ao rótulo da garrafa de água potável, o professor pergunta aos alunos se é seguro ou não beber a água da Ribeira da Granja.</p> <p>- O professor mede o PH da água da Ribeira da Granja explicando aos alunos que, o monitoramento do pH é um importante indicador sobre a qualidade da água. Uma água mineral de boa qualidade deve ter um pH compreendido entre 7,0 e 7,5.</p> <p>Os alunos fazem o registo dos resultados na folha de tarefa que o professor vai distribuir.</p>	<p>dos gráficos (cf. Anexo 1)</p> <p>- Notícia (cf. Anexo II)</p> <p>- 10 Garrafas de água potável;</p> <p>- 10 Garrafas de água recolhida da Ribeira da Granja;</p> <p>- Universal indicador de pH 0-14.</p> <p>- 21 folhas com a tarefa; (cf. anexo III)</p>
		10`		
		10`		
		20`		

		<p>20`</p> <p>5`</p>	<p style="text-align: center;">Análise da Turbidez da água recolhida da Ribeira da Granja</p> <p>- O professor utiliza um sensor “Turbidimeter” para medir a turbidez da água da ribeira da granja. -O professor regista os dados no quadro. - Os alunos registam os dados na folha da tarefa.</p> <p>Por fim, os alunos comparam as análises recolhidas na água da ribeira da granja com as características contidas no rótulo da garrafa de água potável.</p> <p>Conclusões: pH – 6,0 Turbidez: 76,0</p> <p>A água da Ribeira da Granja, segundo os dados recolhidos, não é própria para consumo porque os valores de pH e da Turbidez não estão dentro dos valores normais da água própria para consumo.</p> <p style="text-align: center;">Consolidação</p> <p>- O professor estagiário distribui a letra da música “Espelho de Água” de Paulo Gonzo. - Audição da música “Espelho de água” de Paulo Gonzo e os alunos acompanham com a leitura da letra. - O professor pede aos alunos para sublinharem o refrão da letra, sensibilizando os mesmos para a proteção e defesa do meio ambiente.</p>	<p>- Lápis; - Caneta; - Cola; - Turbidimeter (sensor de medição da turbidez da água).</p> <p>- Letra e banda sonora da música “Espelho de água” de Paulo Gonzo. (cf. Anexo IV)</p>
--	--	----------------------	---	--

CONTEÚDOS:

Competências, conhecimentos e atitudes a desenvolver nos alunos

- A qualidade da água;
- Água potável;
- Água imprópria para consumo;
- Tratamento da água – referência a alguns processos

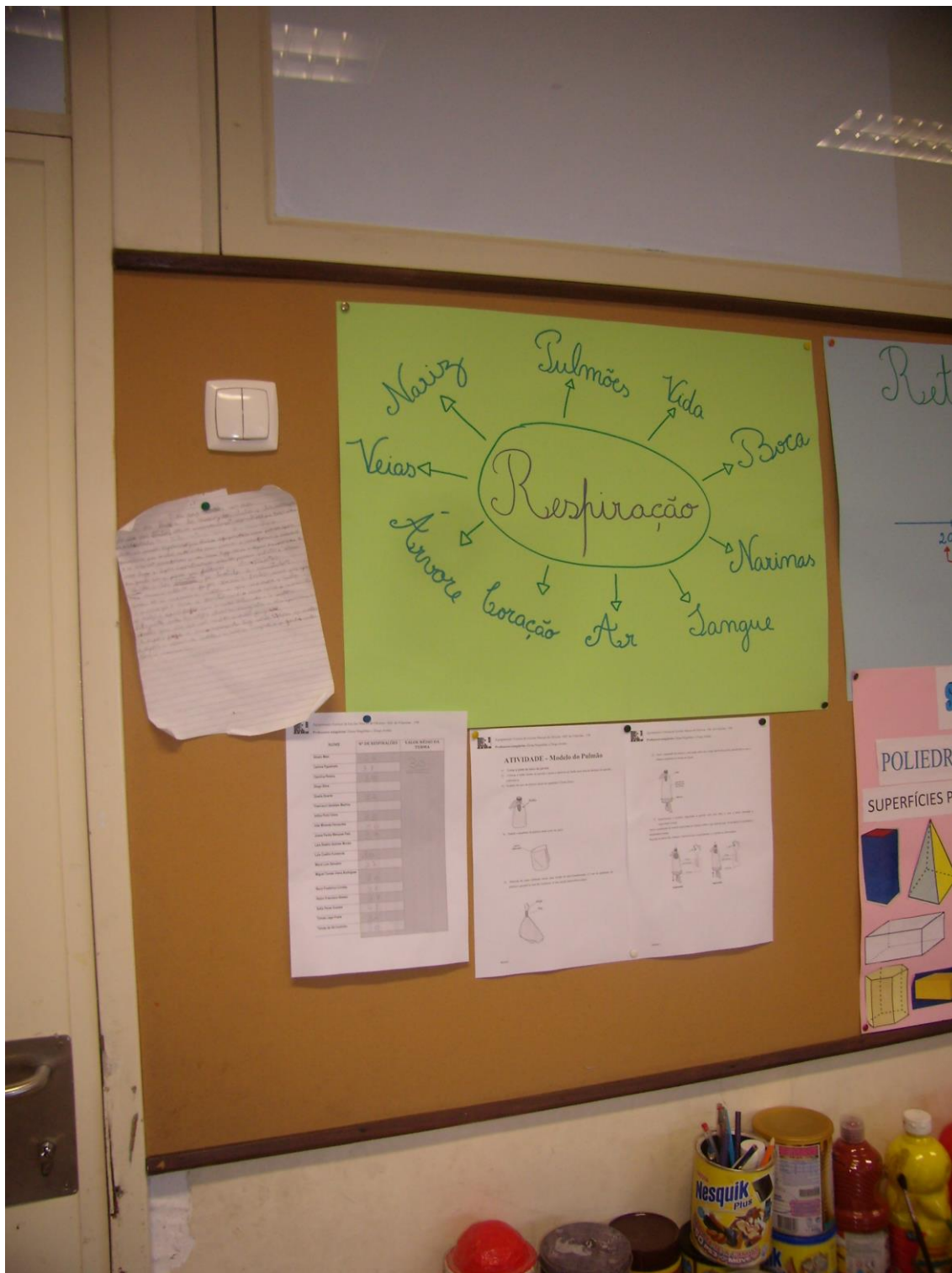
OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Compreender a necessidade de preservar os materiais terrestres;
- Identificar, experimentalmente, propriedades da água

AVALIAÇÃO: Os alunos serão avaliados segundo os critérios abaixo definidos numa grelha com uma escala entre 1 e 4, sendo 1 Não Satisfaz e 4 Muito Bom

- Os alunos Interagem verbalmente com correção e clareza linguística;
- Os alunos cooperam com os colegas, respeitando as regras de participação;
- Os alunos relacionam os conteúdos abordados;
- Retira conclusões baseadas nas informações dadas;
- Os alunos relacionam os conteúdos abordados com situações do dia-a-dia.

Anexo XXVI -MAPA DE CONCEITOS DO SISTEMA RESPIRATÓRIO



Anexo XXVII -PLANO DE AULA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA DO DIA 19 DE NOVEMBRO DE 2012

Plano de Aula

Ano Escolaridade: 3º	Turma: B	Nº de alunos: 18	Tempo: 45 Minutos	Área Curricular: Estudo do Meio – Ciências da Natureza	Data: 19.11.2012
Professora Estagiária: Diogo Jordão			Orientadora Cooperante: Salette Miranda	Unidade Didática: Sistema Respiratório	

Conteúdos	Objetivos específicos	Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação
Bloco 1 – À descoberta de si mesmo	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as funções vitais (respiratória); - Conhecer alguns órgãos dos aparelhos correspondentes (boca, pulmões...): localizar esses órgãos em representações do corpo humano; - Identificar fenómenos relacionados com algumas funções vitais: respiração (movimentos respiratórios, falta de ar...). 	14h45/15h (15')	<p>1) Na exploração da subtemática, importa que as crianças se consciencializem que “o ar que respiramos não é todo igual”, “o ar que entra é diferente do ar que sai” e “que o nosso corpo faz um ciclo de movimentos”.</p> <p>Assim, partindo de cada um destes tópicos, o professor, em diálogo com os alunos, vai fazendo a exploração da subtemática, colocando questões do tipo:</p> <p>— <i>O ar entra e sai por onde?</i></p> <p>Solicitar às crianças que durante cerca de 2 minutos estejam quietas e atentas ao que se passa no seu corpo. Em seguida iniciar um diálogo e registar em grande grupo o que identificaram/sentiram.</p> <p>Podem surgir ideias do tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> — ...os meus olhos mexeram — ...senti o coração a bater — ...respirei 	• Giz	<ul style="list-style-type: none"> • Interage verbalmente com correção e clareza linguística; • Cooperar com os colegas, respeitando as regras de participação; • Relaciona os conteúdos abordados com os exercícios práticos. • Retira conclusões baseadas nas informações dadas.

		<p>— ...a minha barriga fez barulho</p> <p>— ...tossi</p> <p>— ...abri a boca ...</p> <p>Nota: Analisar as ideias de forma a verificarem que de tudo o que mencionaram há algumas em comum, pois todos respiram.</p>		
	15h/15h10 (10')	<p>2) Propor que durante um minuto contem as vezes que respiram (ou seja um ciclo de entrada – inspiração e um ciclo de saída do ar – expiração).</p> <p>- Repetir este processo de forma a calcular um número médio (respira-se em média doze vezes por minuto) e registar numa tabela com o nome de todos os alunos. (ANEXO 1).</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Tabela de registo
	15h10/15h25 (15')	<p>- Medir com uma fita métrica o diâmetro do tronco aquando dos movimentos de inspiração e expiração e registar no caderno para posteriormente ser discutido na construção do modelo do pulmão.</p> <p>3) Para explorarem o funcionamento dos pulmões e observarem o movimento do diafragma aquando da inspiração e expiração sugere-se o uso de um modelo construído pelo professor em conjunto com os alunos.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Fita métrica
	15h25/15h30 (5')	<p>- A opção é construir um modelo de pulmão em que se pode usar uma garrafa de plástico transparente de 2 litros, um balão, um pedaço de plástico (ex. saco de plástico) um elástico grosso e fita isoladora (Adaptado de Vancleave, J. (1997). <i>Corpo Humano para jovens</i>. Lisboa: Publicações D. Quixote.) (ANEXO2)</p> <p>4) Discutir os resultados com as crianças.</p> <p>As crianças observarão que o balão enche e esvazia conforme a pega é puxada para dentro ou para fora.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Garrafa de água de plástico; • 1 balão; • 1 saco plástico • 1 elástico • Fita adesiva • Tesoura

		<p>O saco de plástico representará o nosso diafragma. O diafragma é um músculo que separa o tórax do abdómen. Quando o diafragma se desloca para baixo, a cavidade torácica amplia-se e a pressão do ar no interior diminui. Quando a pressão do ar no interior do peito é menor do que a do exterior do corpo, entra rapidamente ar nos pulmões (inspiração). No modelo podemos verificar isso, puxando o plástico para baixo, pois vemos o ar a entrar e a encher o balão.</p> <p>Quando o diafragma se desloca para cima, a cavidade do peito diminui de tamanho e a pressão do ar no interior aumenta. Agora a pressão no interior do peito é maior do que no exterior do corpo, pelo que o ar é obrigado a sair dos pulmões (expiração).</p>		
--	--	---	--	--

Anexo XXVIII -FICHA DA ATIVIDADE PRÁTICA - CONSTRUÇÃO DE UM MODELO DO PULMÃO



Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira - EB1 da Vilarinha – 3ºB

Professores estagiários: Diana Magalhães e Diogo Jordão

ATIVIDADE - Modelo do Pulmão

- 1) Cortar a parte de baixo da garrafa.
- 2) Colocar o balão dentro da garrafa e puxar a abertura do balão para fora da abertura da garrafa cobrindo-a.
- 3) A partir do saco de plástico fazer um quadrado (30cmx30cm).



- 4) Dobrar o quadrado de plástico duas vezes ao meio.



- 5) Partindo do canto dobrado, torcer uma secção de aproximadamente 2,5 cm do quadrado de plástico e prendê-la com fita isoladora. A esta secção denomina-se pega.



Nome:

Anexo XXIX - TAREFA ÁGUA FONTE DE VIDA



Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira – EB 2,3 Manoel de Oliveira

2012/2013

Data: ____/____/____

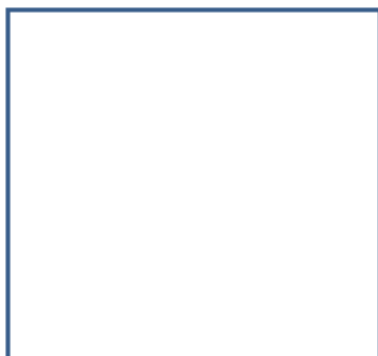
Nome: _____

Aluno n.º _____ do _____ ° ano da turma _____

TAREFA: “Água, Fonte de vida!”

Questão problema: A água da Ribeira da Granja é ou não própria para consumo?”

1. Observa o rótulo da Garrafa A.



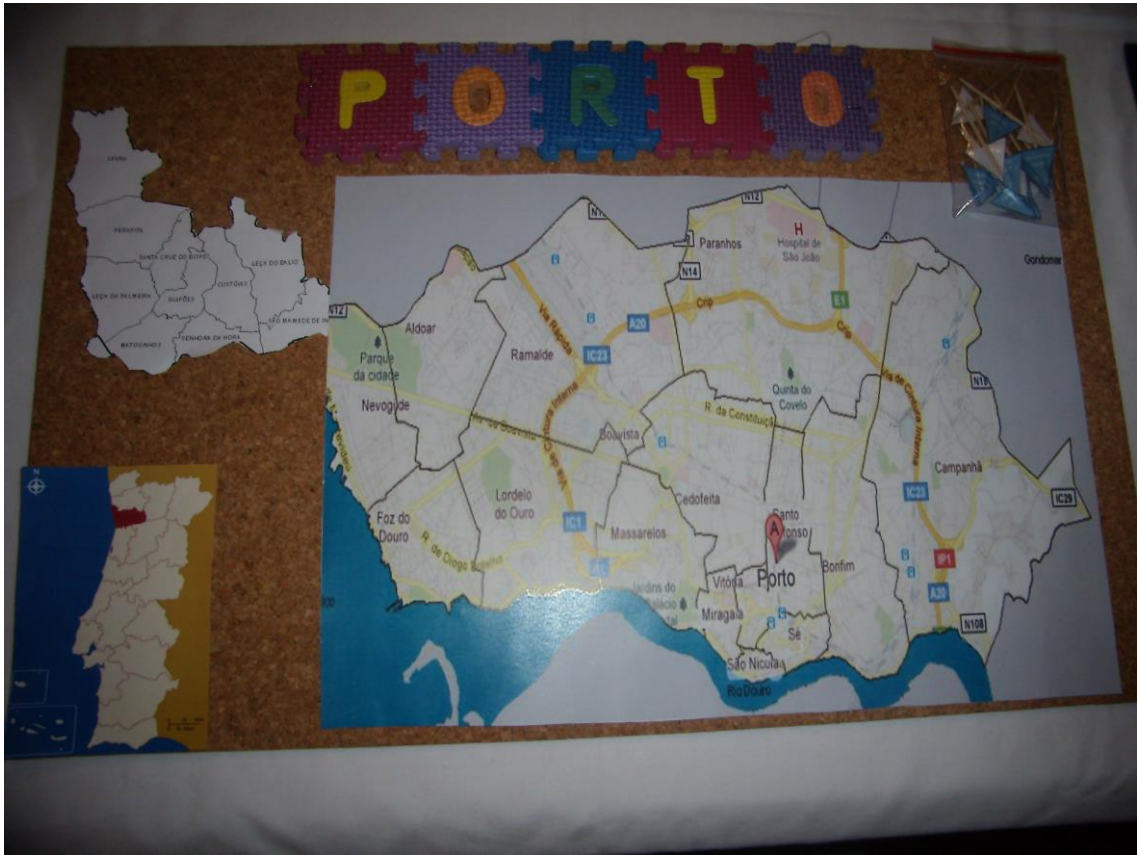
Cola o rótulo da composição química da Garrafa A.



Regista o resultado da composição química do pH e da Turbidez que realizaste na Garrafa B.

2. Regista as tuas conclusões e responde à questão problema.

Anexo XXX - MAPA DO CONCELHO DO PORTO



Anexo XXXI - PLANIFICAÇÃO DA AULA SUPERVISIONADA DO DIA 15 DE JANEIRO DE 2013

Plano de Aula Supervisionada - Estudo do Meio - 3º Ano

Ano Escolaridade: 3º	Turma: B	Nº de alunos: 18	Tempo: 45 Minutos 09h.00m-09h.45m	Atividade: Área Curricular: Estudo do Meio
Professor Estagiário: Diogo Jordão		Orientadora Cooperante: La Sallette Miranda		Data: 15.01.2013
		Professor Supervisor: Cristina Maia		
O Património do Meio Local				

Sumário: O património local do concelho do Porto; Os monumentos da nossa cidade; Adivinhar um conjunto de adivinhas: Atividade: “qual é coisa qual é ela”	
Palavras-Chave	O património histórico local; Figuras da história local (Concelho do Porto);

Metas de aprendizagem	Conteúdos/ Indicadores de Aprendizagem	Experiências de Aprendizagem		Avaliação
<p>Meta final 6 – O aluno reconhece, na sua representação do espaço, a relação com a ação humana ao longo dos tempos;</p> <p>Metas Intermédias até ao 4º ano – O aluno associa a ideia de espaço a diferentes tempos (exemplo: identifica marcas de diferentes épocas numa localidade, praça, rua, monumento).</p> <p>Meta final 14 – O aluno sistematiza conhecimentos de si próprio, (...), história local, (...), relativamente ao passado próximo e ao passado mais longínquo</p> <p>Metas Intermédias até ao 4º ano – O aluno descreve aspetos significativos da história pessoal e familiar, da história local (...), (... figuras da história local ...).</p> <p>Meta final 15 – O aluno reconhece e respeita</p>	<p>BLOCO 2: À DESCOBERTA DOS OUTROS E DAS INSTITUIÇÕES</p> <p>TEMA: O Passado do meio local.</p> <p>Com o tratamento deste tema pretende-se que os alunos :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifiquem figuras da história local presentes na toponímia, estatuária, tradição oral... • Conheçam vestígios do passado local: <p>- Construções (habitações, castelos, moinhos, antigas fábricas, igrejas,</p>	<p style="text-align: center;">Estratégias Pedagógicas</p> <hr/> <p style="text-align: center;">Motivação</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dialogo professor/ alunos acerca do local de residência de cada aluno através da visualização de um mapa do concelho do Porto com as respetivas freguesias. 2. <p>Contextualização: Os alunos observam o mapa do concelho do porto com as respetivas divisões das freguesias que compõem o mesmo.</p> <p>O PROFESSOR QUESTIONA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sabem o que é isto? - Um mapa de quê? -O que está representado neste mapa? - De seguida, os alunos um a um, colocam o pionés que contém o seu nome na respetiva freguesia que residem. <p style="text-align: center;">Desenvolvimento</p>	<p style="text-align: center;">Recursos</p> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - Mapa do distrito do Porto; - Pioneses; - Triângulos Com o nome de cada aluno. 	<p>- Observação direta da atenção, interesse, empenho, participação, criatividade e qualidade demonstrados na realização dos exercícios orais e de interpretação propostos na aula.</p>

<p>identidades sociais e culturais à luz do passado próximo e longínquo, tendo em conta o contributo dos diversos patrimónios e culturas para a vida social, presente e futura. Metas Intermédias até ao 4º ano – O aluno identifica e valoriza o património histórico –local (...) analisando vestígios materiais do passado (edifícios, pontes, estátuas...).</p>	<p>monumentos pré-históricos, pontes, solares, pelourinhos...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - alfaias e instrumentos antigos e atividades a que estavam ligados; - costumes e tradições locais (festas, jogos tradicionais, trajes, gastronomia...); - feriado municipal (acontecimento a que está ligado); <ul style="list-style-type: none"> • Reconheçam a importância do património histórico local. 	<p>- Os alunos com base na observação feita ao mapa do Concelho do Porto dão resposta às seguintes questões, feitas pelo professor estagiário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecem algum monumento na vossa freguesia? Qual? • Perto da escola conhecem algum monumento histórico? Qual? • Já fizeram alguma visita pela cidade do Porto para observar e conhecer novos monumentos? Quais? <p>(...)</p> <p><u>Atividade:</u> “Qual é coisa qual é ela”</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O professor solicita aos alunos que formem pares entre eles. 2. O professor estagiário distribui por cada par de alunos uma adivinha. <p>- Os alunos leem a adivinha e tentam descobrir o nome do monumento a que se refere.</p>	<p>- (ANEXO)</p> <p>Cartões com Adivinhas;</p> <p>- Lápis/ Caneta</p>	<p>- Observação centrada no interesse, na participação no diálogo e desempenho das tarefas.</p>
---	---	--	--	--

- Seguidamente, leem em voz alta para a turma e em grande grupo tentam descobrir o nome do monumento a que se refere a adivinha do par de colegas.

Consolidação

1. Em pares vão colocar a adivinha num cartaz intitulado “Qual é coisa qual é ela...” ao lado da respetiva imagem do monumento a que se refere a mesma.

- Cartaz
- Cola

(ANEXO)

- Os alunos serão avaliados segundo os critérios anteriormente definidos numa grelha com uma escala entre 1 e 4, sendo 1 Não Satisfaz e 4 Muito Bom.

Anexo XXXII -PLANIFICAÇÃO DA AULA SUPERVISIONADA DO DIA 24 DE ABRIL

Plano de Aula – História e Geografia de Portugal - 6º Ano

Ano Escolaridade: 6º	Turma: D	Nº de alunos: 23	Tempo: 45 Minutos 15h.15m-16h.00m	Atividade: Área Curricular: História e Geografia de Portugal
Professor Estagiário: Diogo Jordão		Orientadora Cooperante: Paula Rodrigues Professora Supervisora: Cristina Maia		Data: 24.04.2013
O fim da 1ª República				

Sumário: A 1ª guerra mundial; A instabilidade política e o descontentamento social nos últimos tempos da 1ª república			
Palavras-Chave	Instabilidade; Descontentamento; 1ª. Guerra Mundial;		
Metas de aprendizagem	Conteúdos/ Indicadores de Aprendizagem	Experiências de Aprendizagem	Avaliação

<p>Meta Final 5) O aluno reconhece concepções de mudança e continuidade em História, explicitando noções de diferentes ritmos de evolução (longa duração e ruptura) e admitindo diferentes perspetivas de mudança (progresso, declínio).</p> <p><u>Meta intermédia até ao 6º ano:</u> O aluno reconhece concepções de mudança e permanência ao longo dos tempos, veiculando sentidos de progresso ou de retrocesso não linear (numa dada situação histórica reconhece a existência de consequências positivas e negativas).</p>	<p>TEMA: Portugal no Passado – A 1ª República</p> <p>SUB-TEMA: A revolução republicana – O fim da república.</p> <p>Com o tratamento deste tema pretende-se que os alunos :</p> <ul style="list-style-type: none"> - reconheçam acontecimentos que produziram mudanças significativas em Portugal, sensibilizando-se para os conceitos de interação/causalidade; - reconheçam a participação de indivíduos ou grupos em acontecimentos importantes ocorridos neste período; 	<p style="text-align: center;">Estratégias Pedagógicas</p> <p style="text-align: center;"><u>Motivação</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Os alunos assistem a uma notícia audiovisual sobre a presença de Portugal na 1ª Guerra Mundial. (http://www.tvi24.iol.pt/sociedade/primeira-guerra-exercito-tvi24/1405003-4071.html) 2- Registo, no quadro, das palavras “Instabilidade” e “Descontentamento”. Em seguida, pedir aos alunos que associem as palavras aos últimos anos da 1ª República a fim de, durante 3 a 5 minutos, dialogarem sobre o assunto em estudo. <p style="text-align: center;"><u>Desenvolvimento</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leitura do poema “<i>O que custa a Guerra</i>” de Joaquim Andrade, cabo militar da 1ª Grande Guerra. 2. O professor distribuí pelos alunos o poema e estes leem silenciosamente e sublinham a informação que consideram mais importante. 	<p style="text-align: center;"><u>Recursos</u></p> <p>Quadro; Projedor; Computador; Giz; Caderno de registo; Lápis/Caneta</p> <p>Notícia</p> <p style="text-align: center;">Cf. Anexo 1 (poema)</p>	<p>- Observação direta da atenção, interesse, empenho, participação, criatividade e qualidade demonstrados na realização dos exercícios orais e de interpretação propostos na aula.</p> <p style="text-align: center;">Cf. Anexo 5</p>
--	---	---	--	--

<p>Meta final 12) O aluno interpreta e utiliza expressões artísticas (plástica) para expressar conhecimentos, concepções e perspectivas sobre a história de Portugal.</p> <p><u>Meta intermédia até ao 6º ano:</u> O aluno exprime conhecimentos, concepções e perspetivas relacionados com a História de Portugal através de expressões artísticas que interpreta e utiliza.</p>	<p>-reconheçam valores éticos patentes em ações individuais ou coletivas;</p> <p>-compreendam relações entre o passado e o presente, através do reconhecimento de mudanças e permanências.</p>	<p>3. O professor estagiário questiona os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que guerra é esta que fala no poema? - O que significa a palavra “trincheira”? - Como se sentiam os soldados durante a guerra? - Existe alguma informação em comum entre o vídeo e o poema? <p>4. Posteriormente, o professor estagiário mostra aos alunos um mapa com o continente africano para os alunos identificarem as colónias que Portugal foi defender na 1ª Guerra Mundial.</p> <p>5. O professor coloca a turma em quatro(4) grupos de cinco(5) elementos e entrega um documento escrito para cada grupo analisar e posteriormente, apresentar à turma as ideias principais do mesmo.</p> <p>6. Em grande grupo é discutido o conteúdo presente em cada texto.</p> <p style="text-align: center;">Consolidação</p>	<p>Cf. Anexo2 (Mapa)</p> <p>Cf. Anexo3 (textos)</p> <p>Cf. Anexo4 (texto)</p>	<p>- Observação centrada no interesse, na participação no diálogo e desempenho das tarefas.</p>
--	--	--	---	---

		<p>1. O professor, afixa num cartaz de cortiça uma folha de jornal (da época) personalizada com algumas imagens referentes aos documentos analisados em aula e com um texto informativo com palavras em falta.</p> <p>2. Os alunos afixam as imagens e completam o texto que está no jornal, preenchendo os espaços em branco com as palavras ou expressões seguintes:</p> <p>- Subida; -Aumento; -Sociais; -Políticos; -Estrangeiro; - Receitas; -Despesas; -Impostos; -Governo; -Social; -Monárquicos; -Rivais; -Instabilidade governativa; -Governo forte.</p>		
--	--	---	--	--

ANEXO 1 (Poema)

O que custa a guerra

*Se quereis saber o que custa a guerra
Altos senhores dos Estados;
Venham passar um inverno
Nas trincheiras com os soldados ...*

*Metido em míseras trincheiras,
Ouvindo o troar do canhão
Vou responder à tua carta
Querida esposa do coração.*

*Já não tenho quem me alegre
Vivo triste e sem alento
Sou um pobre prisioneiro
Cheio de mágoa e sofrimento!*

*Em 11 de novembro soou
Essa nova tão desejada
Alegram-se, ó prisioneiros,
Temos a guerra acabada*

Quadras de Joaquim Andrade, cabo miliciano na 1.^a Grande Guerra . DOC.4, pág. 100 do manual “História e Geografia de Portugal 6”, Fátima Costa e António Marques, com a colaboração de Cristina Maia.

ANEXO 2 (Mapa)



ANEXO 3 (Textos)

A grave situação do País

Os governos sucediam-se a intervalos de meses, às vezes de dias. Não havia autoridade para castigar quem se revoltava contra a Constituição. Tudo se conjugava para criar no país um ambiente propício à mudança.

Maurício de Oliveira, Diário de um jornalista
(1926-1930)

DOC.1

A INSTABILIDADE POLÍTICA

A 1.ª República (1910-1926) caracterizou-se pela instabilidade política.

Os governos, por falta de maioria parlamentar, sucediam-se uns aos outros. Os golpes militares eram frequentes e o país viveu também períodos de ditadura.

Entre 1914 e 1918, deflagrou a 1ª Guerra Mundial, conflito mundial que opôs a Alemanha à Inglaterra, França, Estados Unidos e outros países. Portugal, também, entrou neste conflito contra a Alemanha. As tropas portuguesas, mal preparadas, sofreram elevadas baixas.

Retirado de: HistGeo 6, 6º Ano, editora: ASA, 2001.

Autores: Aníbal Barreira; Gorete Moreira; Mendes Moreira; Teresa Rodrigues.

DOC.2

O descontentamento social nos últimos tempos da 1ª República

A seguir à 1.ª Guerra Mundial, aumentou a instabilidade política e agravou-se a situação económica e social em Portugal. Os governos não se aguentavam no poder. Alguns nem chegaram a tornar posse, outros mantiveram-se durante dias. Assassinaram-se dirigentes políticos. Assim, era impossível fazer progredir o país, a braços com dificuldades económicas (falta de alimentos, subida dos preços).

Retirado de: HistGeo 6, 6º Ano, editora: ASA, 2001.

Autores: Aníbal Barreira; Gorete Moreira; Mendes Moreira; Teresa Rodrigues.

DOC. 3

A DESORGANIZAÇÃO GERAL

A 1ª. Guerra Mundial e a instabilidade governativa tiveram consequências desastrosas no nosso país. Contribuíram para uma situação de desorganização geral e agravam os problemas diários da população – subida de preços, falta de alimentos, greves, desemprego.

As desigualdades sociais tornaram-se ainda mais evidentes.

Os operários, camponeses e outros trabalhadores, apesar de todo o movimento sindical, continuavam a ter uma vida miserável.

Retirado de: pág. 101 do manual “História e Geografia de Portugal 6”, Fátima Costa e António Marques, com a colaboração de Cristina Maia.

DOC. 4

ANEXO 4 (Texto)

A participação de Portugal na 1.ª Guerra Mundial contribuiu para agravar os problemas económicos, _____ e _____ que afetaram o País. A nível económico, verificou-se o _____ dos preços, que não foi acompanhado pela _____ dos salários; as _____ do Estado continuaram a ser inferiores às _____, o que obrigava o País a pedir empréstimos ao _____. Para pagar esses empréstimos e os respetivos juros, os governos aumentavam alguns _____. A nível _____, as greves, as revoltas e os atentados eram frequentes. A nível político, as mudanças constantes de _____, a divisão do Partido Republicano em partidos _____ e os ataques dos _____ provocaram uma _____ que tornou ainda mais difícil resolver os problemas do País. Assim, muitos portugueses desejavam um _____, que garantisse a paz e a estabilidade do País.

Notícia :

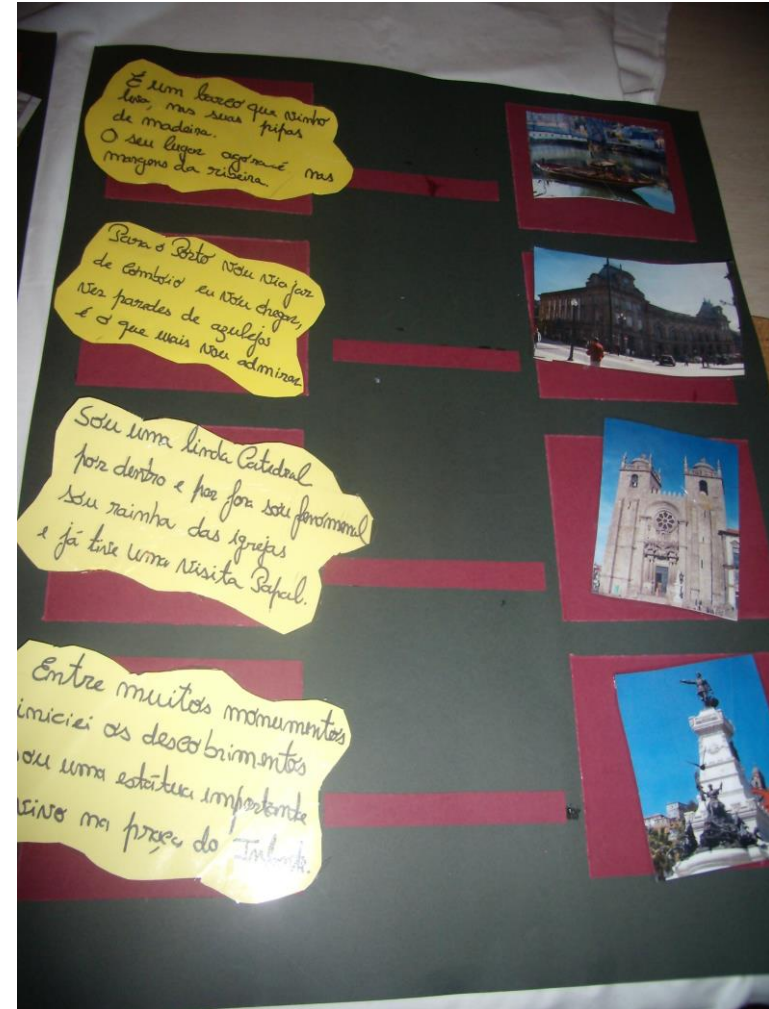
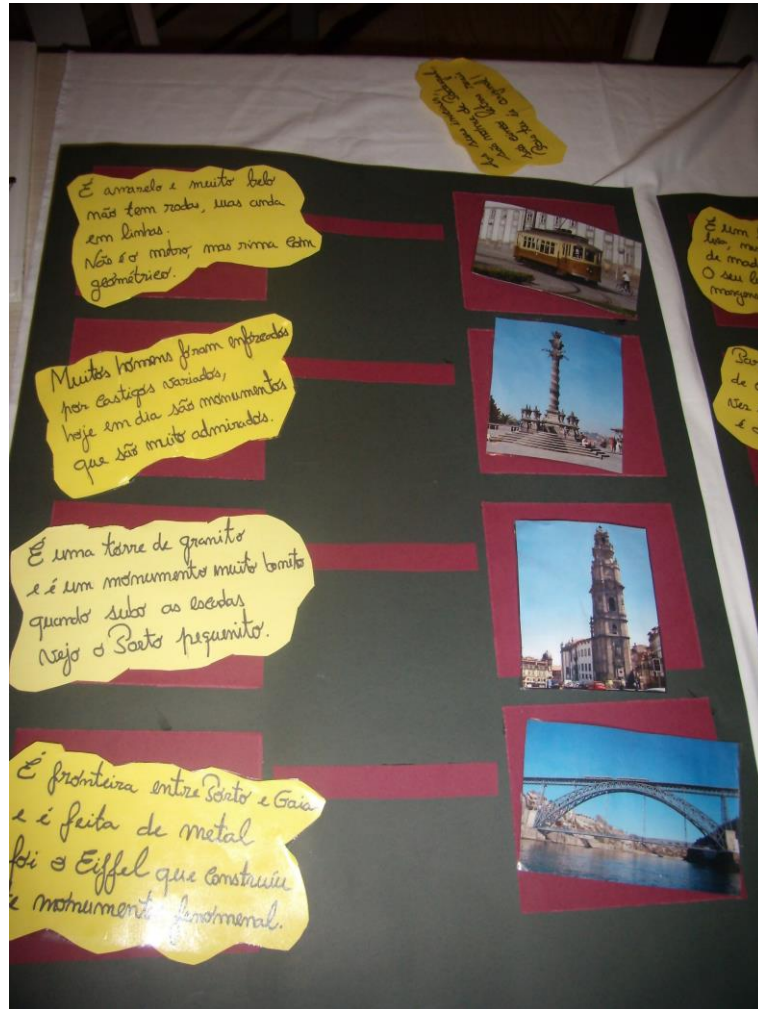
“A história da participação portuguesa na Primeira Guerra”

Centenário é celebrado para o ano, mas já está a ser preparado

Por: [tvi24](#) / Maria José Garrido | 2012-12-26 22:3

<http://www.tvi24.iol.pt/sociedade/primeira-guerra-exercito-tvi24/1405003-4071.html>

Anexo XXXIII - CARTAZ COM ADIVINHAS E MONUMENTOS



Anexo XXXIV -JORNAL DE PAREDE

O SÉCULO

1ª EDIÇÃO
AUTOR: 6ºD

24 DE ABRIL
DE 2013

O FIM DA 1ª REPÚBLICA

A participação de Portugal na 1ª Guerra Mundial contribuiu para agravar os problemas económicos, _____ que afetaram o País. A nível económico verificou-se o _____ das exportações, não se conseguindo pagar a _____ do Estado, ocasionando a _____ do País. Para sugar estas consequências a população teve de pagar impostos _____ e _____, o que agravou o País e levou ao fim da 1ª República em _____.

_____ que tentou ainda mais difícil resolver os problemas do País. Assim Portugal participou do _____ e _____ a paz e a estabilidade do País.



Anexo XXXV -GRELHA DE AVALIAÇÃO DO PROFESSOR

N ^a	Nomes	Oralidade		Leitura e Escrita		Educação Literária		
		Usa a palavra com um tom de voz audível	Boa articulação entre as palavras	Identificou o tema e o assunto do texto	Utilizar vocabulário adequado	Lê em voz alta, após a preparação da leitura	Reconhece regularidades no texto – a rima	Escreveu uma quadra adequada ao tema utilizando a rima.
1	—							
2	—							
3	—							
4	—							
5	—							
6	—							
7	—							
8	—							
9	—							

10	—								
11	—								
12	—								
13	—								
14	—								
15	—								
16	—								
17	—								
18	—								

Anexo XXXVI -GRELHA DE AVALIAÇÃO

Nº	Nomes	Interage verbalmente com correção e clareza linguística.				Coopera com os colegas, respeitando as regras de participação.				Relaciona os conteúdos abordados com situações do dia-a-dia.				Interpreta os dados presentes nos documentos cedidos.				Retira conclusões baseadas nas informações dadas.			
		4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1
	—																				
1	—																				
2	—																				
3	—																				
4	—																				
5	—																				
6	—																				
7	—																				
8	—																				
9	—																				
10	—																				
11	—																				
12	—																				
13	—																				
14	—																				

15	—																				
16	—																				
17	—																				
18	—																				
19	—																				
20	—																				
21	—																				
22	—																				
23	—																				

Anexo XXXVII -FICHA DE TRABALHO: A QUEDA DA MONARQUIA E A 1ª REPÚBLICA



A agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira – EB 2,3 Manoel de Oliveira

História e Geografia de Portugal

Nome: _____

Aluno n° _____ do _____ ° ano da turma _____

Lê e observa atentamente os documentos. Pensa e procura responder de forma clara e correta.

BOM TRABALHO!

1. Que partido político mais se opunha ao rei e ao governo monárquico em finais do século XIX?

2. A figura 1 representa o confronto entre duas formas de governo.

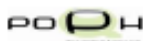
2.1 Qual é a forma de governo representada pelas cores azul e branca?



3. *Por causa de vários acontecimentos, a Monarquia estava cada vez pior vista em Portugal e os Republicanos começaram a espalhar a sua propaganda.*

3.1 Quando e onde se deu a primeira revolta republicana?

4. Explica o que foi o regicídio.





A agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira – EB 2,3 Manoel de Oliveira

História e Geografia de Portugal

5. Em 1910, os republicanos conseguem derrubar a Monarquia.

5.1 Em que data é proclamada a república?

5.2 Indica o nome do primeiro Presidente da República eleito em Portugal.

6. Descreve algumas das principais medidas dos Republicanos para:

a) Combater o analfabetismo

b) Proteger os trabalhadores

7. Faz corresponder as frases da coluna A às expressões da coluna B, colocando em cada quadrado da coluna A o número respetivo.

A	B
- Nela constava que Portugal deixava de ter como chefe de Estado um rei e passava a ter um Presidente da República. <input type="checkbox"/>	- Assembleia constituinte <input type="checkbox"/> 1
- Elaborou a 1ª. Constituição republicana. <input type="checkbox"/>	- Constituição de 1911 <input type="checkbox"/> 2
- Fazia as leis, elegia e podia demitir o Presidente. <input type="checkbox"/>	- Congresso ou Parlamento <input type="checkbox"/> 3
- Exerciam o poder executivo. <input type="checkbox"/>	- Tribunais <input type="checkbox"/> 4
- Exerciam o poder judicial. <input type="checkbox"/>	- Presidente da República e Ministros <input type="checkbox"/> 5
- Foi o 1º. Presidente da República eleito. <input type="checkbox"/>	- Instabilidade governativa <input type="checkbox"/> 6
- O governo só se mantinha em funções se tivesse o apoio da maioria dos seus deputados. <input type="checkbox"/>	- Congresso ou Parlamento <input type="checkbox"/> 7
- Mudanças frequentes de governo e de Presidente. <input type="checkbox"/>	- Dr. Manuel de Arriaga <input type="checkbox"/> 8

Anexo XXXVIII -AVALIAÇÃO CADERNOS DIÁRIOS

Avaliação dos Cadernos de Registo – 6º D – História e Geografia de Portugal

Os alunos são avaliados segundo os critérios abaixo definidos

	FRACO	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BOM	MUITO BOM
Nomes:	Aspetto físico e Higiene	Caligrafia	Registo	Organizaçã o dos registos	Total:
1.					F
2.	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom
3.	Insuficiente	Fraco	Suficiente	Suficiente -	Insuf.
4.	Suficiente -	Fraco	Suficiente	Suficiente -	Suf -
5.	Suficiente	Bom	Suficiente	Suficiente	Suf. +
6.	Insuficiente	Suficiente -	Insuficiente	Insuficiente	Insuf.
7.					F
8.	Suficiente	Suficiente -	Bom	Suficiente +	Suf +
9.	Insuficiente	Fraco	Fraco	Fraco	Fraco
10.					
11.					F
12.					F
13.					F
14.					
15.	Fraco	Fraco	Fraco	Fraco	Fraco
16.	Bom	Suficiente +	Suficiente	Suficiente	Suf +
17.	MT Bom	Bom	MT Bom	MT Bom	MT B
18.	Fraco	Fraco	Fraco	Fraco	Fraco
19.	Bom	Bom	Bom	Suficiente	Bom
20.					F
21.	Fraco	Suficiente -	Suficiente	Suficiente -	Suf. -
22.					F
23.	MT Bom	Bom	MT Bom	MT Bom	MT B

Anexo XXXIX - PEDIPAPER - «CAMINHOS DO ROMÂNTICO»

“Os Caminhos do Romântico”



- Escalada da Quinta da Macieirinha aos Jardins do Palácio de Cristal –
Pedipaper.

Nome da equipa: _____

Serviço Educativo

Divisão de Museus

C.M.P.



Estão numa das zonas mais bonitas do Porto.

Ao longo dos tempos várias pessoas visitaram a Casa da Quinta da Macieirinha e diariamente vendedores subiam as ladeiras carregando lenha, peixe e água para abastecimento da casa. Os *aguadeiros* e as varinas eram esperados com alegria porque traziam sempre histórias para contar.

As visitas importantes que chegavam de coche ou a cavalo tornavam mais elegante este local.

Em 1849, o rei Carlos Alberto da Sardenha alojou-se nesta casa onde acabou por morrer com tuberculose.

Desde então, a casa ficou muito conhecida na cidade e em 1972 foi transformada num museu - **o Museu Romântico**.

Divirtam-se!

1- Reparem na fachada. Sobre a porta existe uma peça em bronze. É o brasão da família Ferreira Pinto Basto.

1.1 Construam a partir da palavra **Ferro** uma família de palavras:

↙ ↓ ↘

1.2 Neste brasão encontram representada uma ave pernalta muito veloz. Quais as duas palavras que compõem a palavra *pernalta*.

R: _____

1.3 Desenhem esta ave



1.4 Se retirarem do nome próprio “EMANUEL” as duas últimas sílabas encontram o nome desta ave.

R: _____

1.5 Se essa ave se deslocar a uma velocidade média de 20 Km por hora, quanto tempo demorará a percorrer 60 Km.

R: _____

1.6 No bico da Ema aparece uma ferradura que era considerada símbolo de sorte. Conhecem alguma planta de 4 folhas que simbolize a sorte. Qual?

R: _____

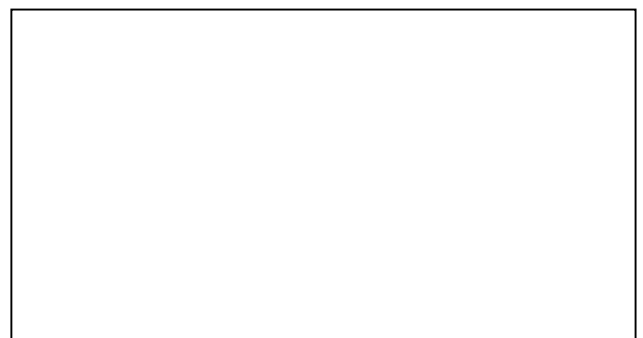
Tentem encontrar uma destas plantas até ao final do percurso (se não encontrarem de 4 folhas, procurem uma de 3 folhas).

2- À frente do Museu podem-se observar 1 plátano e 1 carvalho centenários.

2.1 O que significa a palavra “centenários”?

R: _____

2.2 Desenhem o contorno de uma folha de plátano



2.3 O carvalho e o plátano têm mais de 100 anos. Traduzam este número para numeração romana.

R: 100 = _____.

2.4 Reparem no chafariz:

a) Que figura geométrica representa?

R: _____

b) Qual o seu perímetro em centímetros?

R: _____

c) Quanto mede de altura?

R: _____

d) Se o chafariz fosse hexagonal quantos lados teria?

R: _____

e) Completa o seguinte provérbio: “Água mole em pedra dura tanto bate

_____ .

3. Reparem que no fundo do terreno existe um portão de ferro. Subam até à parte mais alta do jardim do Palácio de Cristal.

3.1 Como se chama a maior avenida do jardim (os jardineiros devem saber)?

R: _____

3.2 Descubram na sopa de letras alguns animais que habitam o jardim (escrevam os seus nomes em baixo).

M	I	O	P	P	R	T
E	Q	P	A	T	O	L
L	M	A	N	I	L	E
R	T	V	P	J	A	O
O	G	A	L	O	M	L
F	E	O	M	T	M	N
G	A	L	I	N	H	A

4. Dirijam-se para sul, em direcção ao rio.

Já no séc. XIX as pessoas adoravam passear nesta avenida de 300 metros de comprimento ou até percorrê-la de bicicleta. Do lado esquerdo avista-se uma **capela**. Na sua fachada quantas vezes encontram as iniciais C.A.

Descubram a que nome correspondem. _____

Qual a nacionalidade desse rei? _____

4.1 Aproximem-se do miradouro.

“Mar o com mistura se que Douro o e cidade à interior Douro o abrange rio o sobre visão a.”

Esta frase está ao contrário. Descubram o que diz.

Completado que está o *pedipaper* brinquem e usufruam deste maravilhoso jardim.

Anexo XL - GRELHA DE AVALIAÇÃO DA VISITA DE ESTUDO

ALUNOS N°	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
Curiosidade	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	White	Green	Yellow	White	Green	Green	White	White	Yellow	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Green	Green
Respeito pelas opiniões dos colegas	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	White	Green	Yellow	White	Green	Green	White	White	Yellow	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Yellow	Green
Atenção às explicações e indicações do professor/Guia	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	White	Green	Red	White	Green	Green	White	White	Red	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Green	Green
Envolvimento nas tarefas (PeddyPaper)	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	White	Green	Green	White	Green	Green	White	White	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Green	Green
Responsabilização pelos papéis atribuídos	Green	Green	Green	Green	Green	Green	White	Green	Yellow	White	Green	Green	White	White	Yellow	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Green	Green
Respeito pelas regras definidas para a visita	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	White	Green	Red	White	Green	Green	White	White	Yellow	Green	Green	Red	Yellow	Red	Green	Green	Green
Formulação de questões pertinentes	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Red	White	Green	Red	White	Yellow	Yellow	White	White	Yellow	Yellow	Green	Red	Green	Red	Yellow	Green	Yellow

NOTAÇÃO	REVELA	REVELA POUCO	NÃO REVELA

Observações:

Segundo a análise feita aos inquéritos dos alunos, em geral, estes classificaram a visita como positiva para as suas aprendizagens, revelando grande interesse pela atividade “PeddyPaper”.

Relativamente aos alunos: Miguel, Hugo M. e Pedro têm uma classificação negativa à visita, desta forma, futuramente deverá ser repensada a participação destes em próximas atividades exteriores.

Anexo XLI -PLANO DE AULA DE PORTUGUÊS DO DIA 20 DE NOVEMBRO 2012

Regência – Língua Portuguesa

Ano Escolaridade: 3º	Turma: B	Nº de alunos: 18	Tempo: 90 Minutos	Atividade: Área Curricular: Português
Professor Estagiário: Diogo Jordão			Orientadora Cooperante: La Sallette Miranda	Data: 20.11.2012
<p>Unidade Didática: - Exploração do texto narrativo “A aventura do Natal” de Alice Vieira, Texto inédito, 2011.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferentes partes de um texto narrativo (introdução, desenvolvimento e conclusão). - Construção de um acróstico alusivo ao natal - Separação silábica e classificação das sílabas 				

Indicadores de Aprendizagem	Conteúdo	Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação
<p>Domínios:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Oralidade; - Leitura e Escrita - Gramática <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escutar para aprender e construir conhecimentos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Instruções, indicações; - Informação essencial e acessória; - Articulação, acento, entoação, pausa; 	9h	<p>1) O professor estagiário inicia a aula mostrando um objeto (lâmpada) aos alunos e vai interrogar os mesmos acerca do que vêm.</p> <p>Com a visualização deste objeto o professor vai dar início à temática festiva, o Natal.</p> <p>Questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Qual o nome deste objeto? - Para que serve? 		<ul style="list-style-type: none"> - Observação centrada no interesse, na participação no diálogo e desempenho das tarefas.

Indicadores de Aprendizagem	Conteúdo	Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação
<p>- Produzir um discurso oral com correção;</p> <p>- Ler em voz alta palavras e textos;</p> <p>- Organizar os conhecimentos do texto;</p> <p>- Explicar aspetos fundamentais da fonologia do português;</p> <p>Descritores de Desempenho:</p> <p>-Descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas;</p> <p>- Identificar informação essencial;</p> <p>- Pedir esclarecimentos acerca do que ouviu;</p> <p>- Usar a palavra com um tom de voz audível,</p>	<p>- Regras e papéis da interação oral;</p> <p>-Sílaba, monossílabo, dissílabo, trissílabo, polissílabo;</p> <p>- Assunto e ideia principal;</p> <p>- Escrita criativa: acróstico;</p> <p>-Classificação de palavras quanto ao número de sílabas;</p>	<p>9h.30m</p> <p>9h.33m</p> <p>9h.40m</p>	<p>- Em que situações do nosso dia-a-dia usamos este objeto?</p> <p>- Tem luz própria?</p> <p>- Onde podemos encontrar luz própria?</p> <p>- Nas estrelas? Porquê?</p> <p>- Onde existem estrelas?</p> <p>- Que tipos de estrelas existem?</p> <p>- Existe uma lenda de uma estrela que guia algumas pessoas a determinado sítio. Qual é essa estrela?</p> <p>- Em que altura do ano aconteceu?</p> <p>Nota: As respostas dos alunos vão conduzir à abordagem da temática com base nas suas conceções alternativas acerca do objeto que vão visualizar.</p> <p>2) Leitura (áudio) do texto “A aventura do Natal” de Alice Vieira, Texto inédito, 2011.</p> <p>Os alunos, em silêncio, vão ouvir a leitura do texto.</p> <p>Nota: Este texto encontrasse na página 50 do manual escolar “A Grande Aventura, 3º ano de Língua Portuguesa”.</p> <p>3) Leitura feita pelos alunos (orientada pelo professor).</p> <p>O professor diz aos alunos para abrirem o manual escolar na página 50 e vai eleger alternadamente um aluno para prosseguir com a leitura.</p> <p>4) De seguida o professor vai colocar questões aos alunos:</p> <p>- Qual o tema deste texto?</p> <p>- Em que altura do ano se festejava o natal na casa do menino?</p>	<p>- Lâmpada</p> <p>- CD Áudio com o texto</p> <p>- Manual Escolar</p>	<p>- Observação direta da atenção, interesse, empenho, participação, criatividade e qualidade demonstrados na realização dos exercícios orais e escritos propostos na aula.</p> <p>- Interiorização dos conteúdos observados na correção da ficha de trabalho.</p>

Indicadores de Aprendizagem	Conteúdo	Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação
<p>- Conhecimento explícito da língua (plano fonológico);</p> <p>- Leitura;</p>		<p>10h30m</p>	<p><u>Exercício 3:</u> “Caça à sílaba”, os alunos têm de encontrar a sílaba “PAR” no conjunto de palavras que o professor vai fornecer.</p> <p>Nota: Neste conjunto de palavras, a sílaba <i>par</i> encontra-se nas palavras: Pargo; Par; Raspar; e Parvo.</p> <p style="text-align: center;"><u>Atividade de Consolidação</u></p> <p>8) Construção de um acróstico com palavras alusivas ao Natal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pinheiro; - Estrela; - Vela; - Prenda - Neve - Doces - Presépio; - Enfeito; - Trenó; ... <p>Nota: O papel onde vai ser escrito o acróstico vai ter a forma de uma estrela com o objetivo de decorar o pinheiro de Natal que vai ser montado posteriormente na sala de aula. (Anexo 2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estrelas - Lápis ou Caneta - Tesoura 	

Indicadores de Aprendizagem	Conteúdo	Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação
<p>- Ler em voz alta, após a preparação da leitura;</p> <p>- Ler poemas em coro ou em pequenos grupos;</p> <p>- Reconhecer regularidades versificatórias (rima, sonoridades, cadência);</p> <p>- Memorizar e dizer poemas, com clareza e entoação adequadas;</p> <p>- Escrever pequenos poemas, recorrendo a poemas modelo;</p> <p>- Identificar relações de significado entre as palavras: homónimas</p> <p>Competências:</p> <p>- Compreensão do oral</p> <p>- Leitura</p> <p>- Expressão Oral</p> <p>- Escrita</p>		10.20/10.30	<p>Atividade de Consolidação (Escrita Criativa)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) O professor estagiário e a orientadora cooperante leem o poema "Abecedário sem Juízo". (ANEXO 1) 2) Será pedido a cada aluno para fazerem uma frase com uma rima do seu nome. 3) O professor distribui pelos alunos uma pequena folha de formato quadrada para estes desenharem a letra inicial do seu nome. 4) No final, todos os alunos ordenadamente, vão colar a letra da inicial do seu nome num cartaz e escrever a frase que construíram com a rima do seu nome. (o cartaz final será afixado no placard da sala de aula) 	<p>- Poema: "Abecedário sem Juízo"</p> <p>- Lápis de cor</p> <p>- Folha Branca (Quadrada)</p> <p>- Cartolinas</p> <p>- Cola</p>	

Indicadores de Aprendizagem	Conteúdo	Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação
- Conhecimento explícito da língua (plano lexical e semântico)					

Abecedário sem Juízo

A é a Ana, a cavalo numa cana.

B é o Beto, quer armar em esperto.

C é a Cristina, nada fora da piscina.

D é o Diogo, com chichi apaga o fogo.

E é a Eva, olha o rabo que ela leva.

F é o Francisco, come as conchas do marisco.

G é a Graça, ai mordeu-lhe uma carraça!

H é a Helena, é preta, diz que é morena.

I é o Ivo, põe na mosca um curativo.

J é o Jacinto, faz corridas com um pinto.

L é o Luís, tem macacos no nariz.

M é a Maria, come a sopa sempre fria.

N é o Napoleão, dorme dentro do colchão.

O é a Olga, todos os dias tem folga.

P é a Paula, entra de burro na aula.

Q é o Quintino, que na missa faz o pino.

R é o Raul, a beber a tinta azul.

S é a Sofia, engasgada com uma enguia.

T é a Teresa, come debaixo da mesa.

U é o Urbano, que caiu dentro do cano.

V é a Vera, com as unhas de pantera.

X é a Xana, caçando uma ratazana.

Z é o Zé, foi ao mar, perdeu o pé.

Luísa Ducla Soares, *Poemas da Mentira e da Verdade*

Anexo 2

Peguei na Serra da Estrela

Peguei na Serra da Estrela
para serrar uma cadeira
e apanhei um nevão
numa serra de madeira.

Com as linhas dos comboios
bordei um lindo bordado,
quando o comboio passou
o pano ficou rasgado.

Nas ondas do teu cabelo
já pesquei duas pescadas.
Olha para as ondas do mar,
como estão despenteadas.

Guardo o dinheiro no banco,
guardo o banco na cozinha.
Tenho cem contos de fadas,
que grande fortuna a minha.

Com medo que algum ladrão
um dia me vá roubar,
mandei pôr na minha porta
três grossas correntes de ar.

Encomendei um cachorro
naquela pastelaria;
quem havia de dizer
que o maroto me mordida?!

Apanhei uma raposa
no exame e estou feliz:
vejam que lindo casaco

com a sua pele eu fiz.

Entrei numa carruagem
para voltar à minha terra,
enganei-me na estação
e desci na Primavera

Anexo XLIII -PLANO DE AULA DE PORTUGUÊS DO DIA 02 DE ABRIL 2013

Plano de Aula - Português

Ano Escolaridade: 6º	Turma: D	Nº de alunos: 23	Tempo: 45 Minutos 15h.15m-16h	Atividade: Área Curricular: Português
Professor Estagiário: Diogo Jordão		Orientadora Cooperante: Paula Rodrigues		Data: 02.04.2013
Conhecimentos prévios dos alunos <ul style="list-style-type: none">Os alunos sabem identificar adjetivos				
Conteúdos do Programa de Português do Ensino Básico				
Objetivos / Descritores de Desempenho				
Oralidade:				
64) O aluno expande a descrição de uma situação, objeto, paisagem ou personagem.				
80) O aluno seleciona palavras e expressões que exprimem com precisão as ideias que pretende transmitir.				

Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação Formativa
<p data-bbox="219 373 320 448">17h.00m (´05m)</p> <p data-bbox="170 603 367 678">15h.05m/17h20m (´15m)</p> <p data-bbox="170 743 367 818">17h.20m/17h30m (´10m)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="539 328 1516 403">1. Antes da atividade a orientadora cooperante e o professor estagiário fazem a leitura do texto policial “Assalto à estação” que está na página 132 do manual. <li data-bbox="539 469 1458 496">2. O professor distribui por cada aluno uma fotografia de vários suspeitos do assalto. <li data-bbox="539 515 1496 542">3. Os alunos, individualmente, preparam uma descrição oral, segundo a ordem seguinte: <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="443 561 831 588">• Aspeto geral (estatura, volume); <li data-bbox="443 608 600 635">• Vestuário; <li data-bbox="443 654 808 681">• Cabelo (cor, forma, tamanho); <li data-bbox="443 700 1516 727">• Rosto (descrição dos vários elementos: forma do rosto, testa, sobrancelhas, olhos, nariz, boca...); <li data-bbox="443 746 819 774">• Algum pormenor significativo. <p data-bbox="584 847 1473 874">Nota: Os alunos terão de utilizar diferentes adjetivos para caraterizar a personagem.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="539 940 1516 1015">4. O professor diz aos alunos que têm 1 minuto para observar a sua imagem e de seguida, recolhe todas as imagens e cola-as no quadro <li data-bbox="539 1080 1516 1198">5. Individualmente e oralmente, os alunos vão descrever os seus “suspeitos” e os restantes elementos da turma vão tentar adivinhar qual é a imagem que está no quadro que corresponde à descrição feita por quem está a falar 	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1543 373 1747 496">- 23 Imagens de autores portugueses; <li data-bbox="1581 515 1686 542">- Quadro; <li data-bbox="1543 561 1747 636">- Fita-Cola de dupla face; <li data-bbox="1581 654 1686 681">- Caneta; <li data-bbox="1543 700 1747 775">- Caderno de registo do aluno. 	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1774 282 2107 448">- Observação centrada no interesse, na participação no diálogo e desempenho das tarefas. <li data-bbox="1774 515 2107 775">- Observação direta da atenção, interesse, empenho, participação, criatividade e qualidade demonstrados na realização dos exercícios orais e escritos propostos na aula.

	<p>6. Terminada a atividade, o professor estabelece com a turma um diálogo acerca das várias descrições produzidas e pede aos alunos que explicitem as dificuldades sentidas, quer ao nível da produção textual quer ao nível da sua compreensão.</p>		
--	---	--	--

Anexo XLIV -FICHA DE TRABALHO DA AULA DO DIA 27.05.2013



Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira – EB 2,3 Manoel de Oliveira
2012/2013

“O Esqueleto do Poema”

Os poemas têm características que te permitem reconhecer um poema quando o vês:

- Organizam-se em _____
- Os versos organizam-se em _____ (que podem ter um número variado de versos, tais como, _____
_____ ...)
- Pode haver _____, havendo ou não coincidência total dos sons ou apenas das vogais a partir da sílaba tónica da última palavra dos versos.
- A _____ é um recurso expressivo que consiste na _____ de uma palavra ou grupo de palavras, no início de frases ou de versos sucessivos.

Atendendo ao poema *O limpa-palavras* de Álvaro Magalhães, responde às seguintes questões.

1. Quantas versos tem o poema?

2. O poema organiza-se em quantas estrofes? Designa a estrofe quanto ao número de versos.

3. Sublinha no texto as rimas.

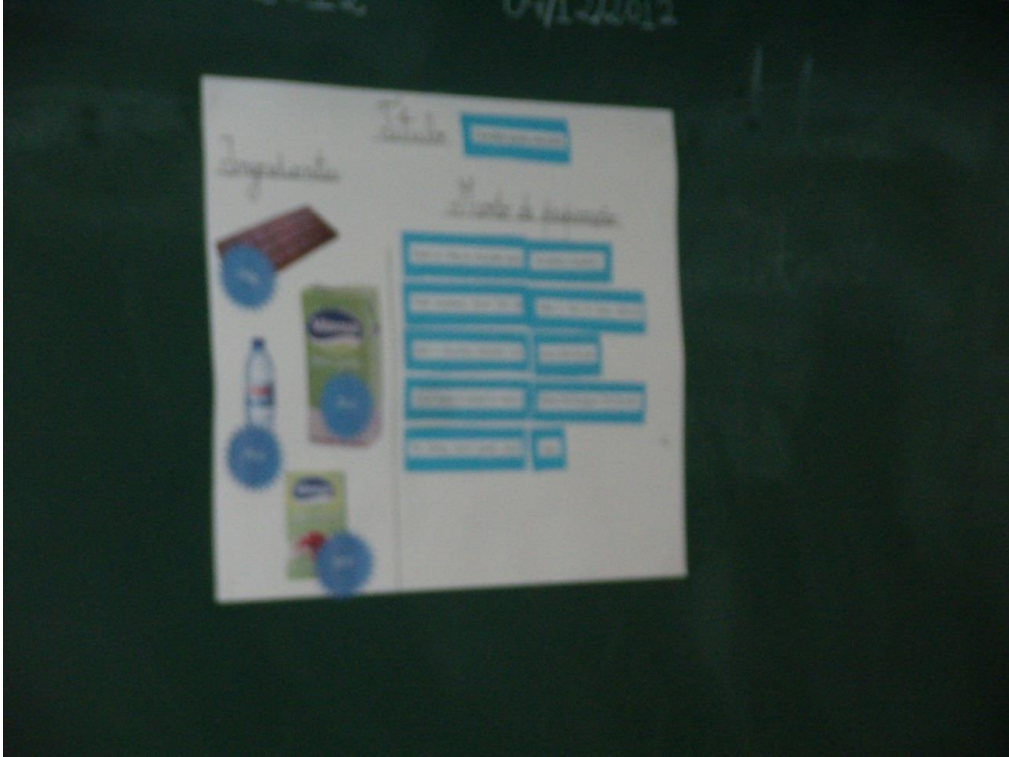
4. Identifica o recurso estilístico presente no poema que se designa pela repetição de palavras ou grupo de palavras e transcreve um exemplo.



Anexo XLV - REGISTO FOTOGRÁFICO DOS ACRÓSTICOS



Anexo XLVI -REGISTO FOTOGRÁFICO TEXTO INSTRUCIONAL (RECEITA)



Anexo XLVII -PLANO DE AULA DO DIA 21 DE FEVEREIRO 2013

Plano de Aula Supervisionada - Português

Ano Escolaridade: 3º	Turma: B	Nº de alunos: 18	Tempo: 90 Minutos 11h-12h.30m	Atividade: Área Curricular: Português
Professor Estagiário: Diogo Jordão		Orientadora Cooperante: La Sallete Miranda Professor Supervisor: Carlos Rodrigues		Data: 21.02.2013
Conhecimentos prévios dos alunos <ul style="list-style-type: none">• O Professor, para iniciar esta aula, os alunos devem saber o que são adjetivos e para que são usados nos diversos gêneros textuais. (Noção de adjetivo)• Os alunos sabem identificar frases na afirmativa e na negativa.				
Conteúdos do Programa de Português do Ensino Básico - Flexão adjetival – graus dos adjetivos: normal e comparativo.				
Objetivos / Descritores de Desempenho				
Oralidade: 2. Produzir um discurso oral com correção. 1. Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequados.	Leitura e Escrita: 15. Redigir corretamente 2. Utilizar vocabulário adequado 3. Trabalhar um texto, amplificando-o através da coordenação de nomes, adjetivos e de verbos.	Educação Literária: 21. Ler e ouvir textos literários. 2. Praticar a leitura silenciosa. 3. Ler em voz alta, após preparação da leitura.	Gramática: 28. Conhecer propriedades das palavras e explicitar aspetos fundamentais da sua morfologia e do seu comportamento sintático.	

3. Identificar os graus dos adjetivos e proceder a alterações de grau.

Tempo	Operacionalização de Estratégias	Recursos	Avaliação Formativa
11h.00m/11h10m (10m)	7. O professor lê o excerto do texto “Aventuras e Desventuras de Uma Flauta” para toda a turma, acompanhada pela melodia áudio de uma flauta.	- Livro: <i>O circo das palavras voadoras</i> de Álvaro Magalhães, 2001.	- Observação centrada no interesse, na participação no diálogo e desempenho das tarefas.
11h.10m/11h20m (10m)	8. De seguida, o professor distribui pelos alunos da turma o excerto lido anteriormente e estes fazem uma leitura silenciosa. 9. Após a leitura dos alunos, o professor faz algumas questões, de forma, a que, os alunos analisem o texto lido: <ul style="list-style-type: none"> • Qual o elemento mais importante da história? • Era uma flauta qualquer? • Qual a expressão que está no texto que diz que é uma flauta diferente? • O quê que as outras flautas tinham que esta não tinha? 10. O professor pede aos alunos para sublinharem a frase: <p style="text-align: center;"><u>“Não era tão famosa como a do flautista de Hamelin, nem tão importante como a “Flauta Mágica” de Mozart, nem tão corajosa como as flautas dos encantadores de serpentes ...”</u></p>	- Computador: - Colunas; - 18 exemplares do excerto analisado na aula; (cf. Anexo1) - Lápis; - Caneta; - Giz;	- Observação direta da atenção, interesse, empenho, participação, criatividade e qualidade demonstrados na realização dos exercícios orais e escritos propostos na aula.
11h.20m/11h40m	11. O professor coloca questões aos alunos e regista as respostas no quadro:		

<p>(20m)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Quais são os adjetivos presentes nesta frase? (famosa; importante; corajosa) O que se repete nesta frase? (...tão...como...) O que acham que a expressão “...tão...como...” exprime na frase? (comparação entre dois elementos) Na frase diz que, a flauta é tão famosa como a do flautista de Hamelin? (Não) Será mais ou será menos famosa que a do flautista de Hamelin? <p>12.</p> <ul style="list-style-type: none"> O professor pede a um aluno para registrar no quadro duas frases que contenha o “...mais... do que” e “...menos...do que”. (Os restantes alunos registam no caderno) 		
<p>11h.40m/11h50m (10m)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Levar os alunos a concluir e a sistematizar o que aprendeu através do tipo de comparação que existe entre as diferentes 3 frases (comparativo de igualdade, superioridade e inferioridade) <p>13. O professor distribui pelos alunos uma folha com a tabela contendo o grau dos adjetivos. Estes preenchem a tabela com exemplos para os adjetivos “importante” e “corajosa”.</p> <p>14. O professor distribui por cada aluno três cartões com um adjetivo escrito em cada um.</p>	<p>- 18 exemplares com a tabela dos graus dos adjetivos; (cf. Anexo2)</p>	
<p>11h.50m/12h20m (30m)</p>	<p>15. Antes de iniciarem a escrita de um texto, os alunos fazem uma atividade de preparação para a escrita, ou seja:</p> <ul style="list-style-type: none"> procuram no dicionário o significado dos adjetivos que não conhecem; alteram o adjetivo em género e em número ; escrevem duas ou três frases utilizando a comparação entre dois elementos com os adjetivos; (Utilizam o nome de instrumentos musicais) 	<p>- Cartões com adjetivos (cf. Anexo3)</p>	

<p>11h.20m/12h30m (10m)</p>	<p>16. Os alunos constroem um pequeno texto numa folha que o professor vai distribuir, aplicando o grau comparativo de superioridade, igualdade e inferioridade partindo dos adjetivos que o professor distribuiu e a partir das experiências da atividade de preparação que realizaram anteriormente. (O texto deve ser desenvolvido no âmbito do instrumento musical que os alunos escolheram anteriormente.)</p> <p>17. Os alunos leem em voz alta, alternadamente, o texto para toda a turma. Os restantes alunos escutam e no final da leitura identificam oralmente onde estão presentes os graus dos adjetivos.</p> <p>18. Os alunos preenchem a grelha de Autoavaliação.</p>	<p>- 18 Folhas com linhas</p>	<p><u>Instrumentos de avaliação</u></p> <p>- Grelha Professor (cf. Anexo 4)</p> <p>- Grelha Alunos (cf. Anexo5)</p>
--	--	-------------------------------	--

Anexo XLVIII -FICHA DE TRABALHO (A SÍLABA)



Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira - EB1 da Vilarinha – 3ºB

Professor estagiário: Diogo Jordão

1. Divide as palavras quanto ao número de sílabas e classifica-as. Segue o exemplo.

Palavra	Sílabas	Monossílabo (1 sílaba)	Dissílabo (2 sílabas)	Trissílabo (3 sílabas)	Polissílabo (4 sílabas)
Escola	ES-CO-LA			X	
Natal					
Professora					
Mãe					
Aventura					
Dezembro					

2. Completa as palavras.

- PINHEI__
- CA__TA
- __TRELA
- P__I
- HIS__RIA
- IRM__

3. Encontra a sílaba par no seguinte conjunto de palavras. Vence quem encontrar todas as sílabas.

Bola prato saltar palerma barata livro raspar

Pargo par pá parte purificar parvo compara

Nome:

Anexo XLIX - FICHA DE TRABALHO (GRAUS DOS ADJETIVOS)



Agrupamento Vertical de Escolas Manoel de Oliveira - EB1 da Vilarinha – 3ºB

Professor estagiário: Diogo Jordão

- No quadro seguinte, encontra os vários graus dos adjetivos.

Grau		Exemplo
Normal		
Comparativo de:	Superioridade	
	Igualdade	
	Inferioridade	

Portanto:

- O comparativo de superioridade forma-se colocando o advérbio **mais** antes do adjetivo positivo;
- O comparativo de igualdade forma-se colocando o advérbio **tão** antes do adjetivo positivo;
- O comparativo de inferioridade forma-se colocando o advérbio **menos** antes do adjetivo positivo

Anexo L - GRELHA DE AVALIAÇÃO DO PROFESSOR (POESIA)

N ^a	Nomes	Oralidade			Leitura e Escrita				
		Usa a palavra com um tom de voz audível	Boa articulação entre as palavras		Identificou o tema e o assunto do texto	Utilizar vocabulário adequado		Produziu um texto com marcas formais do texto poético (Anáfora; rima)	Utilizou os recursos fornecidos pelo professor para a realização das tarefas propostas
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									

Anexo LI -GRELHA DE AVALIAÇÃO DO PROFESSOR (BANDA DESENHADA)

N ^a	Nomes	Oralidade			Leitura e Escrita					
		Usa a palavra com um tom de voz audível	Boa articulação entre as palavras		Identificou o tema e o assunto do texto	Utilizar vocabulário adequado		Treinar a organização gráfica do diálogo escrito (tpc)	Utilizou os recursos fornecidos pelo professor para a realização das tarefas propostas	
1	___									
2	___									
3	___									
4	___									
5	___									
6	___									
7	___									
8	___									
9	___									
10	___									
11	___									
12	___									
13	___									
14	___									
15	___									
16	___									
17	___									
18	___									

Anexo LII -GRELHA DE AVALIAÇÃO DO PROFESSOR (AULA SUPERVISIONADA 1)

N ^a	Nomes	Oralidade		Leitura e Escrita		Educação Literária		
		Usa a palavra com um tom de voz audível	Boa articulação entre as palavras	Identificou o tema e o assunto do texto	Utilizar vocabulário adequado	Lê em voz alta, após a preparação da leitura	Reconhece regularidades no texto – a rima	Escreveu uma quadra adequada ao tema utilizando a rima.
1	___							
2	___							
3	___							
4	___							
5	___							
6	___							
7	___							
8	___							
9	___							
10	___							
11	___							
12	___							
13	___							
14	___							
15	___							
16	___							
17	___							
18	___							

Anexo LIII -GRELHA DE AVALIAÇÃO DO PROFESSOR (AULA SUPERVISIONADA 2)

N ^o	Nomes	Oralidade			Leitura e Escrita		Gramática		
		Usa a palavra com um tom de voz audível	Boa articulação entre as palavras		Identificou o tema e o assunto do texto	Utilizar vocabulário adequado		Identifica os graus dos adjetivos (Comparativo)	Cria exemplos para demonstrar a presença do grau do adjetivo.
1	—								
2	—								
3	—								
4	—								
5	—								
6	—								
7	—								
8	—								
9	—								
10	—								
11	—								
12	—								
13	—								
14	—								
15	—								
16	—								
17	—								
18	—								

Anexo LIV -GRELHA DE AUTOAVALIAÇÃO DOS ALUNOS

Relê o texto que escreveste e verifica:

Escrevi um texto organizado?

No texto estão presentes os três adjetivos?

Os graus comparativos estão presentes no texto?

Sim	Não

- Relê o texto que escreveste e verifica:

Escrevi um texto organizado?

No texto estão presentes os três adjetivos?

Os graus comparativos estão presentes no texto?

Sim	Não

- Relê o texto que escreveste e verifica:

Escrevi um texto organizado?

No texto estão presentes os três adjetivos?

Os graus comparativos estão presentes no texto?

Sim	Não

- Relê o texto que escreveste e verifica:

Escrevi um texto organizado?

No texto estão presentes os três adjetivos?

Os graus comparativos estão presentes no texto?

Sim	Não

Anexo LV -PROGRAMA DO PROJETO DA SEMANA DA LEITURA



Serão em Família 27 de maio

Convidam-se os pais e encarregados de educação a participar na sessão de encerramento da semana da leitura.

Início - 20:30h



Atividades:

- Palestra: "Importância da literatura Infantil" Orientada pelo Prof. Doutor José António Gomes, docente da ESE do Porto.
- Exposição de trabalhos dos alunos.
- Feira do livro.



"Acredito que a vida de um livro enquanto está nas mãos do autor não é mais importante do que quando está nas mãos do leitor. O leitor é quase sempre um autor ele próprio. É ele que dá significado às palavras e por isso até acho muito interessante quando as pessoas me vêm apontar coisas que não eram minha intenção, mas que de facto estão lá. E há muitas outras coisas que foram minhas intenções e que nunca ninguém me referiu, e no entanto também lá estão. Se calhar alguém reparou nelas ou ainda vai reparar. Tudo o que um leitor leia num livro é legítimo porque nessa fase o leitor é tudo, é ele que faz o livro."

José Luís Peixoto, in 'Diário de Notícias (2003)'



EB1/JI DA VILARINHA



Semana da Leitura

20 a 27 de maio

2013

Terça-feira - 21 de maio



En-

- encontro com o escritor **Leonel Vieira** e o Ilustrador **Alexandre Reis**.

Turmas Envolvidas:

3º A
3º B
4º A
4º B

Quarta-feira - 22 de maio



- Encontro com a escritora **Leonor Mexia**.
- Turmas Envolvidas:
Pré A e B, 1º A e B, 2º A e B, 3º A e B 4º A e B.



- Encontro com a escritora **Isabel Fernandes Pinto**.
- Turmas Envolvidas:

Pré A e B

Sexta-feira - 24 de maio



- Encontro com o escritor **Bernardino Pacheco**.

Turmas Envolvidas:

1º A
1º B
2º A
2º B

Anexo LVI -FOLHETO INFORMATIVO - CONSELHOS PARA OS PAIS, NO ÂMBITO DO PROJETO DA SEMANA DA LEITURA

Antes de dormir

Vem a mãe, corre a cortina,
liga a luz da cabeceira
e abre o livro que eu escolhi.
O livro segura-o a mãe
e na cama aconchegado
eu pego nele também.
Segue um príncipe, no conto,
a cavalo, noite dentro.
Corre a salvar a menina
no alto da torre, fechada.
A menina é a sua amada
e ele vence as ciladas
que a velha bruxa lhe armou
mais o bafo do dragão
que a malvada lhe enviou.
Com o auxílio de uma fada
ilude a bruxa livrando
a menina aprisionada,
e poucos dias passados
estão no palácio casados.
Então a mãe fecha o livro
em que eu segurei também.
Melhor que o calor dos lençóis
é o quente corpo da mãe.

João Pedro Méseder

Escola Superior de Educação do Porto
+
Semana da Leitura
+
EB1/JI DA VILARINHA
+
27 de maio de 2013

Formar um leitor – alguns conselhos para pais e encarregados de educação



Ilustração (Gustave Doré) do livro *Contos da mãe gansa* (Charles Perrault)

Formar um leitor – alguns conselhos para pais e encarregados de educação

- Conte / leia histórias com frequência ao seu filho ou neto, pelo menos até aos sete anos e, se possível, todas noites, antes de dormir.
- Crie condições para que esse momento do dia seja vivido pela criança como um momento especial, de tranquilidade, de conforto e de comunhão afetiva com a mãe ou o pai, com o avô ou a avó.
- Conte / leia a história segurando o livro ou então deixe que seja ela a segurar.
- Permita que seja a criança, por vezes, a escolher o livro, mas não hesite em variar, em fazer-lhe surpresas, em introduzir novos livros.
- Saiba respeitar os gostos dela, mas não deixe de tentar educar-lhe o gosto e de lhe estimular a curiosidade pelas coisas.
- Explique o significado de certas palavras quando necessário, durante a leitura.
- Não se preocupe se o seu filho ou neto tiver um ou dois livros favoritos, cuja história ele gosta de ouvir repetidas vezes (sinal de que é importante para a sua vida emocional).
- Se a criança decorar as palavras de um livro que já conhece bem, porque muitas vezes lido – o que chega a acontecer –, deixe que seja ela a dizê-las à medida que as páginas avançam. É um bom exercício.
- Lembre-se que não há apenas livros de histórias. Também são importantes os livros de poesia para crianças, de lengalengas, de trava-línguas – que educam a sensibilidade à beleza e aos sons da língua e que têm, por vezes, divertidos jogos de palavras.
- Lembre-se que também os livros informativos são importantes, pois ajudam a conhecer o mundo, a vida, a natureza...
- Ajude o seu filho ou neto a criar a sua pequena biblioteca pessoal, a cuidar dela e a dar-lhe valor.
- Quando vão às compras, permita que, de vez em quando, ele escolha um livro na livraria ou no supermercado e, se possível, compre-lho.
- Habitue-se a incluir livros nas prendas que oferece (no Natal, no dia de aniversário, noutras datas especiais, etc.)
- Lembre-se que um livro é muito mais barato do que certos produtos ou objetos supérfluos, do que vestuário e calçado caros, mais barato provavelmente do que um pacote de chamadas para o telemóvel ou do que uma quantidade de certos alimentos e bebidas que engordam e são pouco saudáveis (leite com chocolate, refrigerantes, batatas fritas, guloseimas...).
- Habitue-se a frequentar com o seu filho ou neto a biblioteca pública, por exemplo ao sábado. Leia um jornal ou uma revista (se não quer ler um livro) e permita que ele escolha no espaço infantil um livro para ler ou para requisitar e levar para casa.
- Estimule a criança a requisitar livros na biblioteca escolar para ler em casa.
- Se estão a planear um passeio ou uma viagem, não se esqueçam de meter pelo menos um ou dois livros na bagagem.
- De vez em quando, conversem sobre o que andam a ler.
- Conversem também sobre palavras e brinquem, por vezes, com elas.
- Quando houver na escola uma pequena feira do livro com descontos, permita que o seu filho ou neto adquira um, após ter feito uma visita e escolhido o que pretende. Aproveite, também, para a visitar e eventualmente adquirir um livro para si.
- Aos poucos, vá perdendo o hábito de dizer que não tem tempo para ler.
- Se estiver prevista uma visita de um escritor ou de um ilustrador à escola, para encontro com os alunos, aproveite a oportunidade: estimule a criança a adquirir um livro e, no dia da sessão, a pedir uma dedicatória e um autógrafa ao autor. Para ela será uma recordação inesquecível e com significado.
- Se vai ter um bebé, lembre-se que não necessita apenas de fraldas, de roupas, de alimentos e de brinquedos especiais. Precisa também de livros próprios para bebés – livros de plástico, de pano, de cartão, livros para brincar, para roer, para levar para o banho, livros com imagens para aprender os nomes dos membros da família, dos alimentos, dos objetos, dos animais, das cores...
- Não se esqueça nunca que, se o seu filho ou neto for um leitor por hábito e por gosto, saberá utilizar melhor as palavras, escrever melhor, e compreender melhor a linguagem usada nas outras disciplinas; será mais bem-sucedido em Matemática, nas Línguas Estrangeiras e não só; desenvolverá melhor a inteligência e a imaginação; será um ser humano mais atento e mais capaz de exprimir ideias, opiniões e de pensar criticamente a sociedade e o mundo; reunirá melhores condições para ter sucesso na escola e na vida e para não se sentir socialmente excluído. É que, como dizia Katherine Paterson, «o mundo pertence aos leitores».

José António Gomes | 2013

Anexo LVII - CRONOGRAMA DO PROJETO - COMPOR ATITUDES E CANTAR EMOÇÕES

	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.
Definição do tema								
Pesquisa e revisão bibliográfica								
Definição das características da investigação								
Conceção da sequência didática								
Implementação da sequência didática e recolha de dados								
Análise dos dados recolhidos								
Elaboração das conclusões do projeto								

Anexo LVIII - ENTREVISTA À ORIENTADORA COOPERANTE NO ÂMBITO DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

ENTREVISTA “PRÁTICA DOCENTE”

Nota informativa:

A realização desta entrevista insere-se num estudo a desenvolver no âmbito da unidade curricular de Projeto: conceção, desenvolvimento e avaliação, do curso de mestrado em ensino do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, cujo o tema é “A prática musical com crianças do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico como estratégia propulsora de novas aprendizagens”, contemplando os seguintes objetivos: *i)* Compreender de que forma o professor utiliza a música em contexto sala de aula; *ii)* Compreender a intencionalidade da utilização da música em sala de aula; *iii)* Aferir possíveis efeitos da prática musical no processo de ensino e de aprendizagem; *iv)* Conhecer os pressupostos teóricos, no âmbito da expressão musical, que regem a atividade docente; *v)* Conhecer a realidade educativa dos alunos, de forma a compreender a dinâmica da música nas suas vidas.

Este projeto incidirá primordialmente nas perceções de professores e alunos. Nesse sentido, a presente entrevista dirige-se a docentes orientadores cooperantes dos agrupamentos de escolas, onde os elementos do grupo de trabalho estão inseridos a nível da prática pedagógica.

Os dados recolhidos serão utilizados para efeitos do estudo identificado, assegurando o carácter confidencial das informações prestadas, pelo que serão atribuídos nomes específicos.

Temáticas	Questões – Chave	Respostas
Dados biográficos do professor	1. Há quantos anos leciona? 2. Há quantos anos trabalha nesta instituição? 3. Há quanto tempo trabalha com este grupo de alunos? 4. Quais as suas habilitações académicas? (Bacharelato, Licenciatura, Pós-Graduação, Mestrado, Doutoramento.) Qual a sua área de especialização? 5. Dispõe de alguma formação na área da educação musical?	1. Treze anos 2. Quatro anos 3. Três anos 4. Pós –graduação e Mestrado Supervisão pedagógica e Ciências (Ecologia e conservação da natureza). 5. Não
Caracterização da turma	6. Quando iniciou a sua prática pedagógica com esta turma, como a caracterizava ao nível do comportamento/atitudes e valores? 7. Com todo o trabalho desenvolvido até ao momento, como caracteriza a turma relativamente aos aspetos anteriormente mencionados?	6. Turma no geral bastante agitada e alguns casos particulares com dificuldade de concentração/atenção. 7. Alunos faladores, mas muito controláveis, contudo empenhados em cumprir as regras.
Atuação / Intencionalidade do Professor		8. Registo diário do comportamento individual e respetiva reflexão semanal. Utilização:

	<p>8. Caso tenham ocorrido mudanças comportamentais, que estratégias foram utilizadas para obter essas alterações?</p> <p>9. Que pressupostos teóricos serviram de base para a implementação das suas estratégias?</p> <p>10. Considera que a música tem potencialidades no processo ensino / aprendizagem?</p> <p>11. Com que frequência utiliza a música como um recurso adjuvante da aprendizagem?</p> <p>12. De que forma utiliza a música em sala de aula? E em que momentos?</p> <p>13. Que tipo de música é utilizado na sua prática pedagógica?</p> <p>14. Utiliza a música com que intencionalidade?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Das TIC (PowerPoint, sites interativos), - De material manipulável, - Das expressões em interdisciplinaridade com as outras áreas, diversificando estratégias. - Da música. <p>Trabalhos de grupo.</p> <p>9. A aprendizagem cooperativa, teoria socio-construtivista, literacia das artes, estando sempre presente novas maneiras de gerar e dominar o conhecimento, novas formas de produção e apropriação do saber científico.</p> <p>10. Sim.</p> <p>11. Uma média de cinco vezes por semana.</p> <p>12. Para enriquecer a prática pedagógica, como estímulo à concentração e atenção, utilizando-a como pano de fundo aquando da realização de um texto, de um desenho ou outros trabalhos individuais e também como motivação.</p> <p>13. Desde música clássica, de relaxamento, pedagógica às mais ritmadas e atuais, depende do fim a que se destina.</p> <p>14. Estimular a escuta ativa, aumentar a atenção/concentração, enriquecer as vivências sonoro-</p>
--	---	---

	15. Com base na sua experiencia, sente que a música é um recurso fundamental à prática (aprendizagens / comportamentos)?	musicais e outras aprendizagens, como interdisciplinaridade e relaxamento. 15. Sim.
Informações adicionais	16. Considera pertinente acrescentar alguma informação, no âmbito destas diferentes dimensões, referidas ao longo da entrevista?	16. Constatado que utilizar a música na sala aula, adequada a diferentes contextos e situações de aprendizagem, tem-se revelado uma mais-valia para os alunos aprenderem com prazer e um auxiliar precioso na minha prática pedagógica.

Anexo LIX -QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS DO 1.ºCEB NO ÂMBITO DO PROJETO EM INVESTIGAÇÃO



Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

Diogo Jordão

A realização deste questionário insere-se num estudo a desenvolver no âmbito da unidade curricular de Projeto: conceção, desenvolvimento e avaliação, do curso de mestrado em ensino do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, com a temática - "A influência da música recreativa para crianças nas emoções, atitudes e comportamentos dos alunos em contexto sala de aula".

Os dados recolhidos serão utilizados para efeitos do estudo identificado, assegurando o caráter confidencial das informações prestadas, pelo que não serão atribuídos nomes.

QUESTIONÁRIO

Lê atentamente o questionário e responde às questões, assinalando com um (X) a resposta mais adequada.

1. Identificação do aluno

1.1. Que idade tens?

8 a 9 anos 9 a 10 anos 10 a 11 anos

1.2. Qual é o teu sexo?

Masculino Feminino

1.3. Com quem vives?

Pai e Mãe Pai
Tios Mãe
Avós Outros familiares Quem? _____

2.A música no teu dia-a-dia

2.1.O que gostas mais de fazer nos teus tempos livres?

	Não gosto	Gosto pouco	Gosto	Gosto muito
Dançar				
Praticar desporto				
Ver televisão				
Jogar computador				
Ouvir música				

Projeto: Conceção, Desenvolvimento e Avaliação

Ano Letivo 2012/2013

2.2. Com que frequência é que ouves música?

Nunca	Raramente	As vezes	Muitas vezes	Sempre

2.3. Enumera de 1 a 5 os locais onde ouves música mais vezes. (1- "nunca ouço"; 2- "ouço poucas vezes"; 3- "ouço algumas vezes"; 4- "ouço muitas vezes"; 5- "ouço sempre")

Casa Nos transportes públicos
 Escola Na rua
 No carro

2.4. Quais os géneros de música que mais aprecias?

Géneros de música	Não gosto	Gosto pouco	Gosto	Gosto muito
Pop				
Rock				
Clássica				
Hip hop				
Relaxamento				

3.A música na sala de aula

3.1. Costumas ouvir música na sala de aula? Com que frequência?

Música	Nunca	Raramente	As vezes	Muitas vezes	Sempre
Clássica					
Pop					
Meditação					
Outra. Qual? _____					

3.2. Quando a tua professora coloca música na sala de aula tu ficas mais...

Concentrado (a) Relaxado (a)

Desatento (a) Nervoso (a)

3.4. No teu ponto de vista, a música na sala de aula ajuda-te a melhorar o comportamento na sala de aula?

Sim Não

Se sim, porquê? _____

3.5. Na tua opinião, a música ajuda-te a sentir alguma emoção? Ex: Alegria, tristeza etc.

Sim Não

Porquê? _____

3.6. Para ti qual é a importância da música nas atividades letivas da sala de aula?

3.7. Quando eu ouço música na sala de aula, eu ...

Obrigado pela tua colaboração! :)

anexo LX -PLANIFICAÇÃO DAS ATIVIDADES NO ÂMBITO DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Atividade	Tempo/ Organi zação dos alunos	Desenvolvimento	Recursos
“O comportame nto dos Sons”	1h Individua l	Os estudantes, individualmente, estão dispostos na sala conforme a organização já estipulada desde o início do ano. Desenvolvem uma tarefa proporcionada pela orientadora cooperante. O investigador coloca várias músicas a tocar, com diferentes tonalidades e estilos e observa os estímulos e comportamentos dos alunos.	. Colunas de som; . Músicas; . Folha de registo; . Caneta;
	20 minutos X 3	Esta atividade é aplicada repetitivamente três(3) vezes.	
Preenchime nto de Inquéritos	20 minutos	O investigador distribuí pelos estudantes um inquérito para estes preencherem.	.18 inquéritos;
		.	
Observação de aulas	1º semestre (período de prática educativa supervisionada)	O professor, ao longo das suas regências utiliza a musica recreativa para crianças na realização de diversas tarefas. O professor regista as suas observações.	. Guião de observação; . Caneta
Conclusões e avaliação “Pinta a tua emoção”	1h	Momento de reflexão sobre a importância da presença da música recreativa para crianças no contexto sala de aula. Os alunos, agora conscientes do estudo feito, têm a oportunidade de expressar individualmente as suas emoções	. 18 Folhas de papel cavalinho; . Tintas (Azul, verde, amarelo, preto, branco, ...); . Pincéis; .

		<p>com a audição de música através da pintura.</p> <p>Posteriormente, escrevem uma frase dizendo o que sentiram enquanto estavam a pintar e a ouvir música.</p>	
--	--	---	--

Anexo LXI -GRELHA DE AVALIAÇÃO DOS TRABALHOS DE PESQUISA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA DO 5.º A

Avaliação dos trabalhos de pesquisa – As Rochas – 5ºA

Os alunos são avaliados segundo os critérios abaixo definidos

FRACO	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BOM	MUITO BOM
-------	--------------	------------	-----	-----------

GRUPO I - XISTO-	Usa a palavra com um tom de voz audível e boa articulação na leitura do texto escrito.	Identificou o tema e o assunto do trabalho utilizando vocabulário adequado e correspondeu aos objetivos propostos.	Pesquisou, tratou a informação e referiu as respetivas referências biblio/webgráficas	O grupo dividiu o trabalho de forma equilibrada.	Nota Final:
Guilherme Sousa	Suficiente	Suficiente	Não Satisfaz	Suficiente	Suficiente
Diogo Costa	Suficiente	Suficiente	Não Satisfaz	Suficiente	Suficiente
Bruno Guimarães	Suficiente	Suficiente	Não Satisfaz	Suficiente	Suficiente
<p>Observações: Os alunos prenderam-se à leitura do documento multimédia, não sabiam os significados da maioria das palavras com teor científico e não mostraram imagens para caracterizar a rocha.</p> <p>Deve ser proporcionado aos alunos mais contacto com o tipo de trabalho de investigação, de forma, a estes colmatarem as falhas e progressivamente irem melhorando os aspetos menos conseguidos em trabalhos anteriores.</p>					

GRUPO II - XISTO-	Usa a palavra com um tom de voz audível e boa articulação na leitura do texto escrito.	Identificou o tema e o assunto do trabalho utilizando vocabulário adequado e correspondeu aos objetivos propostos.	Pesquisou, tratou a informação e referiu as respectivas referências biblio/webgráficas	O grupo dividiu o trabalho de forma equilibrada.	Nota Final:
Raquel	Suficiente	Suficiente +	Satisfaz	Suficiente +	Suficiente +
Beatriz	Suficiente	Suficiente +	Satisfaz	Suficiente +	Suficiente +
<p>Observações: As alunas não localizaram geograficamente a presença de Xisto em Portugal, bem como, não referiram alguns exemplos da sua utilidade.</p> <p>Comparando este trabalho com o anterior, as alunas mostraram mais empenho e melhor seleção na pesquisa bibliográfica e webgráfica.</p>					

GRUPO III - MÁRMORE-	Usa a palavra com um tom de voz audível e boa articulação na leitura do texto escrito.	Identificou o tema e o assunto do trabalho utilizando vocabulário adequado e correspondeu aos objetivos propostos.	Pesquisou, tratou a informação e referiu as respectivas referências biblio/webgráficas	O grupo dividiu o trabalho de forma equilibrada.	Nota Final:
Renata	Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
Inês	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
Carolina	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
<p>Observações: Os/As alunos/as apresentaram bastante informação relativamente à temática das “ROCHAS”.</p> <p>Notou-se bastante empenho na pesquisa bibliográfica e preocupação em esclarecer dúvidas com os professores, bem como, pedir o seu auxílio no apoio ao estudo para este trabalho.</p> <p>Relativamente à linguagem utilizada, deveriam não retratar tão cientificamente alguns aspetos, porque ficaram pouco claros para os alunos que estavam a assistir à apresentação do trabalho.</p> <p>As alunas deveriam ter seleccionado melhor a informação, no sentido em que, falaram mais sobre as propriedades das rochas em geral do que propriamente da rocha a que se destinaram a estudar – Mármore.</p> <p>De um modo geral, as alunas mostraram bastante empenho e esforço para a construção deste trabalho, sendo por isso, valorizadas.</p>					

GRUPO IV - GRANITO-	Usa a palavra com um tom de voz audível e boa articulação na leitura do texto escrito.	Identificou o tema e o assunto do trabalho utilizando vocabulário adequado e correspondeu aos objetivos propostos.	Pesquisou, tratou a informação e referiu as respetivas referências biblio/webgráficas	O grupo dividiu o trabalho de forma equilibrada.	Nota Final:
Poliana	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom
Ricardo	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom
Dário	Suficiente	Bom	Bom	Suficiente	Bom -
<p>Observações: Os alunos apresentaram um índice completo correspondendo aos pontos fulcrais a serem desenvolvidos, bem como, foram ao encontro dos objetivos preconizados para o trabalho.</p> <p>Ã informação foi bem selecionada e tiveram bom poder de síntese relativamente à informação menos relevante para o trabalho.</p> <p>Como ponto negativo, os alunos ficaram muito agarrados à leitura do texto em suporte multimédia, desvalorizando o seu conhecimento e a sua argumentação.</p> <p>O aluno Dário, mostrou empenho, embora, sabendo que, este necessita de mais acompanhamento nas tarefas propostas e melhorar o seu comportamento e atitudes em contexto sala de aula.</p>					

GRUPO V - ARGILA-	Usa a palavra com um tom de voz audível e boa articulação na leitura do texto escrito.	Identificou o tema e o assunto do trabalho utilizando vocabulário adequado e correspondeu aos objetivos propostos.	Pesquisou, tratou a informação e referiu as respetivas referências biblio/webgráficas	O grupo dividiu o trabalho de forma equilibrada.	Nota Final:
Matilde	Muito Bom	Suficiente	Bom	Muito Bom	Bom
Marisa	Muito Bom	Suficiente	Bom	Muito Bom	Bom
<p>Observações: As alunas não localizaram geograficamente a presença de Argila em Portugal, bem como, não referiram alguns exemplos da sua utilidade.</p> <p>Apresentaram uma introdução muito bem organizada e sucinta do conceito de rocha, de forma, a contextualizar o trabalho na temática global.</p> <p>As alunas deviam ter selecionado mais informação para corresponder melhor aos objetivos propostos, pois, na sua apresentação a informação pareceu pouco fundamentada.</p>					