



**RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA DO 1º E 2º  
CICLO DO ENSINO BÁSICO: O contributo da rotina Ler, Contar e Mostrar  
para o desenvolvimento de competências da leitura e de expressão oral**

**Sara Fernandes Varela**

Relatório de estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Ensino do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

**2014**



**RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA DO 1º E 2º  
CICLO DO ENSINO BÁSICO: O contributo da rotina Ler, Contar e Mostrar  
para o desenvolvimento de competências da leitura e de expressão oral**

**Sara Fernandes Varela**

Relatório de estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Ensino do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Mestre Maria Encarnação Silva

**2014**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus avós, porque sem eles não teria frequentado este curso, à minha mãe e irmãs pela paciência para aguentar todos os meus dias de estudo e os vários estágios que, me levaram a ter dias de euforia na sua concretização, bem como de desgaste e alguma reclamação pela exigência e rigor inerente a docência. Para eles o meu mais sincero obrigado, por me terem ajudado e proporcionado este percurso enriquecedor nesta área de formação.

Agradeço ao meu namorado, o Hugo, pelo apoio incansável, por saber ouvir e aconselhar nas alturas certas, por ter uma palavra amiga e de incentivo para que terminasse este meu percurso académico. Obrigado pela força e cumplicidade.

Agradeço aos meus amigos, que como costume afirmar, são a família que eu escolhi, em especial à Ariana, à Filipa, à Rita e ao Sérgio, que longe ou perto são os meus impulsionadores, sempre com uma palavra amiga e transmitindo a força necessária para lutar pelo meu futuro.

Agradeço à minha colega Melissa, com quem partilhei dois estágios, que se encontram preenchidos de momentos e histórias que nos marcaram, ao meu lado esteve uma excelente pessoa e uma futura profissional de excelência.

Agradeço ao professor Carlos Luz, por me ter mostrado como um docente consegue influenciar de forma significativa o percurso formativo de um futuro docente. Sempre acreditou em mim e no meu trabalho, dando-me força e confiança para a finalização deste relatório.

Por fim, agradeço à minha orientadora, Mestre Encarnação Silva, por me ter incentivado e ajudado a ultrapassar todas as dificuldades neste percurso, sempre com uma palavra amiga e com concelhos pertinentes para a concretização deste relatório final. Muito obrigado por ter acreditado!

A todas estas pessoas especiais e a todos os que não se encontram aqui mencionados mas que, de alguma forma, influenciaram o meu percurso académico, o meu sincero Obrigada!

## RESUMO

O relatório final apresentado pretende dar uma perspectiva geral da prática pedagógica no 1º ciclo do Ensino Básico enquadrada no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada II. Atendendo à diagnose realizada numa fase inicial, foi possível concluir que os alunos não vivenciavam situações de comunicação oral formal, estando os momentos de expressão oral restringidos a pequenas conversas informais. Por outro lado, tendo em conta que se tratava de um primeiro ano de escolaridade, impunha-se a criação de um ambiente pedagógico rico em estímulos no âmbito da leitura e no desenvolvimento de competências de escrita, da matemática e do estudo do meio. Desta forma, os objetivos gerais traçados tinham como finalidade desenvolver estas competências. No que diz respeito ao tema para a investigação, optou-se por concretizar a rotina, *Ler, Mostrar e Contar*, de forma a que a mesma desse um contributo eficaz para o desenvolvimento das competências de Expressão Oral e de Leitura. Assim, o tema de investigação centra-se no *Contributo da rotina Ler, Contar e Mostrar para o desenvolvimento de competências da leitura e de expressão oral*.

No início da intervenção fez-se uma avaliação das competências de expressão oral e leitura. E no decorrer desta prática, foram reforçadas propostas de situações formais de apresentação de textos, leituras ou acontecimentos vivenciados pelos alunos, em que estes eram estimulados a expressar as suas opiniões, ideias e leituras perante a turma, permitindo-lhes compreender a importância de pormenores como a adequação do discurso à situação, postura e a voz. No final da intervenção avaliaram-se de novo estas competências para tentar compreender o impacto que a implementação, de forma sistemática, estruturada e diversificada, da rotina Ler, Mostrar e Contar teve no desenvolvimento de competências de leitura e expressão oral.

A avaliação feita pôs em evidência uma evolução satisfatória dos alunos face aos objetivos propostos. Quanto à investigação verificou-se que os alunos apresentam maior facilidade em relatar um momento vivenciado ou mostrar algo a que atribuem valor afetivo, do que a optar por a apresentação de uma leitura.

**Palavras-chave:** Situações de comunicação oral formal; ler para os outros; interação oral; importância das rotinas; avaliação.

## **ABSTRACT**

This final report aims to give a general perspective of the pedagogical practice in the Primary Education framed within the Course Teaching Practice Supervised II. Given the diagnosis established early, it was concluded that students didn't live situations of formal oral communication, with moments of speaking restricted to small informal conversations. On the other way, given that this was a first grade, it was necessary to create a rich educational environment with reading and development of writing skills, mathematics and environmental studies. Therefore, the general objectives outlined were aimed at developing these skills. With regard to the subject for investigation, it was decided to finish the routine, Reading, Show and Tell, to give an effective contribution to the development of skills of Speaking and Reading. Thus, the subject of research focuses on the routine's contribution Reading, Counting and Show for the development of reading skills and oral expression.

At the beginning of the intervention was made an assessment of the skills of speaking and reading. And, during this practice, proposals have been reinforced in formal situations presentation of texts, readings or events experienced by students, in which they were encouraged to express their opinions, ideas and readings to the class, allowing them to understand the importance of details of the adequacy of the speech situation, posture and voice. At the end of the intervention were evaluated again these skills to try to understand the impact that the implementation of systematic, structured and diverse routine Reading, Show and Tell had on the development of reading skills and speaking.

The assessment reaches a satisfactory progress of the students meet the proposed objectives. Regarding the investigation it was found that students have less difficulty in reporting an experienced time or show something that attach sentimental value, than to choose the presentation of a reading.

**Keywords:** formal oral communication situations; read for others; oral interaction; importance of routines; assessment.

## **ÍNDICE GERAL**

### **ÍNDICE DE FIGURAS**

### **ÍNDICE DE QUADROS**

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>2. METODOLOGIA</b> .....	3
2.1. Técnicas de recolha de dados.....	4
2.2. Técnicas de tratamento de dados.....	6
<b>3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO E IDENTIFICAÇÃO DA PROBLEMÁTICA</b> .....	7
3.1. Caracterização do meio e escola.....	7
3.2. Caracterização da turma.....	8
3.3. Finalidades educativas e princípios orientadores da ação pedagógica.....	9
3.4. Estruturação, gestão e sistemas de regulação do trabalho de aprendizagem.....	9
3.5. Avaliação diagnóstica dos alunos.....	11
<b>4. FUNDAMENTAÇÃO DA PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DE INTERVENÇÃO</b> .....	14
4.1. Identificação de potencialidades e fragilidades.....	15
4.2. Definição e fundamentação dos objetivos gerais do Plano de Intervenção.....	17
4.3. Problemática e objetivos da investigação.....	22
<b>5. APRESENTAÇÃO FUNDAMENTADA DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVO</b> .....	23

5.1. Apresentação e fundamentação dos princípios orientadores do Plano de Intervenção.....	23
5.2. Estratégias globais de intervenção.....	25
5.2.1. A Rotina “ Ler, Contar e Mostrar” como estratégia para leitura e expressão oral no 1º ano de escolaridade.....	32
5.2.1.1. A Rotina “ Ler, Contar e Mostrar”: Breve enquadramento Teórico.....	32
5.2.1.2 Implementação da rotina Ler, contar e mostrar.....	35
5.3. Contributo das diferentes áreas disciplinares e não disciplinares para a concretização dos objetivos do Plano de Intervenção.....	37
<b>6. ANÁLISE DE RESULTADOS.....</b>	<b>39</b>
6.1. Avaliação das aprendizagens dos alunos.....	39
6.2. Avaliação do tema de investigação.....	44
6.3. Avaliação do PI.....	48
<b>7. CONCLUSÕES FINAIS.....</b>	<b>50</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>53</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>56</b>
Anexo A. Grelhas diagnósticas.....	57
Figura A1- Grelha da diagnose de Competências Sociais.....	57
Figura A2 - Grelha da diagnose de Português.....	59
Figura A3 - Grelha da diagnose de Matemática.....	66
Figura A4 - Grelha da diagnose de Estudo do Meio.....	70
Anexo B. Avaliação diagnóstica das Competências Sociais.....	78

Anexo C. Avaliação diagnóstica do Português.....	79
Anexo D. Avaliação diagnóstica da Matemática.....	80
Anexo E. Avaliação diagnóstica do Estudo do Meio.....	81
Anexo F. Planta da sala de aula.....	82
Anexo G. Grelha de avaliação do comportamento, trabalho em aula e leitura.....	83
Anexo H. Calendário semanal de intervenção.....	84
Anexo I. Planificação do dia 28 de abril.....	96
Anexo J. Planificação do dia 9 de maio.....	103
Anexo K. Instrumentos de registo, de organização e pilotagem do trabalho.....	110
Quadro K1 - Definição dos instrumentos de registo, de organização e pilotagem de trabalho.....	110
Figura K2 – Instrumento de pilotagem – Mapa das presenças.....	110
Anexo L. Mapa de distribuição de tarefas.....	111
Anexo M. Planificação do dia 13 de maio.....	112
Anexo N. Quadro de registo da rotina Ler, contar e mostrar.....	118
Anexo O. Grelha de registo da rotina de “Ler, contar e mostrar”.....	119
Anexo P. Avaliação das aprendizagens dos alunos ao nível das Competências Sociais.....	123
Figura P1 – É autónomo aquando da realização de tarefas.....	123
Figura P2 – Trabalha cooperativamente com os pares.....	123
Figura P3 – Resolve conflitos de forma autónoma.....	123
Anexo Q. Avaliação das escolhas realizadas pelos alunos na Rotina Ler, contar e mostrar.....	124
Figura Q1 – Registo das escolhas realizadas pelos alunos.....	124
Anexo R. Avaliação dos objetivos gerais do Plano de Intervenção.....	125
Anexo S. Avaliação da consecução do primeiro objetivo geral.....	126

Figura S1 – É autónomo na realização de tarefas.....	126
Figura S2 – Coopera com os colegas.....	126
Figura S3 – Resolve conflitos autonomamente.....	127
Figura S4 – Respeita as regras de funcionamento da sala de aula.....	127
Figura S5 – Coopera com o professor.....	127
Anexo T. Avaliação da consecução do segundo objetivo geral.....	128
Figura T1 – Aprende um ou mais géneros textuais.....	128
Figura T2 – Escreve textos respeitando o tema e as regras de ortografia e pontuação.....	128
Figura T3 – Compreende regras de ortografia e pontuação.....	128
Anexo U. Avaliação da consecução do terceiro objetivo geral.....	129
Figura U1 – Compreende enunciados.....	129
Figura U2 – Resolve situações problemáticas.....	129
Figura U3 – Explicita raciocínios.....	129
Figura U4 – Comunica matematicamente.....	129

## **INDÍCE DE FIGURAS**

Figura 1. Verificação da evolução da ortografia ao longo de nove ditados.....	41
Figura 2. Verificação da evolução da leitura de pequenos textos.....	42
Figura 3. Comparação de resultados entre a avaliação inicial e final atendendo às duas estratégias de cálculo de decomposição.....	43
Figura 4. Resolve situações problemáticas indicando a estratégia utilizada.....	43
Figura 5. Avaliação das primeiras apresentações do grupo.....	46
Figura 6. Avaliação das segundas apresentações do grupo.....	48

## **ÍNDICE DE QUADROS**

Quadro 1. Potencialidades e fragilidades identificadas na turma D, do 1º ano.....	15
Quadro 2. Articulação entre os Objetivos Gerais do Plano e as Estratégias Globais de intervenção .....	26
Quadro 3. Quadro de Relação entre os Objetivos Gerais do Projeto e as estratégias globais de trabalho para cada área curricular.....	37

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

- CAF - Componente de apoio à família
- CEL - Conhecimento explícito da língua
- EB1 - Escola Básica do 1º ciclo do Ensino Básico
- ESE - Escola Superior de Educação de Lisboa
- JI - Jardim de Infância
- MEM - Movimento da Escola Moderna
- NEE - Necessidades Educativas Especiais
- PES II - Prática de Ensino supervisionada II
- PI - Plano de Intervenção
- PT - Projeto de Turma

## 1. INTRODUÇÃO

A realização do presente relatório está integrada no contexto da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) II, do 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Lisboa. A intervenção educativa teve lugar numa turma do 1.º ano, do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A elaboração deste documento tem como objetivo relatar, de forma reflexiva, o percurso formativo vivido. Esse percurso decorreu em várias etapas: (i) conhecer e avaliar o contexto; (ii) elaborar um projeto de intervenção que tivesse em conta os dados resultantes da avaliação do contexto; (iii) implementar o projeto; (iv) avaliar os resultados da implementação do projeto e, finalmente, (v) realizar o presente relatório.

O relatório incorpora a apresentação de um estudo de investigação na área do Português com a temática, *O contributo da rotina Ler, Contar e Mostrar para o desenvolvimento de competências da leitura e de expressão oral*.

Relativamente ao modo como se encontra estruturado, este contém sete capítulos, o primeiro capítulo é a *Introdução*, na qual está sucintamente apresentado o presente relatório. O segundo capítulo é referente à *Metodologia*, compreendendo a descrição das opções metodológicas utilizadas para a concretização do Plano de intervenção e para a Investigação. Neste capítulo explicitam-se ainda as técnicas utilizadas para a recolha e tratamento de dados nestas duas valências.

No terceiro capítulo apresenta-se a *Caracterização do contexto educativo e identificação da problemática*, onde se pretende realizar uma reflexão sobre os documentos orientadores da prática educativa, bem como, caracterizar o agrupamento, a escola e a turma onde esta intervenção se realizou. Destaca-se, neste ponto, a diagnose realizada a este grupo de alunos na fase de observação e identificação dos princípios orientadores da ação pedagógica exercida pela professora titular, de modo a permitir uma análise do contexto e posteriormente ser o ponto de partida para a construção do Plano de intervenção.

No quarto capítulo, encontra-se devidamente fundamentada a *problemática e os objetivos gerais da intervenção pedagógica*. Procede-se à identificação das potencialidades e fragilidades do grupo, tendo por base a diagnose anteriormente apresentada, apresentam-se os objetivos gerais delineados e procede-se à sua fundamentação teórica.

Segue-se o quinto capítulo, onde se encontram explicitadas as fases do processo de implementação do Plano de Intervenção (PI), sendo aqui apresentada a temática em estudo. Apresentam-se descritos todos os princípios pedagógicos que fundamentam e justificam as práticas educativas selecionadas e as estratégias globais adotadas para a prática da ação educativa. Dá-se conta da forma como se desenvolveu a integração curricular e o contributo das diferentes áreas para consecução dos objetivos gerais da prática pedagógica. Posteriormente, e no âmbito das estratégias globais de intervenção, apresenta-se a temática em estudo, mostrando qual o seu contributo para a concretização dos objetivos do plano de intervenção.

No sexto capítulo apresenta-se a *Análise de Resultados*, na qual se procede à análise dos resultados obtidos no que concerne: a) à temática em estudo, demonstrando como esta contribuiu para a apropriação de competências da expressão oral e da leitura; b) às aprendizagens concretizadas pelos alunos no decorrer da prática e c) do plano de intervenção e dos reajustes que o mesmo sofreu.

No sétimo e último capítulo, apresentam-se as *Conclusões Finais*, perspetivando uma análise acerca dos aspetos que mais influenciaram o processo formativo enquanto futura docente, destacando aspetos positivos e refletindo sobre os constrangimentos e a forma como se processou a sua resolução.

Por fim, são apresentadas as referências bibliográficas que suportaram teoricamente a fundamentação do presente relatório, assim como os vários anexos referidos ao longo do corpo do texto, que procuram documentar.

## 2. METODOLOGIA

Segundo Esteves (2007), entende-se por metodologia “um corpo misto de conhecimentos onde se interligam, para além das técnicas próprias de uma disciplina científica ou apropriáveis por ela, elementos teóricos e epistemológicos subjacentes...” (p.252), que por sua vez nos permitem objetivar uma aproximação à realidade em estudo, orientando a seleção e coordenação das técnicas escolhidas.

As opções metodológicas que enformaram o trabalho desenvolvido alicerçam-se na investigação-ação. Foi avaliado o contexto, definiram-se objetivos em consonância com os dados dessa avaliação, estabeleceu-se um plano de intervenção que foi implementado e, por último avaliaram-se os resultados. O que distingue esta modalidade de investigação das outras é o facto de ser “ desencadeada por alguém que tem a necessidade de informações/conhecimento de uma situação/problema a fim de agir sobre ela...” (Esteves, 2007, p. 266).

Este género de trabalho tem como finalidade a melhoria do desenvolvimento das práticas profissionais em educação e a melhoria do ensino em geral, perspetivando um trabalho e análise dos contextos e intervenção ajustada às necessidades do mesmo. Uma prática pedagógica de qualidade, não depende somente do trabalho implementado em contexto de sala de aula, mas também da reflexão contínua do docente sobre a adequação do seu trabalho ao contexto da sua intervenção, procurando uma adequação entre a prática e a teoria no seu exercício docente.

A dimensão da amostra não é uma preocupação neste tipo de investigação, não se pretendendo generalizar os resultados obtidos, mas sim criar um estudo qualitativo atendendo a uma amostra específica. A investigação qualitativa, segundo Gauthier, 1987,p.32) citado em (Hebert, Goyete & Boutin 1990, p.47) “...consiste essencialmente em estudar e interagir com as pessoas no seu terreno”. Neste estudo, recorreu-se ainda à observação direta e à análise documental.

Em suma, esta opção metodológica espelhada ao longo do presente relatório, contempla o propósito deste trabalho investigativo e pretende dar um contributo para uma melhor eficácia da ação, implementação e avaliação das opções tomadas.

## **2.1. Técnicas de recolha de dados**

Apresentada a metodologia, torna-se essencial explicitar as técnicas de recolha de dados utilizadas em cada uma das etapas de toda a prática pedagógica. O trabalho foi estruturado em duas etapas: a primeira etapa encontra-se ligada a à construção do PI, em que se caracterizou o contexto socioeducativo da turma, se fez uma avaliação diagnóstica para identificar as fragilidades e potencialidades do grupo, se identificou a problemática subjacente, delinearão objetivos e estratégias e foi realizada uma revisão de literatura. Nesta mesma etapa, foram recolhidos dados sobre as competências adquiridas pelo grupo de alunos, atendendo às várias áreas disciplinares e verificadas as competências da turma face à temática de investigação, principalmente no que respeita às competências da expressão oral.

Para a caracterização do contexto socioeconómico, foram selecionadas como técnicas de recolha de dados, a pesquisa documental, reunindo um conjunto de dados, nomeadamente o documento orientador da Organização Curricular do Ensino Básico, do agrupamento e da escola. Ainda no campo da pesquisa documental, mas numa perspetiva da análise da ação da orientadora cooperante foram contemplados o Projeto de Turma (PT), a planificação anual, observação direta e algumas conversas informais com a orientadora cooperante.

A pesquisa documental, ou análise de conteúdos é considerada uma das técnicas de recolha de dados mais comuns no que concerne a investigação empírica concretizada em inúmeras ciências sociais (Vala, 2007,p.101), possibilitando aceder a vários documentos como fonte de informação. Esta torna-se essencial numa investigação de cariz qualitativo, permitindo a recolha de informações úteis para o estudo. Desta forma e segundo Quivy e Campenhoudt (1998), é usual nas investigações sociais “recolha de documentos de forma textual provenientes de instituições e de organismos públicos e privados (leis, estatutos e regulamentos, actas, publicações)” (p. 202).

Ainda nesta primeira fase a observação direta assumiu um papel fundamental, como uma das técnicas para recolha de informação, na medida em que permitiu recolher e analisar vários dados para reconhecimento de aspetos fulcrais para a planificação e estruturação da prática pedagógica.

Desta forma a observação direta, concretizada nos vários espaços escolares e com uma implicação ativa do investigador, assume um papel essencial em toda a investigação e de ponto de partida para algumas tomadas de decisão nos modos como agir sobre o objeto em estudo, sendo denominada de observação participante, tornando o investigador no “ próprio instrumento principal de observação” e sendo esta “uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que deseja compreender um meio social...” (Hebert, Goyete & Boutin 1990, p155), tendo como vantagem “ a apreensão dos comportamentos e dos acontecimentos no próprio momento em que se produzem” (Quvy e Campenhoudt, 1998, p.198), permitindo ao investigador, com estes dados, adequar a sua intervenção pedagógica ao contexto, atendendo aos dados recolhidos.

No que diz respeito à diagnose das aprendizagens dos alunos, foram criadas grelhas de registo de observação para as várias áreas disciplinares e não disciplinares, que permitiram registar e tratar informação pertinente no que concerne à aquisição de competências, pelos alunos, contidas nos vários programas de cada área e no documento de Organização Curricular de Programas de 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Atendendo ao mencionado anteriormente, após estipuladas as competências fulcrais a ser avaliadas, foram determinados indicadores de avaliação para cada uma das competências e construídas grelhas de observação para cada área.

Para analisar as diferentes áreas e competências foram construídas as grelhas de observação das Competências Sociais (anexo A, figura A1, p. 57) de observação do Português (anexo A, figura A2, P.59) de observação da Matemática (anexo A, figura A3, p.66) e a de observação do Estudo do Meio (anexo A, figura A4, p.70). Os dados recolhidos foram devidamente tratados e apresentados em gráficos, de forma a facilitar e proporcionar uma análise mais objetiva face às fragilidades e potencialidades

apresentadas pela turma, proporcionando uma maior precisão na criação dos objetivos gerais do PI.

A segunda etapa encontra-se direcionada para o período de intervenção pedagógica, que remete para as várias tarefas e atividades delineadas no PI. Todos os dados recolhidos durante esta prática serão tratados e devidamente analisados, de modo a possibilitar uma avaliação processual rigorosa e retirar conclusões sobre o PI e o tema de investigação.

Quanto ao período de intervenção pedagógica, todas as técnicas de recolha de dados mencionadas anteriormente foram consideradas, sendo ainda criadas grelhas de registo de observação para a prática de intervenção pedagógica, aplicada em diferentes momentos de trabalho dos alunos, para uma posterior comparação de resultados.

Numa fase final da prática pedagógica, atendendo a uma etapa de avaliação dos processos e aprendizagens dos alunos, a técnica de observação participante foi mais uma vez fundamental neste processo de recolha de dados e o método da análise documental, principalmente nas produções realizadas pelos alunos.

Durante o período de intervenção pedagógica os dados recolhidos para o estudo foram registados em grelhas de observação/avaliação, face às apresentações realizadas pelos alunos, criadas sobre indicadores direcionados para os três âmbitos desta rotina semanal.

Todas estas alterações e cumprimento dos indicadores previamente estabelecidos, foram registados nas grelhas de registo da investigadora, tomando notas aquando da realização da rotina. Os vários descritores criados permitiram uma melhor compreensão e análise do sucesso e evolução dos alunos, face ao seu estado inicial, possibilitando conclusões pormenorizadas face à temática em estudo.

## **2.2. Técnicas de tratamento de dados**

Na escolha das técnicas a utilizar, face a recolha de dados anteriormente explicitada, recorreu-se à análise de conteúdo e ao tratamento estatísticos dos dados recolhidos, possibilitando uma melhor avaliação e apreciação.

No período de observação, os dados recolhidos foram devidamente analisados e construídos gráficos com essa informação, possibilitando uma melhor e mais objetiva definição dos objetivos gerais e definição de um quadro de referência orientador.

No decorrer do período de intervenção pedagógica e da prática investigativa realizada, foi realizada uma análise estatística, tendo por base as grelhas de observação criadas para esta fase de implementação, verificando assim os progressos dos alunos. No que concerne ao estudo foram elaboradas também, grelhas de observação especificamente para esta investigação, bem como tidas em conta algumas notas da investigadora, permitindo estabelecer uma comparação e verificação dos progressos face à sua primeira e a segunda participação na rotina implementada e de que forma esta se tornou um contributo para a aquisição de competências de leitura e de expressão oral.

### **3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO E IDENTIFICAÇÃO DA PROBLEMÁTICA**

#### **3.1 Caracterização do agrupamento e escola**

A escola onde se concretizou a prática pedagógica pertence a um agrupamento localizado em Lisboa, abrangendo todas as escolas de uma das freguesias deste concelho. A Escola é constituída por um edifício com dois andares entre os quais se repartem os diferentes espaços, designadamente doze salas de aula, quatro salas de Jardim de Infância (JI), uma sala multimédia, uma sala de apoio educativo para Educação Especial, uma sala para a Componente de Apoio à Família (CAF), dois ginásios, uma biblioteca ligada à rede nacional de Bibliotecas, uma cozinha, um refeitório, duas casas de banho para professores/funcionários, doze casas de banho para alunos (seis para cada sexo) e duas casas de banho devidamente adaptadas. O espaço físico exterior que contempla o recreio é bastante amplo, porém não contempla um

espaço resguardado, que permita às crianças permanecerem no recreio quando as condições climáticas são adversas. No entanto, neste espaço exterior existem alguns equipamentos lúdicos, aproveitados por todos os alunos da escola. As instalações da escola foram remodeladas há cerca de três anos, sendo as suas condições físicas, de um modo geral, muito apropriadas, garantindo um local seguro e de qualidade para alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) (dando como exemplo as plataformas elevatórias existentes nas escadas).

Por fim, no que diz respeito aos recursos humanos existentes na escola, destacam-se a existência de doze professores titulares do 1.º CEB, quatro educadores de JI, sete assistentes operacionais para o 1.º CEB e três para o JI perfazendo assim doze turmas de 1º CEB e quatro turmas de JI.

### **3.2 Caracterização da turma**

A turma é constituída por vinte e cinco alunos, sendo nove raparigas e dezasseis rapazes (dois destes ingressaram na turma no início do segundo período), com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos. Todos os alunos frequentam o 1º ano de escolaridade tendo a Língua Portuguesa como língua materna.

O grupo de alunos do 1º D é uma turma de alunos com muita vontade de aprender, colaborando em todas as tarefas propostas com bastante entusiasmo e interesse. Contudo, salientam-se algumas dificuldades no cumprimento de regras em sala de aula, como por exemplo, estar sentado de forma correta, aguardar pela sua vez de falar e manter o silêncio. De um modo geral, o grupo de alunos do 1º D não apresentou problemas de assiduidade e pontualidade, exceto no caso especial da aluna número seis, cujos atrasos foram sucessivos.

Quanto aos comportamentos e atitudes da turma fora da sala de aula existem alguns alunos, em quem se observaram comportamentos menos corretos para com os colegas de escola, sendo por vezes agressivos e não facilitadores de socialização entre o grupo. De forma geral, os encarregados de educação demonstram bastante interesse e

preocupação com os seus educandos, comparecendo e respondendo de forma positiva a todas as solicitações da professora titular e da escola.

### **3.3 Finalidades educativas e princípios orientadores da ação pedagógica**

Os princípios orientadores da acção educativa pelos quais a professora cooperante orienta a sua prática pedagógica são os seguintes:

*Promover a partilha de saberes e experiências*, procurando assim criar momentos em que os alunos partilhem saberes e experiências do seu interesse. O segundo princípio, *Respeitar a individualidade dos alunos*, traduz-se no respeito pelos diferentes ritmos de aprendizagem que a turma apresenta colocando o foco nas necessidades de cada aluno. *Promover a autonomia e a autoestima*, surge como o terceiro princípio identificado, existindo uma preocupação por parte da professora com o envolvimento dos alunos na realização de pequenas tarefas semanais, que são bastante importantes para um bom funcionamento do trabalho da turma e também a preocupação de constatar o desempenho nas tarefas atribuídas a cada um. Por fim, o quarto e último princípio identificado, *Desenvolver um trabalho de cooperação com as famílias*, traduz-se no contato regular com as famílias e na solicitação de uma participação ativa em atividades na sala de aula, procurando envolver as famílias na comunidade escolar.

### **3.4 Estruturação, gestão e sistemas de regulação do trabalho e da aprendizagem**

A gestão do tempo e dos conteúdos de aprendizagem é realizada pela orientadora cooperante que os estrutura segundo o horário definido pelos documentos legais para o 1º CEB (Decreto-Lei n.º 91/2013). Contudo, os tempos dedicados às áreas de expressões artísticas, não são utilizados na realidade para os mesmos, sendo muitas vezes ocupados por outras áreas. No que concerne ao cumprimento dos tempos estabelecidos para cada tarefa, em sala de aula, poucas vezes se observou o

cumprimento dos tempos. Muitas das tarefas prolongavam-se no decorrer de uma das partes do dia, sem controlo do tempo para a sua concretização.

Os conteúdos lecionados pela professora cooperante regem-se pelos documentos orientadores dos programas de Português, de Matemática e de Estudo do Meio. Porém, a grande maioria das tarefas propostas tinham como recurso a utilização do manual escolar, havendo alguns exercícios propostos no quadro ou anexados nos cadernos dos alunos.

No que diz respeito à gestão do espaço e materiais educativos, as tarefas são essencialmente concretizadas em sala de aula, onde não existe a diferenciação de espaços de trabalho, sendo as atividades realizadas maioritariamente na modalidade de trabalho individual. Em momentos de Expressão físico-motora, os alunos deslocam-se até ao ginásio para realizar as atividades físicas.

A sala de aula é um espaço bastante amplo e iluminado, com duas janelas que ocupam grande parte das paredes laterais. Contém uma bancada de pedra, com um lavatório incorporado e dois armários para arrumação. Um canto desta bancada, é designado como biblioteca da turma, sendo esta raramente utilizada pelos alunos e contendo uma fraca diversidade de livros. As paredes da sala de aula encontram-se preenchidas por trabalhos produzidos pelos alunos (cartazes, desenhos, entre outros) e junto do quadro, em seu redor, estão afixados materiais de apoio, como por exemplo, letras acompanhadas de imagens, ordenadas alfabeticamente e os números por ordem crescente consoante a ordem pela qual foram ensinados. Estes materiais demonstraram ter uma grande importância e utilidade para os alunos em momentos de leitura ou de escrita, possibilitando a sua fácil consulta (anexo F, p.82)

No que respeita aos dispositivos de regulação e avaliação do trabalho e aprendizagens dos alunos, os alunos foram avaliados em todas as áreas disciplinares, segundo orientações do agrupamento, considerando como dimensões a avaliar: os comportamentos e atitudes, trabalho desenvolvido em aula (concretização das tarefas propostas e participação) e testes de avaliação para aferir conhecimentos, no âmbito das

áreas do Português, Matemática e Estudo do meio, sendo a sua avaliação qualitativa. Em suma, a avaliação das aprendizagens assume as modalidades de:

- *Autoavaliação*, realizada pelos alunos diariamente;
- *Avaliação diagnóstica*, realizada no início do ano letivo pela professora cooperante (sendo reajustável, se necessário, o trabalho a desenvolver de acordo com os resultados da avaliação);
- *Avaliação formativa*, realizada de forma contínua e sistemática, permitindo a regulação do ensino e da aprendizagem, possibilitando “que professores e alunos possam tomar rápida consciência do que não vai bem e possam agir rapidamente para a superação do problema” (Carita & Fernandes, 2012, p.90). Esta avaliação tem por base a utilização de ferramentas que permitem a recolha de informação, registos da participação oral, registos do trabalho individual concretizado como grelhas de observação (Comportamento, trabalho em aula e leitura) (anexo G, p. 83).
- *Avaliação sumativa*, que possibilita elaborar uma análise global acerca do desenvolvimento das competências e aprendizagens dos alunos.

### **3.5 Avaliação diagnóstica dos alunos**

A avaliação diagnóstica dos alunos permitiu um conhecimento mais detalhado dos alunos da turma do 1. D, permitindo a adequação da intervenção pedagógica de modo mais rigoroso e eficiente, atendendo às necessidades dos vários alunos. Desta forma, a diagnose realizada incidu sobre as Competências sociais e as aprendizagens realizadas por cada aluno na área de Português, Matemática, Estudo do Meio, Expressão Musical, Expressão Plástica, Expressão Dramática e Expressão Físico-motora, sendo os dados da avaliação diagnóstica o ponto de partida para a elaboração do plano de intervenção.

Relativamente à avaliação diagnóstica das Competências sociais dos alunos (anexo B, p.78) esta foi feita segundo cinco descritores: i) **cumprir regras de**

**funcionamento em sala de aula, ii) trabalhar de forma cooperativa, iii) agir de forma autónoma e responsável, iv) participar de forma empenhada e interessada, e v) resolver situações de conflito.** Relativamente ao cumprimento das regras em sala de aula, a maioria dos alunos da turma não respeita o tempo de palavra dos outros, intervindo a despropósito. Quanto a *colocar o dedo no ar para intervir* (anexo B, figura B2, p.78) cerca de 52% alunos não o fazem, existindo 16% dos alunos que colocam sempre o dedo no ar para intervir. Durante o período de observação não ocorreram momentos de trabalho cooperativo. Considera-se que este aspeto deverá ser uma área a privilegiar na intervenção por ser pertinente que, desde cedo, as crianças desenvolvam competências neste âmbito.

No que concerne, a *agir de forma autónoma e responsável*, principalmente aquando da realização de tarefas, a grande maioria do grupo solicita, com bastante frequência, a ajuda e intervenção da professora cooperante na concretização das tarefas estipuladas. No que se refere à *participação por iniciativa própria* (anexo B, figura B5, p.78) constata-se que grande parte dos alunos não o faz (40%), participando apenas quando solicitado. Por fim, no que respeita à *resolução de conflitos* (anexo B, figura B6, p.78) uma larga maioria de alunos (64%) demonstra dificuldades na resolução de problemas com os colegas, necessitando muitas vezes da intervenção de um adulto como mediador.

No que se refere ao descritor *participa na arrumação, arranjo e conservação da sala de aula* os resultados da observação demonstram a não existência de responsabilização por parte dos alunos no cuidado diário da sala de aula, refletindo a inexistência de regras claras no que se refere à organização e gestão do espaço, e de forma indireta no trabalho.

Na disciplina de *Português* foram consideradas para avaliação as quatro competências essenciais desta área curricular: *Compreensão Oral, Expressão Oral, Leitura e Escrita* (anexo C, p.79). Quanto à competência de compreensão oral, atendendo ao descritor “retém o essencial de um texto ouvido” (anexo C, figura C1, P.79) destaca-se que a grande maioria dos alunos (72%) compreende o que ouve,

retendo o essencial de um texto ouvido, mas que alguns alunos (28%) apresentam dificuldades em reter a informação ouvida. No que respeita, à competência da Expressão Oral, os dados relativos ao descritor “fala de forma audível” que a turma não apresenta dificuldades neste aspeto, atendendo a que, a maioria do grupo de alunos (83%) fala de forma clara e audível, sendo uma minoria o número de alunos que apresentam algumas dificuldades (17%).

No que se refere à leitura, tendo em conta o descritor “lê pequenos textos” (anexo C, figura C2, p.79) constata-se que a maioria dos alunos (60%) desta turma demonstra algumas dificuldades no campo da leitura, existindo (40%) de alunos que já lê pequenos textos. Estas duas competências, mencionadas anteriormente, concorrem para o estudo vigente, sendo esta diagnose o ponto de referência para a estruturação da investigação.

Os resultados obtidos na leitura evidenciam que as crianças estão em fase de iniciação formal à leitura e, por essa razão, é fundamental investir nesta aprendizagem. Por essa razão, a investigação que posteriormente se apresentará, procurou através da dinamização da rotina ler, mostrar e contar avaliar os impactos da mesma na competência de leitura, sobretudo leitura em voz alta.

Por fim, no que respeita à aquisição da competência da escrita, é necessário ter em conta que a maioria dos alunos não tinham iniciado a produção de texto mais extenso, só escreviam pequenas frases. Neste sentido, apenas foi possível analisar as pequenas frases, concretizadas pela grande maioria da turma sem erros de ortografia e sem a necessidade de auxílio da professora na sua construção, existindo uma minoria que as concretizava recorrendo a ajuda.

Relativamente ao contexto observado, identificou-se, como uma fragilidade a falta de momentos específicos de partilha de experiências dos alunos, sendo que os momentos observados com este intuito eram situações informais e não tinham uma regularidade semanal. Pequenos diálogos e conversas informais entre professora e alunos, não lhes permitiam formalizar e concretizar esse seu momento de partilha de forma a conferir significado ao mesmo.

Relativamente à disciplina de *Matemática* constatou-se que, atendendo aos descritores previamente escolhidos para esta avaliação, no que respeita aos números naturais, de forma generalizada estes conteúdos encontravam-se assimilados pelos alunos. De acordo com os dados recolhidos, relativamente aos conteúdos da adição e da subtração, verifica-se que, de forma geral, os alunos se apropriaram das estratégias de cálculo realizadas em aula (estratégia de cálculo em árvore e horizontal) (anexo D, p.80). Observou-se ainda, que os conteúdos nos quais os alunos revelaram maiores dificuldades são referentes à resolução e concretização de situações problemáticas.

Em relação à disciplina de Estudo do Meio, os dados recolhidos para a diagnose desta área disciplinar encontram-se relacionados com as tarefas concretizadas diariamente pelos alunos, como por exemplo, a identificação dos colegas da turma, da composição do seu agregado familiar. A avaliação diagnóstica realizada para esta área (anexo E, figura E1 e E2, p. 81) demonstra que a grande maioria dos descritores selecionados apresentam resultados positivos, verificando-se que esta é uma das áreas com grande potencialidade nesta turma.

De um modo geral, os conteúdos de Português, Matemática e Estudo do meio relativos ao primeiro ano de escolaridade encontram-se, regra geral, assimilados pela turma. Por fim, no que respeita às Expressões, não houve oportunidade de observar muitas atividades nestas áreas, de forma a permitir fazer uma avaliação rigorosa em relação aos conteúdos adquiridos. Contudo, as poucas atividades observadas em Expressão físico-motora, permitiram verificar que existe um interesse na participação em jogos coletivos, por parte os alunos. Na Expressão musical essas atividades, permitiram constatar um gosto e prazer por cantar canções e em Expressão plástica, permitiram verificar o interesse dos alunos na realização de pinturas e de trabalhos com massa de moldar. Assim, considera-se que estas áreas serão áreas a privilegiar na intervenção, tendo em conta que são áreas importantes no desenvolvimento global das crianças desta faixa etária.

#### **4. FUNDAMENTAÇÃO DA PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DE INTERVENÇÃO**

## 4.1. Identificação de potencialidades e fragilidades

A análise do diagnóstico inicial realizado, explicitado no ponto 3.5, permitiu identificar as potencialidades e fragilidades globais apresentadas por este grupo de alunos do 1ºD. Em seguida apresenta-se o quadro-síntese das potencialidades e fragilidades identificadas.

Quadro 1

*Potencialidades e fragilidades identificadas na turma D, do 1º ano*

	Potencialidades	Fragilidades
<b>Português<sup>1</sup></b>	<p><b>Compreensão do oral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reproduzir, através do desenho, o essencial de um texto ouvido.</li> </ul> <p><b>Expressão oral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expor assuntos do quotidiano de interesse pessoal.</li> </ul> <p><b>Leitura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar em projetos de leitura propostos pela biblioteca da escola.</li> </ul> <p><b>Escrita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descrever imagens através da escrita de frases.</li> </ul>	<p><b>Compreensão do oral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reter o essencial de um texto ouvido.</li> </ul> <p><b>Expressão oral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeitar o princípio de cortesia.</li> <li>- Pedir a palavra e esperar pela sua vez de falar.</li> </ul> <p><b>Leitura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler por iniciativa própria.</li> <li>- Ler palavras com padrões silábicos mais complexos.</li> </ul> <p><b>Escrita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever pequenos textos.</li> </ul>
<b>Matemática</b>	<p><b>Números naturais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar contagens de um em um e de dois em dois até 30.</li> <li>- Realizar contagens progressivas entre 0 e 30.</li> </ul> <p><b>Sistema de numeração decimal:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Representar números na reta numérica.</li> <li>- Utilizar corretamente os símbolos &lt;, &gt; e =.</li> </ul>	<p><b>Números naturais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar contagens regressivas entre 30 e 0.</li> </ul> <p><b>Sistema de numeração decimal:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resolver problemas que envolvem relações numéricas.</li> </ul> <p><b>Adição e subtração:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicar a utilização de estratégias para</li> </ul>

<sup>1</sup> Não se encontram descritas fragilidades e potencialidades para o Conhecimento Explícito da Língua (CEL) uma vez que no 1.º ano de escolaridade, o CEL assume uma dimensão transversal às outras competências.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Efetuar cálculos, utilizando a estratégia de cálculo horizontal e em árvore.</li> </ul> <p><b>Adição e subtração:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Efetuar cálculos na reta numérica, utilizando corretamente os símbolos da adição e subtração.</li> </ul> <p><b>Figuras geométricas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar figuras planas: retângulo, quadrado, triângulo e círculo.</li> </ul> <p><b>Representação de conjuntos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Representar graficamente conjuntos no diagrama de Venn.</li> </ul>	<p>resolução de cálculo mental.</p> <p><b>Figuras geométricas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar sólidos geométricos.</li> </ul>
<p><b>Estudo do Meio</b></p>	<p><b>À descoberta de si mesmo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os seus nomes e apelidos.</li> <li>- Identificar e reconhecer as partes constituintes do seu corpo.</li> </ul> <p><b>À descoberta dos outros e das instituições:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecer relações de parentesco.</li> <li>- Conhecer as regras de funcionamento da sala de aula.</li> </ul> <p><b>À descoberta do ambiente natural:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer os cuidados a ter com animais e plantas.</li> <li>- Conhecer as várias partes constituintes das plantas.</li> </ul> <p><b>À Descoberta das inter-relações entre espaços:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar representações da sua casa, reconhecendo os seus vários espaços.</li> </ul>	<p><b>À descoberta de si mesmo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhece qual a postura correta.</li> </ul> <p><b>À descoberta dos outros e das instituições:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cumpre as regras de funcionamento da sala de aula e da escola.</li> <li>- Participa na arrumação e conservação da sala de aula.</li> </ul>
<p><b>Expressões artísticas e Expressão físico-motora</b></p>	<p><b>Expressão e educação Plástica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entusiasmo no manuseamento de materiais de corte e colagem.</li> <li>- Interesse em tarefas de desenho e pintura.</li> </ul> <p><b>Expressão e educação musical e dramática:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompanhar canções, cantando com mímica.</li> </ul> <p><b>Expressão e educação físico-motora:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse na participação em jogos coletivos.</li> </ul>	<p><b>Expressão e educação Plástica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar as possibilidades técnicas de diferentes materiais.</li> </ul>

<b>Competências sociais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeitar a opinião dos colegas.</li> <li>- Ajudar os colegas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cumprir as regras de funcionamento em sala de aula.</li> <li>- Trabalhar de forma cooperativa.</li> <li>- Trabalhar de forma autónoma e responsável.</li> <li>- Resolver, autonomamente, situações de conflito com os pares.</li> </ul>
<b>Interesses e motivações pessoais dos alunos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar atividades relacionadas com as áreas das Expressões Artísticas e Físico-Motora.</li> <li>- Realizar projetos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber a utilidade dos conhecimentos adquiridos nas diferentes áreas.</li> </ul>

#### **4.2. Definição e fundamentação dos objetivos gerais do plano de intervenção**

A análise do quadro-síntese, apresentado no ponto anterior, onde se encontram definidas as potencialidades e fragilidades do grupo permite fazer a problematização do contexto educativo de intervenção. A seguir enunciam-se algumas questões resultantes dessa problematização:

- Que estratégias utilizar para desenvolver a competência da escrita de textos em crianças de 1.º ano de escolaridade?
- Como promover a formação de leitores competentes?
- Que tipo de tarefas/ propostas de trabalho conceber com o objetivo de desenvolver a competência de resolução de situações problemáticas?
- Como realizar uma abordagem globalizante e integrada do currículo?
- Que estratégias utilizar para promover a autonomia do grupo?
- Como estimular a cooperação e cumprimento de regras de funcionamento de sala de aula?

- Que estratégias utilizar para incitar a resolução autónoma de conflitos entre pares?

Em seguida definem-se os seguintes objetivos gerais:

- **Desenvolver competências de autonomia, cooperação e cumprimento de regras aquando da resolução de tarefas e na relação com os outros.**
- **Desenvolver competências de resolução de situações problemáticas e de comunicação matemática.**
- **Desenvolver competências de escrita.**
- **Desenvolver competências ao nível da expressão oral.**
- **Desenvolver competências de leitura de textos.**

Os objetivos gerais são em seguida fundamentados, recorrendo a diversos autores de referência.

O primeiro objetivo, **Desenvolver competências de autonomia, cooperação e cumprimento de regras aquando da resolução de tarefas e na relação com os outros**, decorre de uma das maiores fragilidades apresentadas pelo grupo. Atualmente, é importante aprender a viver e interagir em sociedade, quer seja em grande grupo ou pequeno grupo, sendo fundamental o “respeito por si mesmo, respeito pelos outros e respeito pelos actos” (Estanqueiro, 2010, p.72).

Atendendo ao explicitado na alínea i), do Artigo 7.º, do documento Lei de Bases do Sistema Educativo, cabe à escola “Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária”. Assim, procurou-se promover o desenvolvimento da competência de autonomia nos alunos, “reconhecendo-lhes iniciativa, responsabilidade e capacidade de reflectir e organizar a sua própria aprendizagem” (Cochito, 2004, p.15). Desta forma, visando o desenvolvimento desta competência, são construídos com os alunos instrumentos que lhes permitem orientar e regular, de forma progressiva, todo o seu trabalho, de forma a serem menos dependentes do professor.

Para proporcionar o desenvolvimento de trabalho cooperativo é, segundo Johnson *et al* (1984, p. 44), fundamental contemplar um conjunto de quatro pressupostos, sem os quais se torna impossível criar um clima de cooperação. Estes pressupostos são: i) as propostas de trabalho sugeridas devem implicar um esforço conjunto; ii) as competências de cooperação devem ser ensinadas aos alunos; iii) os alunos devem ser encorajados a refletir conjuntamente acerca do seu próprio comportamento e do dos colegas; iv) deve ser criado um sentido de interdependência no grupo, de modo a que cada um sinta a responsabilidade de apoiar membros menos competentes.

Neste sentido, atendendo aos quatro pressupostos acima descritos e associando o conceito de autonomia ao de cooperação, pretende-se ao longo de toda a prática educativa, propor diferentes modalidades de trabalho e estratégias que contribuam para que as crianças aprendam a “Aprender Juntos” (Cochito, 2004, p.26).

Na perspetiva de Lopes & Silva (s.d.), aquando de momentos de trabalho em grupo, existem diversos papéis que os alunos podem desempenhar, numa aprendizagem cooperativa. Esta atribuição de papéis, ao incumbir responsabilidades a cada elemento do grupo, permite que os alunos desenvolvam as atividades propostas aliando a autonomia à cooperação.

Quanto à disciplina e conseqüente cumprimento de regras, dentro e fora da sala de aula, é essencial a definição clara de regras, devendo as mesmas ser estabelecidas de forma o mais participada possível, para que se consiga um ambiente pedagógico que possibilite uma intervenção de qualidade. Como tal, e segundo Amado & Freire (2002), na “escola, como em qualquer organização social, os conceitos de disciplina e de indisciplina estão associados à necessidade de os seus membros se regerem por normas e regras de conduta e de funcionamento que facilitem [...] a convivência social decorrente da definição de um quadro de expectativas que tornem os comportamentos previsíveis” (p.7)

Todavia, são os conflitos e situações de incumprimento de regras na sala de aula que permitem uma aprendizagem efetiva de normas e regras em sociedade. Como afirmam

Telma Vinha (1999, in Leite), com base em estudos de Piaget, os “conflitos são ótimas oportunidades para trabalharmos valores e regras” (p.2588) Para tal, a construção cooperada de um mapa de regras de funcionamento em sala de aula, torna-se indispensável, na medida em que os alunos são intervenientes ativos no processo de definição das regras que irão cumprir.

O segundo objetivo geral, **Desenvolver competências de resolução de situações problemáticas e de comunicação matemática**, está relacionado com as dificuldades associadas à resolução de situações problemáticas, nomeadamente na explicitação de raciocínios. Segundo Boavida (2008), a resolução de problemas permite aos alunos, “o recurso a diferentes representações, incentivando a comunicação matemática e a justificação”, fomentando assim, o desenvolvimento do raciocínio hipotético-dedutivo (p.14).

Deste modo, pretende-se dar ferramentas aos alunos que lhes permitam resolver problemas, estruturando todo o processo, desde a sua leitura e interpretação, até à comunicação das estratégias utilizadas e resultados obtidos. Para tal, ao longo de toda a prática ir-se-á atender às quatro fases sugeridas por Pólya (2003) aquando da resolução de um problema matemático, que consistem em: i) Compreender o problema; ii) Delinear um plano; iii) Executar o plano; iv) Verificar e interpretar o resultado obtido.

A comunicação matemática constitui-se como uma das finalidades presentes no Programa e Metas Curriculares de Matemática, do Ensino Básico. Assim, segundo este documento, o principal objetivo consiste na aquisição da “capacidade de comunicar em Matemática, oralmente e por escrito, descrevendo, explicando e justificando as suas ideias, procedimentos e raciocínios, bem como os resultados e conclusões a que chega” (p.3).

A pertinência deste objetivo surge, assim, da identificação de algumas dificuldades, por parte dos alunos, em atribuir significado ao procedimento de resolução de situações problemáticas. Neste sentido, e segundo Serrazinha et al. (2008), deve-se “promover a partilha de estratégias e argumentações sobre processos de resolução [...], através das

explicações das resoluções das crianças, quer oralmente quer através de produções escritas” (p.9).

Torna-se assim essencial, promover situações que impliquem a partilha de interpretações e representações de estratégias que, conduzindo ao esclarecimento de dúvidas, gera uma compreensão e apropriação real dos conceitos matemáticos. Segundo Boavida (2005) os momentos de partilha/discussão em grande grupo permitem comparar e confrontar resoluções diferentes, dos vários alunos, contribuindo para a realização de novas aprendizagens por parte dos mesmos.

Com o terceiro objetivo “**Desenvolver competências ao nível da escrita de textos**” pretende-se que as crianças consigam passar da elaboração de frases simples à produção de texto, ou seja, dar início ao processo de produção de textos. Uma vez que os alunos apenas produzem frases muito simples considera-se que é necessário criar condições para o desenvolvimento da competência textual.

De acordo com Barbeiro e Pereira (2007), o primeiro princípio orientador definido, consiste na aprendizagem precoce da produção textual na qual, a “aprendizagem da escrita é reconhecidamente um processo lento e longo. A complexidade da escrita e a multiplicidade dos seus usos e finalidades tornam imperioso que constitua objecto de ensino desde o início da escolaridade” (p.12).

Numa perspetiva de continuidade com o descrito acima, e atendendo ao facto de que os alunos se encontram numa fase muito inicial da escrita de textos, compete ao professor seleccionar géneros textuais de cariz simples, que permitam uma passagem gradual, da frase simples ao texto.

Assim, segundo Silva (2008), “do ponto de vista da abordagem didáctica com crianças mais pequenas, [...] ajudará na tarefa de produção de texto o conhecimento de algumas regras básicas de organização textual configuradas pela gramática textual no que se refere à estrutura dos diferentes tipos de texto” (p.15). Provém desta abordagem didáctica, a importância de explicitar as regras de construção de diferentes géneros textuais.

Desta forma, emerge a necessidade de ler para os alunos e com os alunos, “não só para desenvolver a compreensão leitora, mas também para se desenvolver progressivamente competências textuais e metatextuais” (Silva, 2008, p.15).

Do mesmo modo, no Programa de Português do Ensino Básico, o resultado final esperado, ao nível da escrita, para primeiros e segundos anos, consagra que as crianças devem ser capazes de escrever” [...] textos curtos com respeito pelo tema, pelas regras básicas de ortografia e pontuação, assegurando a continuidade referencial e marcando abertura e fecho” Reis (2009, p.26). Importa salientar que para o cumprimento deste objetivo, é fulcral, numa fase inicial, o sentido acerca da funcionalidade da escrita, para posteriormente se proceder ao ensino do processo de escrita.

Os dois últimos objetivos, “**Desenvolver competências de expressão oral e desenvolver competências de leitura de textos** ” serão devidamente fundamentados no âmbito da investigação.

### **4.3 Problemática e objetivos da investigação**

Relativamente ao contexto observado, e de acordo com o quadro acima apresentado, identificou-se, como uma fragilidade a falta de momentos específicos de partilha de experiências dos alunos, sendo que os momentos observados com este intuito eram situações informais e não tinham uma regularidade semanal. Pequenos diálogos e conversas informais entre professora e alunos aconteciam de forma não programada e sem intencionalidade. Não havia a preocupação de formalizar os momentos de partilha de forma a conferir-lhes significado e transformá-los em reais situações de desenvolvimento de competências de leitura e de expressão oral.

Neste sentido, surge a necessidade de fomentar práticas regulares de partilha, concretizando momentos semanais, onde se promovesse a partilha com os colegas de leituras, momentos vivenciados ou apresentação de objetos/fotografias, incluindo momentos formais de apresentação e exposição oral. Desta forma, no âmbito da investigação a desenvolver no decorrer da prática pedagógica, implementou-se a rotina semanal, três vezes por semana, de “Ler, contar e mostrar”. Em cada um destes

momentos havia três alunos que se podiam inscrever para apresentar à turma algo à sua escolha, sendo esta inscrição concretizada e gerida por um aluno mediador.

O tema da investigação surge como resposta a algumas fragilidades registadas na análise diagnóstica. O tema justifica-se também pelo facto de se tratar de um grupo de crianças do 1.º ano de escolaridade. Neste ano de escolaridade, a criação de situações de leitura em que se lê para os outros para partilhar as nossas preferências de leitura, ganha particular importância na criação de um projeto pessoal de leitura. As crianças envolvem-se nas tarefas de leitura com mais entusiasmo porque a situação é gratificante “vou ler uma coisa de que gosto para alguém de quem gosto”. A criança encontra assim razões e sentidos para as situações de leitura. É também importante nesta fase aprender a expressar-se oralmente com um nível de formalidade progressivamente mais adequado.

As questões que nortearam a investigação foram:

- Que estratégias utilizar para desenvolver competências de expressão oral?
- Que estratégias utilizar para desenvolver a competência de leitura em voz alta?
- A rotina de *Ler, contar e mostrar* concorre como contributo para o desenvolvimento dessas competências?

Assim definem-se como objetivos para esta investigação:

- Implementar a rotina *Ler, contar e mostrar*
- Avaliar o impacto da rotina *Ler, contar e mostrar* no desenvolvimento de competências de leitura em voz alta e de expressão oral.

## **5. APRESENTAÇÃO FUNDAMENTADA DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVO**

### **5.1.Princípios orientadores da prática pedagógica**

Os princípios orientadores pelos quais se pautou a prática pedagógica de ensino supervisionada tiveram por base as orientações dos documentos normativos para a Educação Básica de 1º Ciclo do Ensino Básico (2004), mais concretamente, nos programas vigentes de Português, de Matemática, de Estudo do Meio e das Expressões Artísticas e Físico-Motoras, assim como nas Metas Curriculares. No que se refere ao modelo pedagógico privilegiado, seguiram-se as linhas orientadoras do Movimento da Escola Moderna (MEM), visando garantir o sucesso da sua implementação.

Desta forma, atendendo ao cunho interdisciplinar e multidisciplinar do plano de intervenção apresentado, tentou-se proporcionar aos alunos um “ensino globalizante”, que conduza à integração curricular (*Lei de Bases do Sistema Educativo*, Capítulo I, Artigo 8º). Por outro lado, e atendendo aos objetivos delineados para o presente plano, procurou-se desenvolver nos alunos competências relacionadas com a autonomia e cooperação, fomentando aprendizagens socializadoras, diversificadas e significativas, que adquirem este carácter “quando a criança se apropria delas em termos intelectivos e afetivos, incorporando-as e enquadrando-as harmoniosamente no seu quadro de referências e experiência pessoal...” (Roldão, 2004, p53).

Procurou-se evitar grandes ruturas no percurso dos alunos. O Seguiram-se de perto alguns pressupostos estratégicos de intervenção educativa, definidos pelo MEM. Este modelo pedagógico defende uma linha sócio-construtivista da aprendizagem, considerando que o conhecimento é construído a partir das interações com o grupo. Assim, implementaram-se tarefas que promovessem a autonomia, cooperação, responsabilidade, comunicação e expressão de opiniões, como por exemplo, o Conselho de Turma, Rotina de ler, contar e mostrar, entre outras.

Atendendo às orientações referentes à Organização Curricular e Programas de 1º Ciclo, considera-se primordial a existência de diferentes modalidades de trabalho a utilizar em sala de aula, a diversidade ao nível de “os materiais, as técnicas e os processos de desenvolvimento de um conteúdo” (p.24). Seguindo este princípio pedagógico, procurou-se diversificar a ação pedagógica, variando os recursos, materiais,

tarefas, estratégias utilizadas e as modalidades de trabalho, nunca descurando, a heterogeneidade de experiências e saberes já adquiridos, pelos alunos da turma.

Outro princípio pedagógico é a valorização da comunicação em geral, incluindo a comunicação matemática. Desta forma, ao longo da intervenção, foram propostas situações de comunicação como forma preferencial de interação entre todos os intervenientes, o que converge no sentido do que afirma Niza (1998):

“Os alunos partem do estudo, da experiência e da acção nos projectos em que se envolvem, para a sua comunicação. A necessidade de comunicar o processo e os resultados de um projecto de trabalho dá sentido social imediato às aprendizagens e confere-lhes uma tensão organizadora que ajuda a estruturar o conhecimento” (p.24)

Ao nível do Português, mais concretamente, ao nível da produção de discursos orais, deu-se primazia a “momentos em que o trabalho sobre o oral na escola é intencional e se constitui como um fim em si mesmo” (Pinto, 2011), procurando fornecer, aos alunos, estratégias e técnicas para aprender a falar e a entender o que é dito, tendo sido criados momentos de partilha e apresentação oral formal para este propósito.

Privilegiaram-se também situações de leitura, considerando segundo Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997), que o domínio desta implica um trabalho continuado do docente devido a esta competência carecer de uma “aprendizagem dos mecanismos básicos de extração de significado” (p.60), tornando alunos motivados e com predisposição para o desenvolvimento das competências leitoras.

## **5.2.Estratégias globais de intervenção**

A definição dos objetivos gerais do Plano de intervenção tiveram como fundamento, a diagnose realizada inicialmente, que permitiu os princípios orientadores do presente plano e as estratégias globais de implementação da intervenção pedagógica. Desta forma, torna-se fulcral apresentar em seguida, um quadro onde se encontram

enunciados os objetivos gerais e as estratégias globais de intervenção que concorrem para a sua consecução com sucesso.

## Quadro 2

### *Articulação entre os Objetivos Gerais do Plano e as Estratégias Globais de intervenção*

<b>Objetivos Gerais do plano</b>	<b>Estratégias Globais de intervenção</b>
<p><u>Desenvolver competências de autonomia, cooperação e cumprimento de regras aquando da resolução de tarefas e na relação com os outros</u></p>	<p>I) Realização de momentos de trabalho em pequeno e em grande grupo.</p> <p>II) Partilha de produções em grande grupo (rotina de ler, contar e mostrar).</p> <p>III) Delimitação dos tempos para realização de cada tarefa proposta.</p> <p>IV) Reflexão em interação sobre os comportamentos e aprendizagens.</p> <p>V) Implementação do Conselho de Turma.</p> <p>VI) Promoção e valorização de atitudes positivas de relação com o outro e entreajuda.</p> <p>VII) Criação de momentos de distribuição e participação ativa na organização de tarefas.</p>
<p><u>Desenvolver competências de resolução de situações problemáticas e de comunicação matemática.</u></p>	<p>I) Resolução de problemas contextualizados que permitam perceber a funcionalidade da matemática no quotidiano.</p> <p>II) Incentivo à descoberta de diferentes procedimentos para um mesmo resultado.</p> <p>III) Comunicação e discussão dos resultados em pequeno e grande grupo.</p> <p>IV) Compreensão dos processos matemáticos, recorrendo a suportes pedagógicos.</p> <p>V) Dramatização de situações problemáticas.</p>
<p><u>Desenvolver competências ao nível da escrita de textos.</u></p>	<p>I) Vivência de situações gratificantes de leitura e de escrita.</p> <p>II) Exploração de géneros textuais simples com recurso à utilização da sequência didática.</p> <p>III) Criação de materiais de apoio à escrita.</p>

Para concretizar o primeiro objetivo geral, teve-se por base que trabalhar em contextos cooperativos é estimulante quanto ao rendimento escolar dos alunos e que o desenvolvimento da autonomia nos alunos é imprescindível, tornando-se essencial uma construção progressiva e conjunta de conhecimentos, sendo valorizada a motivação intrínseca e os aspetos cooperativos do trabalho escolar (Perrenoud, 1995).

Para este efeito, e como estratégia para potenciar comportamentos de cooperação, promoveram-se momentos de trabalho em grande grupo e pequeno grupo, inculcadas nas várias áreas disciplinares e não disciplinares, tornando-o num objetivo transversal às mesmas. Aqui está patente a concretização de uma integração curricular como estratégia implícita e impulsionadora do desenvolvimento do trabalho cooperativo. Inicialmente foram definidas, pela turma e a professora, as regras de trabalho em grupo, pelas quais os grupos de trabalho se tinham de reger, como se pode observar no calendário semanal da intervenção (anexo H, p.84)

No que concerne à área do Estudo do Meio, foram concretizadas várias tarefas em grande grupo, nomeadamente no trabalho acerca da germinação, onde a turma foi dividida em quatro grupos, de cinco elementos cada, em que cada grupo era responsável por um germinador e tinha uma folha de registo. Desta forma, e numa linha orientadora de trabalho de projeto, foram criadas situações de aprendizagem integrada, que incorporaram várias áreas, tornando-o assim num projeto interdisciplinar (Roldão, 2004). Os alunos registaram as previsões do grupo face à evolução da semente, alternando entre si as funções que desempenhavam no grupo (quem registava, quem regava, quem analisava a evolução).

Quanto à área do Português, criaram-se momentos de escrita conjunta, a pares e em grande grupo e deu-se início à Rotina de “Ler, contar e mostrar”, onde se dava primazia às apresentações formais dos alunos, partilha de ideias e leituras, na qual, após a sua concretização, existia um momento de questionamento por parte dos colegas e sugestões de melhoria da sua apresentação (anexo I, p.96).

Na área da Matemática, o trabalho em grande grupo foi o foco principal, procurando promover entre o grupo de alunos a comunicação de raciocínios

matemáticos, explicitando estratégias e resultados, procurando criar no seio do grupo um trabalho colaborativo e de inter-ajuda, na construção do saber.

No que respeita ao trabalho desenvolvido nas Expressões, salientam-se as atividades concretizadas ao nível da expressão Físico-motora, inseridas no bloco de Jogos e Perícias e manipulações, exigindo dos alunos o cumprimento de tarefas e premiando jogos em equipas, compreendendo os objetivos definidos para os blocos e definidos para estas idades, procurando assim trabalhar no sentido do desenvolvimento holístico da criança. Quanto à área de expressão plástica foram realizadas duas atividades de modelagem, recorte e pintura, sendo uma destinada para o dia da mãe e outra na construção de um jogo para a unidade didática. Em relação à expressão musical e dramática, essas estiveram integradas na introdução de conteúdos do Português, por exemplo, sendo utilizada uma história cantada para introdução de um tema e sendo criado fantoches para recontar uma história.

A criação da Rotina “*Ler, contar e mostrar*”, como estratégia para consecução de um objetivo geral, revelou-se um grande contributo para o desenvolvimento de competências em alunos nesta faixa etária, na medida em que, permitiu ao grupo de alunos ultrapassar dificuldades, no que diz respeito a momentos formais de expressão oral e concretização de leituras em voz alta. A rotina, concretizada três vezes por semana, possibilitou aos alunos a apresentação de produções, pelo menos duas vezes aquando da investigação, o que lhes fornecia elementos essenciais para apresentar melhorias na preparação da apresentação seguinte, justificando escolhas, tratando da informação a dar aos colegas, bem como as respostas às questões da turma. Esta rotina foi vivenciada com bastante entusiasmo e interesse por toda a turma, a participação nesta rotina implicava uma inscrição prévia matinal, atendendo aos alunos interessados e às escolhas do moderador. A estratégia da implementação desta rotina, utilizada no decorrer da intervenção, consubstancia-se no estudo realizado, *O contributo da rotina Ler, Contar e Mostrar para o desenvolvimento de competências da leitura e de expressão oral*, apresentado no ponto seguinte, revelando-se como um contributo para o desenvolvimento destas competências.

A terceira estratégia, que consistiu na *delimitação dos tempos aquando da realização das atividades*, visava o cumprimento dos tempos estabelecido na planificação, procurando tornar as atividades menos extensas. Todas as atividades eram devidamente apresentadas à turma e delimitado o tempo, muitas vezes em conjunto com o grande grupo, com auxílio do relógio exposto na sala, permitindo aos alunos regular o seu tempo de trabalho em cada tarefa. Esta estratégia mostrou ter uma grande eficácia no seio do grupo, desafiando os alunos para o cumprimento de tempos e exigindo destes um grande esforço e empenho nas várias tarefas, para não exceder o tempo combinado.

No que se refere à estratégia *Reflexão em interação sobre os comportamentos e aprendizagens*, esta tornou-se bastante proveitosa para a turma, na medida em que, o registo diário de auto e heteroavaliação obrigou a que os alunos refletissem sobre as atividades e comportamentos, tornando-os alunos conscientes da importância da adequação de comportamentos.

A quinta estratégia, que consistiu na *implementação do conselho de turma*, levou à resolução de conflitos em contexto de sala de aula e no exterior, permitindo ao grupo de alunos refletir e propor resoluções, no fim da semana, sobre as ocorrências registadas durante a semana. O conselho concretizou-se todas as sextas-feiras, no fim da tarde, aqui os alunos conversavam sobre as situações registadas e tentavam obter uma resolução para cada situação, não só situações menos boas eram tratadas, como eram salientadas as boas condutas de alguns elementos da turma. Esta rotina surgiu, não só para ir ao encontro de um objetivo geral, mas também para resolver problemas decorrentes da existência de uma outra rotina intitulada de “Brigada da amizade”, implementada pela orientadora cooperante. Eram destacados em cada semana três alunos que vigiavam os outros colegas e, onde os alunos após cada intervalo, traziam queixas de momentos de conflito vivenciados nos espaços exteriores. Parte deste tempo letivo da tarde era ocupado por esta rotina, que não resolvia os problemas e que fomentava nos alunos o hábito de fazer queixas de acontecimentos pouco relevantes. O Conselho de turma, era orientado pelos alunos responsáveis por esta tarefa, que registavam numa folha algumas ocorrências, após cada intervalo, sendo posteriormente discutidas, em grande grupo. No caso de situações mais graves, estas eram resolvidas

imediatamente segundo orientações das professoras estagiárias e da orientadora cooperante (anexo J, p.103).

Quanto à sexta estratégia, semanalmente eram atribuídas tarefas a todos os alunos da turma, procurando assim envolver o grupo na organização e gestão do trabalho (anexo K, quadro K1 e figura K2, p.110). Todos os dias eram concretizadas várias tarefas, como por exemplo registo do tempo, das faltas, distribuição do material, entre outras, que implicavam todos os alunos da turma de forma ativa e responsável nas tarefas diárias da sala de aula, sendo aqui a cooperação um factor chave para o sucesso de todas as rotinas (anexo L, p.111).

Para a concretização do segundo objetivo geral, foram delineadas algumas estratégias fundamentais, de fácil consulta no *Quadro 2*. A estratégia *Resolução de problemas contextualizados que permitam perceber a funcionalidade da matemática no quotidiano*, demonstrou ser bastante importante para alunos nesta fase de desenvolvimento e aprendizagem, atendendo que é imprescindível que estes, de forma contextualizada, compreendam as várias funcionalidades de situações matemáticas aplicadas no quotidiano. Os problemas propostos à turma tinham por base situações aproximadas da realidade, que preconizavam uma melhor compreensão da funcionalidade da matemática.

As estratégias *Incentivo à descoberta de diferentes procedimentos para um mesmo resultado* e *Comunicação e discussão dos resultados em pequeno e grande grupo*, apresentadas no quadro, encontram-se interligadas, sendo ambas um grande contributo, atendendo que “ a comunicação matemática que ocorre na sala de aula de matemática marca de forma decisiva a natureza do processo ensino-aprendizagem...” (Ponte e tal, 2007, p.40). Esta ligação entre as duas estratégias encontra-se implícita na resolução de situações problemáticas, a pares e em grande grupo, existindo na maioria destes momentos uma partilha de estratégias e resultados, sendo dada primazia a comunicação oral matemática. O registo escrito sistemático surge como auxílio para consolidar o seu conhecimento, explicitando o modo como se chegou a um resultado,

tornando-se implícito o desenvolvimento de integração curricular, onde o Português e a Matemática convergem num só objetivo.

Quanto à estratégia, *Compreensão dos processos matemáticos, recorrendo a suportes pedagógicos*, está orientada para a utilização de vários suportes pedagógicos aquando da introdução de conteúdos matemáticos. No decorrer de toda a prática pedagógica, sempre que se iniciava um novo conteúdo matemático este era apresentado de diversas formas recorrendo a colares de contas, ábaco, material *cuisenaire* e a material manipulável em papel (moedas e notas). (anexo I, p.96).

No que respeita à estratégia, *Dramatização de situações problemáticas*, para este objetivo, o seu caráter mais lúdico e informal na forma como se explorou a matemática motivando os alunos. Porém, atendendo à fase inicial, em que os alunos se encontravam, face à concretização de problemas matemáticos, esta estratégia não mostrou ter um grande sucesso, pois os alunos sentiam dificuldades em dramatizar algo que não era totalmente compreendido. Aqui, mais uma vez, encontra-se implícita a integração curricular, evidenciando características da expressão dramática interligada com a resolução de problemas.

A consecução do terceiro objetivo geral delineado (cf. Quadro 2) teve por base a definição algumas estratégias fulcrais no desenvolvimento de competências da escrita de textos. A estratégia *vivência de situações gratificantes de leitura e de escrita*, refletiu-se nas várias situações criadas ao longo da prática, exemplo disso são as partilhas de leituras, a escrita a pares e em grande grupo, as horas do conto e a introdução de conteúdos, como a germinação, com a leitura de um livro (anexo M, p.112). As estratégias *exploração de géneros textuais simples com recurso à utilização da sequência didática e criação de materiais de apoio à escrita*, estas foram exploradas no decorrer da intervenção, implicadas no estudo concretizado pela outra professora estagiária, visando essencialmente a iniciação à escrita de textos com suporte numa sequência didática.

A concretização destes objetivos gerais não seria possível, sem o trabalho desenvolvido em função da diferenciação pedagógica, como por exemplo, fornecer um

tempo extra ao alunos com mais dificuldades para concretização das tarefas, acordado com eles, para que pudessem realizar as tarefas com sucesso e criando materiais estruturados para consolidação de conteúdos.

### **5.2.1. A Rotina “Ler, Contar e Mostrar” como estratégia para leitura e expressão oral no 1º ano de escolaridade**

O presente subcapítulo apresenta o tema de investigação selecionado para estudo, sendo este desenvolvido ao longo do período de Prática de Ensino Supervisionada II, com o mesmo grupo de alunos.

A escolha do tema de investigação partiu de um interesse, por parte da professora estagiária, direcionado para as aquisições do Português e da curiosidade em compreender de que forma uma rotina sistemática e bem estruturada pode ser um forte contributo no desenvolvimento de competências da leitura e da expressão oral. A temática demonstrou ter grande importância no contexto da ação educativa, atendendo que os alunos frequentavam o 1º ano de escolaridade e ainda não tinham concretizado apresentação de produções ou leituras de maneira mais formal. Assim, será apresentado em seguida um enquadramento teórico acerca desta rotina e das competências da expressão oral e da leitura para as quais se apresenta como contributo.

#### **5.2.1.1. A Rotina “ Ler, Contar e Mostrar”:** Breve enquadramento Teórico

É fundamental, numa fase inicial, ajudar os alunos a descobrir a lógica inerente ao processo da leitura, levando-os a perceber a função do texto escrito e da mensagem que este tem para fornecer via leitura, muitas vezes utilizado em situações do quotidiano (Sim-Sim, 2009)

Assim a Leitura assume um papel preponderante no início da vida escolar dos alunos, visto que esta lhes proporcionará uma viagem pelo imaginário, para tal as crianças tem de iniciar o “aprender a ler” (Sim-sim, 2009, p.7). Na escola procura-se que os alunos leiam em vários contextos, vários géneros textuais e em diferentes momentos e de formas diversas, o que cria nas crianças um sentimento de fascínio e interesse pela aquisição desta capacidade leitora. Porém, no decorrer de todo o processo

de aprendizagem da leitura, muitos dos alunos, atendendo às dificuldades iniciais que se encontram implícitas no processo de decifração (sendo este por vezes moroso) e por não conseguirem entender a leitura de forma contextualizada e utilizada para vários fins, vão-se desmotivando e não se envolvem nas tarefas de leitura.

Cabe ao professor estimular os alunos para a aprendizagem da leitura, colmatando a indiferença em cima identificada, partindo da essência da Leitura, ou seja, conferindo significado às leituras realizadas com os alunos e pelos alunos.

Segundo Sim-Sim (2009), “Ler é compreender o que está escrito. A leitura é acima de tudo um processo de compreensão que mobiliza simultaneamente um sistema articulado de capacidades e conhecimentos”, sendo importante para crianças que se encontram nesta fase de desenvolvimento aprender a decifrar e compreender o que é lido. O processo de transição do que está escrito para o que é compreendido do que se leu, advém de um trabalho rigoroso no decorrer da prática pedagógica do docente, devendo criar tarefas que capacitem os seus alunos para isso.

Para o desenvolvimento da Leitura, mais propriamente no que diz respeito à descodificação, segundo Sim-Sim (2009) é fulcral que os alunos consigam adquirir a competência da “automaticidade no reconhecimento de palavras”, consubstanciado na rapidez com que atribui significado a uma palavra (reconhecimento automático) e a recodificação fonológica, implícita na aprendizagem da correspondência som/grafema, sendo esta preponderante para “decifrar palavras escritas” (p.25)

Desde cedo os alunos já se encontram expostos diariamente a situações de interação oral, entre adultos, nas televisões, filmes e rádios (Cassany, Luna, & Sans, 2008, p.134). Antes da iniciação da escolarização a expressão oral é utilizada para expressar opiniões ou partilhar ideias, sem que os alunos compreendam todas as funcionalidades e intencionalidades da oralidade. Na escola, no início da frequência escolar os alunos são orientados para o desenvolvimento desta competência, necessitando desenvolver mecanismos, através de rotinas sistemáticas, para conseguir um bom domínio das regras de comunicação oral.

Saber expressar-se oralmente exige um nível de correção tão elevado como o que exige a escrita. O professor deve fornecer ferramentas, que levem os alunos a assimilar as competências do modo oral, procurando que estas se desenvolvam da mesma forma que as competências do modo escrito.

Neste sentido, cada vez mais é fundamental definir bem o trabalho e as potencialidades a desenvolver aquando da prática docente para apropriação plena das competências do oral, sendo que nesta fase de desenvolvimento dos alunos é preponderante que compreendam que, segundo Pinto (2011):

“Saber escutar e saber falar significa ser capaz de compreender e de selecionar informação; ser capaz de de antecipar, de memorizar, de planificar, de produzir e auto regular ou corrigir a própria mensagem, de acordo com diferentes registos e com as propriedades dos textos (...)”(p.15)

Desenvolver competências do oral na prática pedagógica, implica uma estruturação da operacionalização do trabalho a realizar com os alunos, sendo fulcral que este seja explícito e claro quanto ao que se pretende, que a sua abordagem seja sistemática e continuada, atendendo aos vários aspetos que são inerentes à oralidade e que existam propostas de ensino explícito de expressão oral, para que os alunos possam desenvolver as competências inerentes à comunicação oral (Pinto, 2011).

Assim, no que concerne ao desenvolvimento do domínio da expressão oral, é igualmente importante referenciar que se deve criar momentos em sala de aula próprios para este fim, com espaço e tempos apropriados, para proporcionar uma evolução progressiva e obter resultados satisfatórios, obtendo uma melhoria significativa do nível de desempenho dos alunos quer ao nível da expressão oral e por sua vez da compreensão oral (Pinto, 2011).

A comunicação oral, compreende características específicas e requer que sejam desenvolvidas no emissor habilidades diversificadas. Assim, ao emissor/aluno é requerido, numa primeira instância, a preparação do que vai dizer, para que atendendo

ao público alvo da sua interação oral, prepare e estruture a sua comunicação, de forma a ser claro e de fácil compreensão para quem ouve. (Cassany, Luna, & Sans, 2008).

A expressão oral, surge em fases iniciais patente num discurso pouco organizado, com recurso a um leque reduzido de vocabulário, estruturado de forma incoerente e muitas vezes desorganizado. Desta forma, é primordial, explicitar aos alunos pontos essenciais na estruturação de uma comunicação oral, ou seja, segundo o modelo apresentado por Bygate (1987, citado in Pinto 2010) onde a expressão oral deve ter como orientação uma primeira fase de planificação de discurso, uma segunda fase onde o aluno seleciona o vocabulário mais adequado à situação e por fim a sua produção oral, que pressupõe a articulação dos dois pontos anteriores, respeitando o tema e as regras de entoação, gerindo o seu discurso face à situação oral vivenciada.

O professor tem, desta forma, grande implicação no desenvolvimento destas competências, nos seus alunos. A criação de rotinas, como estratégia de desenvolvimento da componente oral formal, potencializa momentos onde o aluno tem de refletir acerca do seu discurso, o modo como vai dizer e o que vai dizer (Pinto, 2010), definindo o objetivo da sua intervenção oral e postura perante um público-alvo. Segundo Bygate (1987, citado in Cassany, Luna, & Sans, 2008) é fundamental que se forneçam aos alunos ferramentas específicas para conduzir os momentos de interação e compreender o modo como se deve proceder à tomada de palavra, sendo que para esta torna-se essencial atender a cinco estratégias que considera de elevada importância: “1) Saber indicar o que quer dizer; 2) Saber tomar a palavra no momento certo; 3) Saber tirar partido da tomada de palavra; 4) Perceber as indicações fornecidas pelos outros para tomar a palavra; 5) Saber dar a palavra ao outro”.

#### 5.2.1.2 Implementação da rotina Ler, contar e mostrar

Entende-se a rotina “Ler, contar e mostrar” como uma atividade sistemática, a que se recorre no sentido de fornecer aos alunos um momento dedicado a apresentação de produções, explorando a funcionalidade do oral e da leitura. Esta consiste na apresentação de uma leitura, no relato de uma situação que o aluno tivesse gosto em

partilhar (partilhando momentos ou histórias) e na possibilidade de mostrar algo do seu interesse para partilhar com os colegas (presentes dados por familiares, etc).

A rotina de “Ler, contar e mostrar” foi devidamente planificada, para que os alunos pudessem pelo menos duas vezes, aquando da intervenção, realizar esta rotina. Foi criado um quadro de registo (anexo N, p.118) onde três alunos se podiam inscrever, mediante uma escolha prévia do aluno moderador da tarefa. A salientar o facto de os alunos só poderem repetir a tarefa, quando todos já tivessem concretizado esta rotina uma vez, assegurando a participação de todos.

No decorrer da prática pedagógica, esta rotina foi implementada na primeira semana de intervenção, sendo explicitado aos alunos o modo como estes poderiam executar a sua inscrição para a rotina. Esta realizou-se três vezes por semana (segunda, quarta e sexta feira) a seguir ao intervalo do almoço. Em cada dia só podiam inscrever-se três alunos. Para isso no início do dia o aluno que tinha a tarefa de moderador da rotina seleccionava três colegas dos que se mostrassem interessados em concretizar a tarefa naquele dia. Para cada apresentação era estipulado um tempo máximo de cinco minutos, que os alunos tinham de cumprir. As crianças foram ensinadas a planificar o seu discurso e foram clarificadas as regras a seguir numa apresentação oral formal. No final havia um momento de avaliação do desempenho dos alunos e faziam-se sugestões de melhoria para a apresentação seguinte.

Estimulavam-se os alunos da turma a efetuar perguntas aos colegas, acerca da sua apresentação, pormenores que gostassem de saber e dando sugestões de melhoria, estando assim, de forma implícita a desenvolver as competências da compreensão oral.

Para se proceder a avaliação dos resultados obtidos por cada aluno foi realizada uma grelha de observação com descritores para o Ler, para o Contar e para o Mostrar (anexo O, p.119) especificando as escolhas dos alunos, registando o que escolhiam para apresentar, bem como o modo como procediam a essa apresentação. Desta forma, esta grelha permitiu avaliar, segundo os parâmetros estabelecidos para cada uma destas três

áreas, explicitados na análise de resultados, a evolução dos alunos face às suas apresentações e analisar a incidência das escolhas dos alunos.

A avaliação desta rotina semanal tem como instrumentos as observações registadas pelo professor na grelha de “Ler, Contar e Mostrar”, mencionada anteriormente, procurando verificar a progressão dos alunos face à rotina implementada e outra, onde os alunos avaliam o seu desempenho aquando da concretização das apresentações registado nas grelhas de auto avaliações utilizadas, pelos alunos, para avaliação das várias tarefas diárias.

### **5.3. Contributo das diferentes áreas disciplinares e não disciplinares para a concretização dos objetivos do Plano de Intervenção**

Durante o tempo de intervenção, procurou-se proporcionar aos alunos inúmeras experiências de aprendizagem que permitissem desenvolver várias competências, tendo contribuído para tal, uma gestão integrada do currículo, atendendo a heterogeneidade da turma e as suas necessidades.

Na área do Português, da Matemática, do Estudo do Meio, das Expressões e Competências Sociais, o trabalho cooperativo, a autonomia e a responsabilização dos alunos, incidiu de forma transversal a todas as áreas e a todos os objetivos, explorando a realização do trabalho a pares e em grande grupo, tornando-se basilar nas estratégias em uso na prática pedagógica. O quadro abaixo sintetiza a forma como foi feita a integração curricular.

Quadro 3

*Quadro de Relação entre os Objetivos Gerais do Projeto e as estratégias globais de trabalho para cada área curricular*

Objetivos gerais	Estratégias Globais de integração curricular					
	Português	Matemática	Estudo do meio	Expressão e educação Físico-	Expressões Artísticas	Competências sociais

				<b>motora</b>		
<u>Desenvolver competências de autonomia, cooperação e cumprimento de regras aquando da resolução de tarefas e na relação com os outros</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de trabalho a pares e pequenos grupos.</li> <li>- Partilha de produções dos alunos oralmente e/ou por escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoção momentos de discussão coletiva.</li> <li>- Discussão de procedimentos matemáticos em pequeno e grande grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discussão atividades e assuntos em pequenos grupos.</li> <li>- Realização atividades em pequenos grupos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização da turma em equipas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização de momentos de exploração em pequenos e grande grupo.</li> <li>-Dinamização de jogos coletivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização do Conselho de Turma. - Criação de regras de funcionamento na sala de aula.</li> <li>- Criação de regras de trabalho em grupo.</li> <li>- Atribuição de papéis a cada elemento do grupo.</li> <li>- Fomento da resolução autónoma de conflitos entre pares.</li> </ul>
<u>Desenvolver competências de resolução de situações problemáticas e de comunicação matemática.</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incentivo à compreensão e interpretação de enunciados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento de tarefas que tenham relação com o quotidiano dos alunos.</li> <li>- Incentivo à partilha de raciocínios e procedimentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação do fenómeno da germinação e registo (medição do crescimento do caule ao longo do tempo).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proposta de jogos que envolvam operações matemáticas e resolução de problemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatização de situações problemáticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incentivo à partilha de ideias e opiniões.</li> <li>- Realização de atividades em pequenos e grande grupo.</li> </ul>
<u>Desenvolver competências ao nível da escrita de textos.</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contacto com textos representativos do género trabalhado</li> <li>- Desenvolvimento da</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construção de situações problemáticas simples.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registo da evolução do fenómeno da germinação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procurar conexões entre o Português e a presente área.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descrição escrita de produções dos alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partilha dos textos criados.</li> <li>- Incentivo à entejuda aquando da escrita.</li> </ul>

	competência lexical, de forma sistemática (listas de palavras)  - Exploração de diferentes géneros textuais.					
--	--	--	--	--	--	--

## 6. ANÁLISE DE RESULTADOS

### 6.1. Avaliação das aprendizagens dos alunos

Neste subcapítulo apresenta-se uma análise das aprendizagens realizadas pelo grupo de alunos nas diferentes áreas, tendo por base a observação e o registo das avaliações diárias e semanais, que permitiram perceber de que forma os conteúdos lecionados foram adquiridos pelos diferentes alunos.

Para esta análise utiliza-se como ponto de partida os resultados obtidos na diagnose inicial, estabelecendo uma comparação entre esses dados e os recolhidos no decorrer da prática pedagógica, já que segundo Abrantes (2002) “a avaliação é um elemento integrante e regulador das práticas pedagógicas, mas assume também uma função de certificação das aprendizagens realizadas e das competências desenvolvidas” (p. 54). De forma a explicitar esta comparação de resultados serão apresentados alguns gráficos no decorrer da análise, salientando alguns indicadores tomam realce nas avaliações finais.

No que concerne às *Competências Sociais*, de forma a compreender a evolução destas competências, realizou-se uma análise comparativa entre os resultados obtidos na diagnose e na avaliação final acerca do desempenho dos alunos. Aquando do desenvolvimento da autonomia foi possível verificar, que no decorrer da intervenção, os alunos foram desenvolvendo de forma progressiva esta competência (anexo P, figura P1, p.123) verificando-se que na avaliação final os alunos recorriam menos vezes ao

professor aquando da realização de tarefas. Nesta mesma linha, observou-se que a maioria dos alunos (vinte e três alunos) revelaram a aquisição de atitudes de trabalho cooperativo com os colegas, sendo um número reduzido de alunos (dois alunos) que não demonstrava ter adquirido esta competência (anexo P, figura P2, p.123).

Relativamente à resolução de conflitos, esta encontra-se interligada com o desenvolvimento das competências de autonomia, observando-se que os alunos adquiriram competências e estratégias para a resolução de problemas, apelando ao diálogo e ao respeito pelas opiniões dos outros (anexo P, figura P3, p.123) estando estes resultados intimamente ligados à implementação do Conselho de Turma, onde se apelava a resolução de situações problemáticas com base no diálogo e partilha de ideias, preconizando uma reflexão dos alunos acerca das ações. Por último, no que respeita ao cumprimento e respeito das regras da sala de aula, verificou-se um aumento significativo de alunos que se esforçava por colocar o dedo no ar antecipando cada intervenção e mantinha o silêncio aquando a situação assim o exigia.

Quanto à área do *Português*, privilegiou-se o desenvolvimento de competências da escrita, da expressão oral, da Leitura e da compreensão oral. No que diz respeito à escrita, mais propriamente à ortografia, a grande maioria da turma, como se pode verificar no gráfico apresentado em seguida, conseguiu terminar a intervenção explicitando regras de ortografia, que foram de forma concisa e sistemática trabalhadas para sua assimilação e perceção, sendo uma minoria (sete alunos) os que não conseguiam explicitar essas regras ortográficas. Seguindo esta linha de trabalho, também para o desenvolvimento da ortografia, no decorrer da intervenção foi implementada uma rotina onde eram ditadas algumas palavras e frases (o ditado). Esta rotina tinha como objetivo a sistematização de uma correspondência fonema/grafema.

A reflexão sobre esta rotina semanal, permitiu verificar que seria preponderante recorrer a ditados onde a memorização da escrita fosse desenvolvida, tendo sido posteriormente criado um momento de estudo das palavras que antecedia o ditado, possibilitando aos alunos uma visualização e posterior memorização da forma como se escreve, apropriando-se das palavras em avaliação, como é possível de verificar no

gráfico apresentado de seguida. A escrita semanal dos registos das ocorrências, aquando do Conselho de Turma, possibilitavam à professora proceder a sua correção e fornecer ao aluno momentos de reescrita das frases ali registadas, permitindo aos alunos visualizar os erros e treinar a escrita. Observa-se no quadro seguinte e de forma geral, uma evolução muito positiva do grupo de alunos face a este esquema de memorização, treino e escrita.

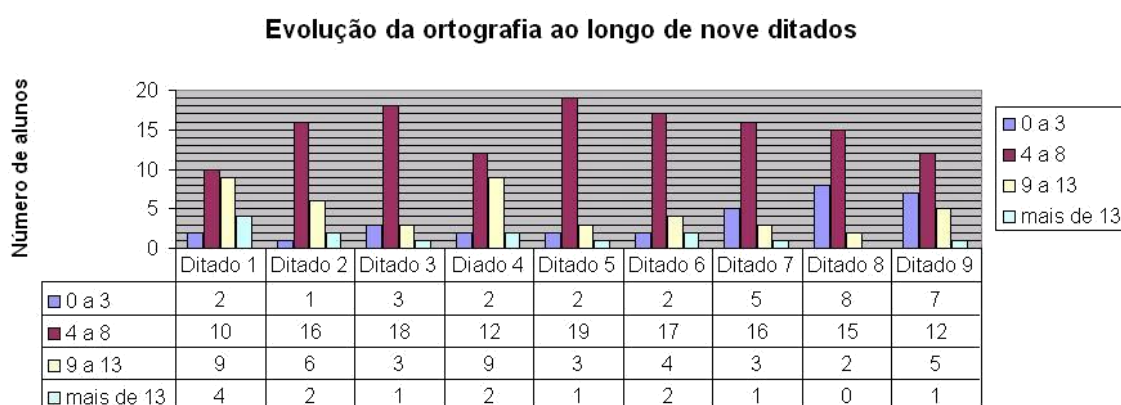


Figura 1. Verificação da evolução da ortografia a longo de nove ditados

Na generalidade, a turma conseguiu desenvolver a competência textual de forma a escrever pequenos textos, esta aquisição teve por base o desenvolvimento da sequência didática realizada acerca do género textual adivinha e os registos criados para o Conselho de turma. Os alunos procuravam respeitar o assunto/tema, as regras de ortografia e a pontuação, sendo que alguns alunos apresentaram algumas dificuldades na escrita dos textos solicitando o auxílio do professor.

Quanto ao desenvolvimento da competência leitora que teve como ponto de partida, mais uma vez, a diagnose inicial, realizando uma comparação com os resultados obtidos na avaliação final. Na fase inicial os alunos não liam ainda fluentemente. Para melhorar a fluência de leitura dos alunos foi implementada uma rotina de leitura realizada semanalmente (duas vezes), onde os alunos tinham acesso prévio ao texto a ler, para proceder, na escola e em casa, ao treino da sua leitura, sendo posteriormente registada a avaliação obtida através de um código de cores.

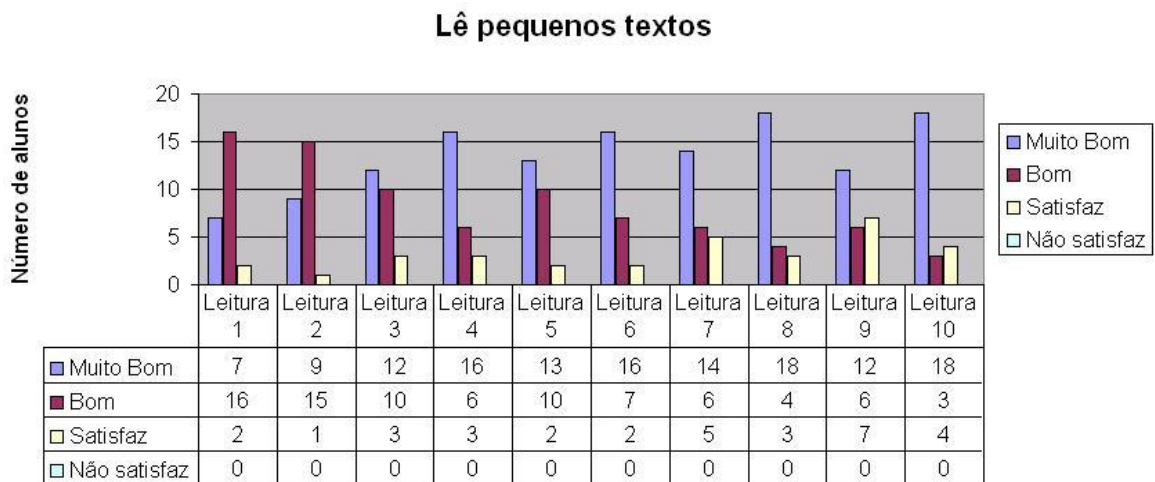


Figura 2. Verificação da evolução na leitura de pequenos textos

Atendendo ao gráfico apresentado em cima, é possível verificar um progresso significativo no desenvolvimento da competência leitora, onde a maioria dos alunos realizou leituras entre o *Bom* e o *Muito Bom*. A salientar ainda, que estas avaliações da leitura tiveram por base parâmetros, como por exemplo, a fluência com que era realizada e a expressividade.

Quanto à avaliação das aprendizagens realizadas na área da *Matemática*, verificou-se um progresso significativo na maioria dos parâmetros delineados. No que diz respeito à utilização das estratégias de decomposição em árvore e horizontal, deu-se continuidade ao trabalho já instituído, perspetivando um desenvolvimento progressivo do cálculo mental dos alunos. No fim da prática pedagógica, todos os alunos utilizavam estas estratégias, aplicando-as em situações problemáticas, tal é possível de constatar na figura apresentada em seguida.

### Realiza cálculos utilizando estratégias de decomposição

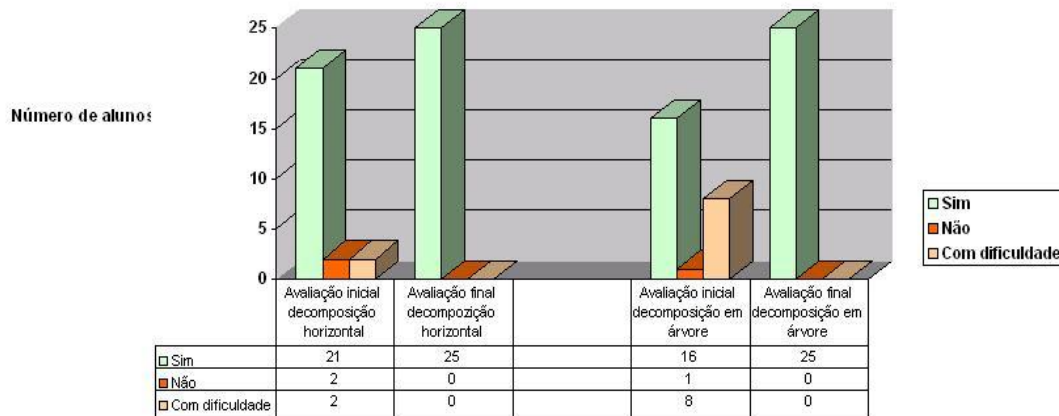


Figura 3. Comparação de resultados entre a avaliação inicial e final atendendo às duas estratégias de cálculo de decomposição

No que concerne à resolução de situações problemáticas, esta teve grande realce no decorrer da intervenção, sendo exploradas várias tarefas de resolução de problemas com os alunos, dando primazia à partilha de estratégias e possíveis resoluções, de forma a colmatar os resultados obtidos na diagnose, que apontavam para esta necessidade no seio da turma. Observando a Figura 4 apresentada em seguida, é possível verificar uma evolução significativa nos alunos que resolvem situações problemáticas explicitando a estratégia utilizada, sendo apenas sete os alunos que ainda requerem ajuda por parte do professor.

### Resolve situações problemáticas indicando a estratégia utilizada

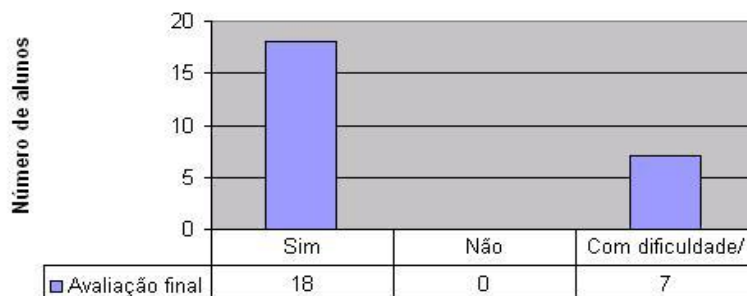


Figura 4. Resolve situações problemáticas indicando a estratégia utilizada

No que concerne à área de Estudo do Meio, a maioria dos alunos compreendeu e assimilou de forma satisfatória os conteúdos abordados, sendo apenas introduzidos conteúdos como a germinação, as partes da casa e a flutuação. A maioria dos conteúdos lecionados no decorrer da prática esteve na base de uma consolidação de conhecimentos. Desta forma, não existiu uma necessidade de construir gráficos para comparar resultados da diagnose e do fim da intervenção.

Por fim, respeitante à área da Expressão plástica, dramática musical e físico-motora, atendendo ao mencionado na diagnose inicial, onde não se registaram observações que possibilitassem uma avaliação, não é possível realizar uma comparação. No entanto, no desenvolvimento de atividades ligadas às expressões foi possível observar um enorme interesse e participação, aquando da concretização das mesmas, sendo objetivo comum a estas áreas desenvolver comportamentos de cooperação, entreajuda e autonomia.

## **6.2. Avaliação do tema de investigação**

O presente subcapítulo pretende apresentar a análise dos resultados obtidos na rotina *Ler, contar e mostra* no decorrer da sua implementação e na consecução de dois objetivos gerais direcionados a este estudo **Desenvolver competências de expressão oral e Desenvolver competências de leitura**. Aqui, atendendo aos resultados, procurou-se evidenciar os progressos no desenvolvimento de competências da expressão oral e da leitura realizando uma análise sobre os resultados entre a primeira apresentação e a segunda apresentação e de que forma estes concorreram para a concretização dos objetivos. Esta comparação de resultados visa verificar de que forma esta rotina é um contributo essencial no desenvolvimento destas competências com alunos do 1º ano do Ensino básico.

Procedeu-se ao registo das escolhas dos alunos do 1ºano face à necessidade de apresentar uma produção, refletindo sobre o que lhes dá mais gosto em partilhar. Para cada área desta rotina foram criados indicadores para avaliar as competências que os alunos demonstravam ter aquando das suas apresentações orais formais. A salientar o facto de um dos alunos não ter realizado a rotina por não ter preparado qualquer

apresentação e por um dos outros alunos ter apresentado apenas uma vez, não tendo sido considerados estes alunos para a análise.

Face ao exposto anteriormente do total de apresentações realizadas pelos alunos (quarenta e seis) vinte e oito vezes o mostrar foi a opção dos alunos para apresentar algo à turma, sendo que alunos de seis e sete anos ainda atribuem muito significado a objetos (maioria brinquedos), conferindo-lhes grande importância para partilhar com os colegas. A salientar ainda estando a leitura pouco desenvolvida nesta fase escolar, as escolhas que recaíram sobre o ler foram apenas três, duas das quais de alunos que já se sentiam confortáveis aquando da leitura de textos (anexo Q, figura Q1, p.124).

Nas três áreas foram construídos indicadores que permitiram avaliar o desenvolvimento desta rotina, na área do ler os indicadores delineados foram os seguintes: i) Posiciona-se de forma adequada à frente do público; ii) Apresenta o que vai ler; iii) Justifica a escolha da leitura; iv) Lê de forma audível; v) Lê de forma fluente; Articula corretamente os sons; vi) Autocorrige-se quando se engana; vii) Realiza uma leitura expressiva; viii) Solicita aos colegas que façam perguntas e por fim, ix) Responde a questões que lhe são colocadas.

As apresentações de leituras foram apenas três, não permitindo uma comparação evolutiva, mas permitindo verificar as maiores dificuldades destes três alunos, no decorrer das suas leituras, estes conseguiram cumprir os descritores, à exceção dos descritores vii e viii onde se verificou a falta de expressividade nas leituras realizadas.

Tendo em conta que os alunos raramente optaram por esta possibilidade dentro da rotina, não é possível avaliar do seu impacto no desenvolvimento de competências de leitura.

Para a área do contar e do mostrar, foram criados vários indicadores comuns, sendo que para o contar os indicadores delineados foram: i) Coloca-se de frente para o público; ii) Olha para os colegas; iii) Fala de forma audível; iv) Justifica a escolha do tema/assunto; v) Articula corretamente as palavras; vi) Utiliza o vocabulário adequado ao tema e à situação; vii) Constrói frases com graus de complexidade crescente; viii) Apresenta a informação pertinente do tema/assunto; ix) Apresenta a informação de forma organizada e por fim, x) Solicita aos colegas que façam perguntas e para o mostrar foram: i) Posiciona-se de forma adequada à frente do público; ii) Fala de forma

audível; iii) Apresenta o que vai mostrar; iv) Justifica a escolha feita; v) Descreve globalmente o que pretende mostrar; vi) Constrói frases; vii) Produz um discurso correto para contar algo e por fim, viii) Utiliza vocabulário adequado à situação.

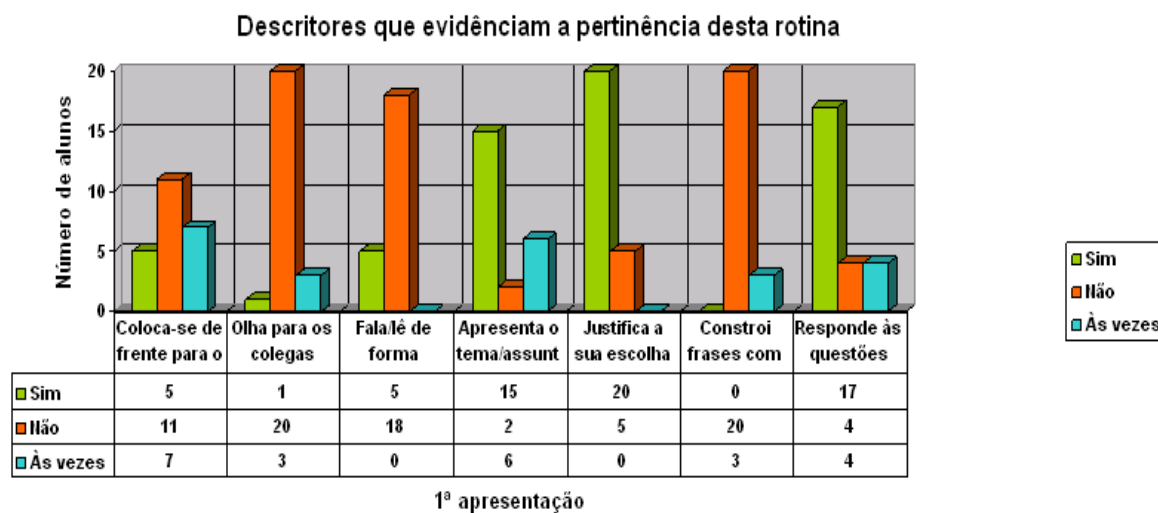


Figura 5. Avaliação das primeiras apresentações do grupo

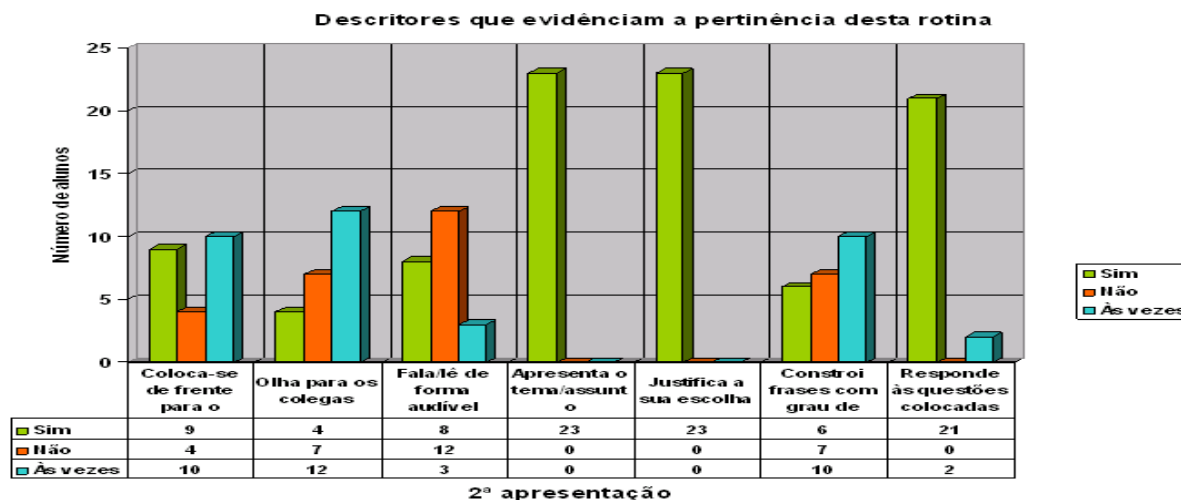
Foram selecionados alguns dos indicadores, que permitem dar uma perspectiva dos resultados obtidos nesta dimensão do contar e mostrar desta rotina. Assim, atendendo aos descritores *Coloca-se de frente para o público*, *Olha para os colegas e Fala de forma audível*, a grande maioria dos alunos apresentou na sua primeira apresentação dificuldades na sua concretização, vinte e dois alunos posicionavam-se de frente para a professora na apresentação, dirigindo para esta a sua atenção, não compreendendo que o seu público-alvo era a turma, existindo apenas um a orientar a sua apresentação para a turma. No final notou-se uma melhoria muito significativa com x alunos a posicionarem-se corretamente.

Quanto aos descritores *Justifica a escolha do tema/assunto e Utiliza o vocabulário adequado ao tema e à situação*, no final, vinte dos alunos da turma consegue ter sucesso, sendo poucos os alunos que não justificam aos colegas o porquê da sua escolha ou que não tentam adequar o seu vocabulário à apresentação. Ao longo das várias apresentações, os alunos demonstraram uma boa apropriação do vocabulário utilizado pelos colegas e professora, mostrando como estas apresentações foram benéficas para aumentar o seu capital lexical. Na segunda apresentação todos os vinte e três alunos justificaram a escolha do seu tema/assunto.

No que diz respeito aos descritores *Articula corretamente as palavras e Constrói frases com graus de complexidade crescente*, a maioria dos alunos apresentou algumas dificuldades no cumprimento destes descritores na primeira apresentação, onde era visível a dificuldade na articulação correta de palavras mais complexas, que procuravam utilizar para contar algo, sendo que esta articulação influenciava diretamente a complexidade frásica utilizada. Muitas destas dificuldades sentidas pelos alunos, tem por base o pouco trabalho desenvolvido no campo da expressão oral, sendo fundamental dar continuidade a este tipo de trabalho. No entanto verificou-se uma melhoria substancial da turma na segunda apresentação face a estes descritores.

No que diz respeito aos descritores *Apresenta o tema/assunto e Justifica a sua escolha*, constata-se comparando os resultados explícitos na figura 5 e na figura 6, que os vinte e três alunos na sua segunda apresentação concretizam com sucesso estes dois descritores. Não existindo dificuldades na apresentação do assunto e da justificação da escolha realizada.

Por fim, no que concerne ao indicador *Responde às questões que lhe são colocadas pelos colegas*, este apresenta uma melhoria significativa, visível na figura 5, face aos resultados iniciais onde dezassete alunos respondiam às questões colocadas, quatro alunos respondiam a algumas e dois dos alunos não respondiam aos colegas, por vergonha e por esperarem que fosse a professora a fazê-lo. Comparando estes resultados com os verificados na segunda apresentação, espelhados na figura 6, verifica-se uma melhoria significativa, sendo que vinte e um dos alunos respondeu às questões feitas pelos colegas e apenas dois tiveram algumas dificuldades em dar resposta às questões colocadas.



*Figura 6.* Avaliação das segundas apresentações do grupo

De modo geral, os descritores em cima referidos e apresentados na figura 5 e figura 6 possibilitam verificar uma progressiva melhoria no que concerne a aquisição de competências da expressão oral formal, mas o processo é longo e exige um trabalho sistemático e continuado do professor. Os resultados mostram que os alunos preferem mostrar e contar em detrimento do ler. Houve um contributo muito positivo da rotina para o desenvolvimento de competências de expressão oral. Seria pertinente ter-se refletido sobre a atitude a tomar face ao pouco número de leituras, contudo o pouco tempo da intervenção não possibilitou uma avaliação intermédia que conduzisse a uma tomada de decisões sobre como motivar os alunos para o recurso às leituras. Optou-se por deixar que os alunos seguissem as suas preferências.

### **6.3. Avaliação do PI**

A avaliação é o procedimento final de uma prática pedagógica de qualidade, esta tem como intuito proceder a uma reflexão critica acerca do plano de intervenção construído, todos os reajustes realizados procurando a concretização dos gerais a que se propõem e, relacionando-os com os resultados obtidos, tal como afirma Abrantes (2002) “a avaliação envolve interpretação, reflexão, informação e decisão sobre os processos de ensino e aprendizagem, tendo como principal função o de ajudar a promover ou melhorar a formação dos alunos” (p.10).

Neste sentido, procedeu-se a construção de um quadro (anexo R, p.125) onde se enumeram indicadores que permitem de forma rigorosa proceder à avaliação da consecução dos objetivos gerais. Neste quadro são ainda explicitados os instrumentos e técnicas utilizados para a consecução desta avaliação.

Relativamente à avaliação do primeiro objetivo geral **Desenvolver competências de autonomia e cooperação e cumprimento de regras aquando da resolução de tarefas e na relação com os outros**, foram definidos indicadores: I) É autónomo na realização de tarefas, II) Cooperar com os colegas aquando do trabalho em pares ou em grupo, III) Cooperar com o professor, IV) Resolve conflitos autonomamente e V) Respeita as regras de funcionamento em sala de aula. A análise dos resultados de acordo com o anexo S, nas figuras S1, S2, S3, S4 e S5, na página 126 e 127, mostra que o objetivo foi atingido com sucesso.

Também para a avaliação do objetivo **Desenvolver competências de escrita de textos**, foram elaborados alguns indicadores. O primeiro indicador *Aprende um ou mais géneros textuais*, encontra-se espelhado no trabalho desenvolvido na aprendizagem do género textual adivinha e na iniciação ao texto descritivo, os alunos aprenderam a escrever o género textual adivinha (anexo T, figura T1, p.128) bem como se apropriaram das características do texto descritivo.

No que concerne ao segundo e terceiro descritores *escreve textos respeitando o tema e as regras de ortografia e pontuação* e *Compreende regras de ortografia e pontuação*, alguns alunos mostraram ter dificuldades na concretização destes descritores, visto que este género de trabalho carece ser desenvolvido de forma sistemática e continuada. Os alunos aquando da escrita de textos apresentaram vários erros de ortografia e pontuação, no entanto estes são espectáveis nesta fase da escolaridade (anexo T, figura T2, p.128). Quanto à compreensão das regras apenas dois alunos demonstraram ter dificuldade em compreender as regras de pontuação e ortografia trabalhadas, sendo utilizada a rotina dos ditados com preparação para atenuar esta lacuna (anexo T, figura T3, p.128). Verifica-se então que também estes objetivos podem ser avaliados positivamente.

Por fim, relativamente ao último objetivo geral **Desenvolver competências de resolução de situações problemáticas e de comunicação matemática**, quanto ao primeiro descritor *Interpreta enunciados*, observou-se alguma dificuldade por parte dos alunos na compreensão de enunciados (anexo U, figura U1, p.129) esta é compreensível, pois muitos dos alunos estão nesta fase a iniciar a leitura. Para colmatar esta dificuldade, muitos dos problemas eram lidos pelo professor, várias vezes, para posteriormente este questionar aos alunos o que era pedido para a resolução da situação problemática, fazendo-os refletir sobre o que ouviram.

Quanto ao segundo indicador *Resolve situações problemáticas*, quando iniciada a intervenção muitos dos alunos não realizavam situações problemáticas, aguardavam os resultados do grande grupo. No fim da intervenção, e após implementação de algumas estratégias de resolução de problemas, na generalidade os alunos apresentaram melhorias satisfatórias (anexo U, figura U2, p.129).

No que respeita ao terceiro e quatro descritores, *explicita raciocínios e comunica matematicamente*, ambos apresentam uma melhoria progressiva (anexo U, figuras U3 e U4, p.129). Quanto à explicitação de raciocínios, estando esta muito interligada com o trabalho desenvolvido acerca das estratégias de decomposição, os alunos atingiram os objetivos propostos. Quanto à comunicação matemática, atendendo às tarefas de cariz oral desenvolvidas no decorrer desta prática, os progressos assentam no trabalho continuado para o desenvolvimento da comunicação de raciocínios e resultados.

Conclui-se assim, que de forma geral os três objetivos gerais aqui apresentados foram concretizados com sucesso no decorrer da intervenção, sendo primordial que seja dado seguimento às práticas e processos iniciados neste ano de escolaridade, procurando reforçar o desenvolvimento destas competências. Os dois últimos objetivos do plano de intervenção, encontram-se avaliados no ponto 6.2 e direcionados para a investigação.

## **7. CONCLUSÕES FINAIS**

O presente ponto acenta numa análise crítica e reflexiva acerca de todo o percurso académico, contemplando a perspetiva de aluna e de futura docente, refletindo sobre a formação teórica e prática deste percurso, dando especial enfoque à

concretização do último estágio e à investigação realizada no seu decurso. Constatase uma evolução gradual quando retrospectivamente se compara o Plano de Intervenção que se delineou para esta intervenção com outros feitos anteriormente, sendo este último o culminar de um processo contínuo de construção do aprender a ser docente. As aprendizagens realizadas no terreno são, por si só, bastante enriquecedoras, pois são vivenciadas e experienciadas na sua plenitude, com todos os sucessos e constrangimentos que implicam.

O sucesso deste plano de intervenção tem como suporte um trabalho prévio de estudo do contexto e reflexão sobre as necessidades do grupo de alunos a que é destinado. Esta reflexão do processo de ensino-aprendizagem e o modo como o operacionalizamos não seria possível sem as indicações e suporte teórico fornecido pelos vários professores que nos orientaram neste percurso académico na Escola Superior de Educação (ESE). Não existe prática sem teoria e rigor científico e este conhecimento precede toda a construção da prática pedagógica de qualidade. Esta é, porventura, uma das maiores aprendizagens feitas neste percurso.

Quanto à intervenção pedagógica, a meu ver o tempo de prática é curto, atendendo que nos é exigido um trabalho de qualidade preconizando uma gestão integrada do currículo e contemplando a diferenciação pedagógica, mas nem sempre nos é possível desenvolver todas as atividades que se ambicionava ficando por vezes uma área menos trabalhada. Porém, este tempo durante o qual ocorre o estágio é sem dúvida o que mais nos motiva para a prática da docência, aqui vivenciamos momentos únicos com os alunos, aprendemos a ensinar e ensinamos a aprender e aprendemos com os alunos, sendo esta troca de saberes o que define esta profissão como única.

Um dos maiores constrangimentos deste estágio, bem como de todos os outros, na minha opinião é ter de garantir a continuidade pedagógica, não podendo cortar por completo com o trabalho desenvolvido pela orientadora cooperante, para bem dos alunos, mas nem sempre concordando com as opções e métodos de trabalho de quem nos orienta. No fundo, é um desafio tentar implementar novas práticas pedagógicas no decorrer de uma outra, sendo que na realidade a professora orientadora é quem dirige o

trabalho realizado no seio do grupo, apenas podendo apresentar planificações e propostas de atividades seguindo o fio condutor do seu trabalho.

O presente estágio aqui apresentado foi realizado com uma turma de primeiro ano, o que o torna ainda mais exigente. Do ponto de vista dos conteúdos a lecionar parece muito simples e de fácil abordagem, mas na prática para que todos os processos sejam aprendidos e desenvolvidas as várias competências é necessário a criação de diversos materiais de apoio, motivando alunos destas idades para as várias aprendizagens e possibilitando-lhes várias experiências. Neste processo está implícito um investimento emocional, um investimento de muitas horas de trabalho e um investimento monetário, para que estes materiais sejam apelativos, diversificados e criativos, sendo que este último, a meu ver, deveria ser colmatado pelas escolas, ou por alguma ajuda por parte da ESE.

O estudo realizado aquando da prática pedagógica foi uma grande motivação para mim enquanto docente no decorrer da sua realização, visto que foi um privilégio fornecer a estes alunos do primeiro ano a oportunidade de ter um momento dedicado à expressão oral e à leitura em voz alta, verificar a sua motivação, interesse para a concretização desta tarefa e observar o modo como a cada apresentação tentavam melhorar as suas apresentações foi surpreendente e enriquecedor. Com esta investigação foi possível certificar-me de como a concretização de uma rotina de “ler, contar e mostrar” é um forte contributo para a aquisição de competências sobretudo da da expressão oral, principalmente no início da escolaridade. Porém, este estudo apresenta alguns constrangimentos, na medida em que, se encontra inserido num relatório de estágio, não sendo possível desenvolver muito todos os seus aspetos por falta de espaço e também de tempo.

Finaliza-se constatando que todo este percurso foi de uma enorme riqueza a todos os níveis: relacional, pessoal, académico e profissional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abrantes, P. (2002). Introdução. *A avaliação das aprendizagens no ensino básico*. In P. Abrantes & F. Araújo (Coord.), *Avaliação das aprendizagens: das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.

Amado, J. S., Freire, I. P. (2002). *Indisciplina e Violência na Escola – Compreender para Prevenir*. Porto, Edições Asa.

Barbeiro, L.F. e Pereira, L.A. (2007). *O ensino da escrita: A dimensão textual*. Lisboa: Ministério da Educação. Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Boavida, A.M. (2005). *A argumentação em Matemática: Investigando o trabalho de duas professoras em contexto de colaboração* (Dissertação de doutoramento). Lisboa: APM.

Boavida, A., Paiva, A., Cebola, G., Vale, I. & Pimentel, T. (2008). *A Experiência Matemática no Ensino Básico*. Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Lisboa: ME-DGIDC.

Carita, A. e Fernandes, G. (2012). *Indisciplina na sala de aula*. Lisboa: Editorial Presença

Cassany, D., Luna, M., e Sans, G. (2008). *Ensenar Lengua*. Barcelona: Editorial Graó.

Cochito. M. I. (2004). *Cooperação e aprendizagem*. Porto: ACIME.

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

Hérbert, M., Goyette, G. e Boutin, G. (1990). *Investigação qualitativa: Fundamentos e praticas*. Edições: Instituto Piaget.

Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E., Roy, P. (1984). *Circles of learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Leite, C. R. (1999). *Convivência Escolar: a Questão dos Conflitos Entre Alunos e Professores e Alunos*. pp. 2587-2598.

Lopes, J., Silva, S. H. (s.d.) *Aprendizagem cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: LIDEL.

Niza, S. (1998). *Organização social do trabalho de aprendizagem no 1.º CEB*. Inovação, 11, 1998.

Perrenoud, P. (1995). *Conceber e desenvolver dispositivos de diferenciação à volta das competências* in L'Éducateur Magazine.

Pólya, G. (2003). *Como resolver problemas* (Tradução do original inglês de 1945). Lisboa: Gradiva.

Ponte, J. P., Guerreiro, A., Cunha, H., Duarte, J., Martinho, H., Martins, C., Menezes, L., Menino, H., Pinto, H., Santos, L., Varandas, J. M., Veia, L., e Viseu, F. (2007). *A comunicação nas práticas de jovens professores de Matemática*. Revista Portuguesa de Educação, 20 (2), 39-74.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Roldão, M. (2004). *Estudo do meio no 1.º ciclo – fundamentos e estratégias*. Lisboa: Texto Editores.

Serrazina, M. L., Canavarro, A. P., Guerreiro, A., Rocha, I. & Portela, J. (2008). *Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico* (2.ª versão). Lisboa: DGIDC.

Silva, E. (2008). *A escrita de textos: da teoria à prática*. Edições CIED.

Silva, A. E Pinto, J. (orgs.) (2007). *Metodologia das ciências sociais*. Lisboa: Edições Afrontamento.

Sim-Sim I., Duarte, I. & Ferraz, M. J. (1997). *A Língua Materna na educação básica: Competências nucleares e níveis de desempenho*. 1º edição, Departamento de Educação Básica do Ministério da Educação. Lisboa.

Sim-Sim, I., (2009). *O Ensino da leitura: A decifração*. PNEP. Lisboa: Ministério da Educação.

Sousa, O., Cardoso, A., (eds) (2011) *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa*.

Lisboa: ESELx., Edições CIED: 101-133

**Programas oficiais do Ministério:**

Ponte, J. P., Serrazina, L., Guimarães, H. M., Brenda, A., Guimarães, F., Sousa, H., Oliveira, P. A. (s.d.). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Ministério da Educação.

Reis, C., Dias, A. P., Cabral, A. T., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., Pinto, M. O. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

**Legislação consultada:**

Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho

Lei de bases do Sistema Educativo

## **ANEXOS**

## ANEXO A. Grelhas Diagnósticas

FIGURA A1 – Grelha da diagnose de Competências Sociais

Competências Sociais (1º ano)																										
Alunos	Alfonso	Alto	Andréia	Carolina	David	David M.	David P.	Francisco	Francisco	Gregório	Ismael	João	João	João	Maldina	Margarida	MF Carolina	Marlene	Marlene A.	Marlene S.	Paulo	Rafael	Sara	Sara	Tiago	Tobias
Competências sociais																										
Cumprir as regras de funcionamento da sala de aula																										
Coloca o dedo no ar para intervir	AV	AV	N	N	N	AV	N	AV	N	N	AV	S	S	N	N	S	AV	N	N	N	AV	AV	N	S	N	
Ouve os colegas sem interromper	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	S	AV	AV	AV	S	S	S	S	S	S	AV	AV	AV	S	S	AV	S	N	
Ouve a professora sem interromper	N	N	N	N	N	N	N	S	N	N	N	S	S	N	N	S	S	S	N	N	N	N	N	S	N	
Mantém o silêncio quando a situação o exige	N	N	N	N	N	N	N	S	N	N	N	S	S	N	N	S	S	S	N	N	N	N	N	S	N	
Trabalhar de forma cooperativa																										
Respeita a opinião dos colegas													S													
Trabalha cooperativamente com os pares													N													
Ajuda os colegas													S													
Trabalha cooperativamente com a professora	AV	AV	N	N	N	AV	N	AV	AV	N	AV	S	S	AV	AV	S	AV	AV	N	AV	AV	AV	N	S	N	
Partilha o material com os pares													N													

Agir de forma autônoma e responsável																										
Tem conhecimento da sua tarefa	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Realiza a tarefa de forma responsável	S	S	AV	AV	N	S	AV	AV	AV	AV	S	S	AV	AV	AV	S	AV	AV	AV	S	S	S	N	S	N	
É autônomo quando a realização das atividades	AV	S	N	N	N	AV	S	AV	S	S	S	S	AV	N	N	S	AV	N	S	S	AV	AV	AV	AV	N	
Participar de forma empenhada e interessada																										
Participa quando solicitado	AV	AV	AV	N	N	S	S	S	S	S	S	S	AV	AV	AV	S	AV	AV	S	S	S	AV	AV	S	AV	
Participa por iniciativa própria	S	S	AV	N	N	AV	S	N	S	S	S	S	N	N	N	S	AV	AV	S	N	N	AV	AV	N	N	
É pertinente nas suas intervenções	AV	AV	N	N	N	S	AV	S	AV	AV	AV	S	S	S	S	S	AV	AV	AV	AV	S	S	N	S	N	
Revela interesse pelas tarefas propostas	AV	AV	AV	N	N	AV	S	S	S	S	S	S	S	AV	AV	S	S	AV	S	AV	S	S	N	S	N	
Resolver situações de conflito																										
Resolve situações de conflito autonomamente, sem intervenção do adulto	S	S	AV	AV	N	S	N	AV	N	N	S	S	S	AV	AV	S	AV	S	N	N	AV	AV	N	S	N	
Auxilia os colegas quando da ocorrência de situações conflituosas	N																									

Legenda: Sim – S; Não – N; Às vezes - AV; Não observado – NO

**FIGURA A2 – Grelha da Diagnose de Português**

**Compreensão do oral (1.º ano)**

Descritores/ Nomes	Nomes																									
	Afonso	Alice	Andreia	Catarina	David	Duarte M.	Duarte P.	Francisco	Frederico	Gonçalo	Joana	João	Luiz	Madalena	Margarida	Mª Carlota	Mariana	Martim A.	Martim S.	Pedro	Ranya	Samuel R.	Samuel B.	Tiago	Yokani	
Escuta os outros	S	AV	AV	AV	N	AV	AV	S	AV	AV	AV	S	S	AV	AV	S	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	S	N
Presta atenção ao que é dito	AV	AV	AV	N	N	AV	AV	AV	AV	AV	AV	S	S	AV	AV	S	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	N
Reconta pequenas histórias	NO																									
Cumpre instruções	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	S	S	S	S	S	S	AV	S	AV	S	S	AV	S	N	
Retém o essencial de um texto ouvido	S	S	CA	CD	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	CA	S	CA	CA	S	S	S	S	S	S	S	CA



Diz um pequeno poema, trava-línguas ou lengalenga memorizado	NO																								
Espera pela sua vez de falar	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	S	S	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Respeita o princípio de cortesia	N																								
Fala de forma audível	S	S	S	CD	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S	CD	S	S	S	S	S	CD	S
Utiliza vocabulário adequado ao tema e à situação	S	S	CD	CD	CD	S	S	S	S	S	S	S	CD	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Formula perguntas e pedidos	S																								
Partilha ideias	S																								

Legenda: Sim – **S**; Não – **N**; Às vezes - **AV**; Com dificuldade ou com ajuda – **CD/CA**; Não observado - **NO**

## Leitura (1º ano)

Descritores/ Nomes	Nomes																								
	Afonso	Alice	Andreia	Catarina	David	Duarte M.	Duarte P.	Francisco	Frederico	Gonçalo	Joana	João	Luiz	Madalena	Margarida	Mª Carlota	Mariana	Martim A.	Martim S.	Pedro	Ranya	Samuel R.	Samuel B.	Tiago	Yokani
Identifica as letras	S	S	S	S	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Estabelece relação de semelhança e diferença entre sons	S	S	S	S	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	CA	S	CA	CA	S	S	S	S	CA	CA	CA
Lê, respeitando a direccionalidade da escrita	S																								
Lê palavras conhecidas (*)	S	S	S	CD	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Lê pequenos textos	S	S	CD	CD	CD	CA	S	CD	S	S	CA	S	CD	CA	S	CA	CA	S	S	S	CA	CA	CA	CA	CA
Autocorrige-se quando se engana	S	S	CD	CD	CD	CA	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	CA	CA	S	CA	S	CA	CA	S	CA

Responde a perguntas simples sobre o que leu	S	S	S	CD	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	CA	S	S	S	S	S	S	S	CA	
Identifica o tema ou assunto de um texto	S	S	S	CD	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	CA	
Lê, por iniciativa própria livros do seu interesse pessoal	NO																										
Lê, em voz alta, para diferentes públicos	S	CD	S	S	CD	CA	S	CD	S	S	S	S	CD	N	CD	S	CD	CA	S	S	S	CD	CA	CA	CA		
Lê, pequenos textos, de acordo com orientações previamente estabelecidas	S	S	S	CD	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	CD	S	S	CD	S	S	S	S	CA	CA	S	S		

Legenda: Sim – S; Não – N; Às vezes - AV; Com dificuldade ou com ajuda – CD/CA; Não observado - NO

(\*) Existe uma dificuldade generalizada na leitura de palavras com formato VC, por exemplo: Algarve, andar, aspirar.

## Escrita (1º ano)

Descritores/ Nomes	Nomes																								
	Afonso	Alice	Andreia	Catarina	David	Duarte M.	Duarte P.	Francisco	Frederico	Gonçalo	Joana	João	Luiz	Madalena	Margarida	Mª Carlota	Mariana	Martim A.	Martim S.	Pedro	Ranya	Samuel R.	Samuel B.	Tiago	Yokani
Escreve, respeitando a direccionalidade da escrita	S																								
Usa adequadamente os instrumentos de escrita	S																								
Utiliza a linha como base de suporte da escrita	S	S	S	S	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	CD
Desenha as letras de acordo com os modelos	S	S	S	S	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	CD	CD
Escreve de forma legível	S	S	S	S	CD	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	AV	S	N
Escreve com	AV	S	AV	CD	N	S	S	S	S	S	S	S	AV	S	S	S	S	S	AV	S	S	S	S	S	CD

correção ortográfica																											
Escreve palavras conhecidas	S	S	S	S	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	CD	
Constrói frases	S	S	CD	CD	N	S	S	S	S	S	S	S	CD	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	CD	
Escreve pequenos textos (**)	NO																										
Utiliza corretamente as maiúsculas	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	
Utiliza o ponto final no final da frase	AV	S	S	N	N	S	S	S	S	S	S	S	S	AV	AV	S	S	S	AV	S	AV	S	S	S	S	N	
Cuida da apresentação final dos materiais	CD	CD	S	CD	N	CD	S	S	S	S	CD	S	S	S	CD	S	S	S	AV	S	S	CD	N	S	N		

Legenda: Sim – S; Não – N; Às vezes - AV; Com dificuldade ou com ajuda – CD/CA; Não observado - NO (\*\*) Ainda não foi iniciada a escrita de textos, apenas de frases.

**FIGURA A3 – Grelha da Diagnose de Matemática**

<b>Matemática (1.º ano)</b>																										
<b>Descritores/ Nomes</b>	<b>Nomes</b>																									
	Afonso	Alice	Andreia	Catarina	David	Duarte M.	Duarte P.	Francisco	Frederico	Gonçalo	Joana	João	Luiz	Madalena	Margarida	Mª Carlota	Mariana	Martim A.	Martim S.	Pedro	Ranya	Samuel R.	Samuel B.	Tiago	Yokani	
<b>Números Naturais</b>																										
Realiza contagens de um em um até 30.	S																									
Realiza composição e decomposição de números até 30.	S	S	S	S	Av.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	Av.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	Cd.
Realiza contagens progressivas entre 0 e 30.	S																									
Realiza contagens progressivas entre 30 e 0.	Cd	Cd	S	Cd	Cd	Cd	S	S	S	S	S	S	S	Cd	Cd	Cd	S	S	S	S	S	S	S	S	S	N
<b>Sistema de numeração decimal</b>																										
Resolve problemas que	N	Cd	S	S	S	S	S	Cd	S	S	S	S	S	N	Cd	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	N





Identifica figuras geomericamente iguais.	S																								
<b>Figuras geométricas</b>																									
Identifica figuras planas: retângulo, quadrado, triângulo e círculo.	S																								
Identifica sólidos geométricos	Cd	S	S	Cd	Cd	Cd	S	S	S	Cd	S	S	N	S	S	S	S	Cd	S	S	S	S	S	S	S
<b>Medida</b>																									
Identifica corretamente os termos “dia”, “semana”, “mês” e “ano”.	S																								
Reconhece o nome dos dias da semana e dos meses do ano.	S	S	S	Cd	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	Cd
<b>Representação de conjuntos</b>																									

Representa graficamente conjuntos e os respetivos elementos no diagrama de Venn.	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Identifica corretamente os termos “conjunto”, “pertencente a um conjunto” e “não pertencente a um conjunto”.	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S

Legenda: Sim – S; Não – N; Às vezes - AV; Com dificuldade ou com ajuda – CD/CA; Não observado - NO

**FIGURA A4 – Grelha da diagnose de Estudo do Meio**

Estudo do meio (1.º ano)																									
Descritores/ Nomes	Nomes																								
	Afonso	Alice	Andreia	Catarina	David	Duarte M.	Duarte P.	Francisco	Frederico	Gonçalo	Joana	João	Luiz	Madalena	Margarida	Mª Carlota	Mariana	Martim A.	Martim S.	Pedro	Ranya	Samuel R.	Samuel B.	Tiago	Yokani

**Bloco 1 – Á DESCOBERTA DE SI MESMO**

Identifica o seu nome e apelido e sexo	S
Descreve os seus gostos e preferências	S
Reconhece as partes constituintes do seu corpo	S
Representa o seu corpo através do desenho	S
Identifica características familiares	S
Reconhece as modificações do seu corpo	S
Estabelece comparações com os	S

colegas, pais e irmãos (mais alto/mais baixo, mais novo/mais velho...)	
Reconhece as normas de higiene do corpo	S
Reconhece qual a postura correta	N
Identifica normas de higiene alimentar	S
Descreve as suas rotinas	S
Localiza no espaço	S
Localiza numa linha de tempo	S

Estabelece relações de anterioridade, posterioridade e simultaneidade	S	S	S	S	CD	S	S	S	S	S	S	S	Cd	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	CD
Identifica e nomeia os dias da semana	S																								
Identifica e nomeia os meses do ano	S																								
<b>Bloco 2 – À DESCOBERTA DOS OUTROS E DAS INSTITUIÇÕES</b>																									
Conhece os nomes próprios, apelidos, sexo e idade	S																								
Estabelece relações de parentesco	S																								

Representa a sua família através de diferentes suportes (desenho, árvore genealógica, etc.)	S																										
Conhece o número de alunos que constituem a turma.	S																										
Conhece e cumpre os horários estabelecidos.	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S		
Conhece as regras de funcionamento da sala de aula e da escola.	S																										
Cumpe as regras de funcionamento da sala aula e	S	N	N	S	N	AV	S	S	S	S	AV	S	S	N	N	S	N	N	N	N	N	N	N	N	N	AV	N



Cultiva plantas no recinto da escola. *	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	S	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Identifica as diferenças entre a noite e o dia.	S																								
<b>Bloco 4 - À DESCOBERTA DAS INTER-RELAÇÕES ENTRE ESPAÇOS</b>																									
<b>Localizar espaços em relação a um ponto de referência</b>																									
Reconhece diferentes espaços da casa.	S																								
Reconhece as funções dos vários espaços.	S																								
Realiza representações da sua casa através de desenho.	S																								
Reconhece os diferentes espaços da sua	S																								

escola.	
Reconhece as funções dos vários espaços escolares.	S
Perto/ longe, em frente/atrás de, dentro de/fora de, entre/ao lado e à esquerda/ à direita de	S

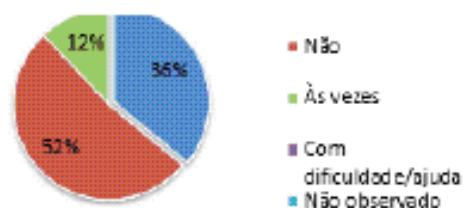
Legenda: Sim – S; Não – N; Às vezes - AV; Com dificuldade ou com ajuda – CD/CA; Não observado - NO

\*Um representante de cada turma participa na plantação, no recinto escolar, de uma árvore.

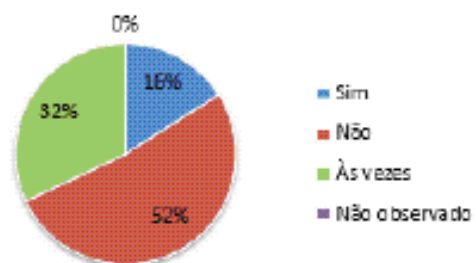
\*O bloco 5 – À descoberta dos materiais e objetos não foi abordado.

## ANEXO B. Avaliação diagnóstica das Competências Sociais

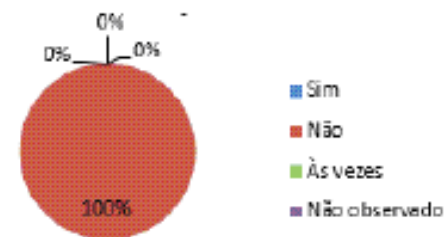
**Figura B1 - Cumpre as regras de funcionamento da sala de aula**



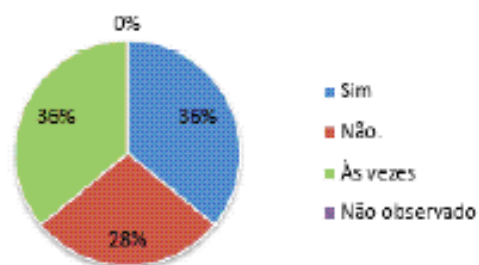
**Figura B2 - Coloca o dedo no ar para intervir**



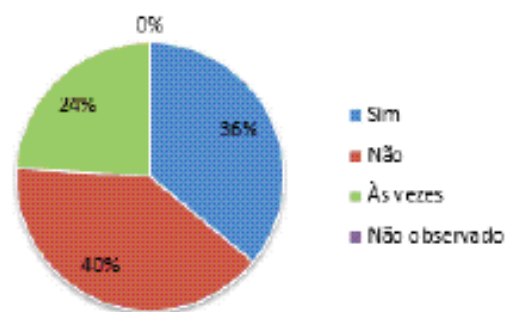
**Figura B3- Trabalha cooperativamente com os pares**



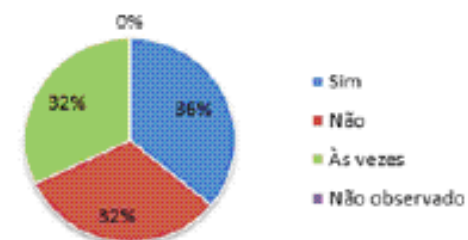
**Figura B4 - É autónomo aquando da realização de tarefas**



**Figura B5- Participa por iniciativa própria**

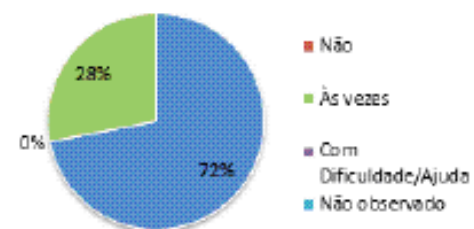


**Figura B6 - Resolve situações de conflito autónomamente**



## ANEXO C. Avaliação diagnóstica do Português

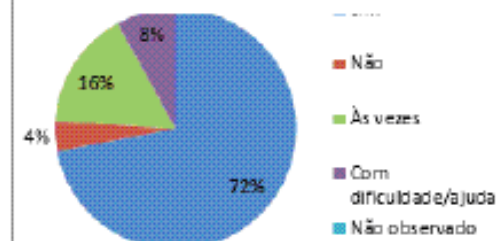
**Figura C1 - Retém o essencial de um texto ouvido**



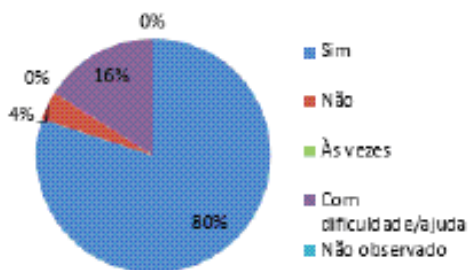
**Figura C2 - Lê pequenos textos**



**Figura C3 - Escreve com correção ortográfica**

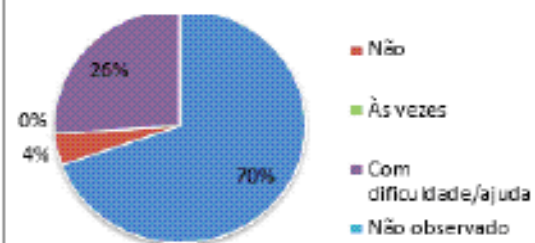


**Figura C4- Constrói frases**

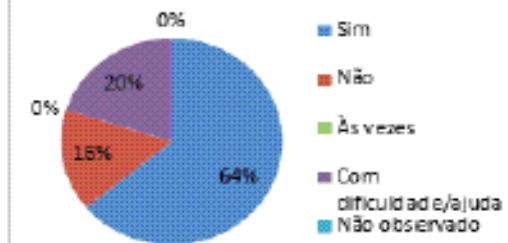


## ANEXO D. Avaliação diagnóstica da Matemática

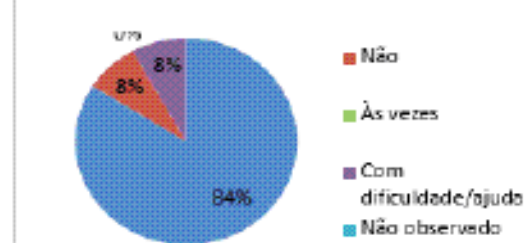
**Figura D1- Realiza contagens regressivas**



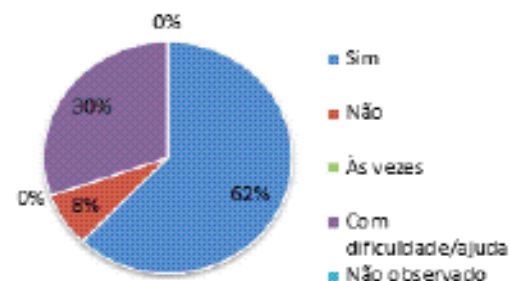
**Figura D2 - Resolve problemas**



**Figura D3 - Efetua Cálculos utilizando a estratégia de cálculo horizontal**

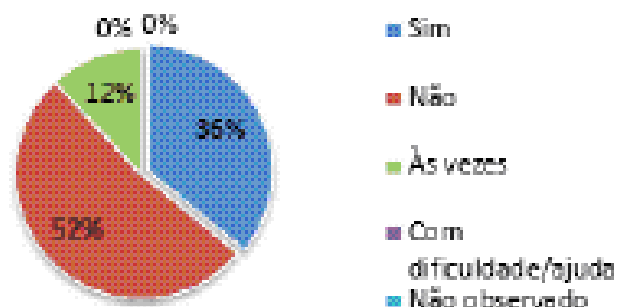


**Figura D2 - Efetua cálculos utilizando a estratégia de cálculo em árvore**

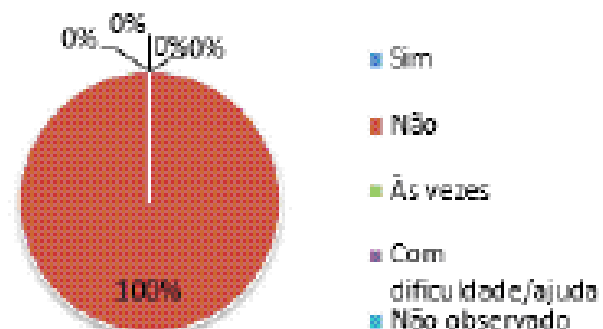


## ANEXO E. Avaliação diagnóstica do Estudo do Meio

**Figura E1 - Cumpre as regras da sala de aula**

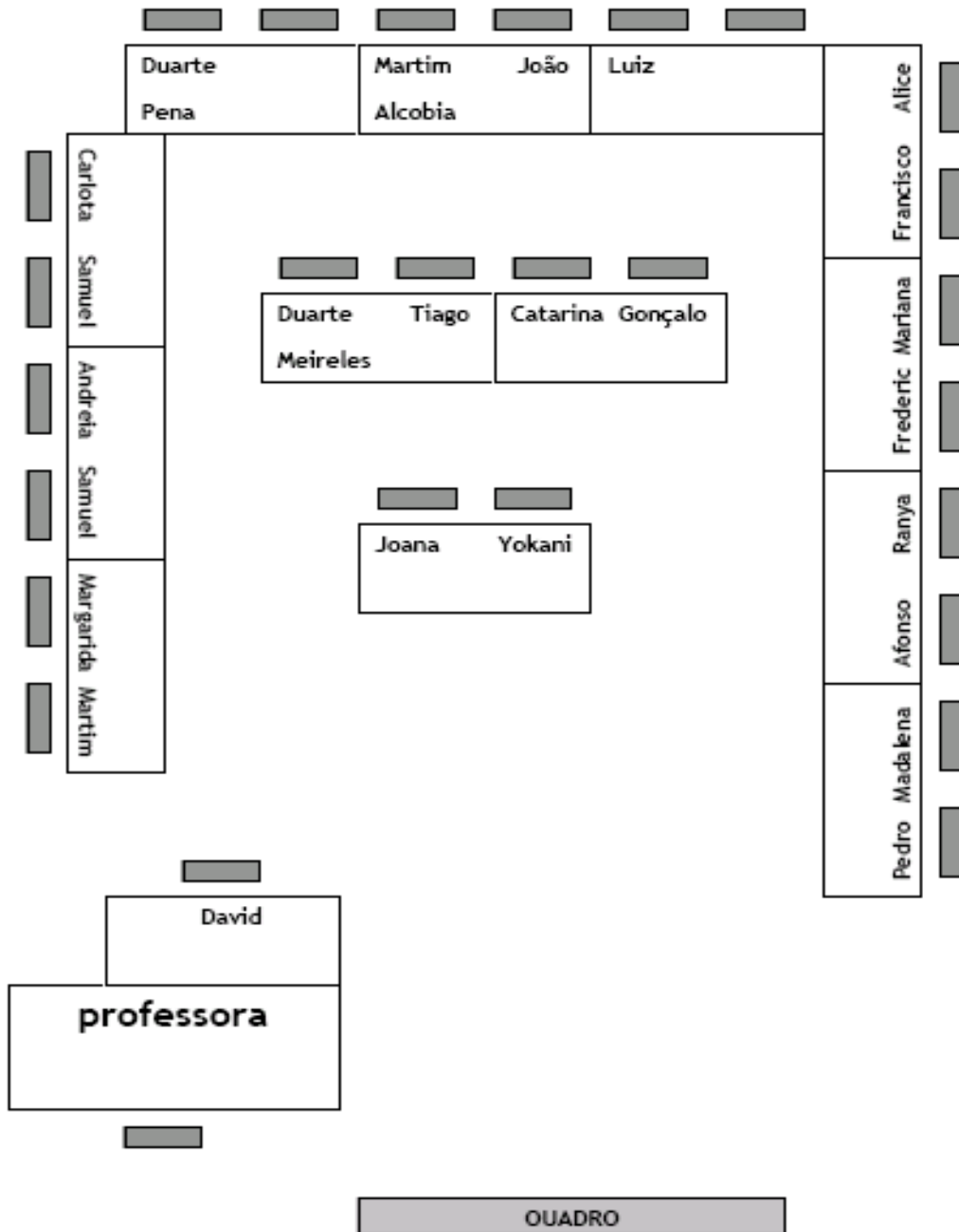


**Figura E2 - Participa na arrumação e arranjo da sala de aula**



# ANEXO F. Planta da sala de aula

## PLANTA DA SALA DE AULA - 1º D



## ANEXO G. Grelha de avaliação do comportamento, trabalho em aula e leitura



### Grelha de Avaliação

**fevereiro**



Aluno: \_\_\_\_\_

Turma: 1º D

Dia	Comportamento	Trabalho de sala de aula	Leitura Escrita	Assinatura do Enc. Ed.
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				

Legenda: azul – Muito Bom

amarelo – Satisfaz

verde – Bom

vermelho – Não Satisfaz

Observações: \_\_\_\_\_

## ANEXO H. Calendário semanal de intervenção

1ª Semana de Intervenção					
	Segunda (dia 21/04)	Terça (dia 22/04)	Quarta (dia 23/04)	Quinta (dia 24/04)	Sexta (dia 25/04)
9h00 – 9h15	<b>Feriado</b>	<b>Distribuição de tarefas</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Festa da Primavera (adiada pelo estado de tempo)</b>	<b>Feriado</b>
9h15 – 9h30		<b>Rotina da manhã</b>	<b>Português</b> (casos da língua “nh”)		
9h30 – 9h45		<b>Matemática</b> (introdução do número 50 e exercícios)			
9h45 – 10h00					
10h00 – 10h15					
10h15 – 10h30					
10h30 – 10h45					
10h45 – 11h00			<b>Intervalo</b>		
11h00 – 11h15		<b>Intervalo</b>			
11h15 – 11h30		<b>Intervalo</b>			
11h30 – 11h45		<b>Português</b> (casos da língua “nh”)	<b>Matemática</b> (revisão das estratégias)		
11h45 – 12h00					
12h00 – 12h15					
12h15 – 12h30					
12h30 – 12h45					
12h45 – 13h00					
13h00 – 13h15		<b>Almoço</b>			
13h15 – 13h30					
13h30 – 13h45					
13h45 – 14h00					
14h00 – 14h15					
14h15 – 14h30					

14h30 – 14h45		<b>Discussão de questões acerca do estágio</b>	<b>Estudo do Meio</b> (Estados do tempo)		
14h45 – 15h00					
15h00 – 15h15		<b>Construção das regras em sala de aula</b>	<b>Avaliação</b>		
15h15 – 15h30					
15h30 – 15h45					
15h45 – 16h00					
TPC's					

2ª Semana de Intervenção					
	Segunda (dia 28/04)	Terça (dia 29/04)	Quarta (dia 30/04)	Quinta (dia 01/05)	Sexta (dia 02/05)
9h00 – 9h15	Distribuição de tarefas	Tarefas	Tarefas	Feriado	Tarefas
9h15 – 9h30	Tarefas	Rotina da manhã	Rotina da manhã		Rotina da manhã
9h30 – 9h45	Rotina da manhã	Português (casos da língua “lh”)	Matemática (Dezenas e reta numérica)		Português: - Ditado com nh/ lh
9h45 – 10h00	Português (casos da língua “lh”)				
10h00 – 10h15					
10h15 – 10h30					
10h30 – 10h45		Situação inicial (tese: melissa)	Leitura de adivinhas (tese melissa)		Estendal das adivinhas (tese Melissa)
10h45 – 11h00					
11h00 – 11h15	Intervalo				
11h15 – 11h30					
11h30 – 11h45	Apresentação de produções	Estudo do Meio:  - Início da germinação (registo de previsões)	Escola Segura		Matemática:  - Dias da semana e meses do ano
11h45 – 12h00					
12h00 – 12h15	Matemática (introdução do 60 e resolução de problemas até 60)				
12h15 – 12h30					
12h30 – 12h45					
12h45 – 13h00					
13h00 – 13h15	Almoço				
13h15 –					

<b>13h30</b>					
<b>13h30 – 13h45</b>					
<b>13h45 – 14h00</b>					
<b>14h00 – 14h15</b>					
<b>14h15 – 14h30</b>					
<b>14h30 – 14h45</b>	<b>Estudo do Meio</b> Definição de regras de trabalho em grupo; - Leitura e discussão do livro “Ainda nada?”	<b>Expressões</b> (Construção da prenda para o dia da mãe)	<b>Apresentação de produções</b>		
<b>14h45 – 15h00</b>			<b>Sistematização de conteúdos diversos</b>		
<b>15h00 – 15h15</b>					
<b>15h15 – 15h30</b>					
<b>15h30 – 15h45</b>					
<b>15h45 – 16h00</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Educação e expressão físico-motora</b>	
<b>TPC’s</b>					

**3ª Semana de Intervenção**

	<b>Segunda</b> (dia 05/05)	<b>Terça</b> (dia 06/05)	<b>Quarta</b> (dia 07/05)	<b>Quinta</b> (dia 08/05)	<b>Sexta</b> (dia 09/05)	
<b>9h00 – 9h15</b>	<b>Festa da primavera</b>	<b>Distribuição de tarefas</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Tarefas</b>	
<b>9h15 – 9h30</b>		<b>Tarefas</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Rotina da manhã</b>	
<b>9h30 – 9h45</b>		<b>Rotina da manhã</b>	<b>Português</b> (casos da língua “ch”)	<b>Português</b> (casos da língua “ch”)	<b>Matemática</b> (estratégia de decomposição horizontal)	<b>Português</b> (casos da língua “gue/gui”)
<b>9h45 – 10h00</b>						
<b>10h00 – 10h15</b>						
<b>10h15 – 10h30</b>						
<b>10h30 – 10h45</b>						
<b>10h45 – 11h00</b>						
<b>11h00 – 11h15</b>						
<b>11h15 – 11h30</b>		<b>Intervalo</b>				
<b>11h30 – 11h45</b>		<b>Matemática</b> (início da medida)	<b>Apresentação de produções</b>	<b>Ditado</b>	<b>Apresentação de produções</b>	
<b>11h45 – 12h00</b>			<b>Estudo do Meio</b> (germinação)	Tese Melissa	<b>Matemática</b> (continuação da medida?)	
<b>12h00 – 12h15</b>						
<b>12h15 – 12h30</b>						
<b>12h30 – 12h45</b>						
<b>12h45 – 13h00</b>						
<b>13h00 – 13h15</b>						<b>Almoço</b>
<b>13h15 – 13h30</b>						
<b>13h30 – 13h45</b>						
<b>13h45 – 14h00</b>						
<b>14h00 – 14h15</b>						
<b>14h15 – 14h30</b>						
<b>14h30 – 14h45</b>	<b>Tese melissa</b>	<b>Sistematização de conteúdos diversos</b>	Expressões (início da construção do jogo?)	<b>Conselho</b>		
<b>14h45 – 15h00</b>				<b>Educação e expressão físico-motora</b>		
<b>15h00 – 15h15</b>						
<b>15h15 – 15h30</b>						

15h30 – 15h45					
15h45 – 16h00		<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	
<b>TPC's</b>					

<b>4ª Semana de Intervenção</b>					
	<b>Segunda</b> (dia 12/05)	<b>Terça</b> (dia 13/05)	<b>Quarta</b> (dia 14/05)	<b>Quinta</b> (dia 15/05)	<b>Sexta</b> (dia 16/05)
<b>9h00 – 9h15</b>	<b>Distribuição de tarefas</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Tarefas</b>
<b>9h15 – 9h30</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Rotina da manhã</b>
<b>9h30 – 9h45</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Ditado</b> (gue, gui)  <b>Português</b> (introdução do ça, ço, çu)	Atividade do centro de saúde  «A Estrelinha Azul»	<b>Matemática</b> (Situações problemáticas)  Terminar a estratégia de calculo horizontal - subtração)	<b>Português</b> (introdução do al, el, il, ol, ul)
<b>9h45 – 10h00</b>	<b>Português</b> (Continuação do gue/gui) e escrita e construção do livrinho sobre voluntariado				
<b>10h00 – 10h15</b>					
<b>10h15 – 10h30</b>					
<b>10h30 – 10h45</b>					
<b>10h45 – 11h00</b>					
<b>11h00 – 11h15</b>	<b>Intervalo</b>				
<b>11h15 – 11h30</b>	<b>Intervalo</b>				
<b>11h30 – 11h45</b>	<b>Apresentação de produções</b>	<b>Estudo do meio</b> (experiência da flutuação)	<b>Apresentação de produções</b>	<b>Ditado</b> (Com palavras ça, ço, çu)	<b>Apresentação de produções</b>
<b>11h45 – 12h00</b>	<b>Matemática</b> (Continuação da exploração do 70)		<b>Português</b> (Continuação do ça, ço, çu)	<b>Tese Melissa</b>	<b>Matemática</b> (Introdução da medida)
<b>12h00 – 12h15</b>					

12h15 – 12h30										
12h30 – 12h45										
12h45 – 13h00										
13h00 – 13h15	<b>Almoço</b>									
13h15 – 13h30										
13h30 – 13h45										
13h45 – 14h00										
14h00 – 14h15										
14h15 – 14h30										
14h30 – 14h45						<b>Germinação</b>				<b>Conselho</b>
14h45 – 15h00						Tese Melissa  (Escrita de adivinhas a pares)	<b>Tese melissa</b>  (construção do jogo – expressões)	<b>Sistematização de conteúdos diversos</b>	Expressão físico motora (jogos sobre casos da língua trabalhados)	Projeto de Empreendedorismo
15h00 – 15h15										
15h15 – 15h30										
15h30 – 15h45										

<b>15h45 – 16h00</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	
<b>TPC's</b>					

**5ª Semana de Intervenção**

	<b>Segunda</b> (dia 19/05)	<b>Terça</b> (dia 20/05)	<b>Quarta</b> (dia 21/05)	<b>Quinta</b> (dia 22/05)	<b>Sexta</b> (dia 23/05)
<b>9h00 – 9h15</b>	<b>Distribuição de tarefas</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Tarefas</b>
<b>9h15 – 9h30</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Rotina da manhã</b>
<b>9h30 – 9h45</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Português</b> (Continuação do al, el, il, ol e ul)	<b>Português</b> Introdução do ar/er/ir/or/ur	<b>Matemática</b> Introdução do dinheiro/problemas	<b>Ditado</b> (Com palavras ar/er/ir/or/ur)  <b>Português</b> (introdução do as, es, is, os e us)
<b>9h45 – 10h00</b>	<b>Português</b>  - ditado (Continuação do al, el, il, ol e ul)				
<b>10h00 – 10h15</b>					
<b>10h15 – 10h30</b>					
<b>10h30 – 10h45</b>					
<b>10h45 – 11h00</b>					
<b>11h00 – 11h15</b>	<b>Intervalo</b>				
<b>11h15 – 11h30</b>					
<b>11h30 – 11h45</b>	<b>Apresentação de produções</b>	Escrita de uma adivinha	<b>Apresentação de produções</b>	<b>Português</b> Continuação do (ar, er, ir or e ur)	<b>Apresentação de produções</b>
<b>11h45 – 12h00</b>	<b>Matemática</b> Finalização da medida  Estratégia de decomposição (subtração)	<b>Matemática:</b> <b>Introdução do 80</b>	<b>Matemática:</b> Resolução de problemas/ exercícios na reta numérica		<b>Matemática</b> (Continuação do dinheiro)
<b>12h00 – 12h15</b>					
<b>12h15 – 12h30</b>					
<b>12h30 – 12h45</b>					
<b>12h45 – 13h00</b>					
<b>13h00 – 13h15</b>	<b>Almoço</b>				
<b>13h15 – 13h30</b>					
<b>13h30 –</b>					

13h45					
13h45 – 14h00					
14h00 – 14h15					
14h15 – 14h30					
14h30 – 14h45					<b>Conselho</b>
14h45 – 15h00	Estudo do meio - Partes da casa (em papel de cenário) - Exercícios do livro	<b>Tese melissa</b> (escrita das adivinhas)	<b>Sistematização de conteúdos diversos</b>	<b>Tese Melissa</b>	Projeto de Empreendedorismo
15h00 – 15h15					
15h15 – 15h30					
15h30 – 15h45					
15h45 – 16h00	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	
TPC's					

<b>6ª Semana de Intervenção</b>					
	<b>Segunda</b> (dia 19/05)	<b>Terça</b> (dia 20/05)	<b>Quarta</b> (dia 21/05)	<b>Quinta</b> (dia 22/05)	<b>Sexta</b> (dia 23/05)
9h00 – 9h15		<b>Tarefas</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Tarefas</b>	<b>Tarefas</b>
9h15 – 9h30		<b>Rotina da manhã</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Rotina da manhã</b>	<b>Rotina da manhã</b>
9h30 – 9h45		- Ditado de as, es, is, os e us.		<b>Ditado</b>	
9h45 – 10h00		<b>Português</b>	<b>Português</b>	As, es, is, os e us; az, ez, iz, oz e uz.	
10h00 – 10h15		(Introdução do az, ez, iz, o e uz)	Continuação do (az, ez, iz, oz e uz)	<b>Português</b>	Introdução do (an, en, in, on, un e am, em, im, om e um).
				Introdução do (an,	

10h15 – 10h30				en, in, on ,un e am, em, im, om e um).		
10h30 – 10h45						
10h45 – 11h00						
11h00 – 11h15	<b>Intervalo</b>					
11h15 – 11h30						
11h30 – 11h45	<b>Distribuição de tarefas</b>	<b>Matemática</b> (Continuação do dinheiro)	<b>Apresentação de produções</b>	<b>Matemática</b> Áreas tangram	<b>Apresentação de produções</b>	
11h45 – 12h00	<b>Tarefas</b>		<b>Matemática:</b> Introdução do 90		<b>Matemática</b> Áreas tangram	<b>Matemática</b> - Áreas <b>Revisões:</b> - Feminino e masculino (atividade). - Germinação (conclusão).
12h00 – 12h15	<b>Rotina da manhã</b>					
12h15 – 12h30	<b>Português</b> (Continuação do as, es, is, os, us)					
12h30 – 12h45						
12h45 – 13h00						
13h00 – 13h15		<b>Almoço</b>				
13h15 – 13h30						
13h30 – 13h45						
13h45 – 14h00						
14h00 – 14h15						
14h15 – 14h30						

<b>14h30 – 14h45</b>	<b>Apresentação de produções</b>				<b>Conselho</b>
<b>14h45 – 15h00</b>	<b>Estudo do meio e Português</b>  - Descrição do quarto	<b>Tese melissa</b>	<b>Expressão Físico Motora</b>  Jogo do crocodilo  Perícias e manipulações	<b>Estudo do meio</b>  Escola	Jogar o jogo das adivinhas
<b>15h00 – 15h15</b>					
<b>15h15 – 15h30</b>					
<b>15h30 – 15h45</b>					
<b>15h45 – 16h00</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Avaliação</b>	
<b>TPC's</b>					

## ANEXO I. Planificação do dia 28 de abril

Planificação do dia 28/04/2014							
A intervir: Melissa Simões				Horário: 9h00 – 16h00			
Tarefa: Distribuição de tarefas (9h00 – 9h15)							
Área curricular	Descritores de desempenho	Conteúdos	Descrição das estratégias/ atividades	Tempo	Recursos (materiais)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos Fontes de informação
Português Competências sociais	- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:  Cumprir instruções.	Instruções	- Distribuição das tarefas pelos alunos e explicitação das mesmas.	15'          Total:  15'	- Tabela de distribuição de tarefas  - Tabela de registo do tempo  - Tabela de registo das presenças	- Presta atenção ao que ouve.  - Sabe em que consiste a sua tarefa.	- Observações diretas
Tarefa: Tarefas (9h15 – 9h30)							

Português Competências sociais	- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:  Cumprir instruções.	Instruções	- Concretização das tarefas atribuídas.  - Enunciação das tarefas a realizar ao longo do dia.	15'  Total:  15'	Não aplicável	- Realiza a tarefa de forma responsável.  - Realiza a tarefa de forma autónoma.	- Observações diretas
<b>Tarefa: Rotina da Manhã (9h30 – 9h45)</b>							
Português	- Respeitar a direcionalidade da escrita.  - Escrever com correção ortográfica.	Intencionalidade comunicativa	- Escrita no caderno diário, pelos alunos da data, do nome e do alfabeto, por ordem.	15'  Total:	- Cadernos diários dos alunos	- Respeita a direcionalidade da escrita.  - Escreve de forma legível.  - Escreve com correção ortográfica.	- Cadernos diários dos alunos

				15'			
<b>Português: casos da língua "lh" (9h45 – 11h00)</b>							
Português	- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível (responder a questões acerca do que ouviu; reter o essencial de um pequeno texto ouvido; apropriar-se de novos vocábulos).	Vocabulário	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura do texto "O coelho orelhudo", pelo professor.</li> <li>- Treino da leitura do texto, pelos alunos.</li> <li>- Organização dos alunos em grupos de 9.</li> <li>- Distribuição, pelos grupos, de: <ul style="list-style-type: none"> <li>- retângulos para ilustração dos diferentes momentos da história;</li> <li>- vinhetas com a história escrita repartida;</li> <li>- imagens dos diferentes fantoches pra pintar.</li> </ul> </li> <li>- Finalização da história, pelos alunos e escrita e ilustração da mesma no</li> </ul>	<p>15'</p> <p>15'</p> <p>20'</p> <p>5'</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto "O coelho orelhudo", de Alberta rocha; Carla do lago e Manuel Linhares. Texto Editores, 2005</li> <li>- Cadernos de casos de leitura</li> <li>- Ficha de trabalho.</li> <li>- Materiais de pintura e colagem (lápis de cor)</li> <li>- retângulos para ilustração dos diferentes momentos da história</li> <li>- vinhetas com a história escrita repartida</li> <li>- imagens dos diferentes fantoches</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retém o essencial de um texto ouvido.</li> <li>- Identifica, através do texto ouvido, palavras com o som "lh".</li> <li>- Diz palavras com o som "lh" conhecidas.</li> <li>- Participa de forma organizada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caderno dos "casos de leitura".</li> <li>- Ficha de trabalho.</li> </ul>

			<p>material distribuído.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colagem dos materiais numa cartolina.</li> <li>- Treino da pequena dramatização da história.</li> <li>- Desenho, no quadro, do cenário da história a dramatizar.</li> <li>- Dramatização da história, pelos três grupos.</li> <li>- Realização de uma lista de palavras com “lh” pertencentes à história e outras, em grande grupo, no quadro.</li> <li>- Escrita, no caderno de casos de leitura, de palavras com “lh” e ilustração.</li> </ul>	<p>25’</p> <p>10’</p> <p>Total:</p> <p>90’</p>	pra pintar		
<b>Ler, contar e mostrar (11h30 – 12h00)</b>							

Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:</li> <li>Cumprir instruções.</li> <li>- Falar de forma clara e audível.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitação, pelo professor, do funcionamento desta nova rotina.</li> <li>- Apresentação das produções, por três alunos, previamente inscritos.</li> </ul>	<p>10'</p> <p>20'</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tabela de registo "Ler, contar e mostrar".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza a tarefa de forma responsável.</li> <li>- Realiza a tarefa de forma autónoma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observações diretas.</li> <li>- Grelha de observação do "Ler, contar e mostrar".</li> </ul>
<b>Matemática – Introdução do 60 (12h00- 13h00)</b>							
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar contagens progressivas e regressivas, representando os números envolvidos.</li> <li>- Compor e decompor números.</li> <li>- Compreender a adição nos sentido de</li> </ul>	<p>Números naturais</p> <p>Adição</p> <p>Relações numéricas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representação, no quadro, do número 60, com auxílio do ábaco.</li> <li>- Representação do número 60 com auxílio de material de cuisenaire.</li> <li>- Exploração do colar de contas e realização de cálculos com números até 69, no quadro e nos cadernos diários dos alunos (somar e subtrair dezenas e somar e subtrair unidades).</li> </ul>	<p>10'</p> <p>5'</p> <p>10'</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quadro</li> <li>- Ábaco</li> <li>- Cuisenaire</li> <li>- Ficha de trabalho (números até 69)</li> <li>- Cadernos dos alunos.</li> <li>- Materiais de corte e colagem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representa no ábaco o número 60.</li> <li>- Realiza contagens progressivas com números até ao 69.</li> <li>- Realiza contagens regressivas com números menores que 69.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intervenções dos alunos.</li> <li>- Observações diretas.</li> <li>- Ficha de trabalho.</li> </ul>

	acrescentar.		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de uma ficha de trabalho com números até 69.</li> <li>- Correção da ficha de trabalho.</li> </ul>	<p>25'</p> <p>10'</p> <p>Total:</p> <p>60'</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compõe e decompõe números até ao 69.</li> </ul>	
<b>Situação inicial (14h30 – 15h30)</b>							
Português			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualização, pelo professor, acerca das adivinhas, através de uma conversa com os alunos.</li> <li>- Questionamento aos alunos acerca dos seus conhecimentos prévios sobre adivinhas.</li> <li>- Escrita de adivinhas, pelos alunos, sem indicações acerca do género textual, pelo professor. (Fase inicial</li> </ul>	<p>15'</p> <p>5'</p>	- Folhas de registo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participa com empenho e interesse na discussão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observações diretas</li> <li>- Produções dos alunos</li> </ul>

			da sequência didática)	10' Total: 30'			
<b>Avaliação (15h30 – 16h00)</b>							
Português	- Participar em atividades de expressão orientada respeitando as regras e papéis específicos: ouvir os outros.	Regras e papéis da interação oral	- Avaliação, pelo professor e pelos alunos, do trabalho desenvolvido pelos mesmos no decorrer do dia.  - Atribuição de cores.	12'  3' Total 15'	- Folha de registo da avaliação	- Ouve os outros.  - Preenche a folha de avaliação com a cor merecida, atendendo ao comportamento e ao trabalho realizado.	- Folha de registo da avaliação.  - Intervenções dos alunos.



				Total: 30'		correção ortográfica.	
<b>Português: Casos da Língua “gue , gui” (9h30 – 10h30)</b>							
Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:</li> <li>Reter o essencial de um pequeno texto lido.</li> <li>Recontar histórias.</li> <li>- Manipular sons da língua e observar os efeitos produzidos.</li> <li>- Comparar dados e descobrir regularidades:</li> </ul>	Vocabulário  Reconto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colagem da imagem de um mágico no quadro.</li> <li>- Questionamento, aos alunos, acerca de “O que é um mágico e que magia pode fazer?”</li> <li>- Leitura da história “O Mágico Gui”.</li> <li>- Reconto, da mesma história por alguns alunos da turma.</li> <li>- Leitura, pelo professor, da adivinha, para resolver o enigma da história.</li> <li>- Resolução, pelos alunos da adivinha.</li> <li>- Distribuição do texto e</li> </ul>	2'  5'  4'  10'  2'  10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quadro</li> <li>- Imagem do mágico</li> <li>- Imagem de dois sacos do mágico.</li> <li>- Texto “O mágico Gui”.</li> <li>- Palavras com “gue, gui” em suporte de cartolina.</li> <li>- Caderno de casos da leitura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza a tarefa de forma responsável.</li> <li>- Realiza a tarefa de forma autónoma.</li> <li>- Reconta a história ouvida.</li> <li>- Manipula as palavras com “ge, gi” e “gue, gui”.</li> <li>- Identifica e compara as diferenças entre “ge, gi” e “gue, gui”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observações diretas.</li> <li>- Cadernos dos casos de leitura.</li> <li>- Cadernos diários dos alunos.</li> </ul>

	Estabelecer relações de semelhança e diferença entre sons.		<p>palavras, pelos alunos.</p> <p>- Leitura das palavras coladas no quadro.</p> <p>- Concretização da colagem do “u” nas palavras corretas, de forma a completar com gue e gui.</p> <p>- Concretização de uma lista de palavras com o “ge, gi” e o gue, gui” e as suas diferenças, dentro dos sacos do mágico.</p> <p>- Registo no caderno dos casos de leitura do “ge, gi” e “gue, gui”.</p>	<p>2’</p> <p>8’</p> <p>15’</p> <p>17’</p> <p>15’</p> <p>Total:</p> <p>90’</p>			
<b>Ler, contar e mostrar (11h30 – 11h50)</b>							
Português	- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar	Expressão do oral  Compreens	- Inscrição e registo dos alunos a participar na apresentação de produções.	5	Tabela de registo “Ler, contar e mostrar”.	- Realiza a tarefa de forma responsável.	- Observações diretas.  - Grelha de



	decompor números.  - Compreender a adição nos sentido de acrescentar.		cálculos com números até 79, no quadro e nos cadernos diários dos alunos (somar e subtrair dezenas e somar e subtrair unidades).  - Realização de uma ficha de trabalho com números até 79.  - Correção da ficha de trabalho.  - Realização de contagens de 5 em 5 e de 10 em 10 até ao 70.	10'  25'  10'  10'  Total:  70'	alunos.  - Materiais de corte e colagem	- Realiza contagens regressivas com números menores que 79.  - Compõe e decompõe números até ao 79.	
<b>Conselho (14h30- 15h00)</b>							
Português  Competências sociais	- Usar vocabulário adequado ao tema e à situação.  - Participar em	Vocabulário	- Orientação, pelo professor, do funcionamento desta rotina.  - Leitura dos registos da brigada da amizade durante a semana.	10'    5'	Caixa de registos da brigada da amizade	- Realiza a tarefa de forma autónoma.  - Utiliza vocabulário adequado ao	- Observações diretas.  - Folhas de registo da brigada da amizade.

	<p>atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ouvir os outros;</li> <li>- esperar a sua vez;</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Debate sobre os acontecimentos da semana, com o presidente como moderador.</li> </ul>	<p>15'</p> <p>Total:</p> <p>30'</p>		<p>tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participa de forma adequada nas atividades.</li> <li>- Partilha ideias e sugestões com os colegas.</li> <li>- Exprime a sua opinião, aquando da resolução de situações.</li> </ul>	
<b>Expressão físico-motora (Jogo de roubar casas) (15h00-15h45)</b>							
Expressão físico-motora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Praticar jogos infantis, cumprindo regras.</li> <li>- Praticar jogos infantis realizando ações características desses jogos.</li> </ul>	Jogos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribuição de 19 pinos pelo pavilhão.</li> <li>- Explicação, pelo professor das regras e objetivo do jogo.</li> <li>- Atribuição, aleatória, de uma "casa a cada aluno, iniciando seis de fora.</li> <li>- Concretização do jogo</li> </ul>	<p>5'</p> <p>5'</p> <p>5'</p>	Dezanove pinos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cumpre as regras do jogo.</li> <li>- Participa de forma adequada no jogo.</li> <li>- Desloca-se para concretizar o jogo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observações diretas.</li> </ul>

			“Roubar casas”.	30’ Total: 45’			
<b>Avaliação (15h45 – 16h00)</b>							
Português	- Participar em atividades de expressão orientada respeitando as regras e papéis específicos: ouvir os outros.	Regras e papéis da interação oral	- Avaliação, pelo professor e pelos alunos, do trabalho desenvolvido pelos mesmos no decorrer do dia.  - Atribuição de cores.	12’ 3’ Total: 15’	- Folha de registo da avaliação	- Ouve os outros.  - Preenche a folha de avaliação com a cor merecida, atendendo ao comportamento e ao trabalho realizado.	- Folha de registo da avaliação.  - Intervenções dos alunos.

## ANEXO K. Instrumentos de registo, de organização e pilotagem do trabalho

Quadro K1 - Definição dos instrumentos de registo, de organização e pilotagem de trabalho

Instrumentos de pilotagem	Instrumentos de regulação	Instrumentos de avaliação
Mapa de presenças	Diário de Turma	Balanços semanais e grelhas de avaliação
Mapa semanal das tarefas a realizar		

Figura K2 – Instrumento de pilotagem – Mapa das presenças

**MAPA DE PRESENCAS**

1º D	19/05	20/05	21/05	22/05	23/05	26/05	27/05	28/05	29/05	30/05	02/06	03/06	04/06	05/06
Afonso	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Alice	F	P	P	P	P	P	P	P	F	P				
Andreia	P	P	P	P	P	P	P	P	F	P				
Catarina	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
David	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Duarte M.	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Duarte P.	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Francisco	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Frederico	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Gonçalo	P	P	P	F	F	P	P	P	P	P				
Joana	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
João	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Luiz	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Madalena	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Margarida	F	F	P	P	P	P	P	P	P	P				
Mª Carlota	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Mariana	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Martim A.	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Martim S.	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Pedro	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Ranya	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Samuel R.	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Samuel B.	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Tiago	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				
Yokani	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P				

**Legenda:**  
**P** - Presente  
**F** - Faltou

## ANEXO L. Mapa de distribuição de tarefas

### MAPA DE TAREFAS

1º D

	Presidente	Distribuição/ recolha de livros	Distribuição/ recolha de cadernos	Distribuição de lanches	Presenças	Registo do estado de tempo	Apagar o quadro	Limpeza da sala	Chefes de mesa	Ler, contar e mostrar	Brigada da amizade
Afonso		●	●	●							●
Alice		●	●					●			●
Andreia			●				●			●	●
Catarina		●	●						●		●
David			●	●					●		●
Duarte M.		●		●			●				●
Duarte P.	●			●					●		●
Francisco			●		●	●		●			●
Frederico			●			●		●			●
Gonçalo			●			●		●			●
Joana		●		●				●			●
João				●	●		●		●		●
Luiz		●				●		●			●
Madalena		●		●				●		●	●
Margarida				●		●	●	●	●	●	●
Mª Carlota				●		●			●		●
Mariana	●						●	●	●	●	●
Martim A.					●			●	●	●	●
Martim S.						●		●		●	●
Pedro						●		●		●	●
Ranya		●			●		●			●	●
Samuel R.			●				●	●			●
Samuel B.	●			●				●			●
Tiago	●			●			●				●
Yokani						●		●		●	●

28-04-2014-●  
 05-05-2014-●  
 12-05-2014-●  
 19-05-2014-●

**ANEXO M. Planificação do dia 13 de maio**

Planificação do dia 13/05/2014							
A intervir: Sara Varela				Horário: 9h00 – 16h00			
Tarefa: Tarefas (9h00 – 9h15)							
Área curricular	Descritores de desempenho	Conteúdos	Descrição das estratégias/ atividades	Tempo	Recursos (materiais)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos Fontes de informação
Português Competências sociais	- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:  Cumprir instruções.	Instruções	- Enunciação das tarefas a realizar ao longo do dia.  - Concretização das tarefas atribuídas.	5'  10'  Total:	Não aplicável	- Realiza a tarefa de forma responsável.  - Realiza a tarefa de forma autónoma.	- Observações diretas

				15'			
<b>Tarefa: Rotina da Manhã (9h15 – 9h30)</b>							
Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeitar a direcionalidade da escrita.</li> <li>- Escrever com correção ortográfica.</li> </ul>	Intencionalidade comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrita no caderno diário, pelos alunos da data, do nome e do alfabeto, por ordem.</li> </ul>	15'  Total:  15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadernos diários dos alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeita a direcionalidade da escrita.</li> <li>- Escreve de forma legível.</li> <li>- Escreve com correção ortográfica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadernos diários dos alunos</li> </ul>
<b>Português: Introdução do çã, çõ e çu (9h30 – 11h00)</b>							
Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível (responder a questões acerca do que ouviu; reter o essencial de um pequeno texto ouvido; apropriar-se de</li> </ul>	Vocabulário	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação do Palhaço Piruçã.</li> <li>- Leitura da introdução da história "O palhaço Piruçã".</li> <li>- Divisão da turma em cinco grupos de cinco elementos.</li> <li>- Distribuição de rebusados com a história, pelos grupos.</li> </ul>	5'  5'  5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto " O palhaço Piruçã".</li> <li>- Cadernos diários dos alunos.</li> <li>- Imagens dos adereços do palhaço Piruçã.</li> <li>- Imagens do palhaço</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar palavras escritas com "ch".</li> <li>- Identificar palavras escritas com "x".</li> <li>- Distinguir palavras escritas com "x" e escritas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caderno dos "casos de leitura".</li> <li>- Intervenções dos alunos.</li> </ul>

	<p>novos vocábulos).</p> <p>- Utilizar vocabulário adequado ao tema e à situação.</p>		<p>- Ordenação das frases da história, em pequenos grupos.</p> <p>- Ordenação das várias frases, em grande grupo e colocação das várias imagens no palhaço.</p> <p>- Identificação, pelos alunos, do som “ç”, presente nas várias palavras.</p> <p>- Leitura pela professora, do texto formado pela turma.</p> <p>- Reconto da história “O palhaço Piruças”.</p>	<p>10’</p> <p>25’</p> <p>15’</p> <p>10’</p> <p>5’</p> <p>10’</p>	<p>Piruças.</p> <p>- Cadernos de casos de leitura</p> <p>- Materiais de corte e colagem.</p>	<p>com “ch”.</p> <p>- Identificar, através do texto ouvido, palavras com o som “ch”.</p> <p>-Escrever palavras com “x” suas conhecidas.</p> <p>- Escrever palavras com “ch” suas conhecidas.</p> <p>- Participar de forma organizada.</p>	
--	---	--	--	--	--	---	--

				Total: 90'			
<b>Matemática – Dias e meses do ano (continuação) (11h30- 13h00)</b>							
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar contagens progressivas e regressivas, representando os números envolvidos.</li> <li>- Compor e decompor números.</li> <li>- Compreender a adição nos sentido de acrescentar.</li> </ul>	<p>Números naturais</p> <p>Adição</p> <p>Relações numéricas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisão oral acerca dos dias da semana e dos meses do ano.</li> <li>- Organização dos dias da semana.</li> <li>- Organização dos meses do ano.</li> <li>- Explicitação, pelo professor, do número de dias de cada mês (através da técnica dos nós dos dedos).</li> <li>- Construção/ preenchimentos, pelos alunos do calendário (de apenas uma mês) de 2014.</li> <li>- Colagem do calendário na folha de rosto do caderno da</li> </ul>	<p>10'</p> <p>5'</p> <p>10'</p> <p>25'</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais dias da semana</li> <li>- Material meses do ano</li> <li>- Cadernos dos alunos.</li> <li>- Materiais de corte e colagem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representa no ábaco o número 60.</li> <li>- Realiza contagens progressivas com números até ao 69.</li> <li>- Realiza contagens regressivas com números menores que 69.</li> <li>- Compõe e decompõe números até ao 69.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intervenções dos alunos.</li> <li>- Observações diretas.</li> <li>- Ficha de trabalho.</li> </ul>

			<p>escola.</p> <p>- Resolução de uma ficha de trabalho acerca dos conteúdos trabalhados anteriormente.</p> <p>- Resolução de uma situação problemática.</p>	<p>10'</p> <p>Total:</p> <p>60'</p>			
<b>Matemática/ Expressão plástica – Construção do calendário de turma (14h30 – 15h30)</b>							
Matemática Expressão plástica	<p>- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:</p> <p>Cumprir instruções.</p> <p>- Identificar unidades de tempo.</p>	<p>Mês</p> <p>Ano</p> <p>Calendário</p>	<p>- Construção conjunta, de um calendário de turma através da colagem, em cartolina dos dias e mês do ano correspondente.</p>	<p>30'</p> <p>Total:</p> <p>30'</p>	<p>- Cartolina</p> <p>- Materiais e corte e colagem</p>	<p>- Realiza a tarefa de forma responsável.</p>	<p>Observações diretas</p>
<b>Estudo do meio – Registo da germinação (15h30 – 16h15)</b>							

Estudo do meio	- Registrar observações do desenvolvimento de uma semente.	Semente Planta	- Registo das observações do desenvolvimento da planta observado, ao fim de uma semana.	15'  Total: 15'	- Germinadores	- Regista, de forma fiel o que observa do desenvolvimento do feijão.	Observações diretas.
<b>Avaliação (15h45 – 16h00)</b>							
Português	- Participar em atividades de expressão orientada respeitando as regras e papéis específicos: ouvir os outros.	Regras e papéis da interação oral	- Avaliação, pelo professor e pelos alunos, do trabalho desenvolvido pelos mesmos no decorrer do dia.  - Atribuição de cores.	12'  3'  Total 15'	- Folha de registo da avaliação	- Ouve os outros.  - Preenche a folha de avaliação com a cor merecida, atendendo ao comportamento e ao trabalho realizado.	- Folha de registo da avaliação.  - Intervenções dos alunos.

## ANEXO N. Quadro de registo da rotina Ler, contar e mostrar

### LER, CONTAR E MOSTRAR

1º D	28/04	30/04	02/05	05/05	07/05	09/05	12/05	14/05	16/05	19/05	21/05	23/05	26/05	28/05	30/05
Afonso															
Alice			X												
Andreia			X												
Catarina															
David															
Duarte M.					X	X					X				
Duarte P.	X														
Francisco	X	X								X					
Frederico		X								X					
Gonçalo										X					
Joana	X								X	X	X				
João	X														
Luiz						X									
Madalena					X										
Margarida					X		X								
Mª Carlota							X	X							
Mariana							X	X							
Martim A.	X						X	X							
Martim S.			X						X						
Pedro						X									
Ranya		X							X						
Samuel R.															
Samuel B.							X								
Tiago					X						X				
Yokani					X			X			X				

**Importante:**

- Cada aluno só pode repetir a sua inscrição após todos terem realizado esta rotina.

## ANEXO O. Grelha de registo da rotina de “Ler, contar e mostrar”

Ler, contar e mostrar (1.º ano)																										
Descritores/ Nomes	Nomes																									
	Afonso	Alice	Andreia	Catarina	David	Duarte M.	Duarte P.	Francisco	Frederico	Gonçalo	Joana	João	Luiz	Madalena	Margarida	Mª Carlota	Mariana	Martim A.	Martim S.	peuro	Ranya	Samuel R.	Samuel B.	Tiago	Yokani	
CONTAR																										
Coloca-se de frente para o público.																										
Olha para os colegas.																										
Fala de forma audível.																										
Apresenta o tema/assunto.																										
Justifica a escolha do tema/assunto.																										
Articula corretamente as palavras.																										







## ANEXO P. Avaliação das aprendizagens dos alunos ao nível das Competências Sociais

Figura P1- É autonomo aquando da realização de tarefas

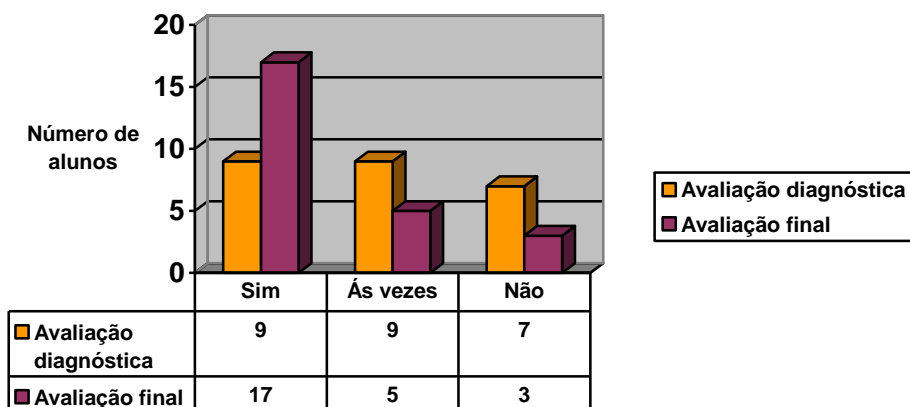


Figura P2 - Trabalha cooperativamente com os pares

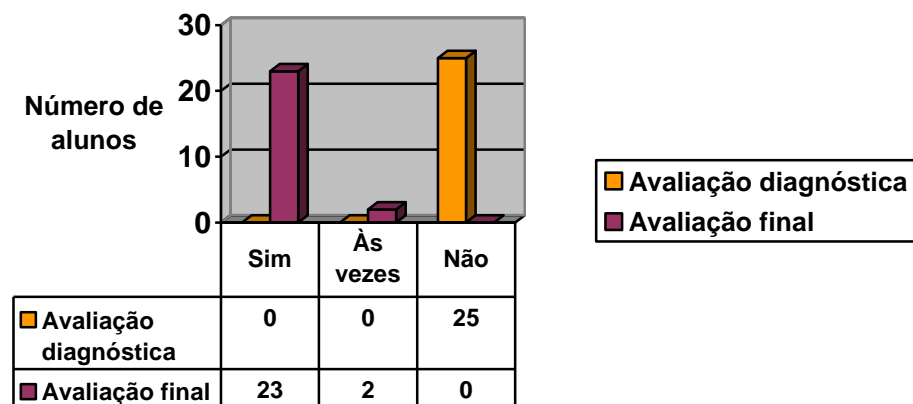
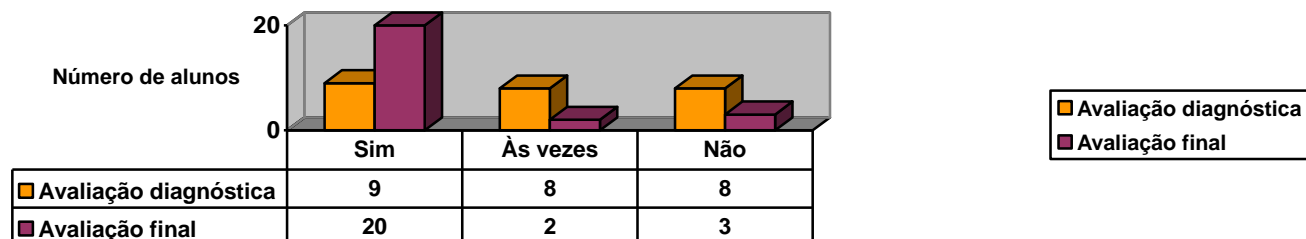
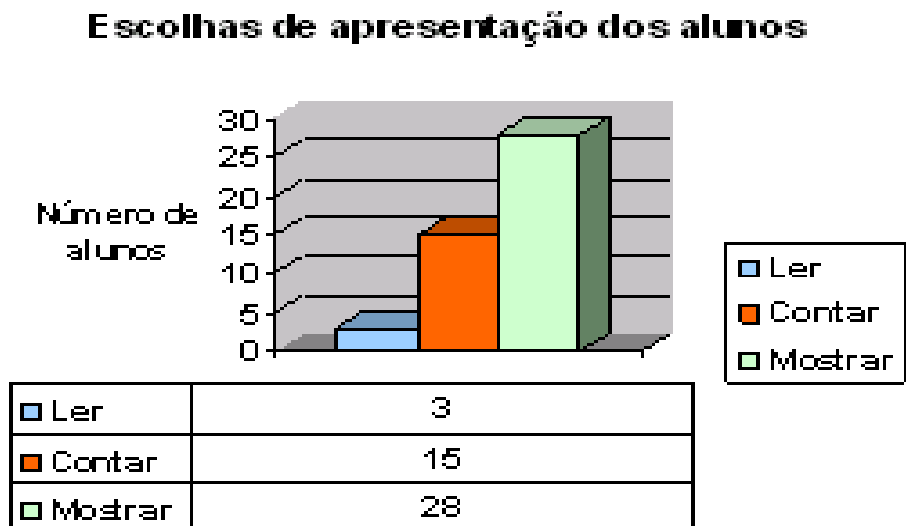


Figura P3 - Resolve conflitos de forma autónoma



## ANEXO Q. Avaliação das escolhas realizadas pelos alunos na Rotina Ler, contar e mostrar

Figura Q1 – Registo das escolhas realizadas pelos alunos

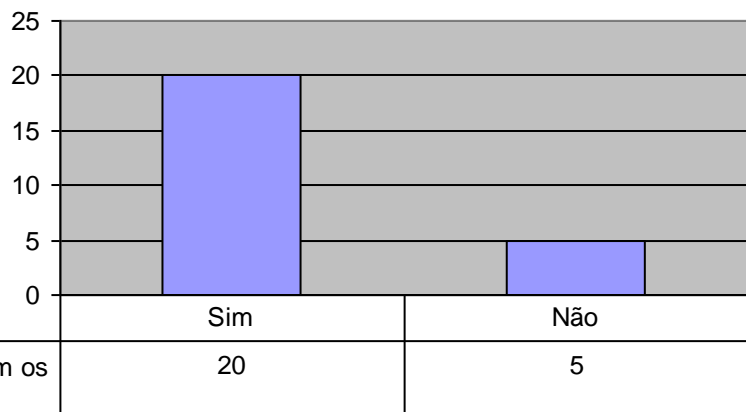


## ANEXO R. Avaliação dos objetivos gerais do Plano de Intervenção

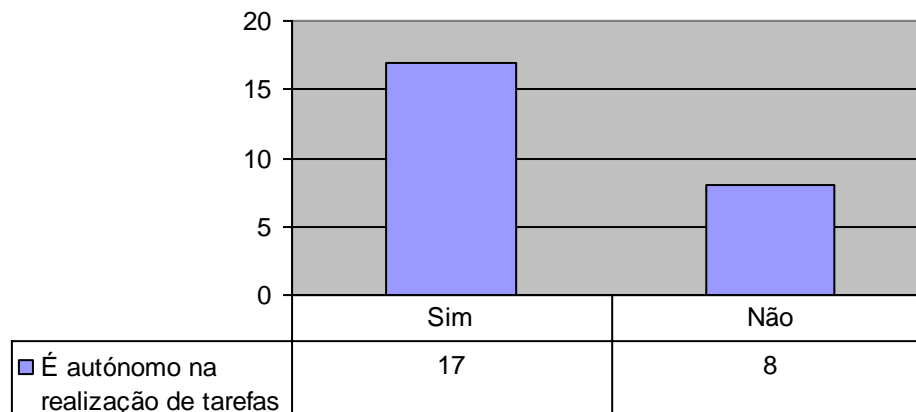
<b>Avaliação dos objetivos gerais do Plano de intervenção</b>		
<b>Objetivos gerais</b>	<b>Indicadores de avaliação</b>	<b>Técnicas e instrumentos</b>
<b>Desenvolver competências de autonomia e cooperação e cumprimento de regras aquando da resolução de tarefas e na relação com os outros</b>	<p>I) É autónomo na realização de tarefas.</p> <p>II) Cooperar com os colegas aquando do trabalho em pares ou em grupo.</p> <p>III) Cooperar com o professor.</p> <p>IV) Resolve conflitos autonomamente.</p> <p>V) Respeita as regras de funcionamento em sala de aula</p>	<p>- Observação direta;</p> <p>- Grelhas de auto e heteroavaliação.</p>
<b>Desenvolver competências ao nível da escrita de textos.</b>	<p>I) Aprende um ou mais géneros textuais.</p> <p>II) Escreve textos respeitando o tema e as regras de ortografia e pontuação.</p> <p>III) Compreende regras de ortografia e pontuação.</p> <p>IV) Mobiliza os conhecimentos adquiridos na compreensão e produção de textos orais e escritos.</p>	<p>- Observação direta</p> <p>- Grelhas de registo de avaliação.</p> <p>- Análise das produções dos alunos (planificações, textos, etc.)</p> <p>- Grelha de registo de escrita de textos</p>
<b>Desenvolver competências de resolução de situações problemáticas e de comunicação matemática</b>	<p>I) Interpreta enunciados.</p> <p>II) Resolve situações problemáticas.</p> <p>III) Explicita raciocínios.</p> <p>IV) Comunica matematicamente.</p>	<p>- Observações diretas.</p> <p>- Grelhas de registo de avaliação de situações problemáticas.</p>

## ANEXO S. Avaliação da consecução do primeiro objetivo geral

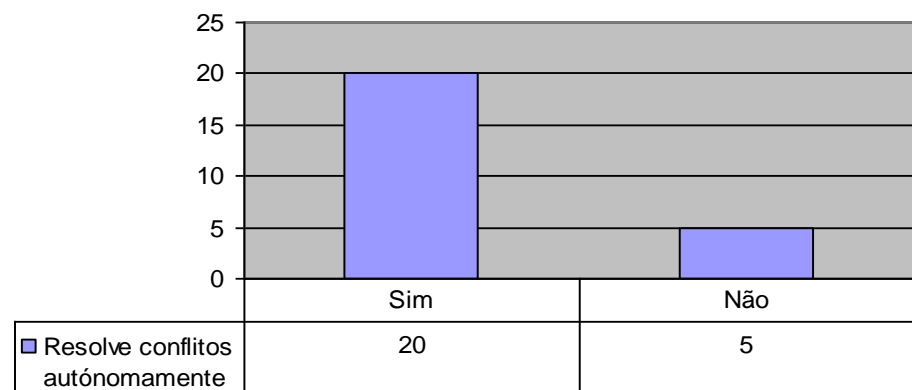
**Figura S2 - Coopera com os colegas**



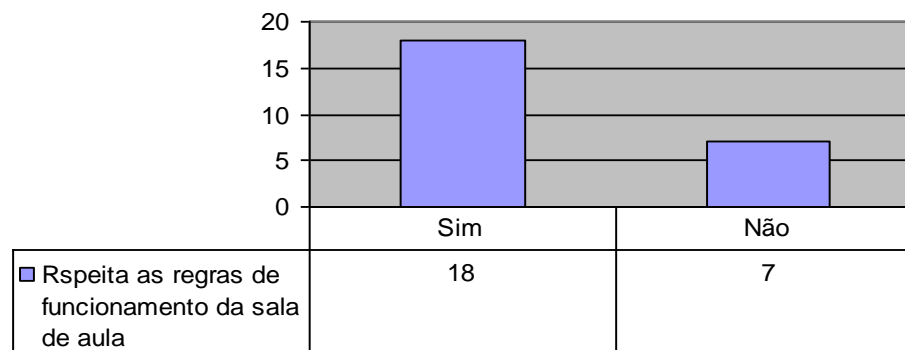
**Figura S1 - É autónomo na realização de tarefas**



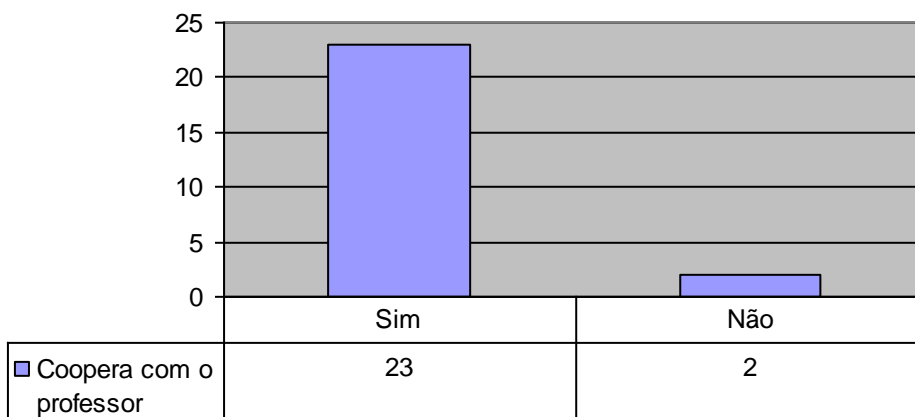
**Figura S3 - Resolve conflitos autónomamente**



**Figura S4 - Respeita as regras de funcionamento da sala de aula**

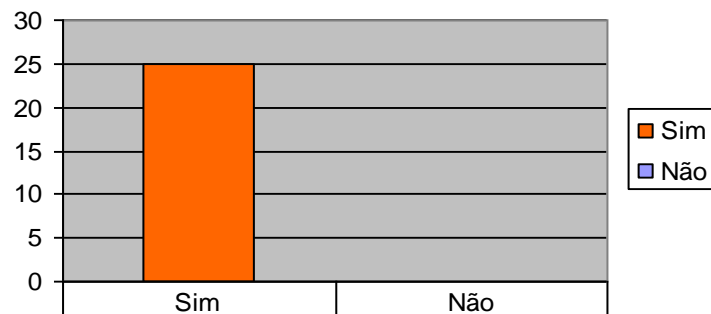


**Figura S5 - Cooperava com o professor**



## ANEXO T. Avaliação da consecução do segundo objetivo geral

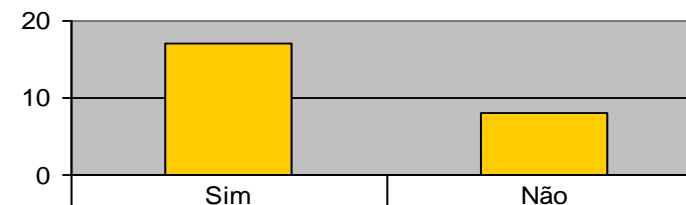
**Figura T1-Aprende um ou mais géneros textuais**



■ Aprende um ou mais géneros textuais

	Sim	Não
	25	0

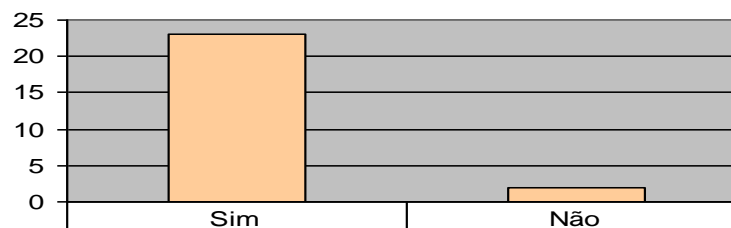
**Figura T2- Escreve textos respeitando o tema e as regras de ortografia e pontuação**



■ Escreve textos respeitando o tema e as regras de ortografia e pontuação

	Sim	Não
	17	8

**Figura T3 - Compreende regras de ortografia e pontuação**



■ Compreende regras de ortografia e pontuação

	Sim	Não
	23	2

**ANEXO U. Avaliação da consecução do terceiro objetivo geral**

