



**Aprender a cooperar na escola – um desafio para alunos do 1º
CEB**

Maria Inês Lopes Bruno

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

2014



Aprender a cooperar na escola – um desafio para alunos do 1º CEB

Maria Inês Lopes Bruno

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

Orientador: Professora Doutora Isabel Madureira

2014

AGRADECIMENTOS

Este espaço é dedicado a todos aqueles que me ajudaram ao longo deste percurso e contribuíram para a realização deste relatório. A todos eles deixo aqui os meus mais sinceros agradecimentos.

Para começar, gostaria de agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Isabel Madureira, pelo modo incansável como me aconselhou ao longo deste trabalho. Sem o seu apoio e dedicação este relatório não teria sido concluído. Por isso mesmo, o meu mais sincero obrigada.

Em segundo lugar, quero agradecer aos meus pais por todo carinho, suporte e incentivo que me deram. Ajudaram-me a ultrapassar as dificuldades e a ver sempre o lado positivo dos acontecimentos. Sem as suas palavras de apoio e os conselhos essenciais que me permitiram não desistir e lutar pelos meus sonhos, mesmo nos momentos mais difíceis, nunca teria sido capaz de terminar esta etapa da minha vida.

Gostaria também de deixar um obrigado aos meus avôs e tios por todas as palavras de apoio e afeto que me ajudaram a nunca desistir e a lutar pelos meus objetivos.

Em quarto lugar gostaria também de agradecer aos quatro “essenciais”: a minha irmã Teresa, os meus primos Rodrigo e Clara e o meu afilhado Simão. Eles estiveram presentes ao longo de todo este percurso, apoiando-me sempre e fazendo-me sorrir. Eles foram e são os meus alicerces fundamentais.

Quero também deixar um agradecimento do tamanho do mundo à Ana. Ela foi essencial ao longo deste percurso, apoiando-me e nunca me deixando desistir. Sem o seu apoio teria sido ainda mais difícil aguentar as noites em claro e as situações de stress. Obrigada por todos os momentos que partilhámos, por todos os sorrisos, por todas as cumplicidades, por todos os projetos que construímos (e vamos continuar a construir) e, acima de tudo, obrigada pela amizade.

Quero também deixar um grande obrigada à Andreia e à Raquel por todo o apoio e incentivo que me deram ao longo do tempo e, principalmente, por todos os excelentes momentos que passámos juntas. Estes momentos serviram como um

escape ao cansaço causado pelo nosso curso, permitindo-me recuperar energias, de forma a empenhar-me novamente no trabalho.

Queria também deixar um grande obrigada ao Simão, à Inês e à Rita. Quero-lhes agradecer toda a força e ajuda que me deram ao longo destes anos, bem como a paciência que tiveram. Obrigada pelas gargalhadas, pelos bons momentos e pela nossa longa amizade, que cada vez mais me deixa feliz e me dá razões para sorrir.

Por último, mas não menos importante, agradeço à professora Isabel Timóteo por toda a ajuda que deu ao longo deste processo. Os seus os concelhos e críticas construtivas foram imprescindíveis para a realização deste trabalho.

RESUMO

O presente relatório surge a partir de um exercício reflexivo e fundamentado por autores de referência, relativamente ao período de ação educativa. É importante sublinhar que para a execução deste trabalho se teve como ponto de partida o Plano de Intervenção aplicado numa turma do 1.º ano de escolaridade. Ao longo das semanas de observação foram identificadas diferentes fragilidades relativamente ao grupo de alunos, sendo que, a partir delas, se conceberam os objetivos a desenvolver ao longo do período de intervenção – *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens; Desenvolver a autonomia em contexto escolar; Desenvolver a aprendizagem cooperativa.*

Partindo das fragilidades identificadas, selecionou-se como tema de investigação a importância da aprendizagem cooperativa com os alunos. Desta forma, a investigação realizada tinha como objetivo fundamental perceber quais os benefícios que o trabalho cooperativo poderia proporcionar às crianças. É importante ter presente que a cooperação é uma competência imprescindível na sociedade e, tal como os restantes conteúdos programáticos, esta aprende-se ao longo do tempo. Para tal, torna-se absolutamente necessário que o docente desenvolva com as crianças um trabalho constante e estruturado a este nível.

Neste sentido, adotaram-se estratégias que permitissem aos alunos trabalhar em conjunto e, conseqüentemente, compreender os benefícios que daí advêm. Com efeito, a investigação levada a cabo encontrava-se diretamente relacionada com a ação pedagógica, logo utilizou-se a investigação-ação como metodologia investigativa a privilegiar.

No final da intervenção constatou-se uma grande evolução por parte dos elementos da turma, uma vez que passaram a ser capazes de cooperar nas diferentes atividades, inteirando-se dos benefícios que podem retirar desta metodologia de trabalho.

Palavras-chave

Trabalho cooperativo, Interdependência positiva, Competências sociais

ABSTRACT

This research relates to a reflexive and based exercise made by referred authors, about a period of education insight. It is important to underline that this project had its starting point based on an Intervention Plan applied on a first grade class. Throughout weeks of observations it was possible to identify certain frailties related to the student's core group, which lead to setting the objectives needed at this point in time – *Develop their communication through different means of speech; Develop their autonomy on the school environment; Develop cooperative learning.*

After this first stage, and based on the highlighted frailties, the importance of cooperative learning with the students was selected as the investigation subject to be analyzed. This way, this investigation set as its core goal the understanding of the benefits related to the effects of cooperative learning on children. It is important to keep in mind that cooperation is a competence that plays a very important role in today's society and, just like the remaining class contents, it takes time to attain. Because of this, it is imperative that the teacher is able to develop the children in this competence on a constant and structured level.

This way, some strategies were adopted in order to allow the students to work and cooperate together and, thus, come to an understanding on the benefits related to this approach. The undergoing investigation was directly connected to pedagogic action, so the investigation-action research methodology was preferred on this study.

By the end of the intervention it was possible to observe significant changes on how the students deal with cooperative working, since it was made possible for them to experience the benefits related to this methodology.

Key Words

Cooperative Work, Positive Interdependence, Social Competencies

ÍNDICE GERAL

1. Introdução.....	1
2. Caraterização do contexto socioeducativo e identificação da problemática	3
2.1. Caracterização do meio, agrupamento e escola.....	3
2.2. Caracterização da turma.....	4
2.3. Gestão do espaço.....	6
2.4. Gestão do tempo.....	8
2.5. Avaliação diagnostica da turma	9
2.6. Identificação da problemática	10
3. Fundamentação da problemáticae objetivos de intervenção	11
3.1. Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens	12
3.2. Desenvolver a autonomia em contexto escolar	14
3.3. Desenvolver a aprendizagem cooperativa.....	15
4. Metodologia: métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados	23
4.1.1. Recolha de dados durante o período de observação	23
4.1.2. Recolha de dados durante o período de intervenção	23
5. Apresentação fundamentada do processo de intervenção educativa com destaque para o tema em estudo.....	28
6. Análise dos resultados.....	43
6.1. Avaliação das aprendizagens dos alunos.....	43
6.2. Avaliação do Plano de Intervenção.....	47
7. Conclusões finais.....	51
Referências.....	55
Anexos.....	60

Anexo A – Entrevista realizada à orientadora cooperante.....	61
Anexo B – Caracterização socioeducativa dos alunos.	66
Anexo C – Relatório do aluno com Atraso de Desenvolvimento global e Perturbação da Comunicação e Relação (Autismo).....	70
Anexo D – Síntese descritiva do aluno com Plano de Apoio Pedagógico Individualizado.	71
Anexo E – Habilitações literárias dos pais dos alunos.....	72
Anexo F – Planta da sala de aula adotada pela orientadora cooperante.	73
Anexo G – Materiais didáticos expostos na sala de aula.....	74
Anexo G1 - Materiais didáticos expostos na sala de aula relativos à disciplina de Português.	74
Anexo G2 - Materiais didáticos expostos na sala de aula relativos à disciplina de Matemática.	75
Anexo H – Cartazes com as letras do alfabeto e gestos a elas associados afixados na sala de aula.....	76
Anexo I – Placar da sala de aula.	77
Anexo J – Mapa de tarefas.	78
Anexo K – Grelha de avaliação do comportamento.....	79
Anexo L – Cartaz do concurso de leitura.	80
Anexo M – Avaliação dos alunos consoante o seu desempenho no Concurso de Leitura.	81
Anexo M1 – Avaliação atribuída aos alunos quando não apresentam dificuldades ao nível da leitura.	81
Anexo M2 – Avaliação atribuída aos alunos quando apresentam algumas dificuldades ao nível da leitura.	82
Anexo M3 – Avaliação atribuída aos alunos quando apresentam bastantes dificuldades ao nível da leitura.	83
Anexo N – Horário semanal das turmas de 1.º ano deste agrupamento de escolas.	84

Anexo O – Informações que os alunos têm de registar diariamente nos cadernos..	85
Anexo P – Avaliação diagnostica da turma ao nível da disciplina de Português.....	86
Anexo Q – Avaliação diagnostica da turma ao nível da disciplina de Matemática. ..	89
Anexo R – Avaliação diagnostica da turma ao nível da disciplina de Estudo do Meio.	92
Anexo S – Avaliação diagnostica da turma ao nível das Competências Sociais.....	95
Anexo T – Potencialidades e fragilidades gerais da turma.	98
Anexo U – Resultados dos alunos ao nível da aprendizagem cooperativa.	99
Anexo V – Resultados de avaliação de diferentes modalidades de aprendizagem cooperativa, num estudo Johnson e Johnson.....	100
W – Inquérito aplicado à turma sobre as modalidades de trabalho preferidas de cada aluno.	101
Anexo X – Atividades dinamizadas a pares.....	102
Anexo X1 – Trabalho a pares ao nível da disciplina de Português.....	102
Anexo X2 – Trabalho a pares ao nível da disciplina de Português.....	103
Anexo X3 – Trabalho a pares ao nível da disciplina de Matemática.....	104
Anexo Y – Fichas de trabalho comuns para cada par.	105
Anexo Y1 – Ficha de trabalho comum para os elementos do par.....	105
Anexo Y2 – Ficha de trabalho comum para os elementos do par.....	106
Anexo Z – Plano de trabalho.....	107
Anexo AA – Atividades realizadas a pares ou em grupo durante a rotina <i>Os nossos ficheiros</i>	108
Anexo AA1 – Atividades realizadas a pares durante a rotina <i>Os nossos ficheiros</i>	108
Anexo AA2 – Atividades realizadas em grupos durante a rotina <i>Os nossos ficheiros</i>	109
Anexo BB – Questionário sobre o modo como as funções dos elementos de cada grupo tinham sido desempenhadas ao longo de cada aula.....	110
Anexo CC – Inquérito sobre os interesses dos alunos.	111

Anexo DD – Análise dos resultados do inquérito sobre os interesses dos alunos, realizado ao longo do período de observação.....	112
Anexo EE – Ficheiros de carácter lúdico criados no âmbito da rotina <i>Os nossos ficheiros</i>	113
Anexo EE1 – Ficheiros criados para a rotina <i>Os nossos ficheiros</i> , no âmbito da disciplina de Português.	113
Anexo EE2 – Ficheiros criados para a rotina <i>Os nossos ficheiros</i> , no âmbito da disciplina de Matemática.	114
Anexo FF – Ficha de auto e heteroavaliação dos elementos de cada grupo, a preencher no final de cada aula de trabalho de projeto.....	115
Anexo FF1 – Ficha de autoavaliação de cada aluno, a preencher no final de cada aula de trabalho de projeto.....	115
Anexo FF2 – Ficha de heteroavaliação do grupo, a preencher no final de cada aula de trabalho de projeto.....	117
Anexo GG – Objetivos e estratégias a desenvolver ao longo do período de intervenção pedagógica.....	118
Anexo GG1 – Objetivos e estratégias a desenvolver no âmbito da disciplina de Português.....	118
Anexo GG2 – Objetivos e estratégias a desenvolver com o aluno D.F. no âmbito da disciplina de Português.	121
Anexo GG3 – Objetivos e estratégias a desenvolver no âmbito da disciplina de Matemática.....	123
Anexo GG4 – Objetivos e estratégias a desenvolver com o aluno D.F. no âmbito da disciplina de Matemática.	125
Anexo HH – Material de Português concebido para o aluno D. F.	126
Anexo II – Agendas semanais.	127
Anexo II1 – Agenda inicial da 1.ª semana de intervenção pedagógica.....	127
Anexo II2 – Agenda alterada da 1.ª semana de intervenção pedagógica.....	128
Anexo II3 – Agenda inicial da 2.ª semana de intervenção pedagógica.....	129
Anexo II4 – Agenda alterada da 2.ª semana de intervenção pedagógica.....	130

Anexo II5 – Agenda inicial da 3. ^a semana de intervenção pedagógica.....	131
Anexo II6 – Agenda alterada da 3. ^a semana de intervenção pedagógica.....	132
Anexo II7 – Agenda inicial da 4. ^a semana de intervenção pedagógica.....	133
Anexo II8 – Agenda alterada da 4. ^a semana de intervenção pedagógica.....	134
Anexo II9 – Agenda inicial da 5. ^a semana de intervenção pedagógica.....	135
Anexo II10 – Agenda alterada da 5. ^a semana de intervenção pedagógica.....	136
Anexo II11 – Agenda inicial da 6. ^a semana de intervenção pedagógica.....	137
Anexo II12 – Agenda alterada da 6. ^a semana de intervenção pedagógica.....	138
Anexo JJ – Diário de Turma.....	139
Anexo KK – Atividades desenvolvidas no âmbito da disciplina de Música.....	140
Anexo KK1 – Atividade de Música desenvolvida em grande grupo.	140
Anexo KK2 – Atividade de Música desenvolvida em pequenos grupos.....	141
Anexo LL – Atividades desenvolvidas no âmbito da disciplina de Educação Física.	142
Anexo LL1 – Explicação da atividade de Educação Física.	142
Anexo LL2 – Execução da atividade de Educação Física.....	143
Anexo MM – Planificação de uma sessão de Educação Física relacionada com uma história trabalhada na disciplina de Português.	144
Anexo MM1 – Planificação de Português.....	144
Anexo MM2 – Planificação de Educação Física.	145
Anexo NN – Planificação de uma sessão de Teatro relacionada com uma história trabalhada em Português.....	149
Anexo NN1 – Planificação de Português.	149
Anexo NN2 – Planificação de Teatro.	150
Anexo OO – Trabalhos realizados na disciplina de Expressão Plástica.....	151
Anexo OO1 – Pintura de desenhos com tintas caseiras.	151
Anexo OO2 – Esculturas em pasta de papel.	152
Anexo OO3 – Desenho de animais imaginários.....	153

Anexo PP – Trabalho com barro.....	154
Anexo QQ – Exemplo de ficha para trabalhar a correspondência fonema-grafema.	155
Anexo RR – Planificação da atividade <i>Ditado Cooperativo</i>	158
Anexo SS – Atividade <i>Ditado Cooperativo</i>	159
Anexo SS1 – Grupo 1 a realizar a atividade <i>Ditado Cooperativo</i>	159
Anexo SS2 – Grupo 3 a realizar a atividade <i>Ditado Cooperativo</i>	160
Anexo TT – Bolso da Leitura.....	161
Anexo UU – Passaporte de Leitor.....	162
Anexo VV – Fichas orientadoras do processo de escrita.	163
Anexo VV1 – Exemplo de ficha orientadora do processo de escrita.....	163
Anexo VV2 – Ficha preenchida por um aluno da turma.....	164
Anexo WW – Ficha de revisão de texto.	165
Anexo WW1 – Ficha de revisão de texto.	165
Anexo WW2 – Ficha preenchida por um aluno da turma.....	166
Anexo XX– Diferentes processos de solucionar o mesmo problema propostos pelos alunos.....	167
Anexo XX1 – Problema sobre o número total de patas de animais solucionado pelo aluno G. T.	167
Anexo XX2 – Problema sobre o número total de patas de animais solucionado pelo aluno A. P.	168
Anexo YY– Detetive de Números.	169
Anexo YY1 – Atividade <i>Detetive de Números</i>	169
Anexo YY2 – Folha de resposta.....	170
Anexo ZZ– Classificação dos alunos na atividade <i>Detetive de Números</i>	171
Anexo AAA – Atividade matemática sobre contagens.....	172
Anexo AAA1 – Planificação de atividade matemática sobre contagens.	172
Anexo AAA2 – Ficha de treino.	173
Anexo BBB – Ficha sobre o tópico matemático <i>Dinheiro</i>	175

Anexo BBB1 – Ficha sobre o tópico matemático <i>Dinheiro</i>	175
Anexo BBB2 – Ficha sobre o tópico matemático <i>Dinheiro</i> executada por um aluno.	176
Anexo CCC – Exemplo de um protocolo experimental aplicado à turma.	177
Anexo DDD – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção.....	180
Anexo DDD1 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Português.....	180
Anexo DDD2 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Matemática.	184
Anexo DDD3 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Estudo do Meio.	188
Anexo DDD4 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Expressão Plástica.	190
Anexo DDD5 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Teatro.....	192
Anexo DDD6 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Música.....	193
Anexo DDD7 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Educação Física.	195
Anexo EEE– Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção com o aluno D. F.....	197
Anexo EEE1 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção com o aluno D.F., no âmbito da disciplina de Português.	197
Anexo EEE2 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção com o aluno D.F., no âmbito da disciplina de Matemática.	200
Anexo FFF– Avaliação relacionada com as competências de Leitura e Escrita. ...	201
Anexo FFF1 – Avaliação de uma atividade do dia 22 de abril de 2014.	201
Anexo FFF2 – Avaliação de uma atividade do dia 16 de maio de 2014.	203
Anexo GGG – Avaliação relacionada com as competências de Expressão Oral... 205	
Anexo GGG1 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de abril de 2014.	205

Anexo GGG2 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de maio de 2014.	206
Anexo HHH – Avaliação relacionada com as estratégias de cálculo mental dos alunos.....	207
Anexo HHH1 – Avaliação de uma atividade do dia 30 de abril de 2014.....	207
Anexo HHH2 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de maio de 2014.	208
Anexo III – Avaliação relacionada com a capacidade de adicionar e subtrair recorrendo a estratégias de cálculo mental.	209
Anexo III1 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de maio de 2014.....	209
Anexo III2 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de maio de 2014.....	210
Anexo JJJ – Avaliação relacionada com a capacidade transversal <i>Comunicação Matemática</i>	211
Anexo JJJ1 – Avaliação de uma atividade do dia 30 de abril de 2014.	211
Anexo JJJ2 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de maio de 2014.	212
Anexo KKK – Avaliação relacionada com o objetivo <i>Resolver problemas envolvendo dinheiro</i>	213
Anexo KKK1 – Avaliação de uma atividade do dia 23 de maio de 2014.....	213
Anexo LLL– Avaliação de atividades da disciplina de Expressão Plástica.....	214
Anexo LLL1 – Avaliação de uma atividade do dia 12 de maio de 2014.....	214
Anexo LLL2 – Avaliação de uma atividade do dia 19 de maio de 2014.....	215
Anexo MMM – Avaliação de atividades da disciplina de Teatro.	216
Anexo MMM1 – Avaliação de uma sessão do dia 22 de abril de 2014.....	216
Anexo MMM2 – Avaliação de uma sessão do dia 27 de maio de 2014.....	218
Anexo NNN – Avaliação de atividades da disciplina de Música.	220
Anexo NNN1 – Avaliação de uma atividade do dia 16 de maio.	220
Anexo NNN2 – Avaliação de uma atividade do dia 23 de maio.	222
Anexo OOO – Mapa entregue aos alunos na aula de Educação Física relativa ao bloco <i>Percursos da Natureza</i>	224
Anexo PPP – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito das Competências Sociais.	225

Anexo QQQ – Questionário de avaliação a preencher semanalmente pela professora estagiária.....	228
Anexo QQQ1 – Questionário preenchido no final da 1. ^a semana de intervenção pedagógica.....	228
Anexo QQQ2 – Questionário preenchido no final da 2. ^a semana de intervenção pedagógica.....	230
Anexo QQQ3 – Questionário preenchido no final da 3. ^a semana de intervenção pedagógica.....	232
Anexo QQQ4 – Questionário preenchido no final da 4. ^a semana de intervenção pedagógica.....	234
Anexo QQQ5 – Questionário preenchido no final da 5. ^a semana de intervenção pedagógica.....	236
Anexo QQQ6 – Questionário preenchido no final da 6. ^a semana de intervenção pedagógica.....	238
Anexo RRR – Avaliação do objetivo <i>Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens</i> no âmbito do Português.....	240
Anexo RRR1 – Avaliação diagnóstica do objetivo <i>Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens</i> no âmbito da disciplina de Português.....	240
Anexo RRR2 – Avaliação final do objetivo <i>Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens</i> no âmbito da disciplina de Português.....	242
Anexo SSS – Avaliação do objetivo <i>Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens</i> no âmbito da Matemática.....	244
Anexo SSS1 – Avaliação diagnóstica do objetivo <i>Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens</i> no âmbito da disciplina de Matemática.....	244
Anexo SSS2 – Avaliação final do objetivo <i>Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens</i> no âmbito da disciplina de Matemática.....	246
Anexo TTT – Avaliação do objetivo <i>Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens</i> no âmbito das Expressões Artísticas.....	247
Anexo TTT1 – Avaliação do objetivo <i>Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens</i> no âmbito das disciplinas de Expressão Artística.....	247

Anexo TTT2 – Avaliação do objetivo <i>Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens</i> no âmbito das disciplinas de Expressão Artística.	249
Anexo UUU – Avaliação do objetivo <i>Desenvolver a autonomia em contexto escolar</i>	251
Anexo UUU1 – Avaliação diagnóstica do objetivo <i>Desenvolver a autonomia em contexto escolar</i>	251
Anexo UUU2 – Avaliação final do objetivo <i>Desenvolver a autonomia em contexto escolar</i>	253
Anexo VVV – Avaliação do objetivo <i>Desenvolver a aprendizagem cooperativa</i>	255
Anexo VVV1 – Avaliação diagnóstica do objetivo <i>Desenvolver a aprendizagem cooperativa</i>	255
Anexo VVV2 – Avaliação final do objetivo <i>Desenvolver a aprendizagem cooperativa</i>	257
Anexo WWW – Análise do inquérito realizado aos alunos.	259
Anexo WWW1 – Resultados do inquérito antes da intervenção pedagógica.	259
Anexo WWW2 – Resultados do inquérito depois da intervenção pedagógica.	260

LISTA DE ABREVIATURAS

ASE	Ação Social Escolar
ATL	Atelier de Tempos Livres
CEB	Ciclo do Ensino Básico
CEF	Cursos de Educação e Formação
EBI	Escola Básica Integrada
JI	Jardim de Infância
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PAPI	Plano de Apoio Pedagógico Individualizado
PI	Plano de Intervenção
PIT	Plano Individual de Trabalho

1. INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática Educativa Supervisionada II, inserida no Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e encontra-se na base da intervenção pedagógica levada a cabo durante seis semanas, numa turma de 1.º ano do 1.ºCEB. Esta prática pedagógica foi orientada por um Projeto de Intervenção, elaborado pelas professoras estagiárias, com base nos dados que foram recolhidos ao longo do período de observação.

Este relatório contém também uma parte de investigação relativamente aos benefícios que o trabalho cooperativo pode trazer para o processo de aprendizagem dos alunos do 1.º CEB. É de referir que este tema de investigação surgiu a partir das fragilidades identificadas na turma em questão.

Considerando que, saber “como atuar para favorecer a aprendizagem dos alunos depende, sobretudo da capacidade de reflexão, do professor” (Moreira, 2010, p 109), a realização deste relatório final tem um papel importante na formação de futuros docentes, sendo que apresenta “um elevado potencial para a autoavaliação e autorreflexão e, por essa via, para o desenvolvimento de competências profissionais” (Moreira, 2010, p 30). Assim sendo, através deste trabalho é possível identificar as potencialidades e fragilidades ocorridas durante o período de intervenção, percebendo de que modo a professora estagiária poderá melhorar a sua prática educativa e, conseqüentemente, o seu desempenho a nível profissional.

A partir da constante reflexão, foi necessário efetuar ajustamentos ao plano inicial apresentado no Plano de Intervenção (PI), que são explicados e justificados neste relatório. Estas modificações são comuns e necessárias, uma vez que o ritmo de aprendizagem dos alunos não é idêntico. Sendo assim, é frequentemente necessário planificar novas atividades versando um mesmo conteúdo, mas usando diferentes estratégias e diferentes materiais.

É, então, necessário que o docente tenha capacidade de adaptação ao que acontece em contexto de sala de aula, tendo sempre por base os princípios pedagógicos inerentes à sua prática.

Para além desta reflexão acerca da intervenção pedagógica, levada a cabo ao longo do tempo, neste relatório serão também apresentados os resultados da investigação efetuada, bem como a sua contribuição para a ação educativa.

Neste sentido, o Relatório inicia-se com uma caracterização geral do contexto socioeducativo onde decorreu a intervenção, a partir da qual se começa por fazer uma breve caracterização do meio, agrupamento e escola, passando depois para uma caracterização, mais pormenorizada, grupo de alunos, em que se mencionam os aspetos mais relevantes para o desenvolvimento da prática pedagógica. Neste sentido, é identificada a problemática identificada, a partir da qual surgiu o tema de investigação, a desenvolver ao longo deste trabalho.

Em seguida, são apresentadas as potencialidades e fragilidades, bem como os objetivos gerais definidos aquando da execução do PI. Estes, em conjunto com o tema em estudo, são fundamentados teoricamente, com base nos documentos normativos que regulam o 1.º CEB, bem como em autores de referência.

Posteriormente, serão apresentados os métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados utilizados para conhecer o desenvolvimento dos alunos, em relação à questão em estudo.

De seguida, é ilustrado o processo de intervenção pedagógica, estando este dividido em duas partes – Implementação e Avaliação. Inicialmente, é feita referência aos princípios pedagógicos e objetivos do plano avançando para a descrição refletida e crítica da progressão das atividades nas diversas áreas curriculares, com destaque para o tema em estudo.

No campo da avaliação, começar-se-á por se avaliar as aprendizagens dos alunos, fazendo comparações entre os dados recolhidos no período de observação e ao longo da intervenção. Em seguida, realizar-se-á uma avaliação geral do PI, na qual serão referenciadas as modificações introduzidas em relação ao projeto inicial, bem como os motivos subjacentes.

Por último, apresentam-se as considerações finais acerca da intervenção pedagógica, nas quais se fará referência aos seus pontos fortes e fracos, aos constrangimentos sentidos e ao modo como foram ultrapassados, à sua relevância para a formação pessoal e principalmente profissional da professora estagiária, bem como às questões que nos coloca para o futuro.

Posteriormente, será ainda apresentada a lista de referências utilizadas ao longo de todo o relatório, bem como um conjunto de anexos que vão sendo referidos ao longo do trabalho, de forma a ilustrar a intervenção pedagógica levada a cabo.

2. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO E IDENTIFICAÇÃO DA PROBLEMÁTICA

2.1. Caracterização do meio, agrupamento e escola

O seguinte subcapítulo tem por base a recolha de informação junto da presidente do Agrupamento de Escolas, da coordenadora da escola e da professora titular da turma. Para além disso, esta caracterização baseou-se também, em grande medida, nas observações realizadas ao longo do tempo.

A escola localiza-se no concelho de Lisboa, inserindo-se na freguesia do Lumiar. O Agrupamento de Escolas, ao qual esta pertence, foi criado no presente ano letivo (2013/2014), e nele se integram dois jardins de infância, sete escolas básicas (1.º, 2.º e 3.º Ciclos) e uma escola secundária.

No que respeita à escola importa referir que esta é uma Escola Básica Integrada (EBI), uma vez que a partir do ano letivo 2011/2012 passou a incluir, para além do 2.º e 3.º CEB, Jardim de Infância (JI) e 1.º CEB. Neste sentido, a população escolar é composta por duas turmas de JI, cinco de 1.º CEB, doze de 2.º CEB e nove de 3.º CEB. Além disso, existe ainda uma turma de Cursos de Educação e Formação (CEF) de tipo II.

Tendo em consideração que nesta escola se recebem alunos desde o JI até ao 3.º CEB, tem de existir uma divisão do espaço. Assim, os alunos de JI e 1.º CEB desenvolvem as suas atividades numa zona específica do edifício.

Neste âmbito, no que diz respeito às infraestruturas do 1.º CEB, o edifício é constituído por dois pisos, havendo no total oito salas de aula, uma no piso inferior e sete no piso superior, uma arrecadação, um refeitório, um gabinete de coordenação e quatro casas de banho, divididas pelos dois pisos. Existe ainda uma sala destinada ao Atelier de Tempos Livres (ATL), que está a cargo da Junta de Freguesia, onde as crianças ficam antes e no final das aulas.

Ao nível do espaço de recreio, este também é dividido, sendo que os alunos mais novos se encontram numa zona perto do edifício onde ocorrem as suas aulas, na qual se encontram dois parques infantis e um campo de jogos.

Para além disso, o 1.º CEB tem ainda à sua disposição um quadro interativo, que circula pelas salas de aula, conforme a necessidade dos professores e um pequeno auditório equipado com um retroprojetor, que é utilizado para apresentações

aos pais ou à comunidade escolar. Os alunos deste nível de ensino podem ainda frequentar a Biblioteca Escolar e Centro de Recursos Educativos Multimédia, que é comum a todos os alunos da escola. No entanto, para tal, precisam de ser acompanhados pelo professor titular da turma, uma vez que esta se situa na parte do edifício destinada ao 2.º e 3.º CEB.

Para além dos docentes que lecionam em turmas do 1.º CEB, existe também uma professora de Ensino Especial que acompanha os alunos sinalizados com Necessidades Educativas Especiais (NEE), semanalmente, bem como quatro auxiliares de ação educativa, que se encontram responsáveis pelas crianças durante o período de recreio.

2.2. Caracterização da turma

A seguinte caracterização foi elaborada com base em dados recolhidos nos processos individuais dos alunos, bem como em observações diretas realizadas durante as semanas de intervenção. Foram também de extrema importância as informações fornecidas pela professora titular da turma obtidas através de uma entrevista (ver anexo A), bem como de conversas informais, durante o período de observação.

A turma é constituída por vinte alunos (ver anexo B), sendo dez do sexo feminino e outros dez do sexo masculino. Os elementos do grupo têm idades compreendidas entre os seis e os sete anos de idade, contudo existem dois alunos que são um ano mais velhos que os restantes.

Num dos casos, tal deve-se ao facto do aluno estar matriculado no 2.º ano, apesar de frequentar o 1.º, por não ter adquirido os conhecimentos supostos no ano anterior, principalmente ao nível da Leitura e da Escrita. O outro aluno apresenta NEE, mais especificamente Atraso de Desenvolvimento Global e Perturbação da Comunicação e da Relação (Autismo) (diretrizes a consultar no anexo C), o que o levou a ficar mais um ano no JI. Este usufrui do apoio direto de uma professora de Ensino Especial duas vezes por semana.

Para além dos alunos referidos anteriormente, é ainda de referenciar um outro caso. O aluno D.F. apresenta dificuldades na aquisição de conteúdos, principalmente ao nível do Português e da Matemática, beneficiando, assim, de um Plano de Apoio Pedagógico Individualizado (PAPI) (consultar síntese descritiva no anexo D). Neste

sentido, é de referir que este aluno executa um trabalho diferenciado em relação à restante turma. Devido às suas dificuldades e ao facto de não ter adquirido os conhecimentos supostos, a professora titular da turma pensa que, no próximo ano letivo, ele deverá frequentar novamente uma turma de 1.º ano de escolaridade.

É também importante salientar a existência de dois alunos que não possuem nacionalidade portuguesa. Num dos casos o aluno tem nacionalidade chinesa, estando a residir em Portugal desde o início deste ano letivo, sendo que apresenta grandes dificuldades ao nível da compreensão da língua. Este aspeto faz com que o aluno em questão tenha problemas na aquisição de conteúdos, pois muitas vezes não compreende o que é dito.

Para contornar esta questão, a criança tem tido algumas horas de apoio com a coordenadora do 1.º CEB. Além disso, os colegas, que estão despertos para este problema, tentam ajudá-lo a compreender o significado de certas palavras, mostrando-lhe imagens ou emitindo sons, para que ele consiga realizar as atividades.

O outro caso, diz respeito a um aluno de nacionalidade russa. Todavia, este não demonstra dificuldades de maior ao nível da compreensão da língua, sendo mesmo um dos elementos da turma que apresenta melhores resultados escolares.

Existem também três alunos que estão a ser avaliados, pois pensa-se que possam ter dislexia. Estes apresentam grandes dificuldades na Leitura e Escrita de certas palavras, estando a ficar um pouco atrasados em relação aos seus colegas, no que diz respeito a estas competências do Português.

Com efeito, tendo em consideração a heterogeneidade da turma, torna-se passível de identificar a existência de diferentes ritmos de aprendizagem. Este aspeto acabava por condicionar o desenrolar das aulas, uma vez que certos elementos da turma terminavam as tarefas muito depressa, tendo de ficar à espera dos seus colegas, pois grande parte das atividades eram executadas individualmente.

A professora realizava atividades individuais, já que os alunos demonstravam dificuldades em trabalhar em conjunto, não sabendo partilhar materiais, nem aceitar ideias diferentes das suas. Quando eram realizadas tarefas em grupo sucediam duas situações: ou os alunos começavam a discutir uns com os outros, não executando a atividade, ou uma criança assumia o “papel de líder”, sendo que os restantes elementos do grupo se limitavam a seguir passivamente o que lhes era dito.

Neste sentido, os elementos da turma acabavam por estar muito dependentes da professora, não tendo autonomia para executar as atividades sem o apoio constante e permanente da docente.

Relativamente ao cumprimento de regras, foi possível constatar que poucos alunos colocavam o braço no ar para falar, além de terem dificuldade em manter o silêncio durante a realização das atividades. Do mesmo modo, várias crianças interrompiam constantemente intervenções dos colegas, ou até mesmo da professora.

No que respeita às relações entre os alunos, verificam-se alguns conflitos, embora a maioria mantenha uma relação saudável e respeitadora com os colegas.

Quanto à relação estabelecida entre a professora e os alunos, esta é de grande proximidade. A docente revela respeito pelos alunos, já que os ajuda a resolverem os seus problemas pessoais, sem os expor perante a turma.

Os contextos familiares dos alunos são relativamente diversos. Nas habilitações literárias, verificou-se a predominância de progenitores com Licenciatura, apesar de existir um número considerável de pais que não terminaram o Ensino Básico (ver anexo E). Este aspeto poderá associar-se às diferenças de rendimento familiar, que podem justificar a existência de dez alunos com apoio da Ação Social Escolar (ASE).

A relação entre as famílias e a escola pode, no global, caracterizar-se como positiva. É também importante referir que se verifica a entrada regular da maior parte das famílias na sala de aula. Todas as manhãs, a maioria dos encarregados de educação vão deixar os educandos na sala, aproveitando para trocar algumas impressões com a professora titular da turma.

2.3. Gestão do espaço

Ao nível da organização do espaço da sala de aula é adotada, na grande maioria do tempo, uma disposição em U (ver anexo F). Contudo, existem três mesas, colocadas no centro da sala, onde trabalham quatro/cinco alunos, uma vez que devido às suas dimensões não é possível colocar todas as mesas de modo contínuo.

Nessas mesas, encontra-se o aluno com PAPI, bem como os elementos da turma que se distraem a si e aos outros com mais facilidade.

No entanto, nos momentos em que se desenvolve trabalho de grupo é adotada uma organização em grupos, sendo que para tal se juntam as mesas a pares.

Nas paredes há alguns cartazes afixados, nomeadamente sobre conteúdos de Português e Matemática (ver anexo G), que vão sendo colocados à medida que as temáticas são trabalhadas em aula. Para além disso, junto ao quadro estão afixadas as letras do alfabeto, cada uma acompanhada por uma imagem que representa o gesto a ela associada (ver anexo H). Tal acontece, pois nesta turma a aprendizagem da leitura e da escrita foi feita através do método *Jean Qui Rit*.

Este método de iniciação à leitura surgiu no final do século XIX e consiste na utilização de um movimento associada ao som de cada letra do alfabeto. Deste modo, o método *Jean Qui Rit* serve-se “quer de gestos para facilitar a pronúncia e a memorização das letras, quer do movimento ritmado para tornar a leitura de uma frase viva e dinâmica” (Marcelino, 2008, p. 64).

Num placar (ver anexo I), numa das paredes da sala, encontra-se afixado um mapa das tarefas diárias, uma grelha de avaliação do comportamento, o cartaz do concurso de leitura, bem como as informações acerca dos correspondentes. O mapa de tarefas (ver anexo J) é alterado todos os dias de manhã por um aluno escolhido aleatoriamente e contempla as tarefas que devem ser realizadas ao longo do dia. Algumas são executadas a pares – *Distribuir cadernos, Distribuir livros, Responsáveis pela sala* – e outras são executadas por um só aluno – *Distribuir leite, Distribuir material, Recados*. Desta forma, pretende-se que, ao assumir e desempenhar as suas tarefas, os alunos se tornem mais responsáveis.

A grelha de avaliação do comportamento (ver anexo K) é preenchida no final de cada dia por um aluno escolhido aleatoriamente. Cada elemento da turma deve dizer qual a cor que corresponde ao comportamento que teve ao longo do dia: verde, caso se tenha portado bem; amarelo, se pode melhorar o seu comportamento; vermelho, caso tenha tido um comportamento inadequado às regras definidas. No entanto, se a professora ou os colegas não concordarem com a cor com que um elemento da turma se autoavaliou, gera-se um momento de discussão. Com estes registos, visa responsabilizar-se os alunos pelas suas ações, fazendo-os compreender que devem manter um comportamento adequado na sala.

O cartaz do concurso de leitura (ver anexo L) relaciona-se com uma rotina da turma. Todas as semanas é proposta aos alunos, a leitura de um texto para avaliação. Ao lerem o texto é lhes atribuída uma “carinha” fixe, alegre ou triste consoante a sua leitura (ver anexo M). Assim, pretende-se que os alunos se sintam estimulados a treinar os textos entregues semanalmente.

Esta turma mantém correspondência com uma outra turma de 1.º ano, do mesmo agrupamento. Assim, a última carta que recebem é afixada no placar.

Na sala existe um pequeno espaço reservado a uma biblioteca de turma. Todavia, alguns dos livros que lá se encontram, não estão adequados à faixa etária dos alunos, nem ao seu ritmo de leitura.

Junto ao quadro da sala de aula encontra-se um periquito, que é o animal de estimação da turma. Neste âmbito, os alunos que desempenham a tarefa de *Responsáveis da sala*, ficam encarregues de cuidar dele.

É ainda de referir que os alunos participam na gestão do espaço, podendo dar a sua opinião relativamente à organização da sala.

2.4. Gestão do tempo

No que concerne à organização do tempo, esta é efetuada a nível central pelo agrupamento. Assim, todas as turmas de 1.º ano deste agrupamento têm o mesmo horário semanal, onde se encontra feita a distribuição dos tempos letivos (ver anexo N).

Normalmente é tido em conta que as crianças se concentram melhor durante a manhã, pelo que as áreas disciplinares que exigem, segundo os professores, mais concentração surgem nos primeiros tempos letivos do dia.

O trabalho desenvolvido centra-se tanto em atividades dos manuais escolares, como na distribuição de fichas de trabalho fotocopiadas de outros manuais. Deste modo, a professora utiliza os manuais adquiridos pelos encarregados de educação, e ainda propõe mais tarefas consoante as dificuldades dos alunos.

Todas as manhãs, a professora regista no quadro a data, o dia da semana e o tempo, que os alunos copiam para o caderno (ver anexo O). Para além disso, é-lhes sempre pedido que depois destas informações escrevam o seu nome completo. Em seguida são realizadas atividades de Português ou Matemática, conforme o que está estipulado no horário da turma.

Todas as quintas-feiras, é realizado o *Concurso de Leitura*, com base num texto que os alunos foram trabalhando ao longo da semana. Conforme a leitura das crianças, elas recebem uma “carinha” fixe, alegre ou triste, que colam no cartaz do concurso de leitura. Esta rotina visa melhorar a capacidade de leitura dos alunos, sendo que, todas as semanas lhes é entregue um texto para treinarem em casa.

Diariamente, antes de se iniciar as aulas dois alunos são escolhidos aleatoriamente. Um tem a função de preencher o mapa das tarefas, enquanto outro deve recolher os cartões escolares, para se entregarem a uma auxiliar. No final do dia, são novamente sorteados dois alunos, sendo que um deles fica responsável por preencher o mapa do comportamento, enquanto o outro deve devolver os cartões escolares aos seus colegas.

Resta sublinhar que os alunos não participam na gestão do tempo, sendo que as atividades lhes são apresentadas ao longo do dia.

2.5. Avaliação diagnostica da turma

Ao longo do período de observação foi levada a cabo uma avaliação diagnostica da turma, tanto no que diz respeito às aprendizagens realizadas nas diferentes disciplinas, como ao nível das competências sociais dos alunos. Importa ainda salientar que esta avaliação diagnostica incidiu na análise dos produtos dos alunos ao longo das aulas e nas fichas de avaliação realizadas no 1.º e 2.º período, bem como na observação – direta e indireta – efetuada.

Com esta modalidade de avaliação foi possível concluir que, de modo geral, os elementos da turma revelavam mais dificuldades a Português, nomeadamente ao nível das competências de Leitura e de Escrita (ver anexo P).

Por outro lado, a maior parte dos alunos apresentava facilidade ao nível do raciocínio matemático, sobretudo quando este se encontrava associado à resolução de problemas, sob a forma de desafios matemáticos (ver anexo Q). Todavia, é de salientar que os alunos tinham bastantes dificuldades ao nível da capacidade transversal referente à Comunicação Matemática. Isto é, grande parte dos alunos apresentava dificuldade em representar e expressar ideias e processos matemáticos envolvidos na resolução de um exercício.

Quanto à disciplina de Estudo do Meio, importa referir que os discentes demonstravam facilidade na compreensão dos conteúdos (ver anexo R), desde que estes estivessem estritamente relacionados com o real.

No que diz respeito às Expressões Artísticas e à Educação Física, é de mencionar que, apesar de serem reservados tempos letivos para a sua implementação, estas não eram lecionadas semanalmente.

Por fim, ao nível das competências sociais da turma pode-se destacar como potencialidade a participação ativa dos alunos nas atividades. Contudo, foram identificados problemas ao nível da autonomia e dificuldades de cooperação (ver anexo S).

2.6. Identificação da problemática

Tomando como ponto de partida a avaliação diagnóstica, efetuada durante o período de observação, foi selecionado o tema a investigar neste relatório.

Como já foi referido, os alunos eram pouco autónomos na realização das atividades propostas, estando bastante dependentes do apoio do professor. Para além disso, era também notória a existência de diferentes ritmos de aprendizagem, o que acabava por condicionar grandemente o desenrolar do trabalho.

Por norma, este grupo não realizava trabalho cooperativo, sendo que alguns dos seus elementos apresentavam muitas dificuldades em cooperar com os outros. A maior parte das atividades desenvolvidas eram realizadas individualmente, o que acabava por não ajudar os alunos a perceberem quais os benefícios da cooperação.

Assim, tornou-se importante desenvolver o trabalho cooperativo entre os alunos da turma, levando-os a aprender a trabalhar em conjunto e a entreajudarem-se. Desta forma, poderiam tornar-se mais autónomos na resolução das tarefas, sendo auxiliados ou auxiliando os seus colegas, conforme necessário. Tudo isto poderia dar mais ritmo às aulas, através da discussão e da explicação dos conteúdos entre alunos.

Aliás, tendo em consideração as características do grupo torna-se deveras importante desenvolver a cooperação, pois a “dinâmica de variedade . . . enriquece, dá força e acrescenta sentido à cooperação” (Niza, 2012, p. 100).

Neste sentido, e tendo em consideração que ao longo do período de intervenção uma das finalidades principais é colmatar as fragilidades identificadas ao longo das semanas de observação, a importância do trabalho cooperativo foi o tema escolhido para a investigação a desenvolver. Neste âmbito, tem-se como objetivo primordial perceber quais os benefícios que a aprendizagem cooperativa pode trazer para o processo de ensino-aprendizagem, em alunos do 1.º CEB.

3. FUNDAMENTAÇÃO DA PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DE INTERVENÇÃO

Ao longo do período de observação foi possível identificar potencialidades e fragilidades, tanto a nível geral (ver anexo T), como a nível específico de cada uma das disciplinas lecionadas, como já foi referido anteriormente.

Como potencialidades gerais do grupo de alunos é possível destacar o interesse em relação a aspetos do quotidiano, bem como a diversidade de ritmos de aprendizagem. Esta última poderia ser considerada uma fragilidade no entanto, através dela, os alunos acabam por ter possibilidade de se auxiliarem uns aos outros, o que desenvolve uma dinâmica de cooperação na turma, que terá uma influência positiva no desenvolvimento do processo de aprendizagem (Niza, 2012).

Quanto às fragilidades específicas, foi possível identificar a falta de autonomia na realização das tarefas, isto é, é necessário um acompanhamento frequente por parte do professor para que os alunos mantenham a concentração e a atenção em relação à atividade a realizar. Para além disso, foram também notórias dificuldades ao nível da resolução autónoma de conflitos entre os elementos da turma. Foi também observado que o grupo apresentava lacunas no que respeita ao cumprimento das regras de sala de aula. Por último, importa referir que os alunos demonstravam dificuldades em desenvolver trabalho cooperativo, não sabendo aceitar pontos de vista diferentes dos seus.

No que respeita às potencialidades e fragilidades específicas de cada disciplina lecionada, estas foram também referidas anteriormente, no subcapítulo destinado à avaliação diagnóstica.

Neste âmbito, e tendo como base as fragilidades, gerais e específicas, identificadas na turma em questão, formularam-se, aquando da execução do PI, três objetivos que se pretendia alcançar ao longo do período de intervenção pedagógica, sendo eles: *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens; Desenvolver a autonomia em contexto escolar; Desenvolver a aprendizagem cooperativa.*

É importante ter em consideração que qualquer intervenção pedagógica implica a tomada de decisões com vista ao alargamento das competências do grupo tendo por base as suas potencialidades que devem ser fortalecidas, as suas fragilidades, que devem ser atenuadas. Estas decisões devem ser sustentadas por

um quadro teórico que permita entender o motivo de determinadas opções serem as mais adequadas, para a turma em questão.

3.1. Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens

No contexto observado, as dificuldades ao nível da Leitura e da Escrita foram as primeiras a ser identificadas já que tinham influência, não só na disciplina de Português, como também nas restantes disciplinas presentes no currículo.

É importante considerar que a leitura é uma competência que não se desenvolve espontaneamente, pois aprender a ler é “um processo complexo e moroso que requer motivação, esforço e prática por parte do aprendiz e explicitação por parte de quem ensina” (Sim-Sim, citado por Sim-Sim & Santos, 2006). Contudo, a leitura é das competências mais importantes a desenvolver com a entrada na escola, sendo “a estrutura, o andaime e a expressão” de todas “as aprendizagens curriculares” (Niza, 2012, p. 552).

Torna-se então preponderante transmitir às crianças o gosto pela leitura, apesar de tal não ser um processo simples e, muito menos, imediato (Bastos 1999). Neste âmbito, para se transmitir o prazer pela leitura, assume especial relevância a introdução, em contexto de sala de aula, de “práticas de leitura verdadeira que levem à descoberta das várias funções da leitura e que possibilitem a sua apropriação” (Neves & Martins, 2000, p. 21).

Neste âmbito, o professor tem um papel preponderante na dinamização de momentos de leitura em voz alta, no contexto de sala de aula. Estes acabam por fomentar, tanto o desenvolvimento da compreensão oral, como o da compreensão leitora, que conseqüentemente alicerçam o progresso da linguagem escrita dos discentes (Teberosky e Colomer 2003).

Com efeito, tal como é defendido por diferentes autores (Halté; Garcia Debanc; Pereira, citados por Soares, 2003; Pereira, 2008), a leitura e a compreensão leitora estabelecem, com a escrita, relações múltiplas e recíprocas. Logo, tal como a leitura de textos influencia o desenvolvimento e a qualidade da escrita, a escrita potencia também a compreensão leitora, visto que ao “escrever criamos objectos para a leitura e, para escrever, precisamos de ler, de ter lido” (Soares, 2003, p. 44).

Assim sendo, a comunicação oral pode constituir um ponto de partida para a produção textual. Neste sentido, através da realização de trabalho por projeto alia-se estas duas competências do Português, sendo que as conclusões a que os alunos chegam, a partir das discussões em grupo, devem ser sintetizadas e organizadas em produções textuais.

Torna-se importante focar que o trabalho de projeto “encontra sempre o seu ponto de partida no impulso do aluno” (Dewey, 1992, p. 15), neste sentido, esta metodologia de trabalho permite atender simultaneamente “aos interesses que fazem *o mundo da criança* e às finalidades e competências estabelecidas como desejáveis para as crianças e jovens de hoje” (Gâmbua, 2011, p. 49). Assim, através desta metodologia de trabalho, alguns dos conteúdos visados no programa acabam por se tornar significativos para os alunos (Gâmbua, 2011).

Deste modo, ao colocar a criança no centro da aprendizagem, tem-se como finalidade de ensino a sua autorrealização (Dewey, citado por Gâmbua, 2011). Neste âmbito, importa referir o conceito de motivação, é deveras importante no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que influencia o desempenho escolar dos alunos, levando-os a atingir resultados académicos positivos e, conseqüentemente, desejáveis (Moraes & Varela, 2007).

Efetivamente, a motivação é entendida como um meio que permite alcançar o sucesso escolar, constituindo-se por um conjunto de impulsos relacionados com as necessidades pessoais de cada um, que são organizados e direcionados com o propósito de concretizar um determinado objetivo (Balacho & Coelho, 2001; Oliveira 1999). Logo, é aceitável afirmar que, a nível educativo, um aluno motivado encontra-se mais disponível para a apreensão dos conteúdos (Ajello, citado por Pereira, 2010).

Ao desenvolver a comunicação oral deve-se também ter em consideração a importância desta na disciplina de Matemática, uma vez que pode permitir aos alunos entenderem o “conhecimento matemático, considerando e interagindo com as ideias dos outros” (Ponte & Serrazina, 2000, p. 59). Esta partilha de ideias permite que todos os elementos da turma apresentem as suas conclusões (NCTM, 1994), além de se apropriarem de “novas formas de pensar e de integrar a informação” (Fernandes, 1994, p. 60).

É ainda de referir que a partilha de ideias em contexto de sala de aula permite que as mesmas se tornem “objectos de reflexão, discussão e refinamento . . . [tratando-se] de um passo importante para a organização e clarificação [do

pensamento de cada aluno]” (Ponte & Serrazina, 2000, p. 60), o que possibilita proporcionar “oportunidades para uma compreensão mais profunda da Matemática.” (Lampert, citado por Boavida et al., 2008, p. 62).

Por último, também as Expressões Artísticas permitem desenvolver a comunicação nos alunos. Relacionar as expressões com as diferentes disciplinas do currículo permite à criança “aprender algo que não aprenderia por outro processo” (Reis, 2003), contribuindo assim para a “formação integral dos alunos” (Organização Curricular e Programas, 2004, p. 17), bem como para a sua “inserção . . . no grupo e, depois, no mundo, desenvolvendo o seu espírito de iniciativa . . . [e] cultivando-lhe a imaginação” (Fontanel-Brassart & Rouquet, 1977, p. 24).

Para além disso, e tal como é referido por Reis (2003), partindo das expressões artísticas os alunos tornam-se capazes de criar situações de comunicação verbal e não verbal, através do seu corpo e de materiais ou instrumentos específicos.

3.2. Desenvolver a autonomia em contexto escolar

A falta de autonomia dos alunos na realização das atividades foi também uma fragilidade possível de identificar desde início. Com efeito, vários alunos demonstravam, durante o período de observação, grandes dificuldades em sequenciar o seu processo de aprendizagem, sentindo necessidade de recorrer ao apoio do docente frequentemente.

A autonomia é designada, segundo Cunha (2012) como “a capacidade que o aluno desenvolve para organizar a sua própria aprendizagem” (p. 28) e, nessa medida, é fundamental que o professor seja capaz de encontrar mecanismos que permitam estimular a autonomia dos alunos (Berbel, 2011).

Nesse sentido, a criação de ficheiros na sala de aula pode desenvolver a competência de autonomia, uma vez que permite diferenciar os ritmos de aprendizagem dos elementos da turma. Desta forma, quando os alunos terminam o trabalho proposto, podem realizar atividades relativas aos conteúdos em que sentem mais dificuldades.

A autonomia e a cooperação são duas competências que se podem interligar, já que para promover a autonomia na realização das tarefas, se pode propor aos discentes que executem o trabalho que querem realizar com um colega, de forma a

que ultrapassem as suas dificuldades em conjunto, não necessitando sempre da supervisão do professor.

Neste sentido, assume-se a heterogeneidade do grupo como um recurso essencial para o sucesso da aprendizagem (Grave-Resendes & Soares, 2002). Tal como defende Niza (2012) “diferenciam-se os métodos pedagógicos e as atividades para corresponder às diferentes vias de acesso e pontos de partida dos alunos, mas para que assim todos eles cheguem a um nível mais elevado de aprendizagem” (p. 459).

Contudo, apesar de ser importante diferenciar, é relevante considerar que tal não significa "que se tenha de recorrer à individualização de todos os percursos de aprendizagem" (Niza, 2012, p. 329). O trabalho cooperativo tem-se mesmo revelado "a melhor estrutura social para a aquisição de competências" (Niza, 2012, p. 356), uma vez que “cada membro do grupo é responsável não somente por aprender o que está a ser ensinado, mas também por ajudar os colegas” (Lopes & Silva, 2009, p. 3).

3.3. Desenvolver a aprendizagem cooperativa

A aprendizagem cooperativa é entendida como o “processo educativo em que os alunos trabalham juntos . . . para atingirem um objetivo comum” (Niza, 2012, p. 356), maximizando assim tanto a sua própria aprendizagem, como também a dos restantes elementos do grupo (Johnson, Johnson & Holubec, citados por Lopes & Silva, 2009). Assim, a cooperação consiste em desenvolver um trabalho em conjunto, de forma a alcançar objetivos comuns a todo o grupo.

A aprendizagem cooperativa possibilita então, que os alunos aprendam a aprender uns com os outros “permitindo-lhes alargar os seus campos de experiências educativas, independentemente das suas condições socioculturais, . . . capacidades cognitivas ou acesso ao conhecimento” (Fontes & Freixo, 2004, p. 10).

Neste âmbito, é necessário que os alunos sejam capazes de estabelecer relações com os outros, entendendo a existência de diferentes pontos de vista para além do seu. Tal verifica-se apenas, segundo Piaget, no Período das Operações Concretas, mais especificamente, “por volta da idade de sete anos” (Wallon, 1979, p. 148). Antes desta fase torna-se bastante difícil para a criança colocar-se no papel dos outros, vê-los como seus parceiros capazes de estabelecer consigo relações de reciprocidade, uma vez que as suas realidades são semelhantes (Wallon, 1979).

Assim, a partir dos sete anos, os alunos deixam de ser completamente individualistas e começam a ter uma maior consciência a nível social, isto é, “[a sua consciência abre-se] à representação dos indivíduos que não ele mesmo” (Wallon, 1979, p. 149). Logo, a partir desta idade deve-se começar a incrementar atividades em que os alunos tenham de cooperar uns com os outros, de forma a desenvolver as relações com o outro.

Todavia, para que seja viável trabalhar a cooperação numa turma, é essencial que exista um reconhecimento e aceitação da heterogeneidade nela existente, tanto por parte do professor, como dos alunos, contrariando a ideia que por vezes persiste associada à homogeneização do ensino (Perrenoud, 1997; Santana, 2000). É necessário que se tome consciência que “a diferença é um aspeto inerente ao próprio grupo” (Santana, 2000, p. 33), a partir da qual é possível potencializar um processo de ensino-aprendizagem mais rico, através da valorização dos saberes de cada elemento.

Segundo Fathman & Kessler (citados por Lopes & Silva, 2009), para se proporcionar uma aprendizagem cooperativa aos alunos, é necessário que o trabalho seja desenvolvido em pequenos grupos, nos quais seja garantida a participação de todos, sendo que nenhum elemento do grupo se “pode . . . [aproveitar] do trabalho dos outros” (Lopes & Silva, 2009, p. 17).

No entanto, muitas vezes o que acontece quando os professores propõem a realização de trabalhos de grupo é que, enquanto os alunos mais aptos realizam o trabalho, aqueles que têm mais dificuldades são ignorados pelos seus pares. Assim, segundo Monereo & Gisbert (citado por Ludovino, 2012), “é aplicada a liderança a um membro do grupo, não existe responsabilização individual perante o trabalho a ser desenvolvido . . . [e] não são desenvolvidas competências sociais”.

Desta forma, é possível concluir que existe uma diferença significativa entre simplesmente trabalhar em grupo, ou trabalhar de modo cooperativo (Johnson & Johnson, s. d.), ou seja, pôr “os alunos a trabalhar em grupo para aprenderem não é o mesmo que estruturar a cooperação entre os alunos”. (Lopes & Silva, 2009, p. 15).

De acordo com Johnson & Johnson (s.d.) um grupo de alunos sentado à mesma mesa, mas em que cada um realiza o seu próprio trabalho, apesar de poderem falar e trocar impressões uns com os outros, não é um grupo estruturado para o desenvolvimento de aprendizagem cooperativa. Para que se proporcione uma aprendizagem cooperativa é necessário que haja um objetivo comum a todos os

elementos do grupo, sendo que “cada membro do grupo [tem de se encontrar] responsável por uma parte da actividade colectiva” (Lopes & Silva, 2009, p. 49), de forma a que todos se envolvam no trabalho a realizar.

Para o desenvolvimento de uma aprendizagem assente na cooperação, é também de extrema importância a existência de um clima de entreajuda entre os diferentes elementos do grupo, ou seja, tal como já foi referido, cada um não é apenas responsável por perceber e compreender o que lhe está a ser ensinado, mas também por auxiliar os seus colegas a entendê-lo (Lopes & Silva, 2009).

É de notar que, se por um lado, através do trabalho cooperativo os alunos com mais dificuldades conseguem ultrapassar os seus obstáculos mais facilmente, mediante a adequação de linguagem e adaptação de raciocínio às suas necessidades, (Ludovino, 2012; Santana, 2003), por outro, aqueles que desempenham o “papel de tutores” acabam também por sair beneficiados, já que têm de organizar e estruturar o seu pensamento para o poderem explicar aos colegas (Pereira, 2013; Santana, 2003).

É então possível compreender que existem vantagens na formação de grupos heterogéneos, tanto para os alunos mais aptos, como para os menos aptos (Arends, 1995). Num grupo todos possuem ideias e ideais diferentes acerca de determinado tema, o que leva a momentos de discussão, que acabam por desenvolver o raciocínio de cada um (Ludovino, 2012). Logo, uma “actividade bem conseguida será aquela que . . . [permita que] todos os alunos, com diferentes características, se complementem e se tornem indispensáveis à sua concretização, ao mesmo tempo que se criam, para cada um, oportunidades de desenvolver novas competências” (Cochito, 2004, p. 48).

Apesar de se falar bastante dos benefícios que as crianças podem retirar da aprendizagem cooperativa, como “*resultados académicos mais elevados, maior compreensão dos conteúdos, competências sociais mais desenvolvidas, diminuição do estereótipo e preconceito relativamente à diferença*” (Cochito, 2004, p. 18) (ver anexo U), atualmente, na maior parte das escolas ainda se utiliza uma metodologia de ensino centrada no individualismo e na competição.

Efetivamente, este método de ensino tradicional acaba por desvalorizar as relações interpessoais, a solidariedade, bem como a cooperação (Ludovino, 2012), isto é, leva “a um enfraquecimento de valores sociais colectivos” (Fontes & Freixo, 2004, p. 10), que são preponderantes para o futuro dos alunos.

Pelo contrário, na aprendizagem cooperativa há “partilha entre todos os elementos do grupo cooperativo e depois com toda a turma, procurando-se diminuir . .

. a competição que a Escola fomenta”(Fontes & Freixo, 2004, p. 10), o que acaba por ser positivo não só para o “processo de ensino-aprendizagem, mas também na preparação dos indivíduos para situações futuras no ambiente de trabalho, onde cada vez mais actividades exigem pessoas aptas para trabalhar em grupo” (Lopes & Silva, 2009, p. 4).

Tendo em consideração as vantagens que a aprendizagem cooperativa exerce sobre os alunos, é possível afirmar que “esta metodologia constitui uma das ferramentas mais importantes para se garantir o sucesso . . . [da turma], tanto a nível cognitivo como a nível da aquisição e desenvolvimento de competências sociais” (Fontes & Freixo, 2004, p. 31).

A aprendizagem cooperativa “constitui-se [então] como uma metodologia capaz de permitir ultrapassar as limitações da metodologia tradicional a nível da coesão dos grupos e da partilha intra e intergrupos, tão necessária a uma aprendizagem de qualidade” (Lopes & Silva, 2009, p. X). No entanto, hoje em dia, diversos autores defendem diferentes modalidades de aprendizagem cooperativa, o que provoca alguma discussão relativamente à melhor forma de implementar esta metodologia de trabalho nas escolas.

Os irmãos Johnson foram os percursores da aprendizagem cooperativa, sendo que no modelo por eles criado – *Aprender Juntos* – os alunos trabalham em grupos heterogéneos, em que se estabelecem relações baseadas em cinco condições essenciais: *interdependência positiva; responsabilidade individual e de grupo; interação face a face; competências sociais; avaliação do grupo* (Lopes & Silva, 2009).

Outros autores – Cohen e Lotan; Kagan; Sharan e Sharan; Aaronson – defendem modelos baseados no de Johnson e Johnson, principalmente ao nível da organização da heterogeneidade dos grupos, apesar de apresentarem algumas especificidades, como por exemplo, relativamente ao *feedback* do professor e da organização do trabalho (Cochito, 2004).

No entanto, de acordo com Slavin, “não há qualquer vantagem, para as crianças com rendimento académico mais baixo, em serem incorporadas em turmas ou grupos de nível” (Cochito, 2004, p. 28). Assim, este autor propôs dois procedimentos de aprendizagem cooperativa – TGT (Teams-Game) e STAD (Student Teams Achievement Division) – nos quais os alunos, apesar de estarem inseridos em equipas heterogéneas, competem contra colegas “considerados do mesmo nível de rendimento” (Cochito, 2004, p. 28).

Também na perspectiva deste autor, é defendido que o rendimento dos alunos aumenta significativamente com a aprendizagem cooperativa se for dada uma recompensa ao grupo (Cochito, 2004), isto é, para ele “a estrutura de recompensa cooperativa . . . aumenta o valor atribuído pelo aluno à aprendizagem académica (Arends, 1995, p. 345).

Para concluir, é possível afirmar que, apesar de existirem variadas modalidades de aprendizagem cooperativa, defendidas por diferentes autores, a de Johnson e Johnson (1989) é aquela que apresenta melhores resultados relativamente às cinco dimensões avaliadas (*Aprender, Uso inicial, Longo prazo, Outras áreas e Adaptabilidade*), num estudo levado a cabo pelos irmãos Johnson (Cochito, 2004) (ver anexo V).

Assim torna-se importante explicitar cada uma das condições essenciais, referidas pelos irmãos Johnson, para a aprendizagem cooperativa. A *interdependência positiva* é considerada o “núcleo central [de toda] a aprendizagem cooperativa” (Lopes & Silva, 2009, p. 16), podendo mesmo afirmar-se que “sem interdependência positiva não há cooperação” (Johnson, Johnson & Holubec, citados por Lopes & Silva, 2009). Os alunos de determinado grupo estão dependentes dos seus colegas para realizarem as aprendizagens, isto é, cada elemento do grupo só é bem sucedido se os restantes também o forem. Assim, todos se devem entreajudar para que possam aprender, alcançando os melhores resultados possíveis

A *responsabilidade individual e de grupo*, diz respeito à responsabilidade que cada um dos elementos do grupo assumiu em cumprir com a sua função para o trabalho, de forma a permitir ao grupo alcançar, no final, os objetivos a que se tinha proposto. Neste sentido, apesar de estarem a trabalhar em grupo, todos os alunos se desenvolvem a nível individual, ou seja, aprendem em conjunto para “poderem sair-se melhor como indivíduos” (Lopes & Silva, 2009 p. 17).

Se o professor quer promover a aprendizagem cooperativa é importante colocar os alunos em *interação face a face*, uma vez que determinadas atividades “cognitivas e dinâmicas interpessoais só acontecem [verdadeiramente] quando os alunos se envolvem na aprendizagem uns dos outros” (Lopes & Silva, 2009, p. 18). Logo, o sucesso de trabalho de um grupo relaciona-se com o “princípio da interação face a face, ou seja, que todos os membros do grupo tenham a possibilidade de se olharem mutuamente” (Freitas & Freitas, 2002, p. 40), para partilhar ideias e auxiliar os seus colegas de modo eficaz, dando-lhes *feedback* para melhorar o seu desempenho.

As *competências sociais* terão uma grande importância para o futuro dos alunos em sociedade, e devem ser abordadas com a mesma seriedade que os conteúdos de cada disciplina. Ao realizar trabalhos de grupo, os discentes têm hipótese de desenvolver não só os conteúdos específicos do programa, mas também determinadas competências interpessoais.

Por último, a *avaliação do grupo* é muito importante, pois leva os alunos a refletirem sobre o trabalho realizado e a analisarem o que podem alterar, de forma a torná-lo mais eficiente. Assim, acaba por ser o grupo a perceber se alcançaram os objetivos a que se propuseram no início, bem como se as relações que estão a estabelecer uns com os outros permitem a execução eficaz do trabalho. Tal deve ser feito através de “balanços regulares e sistemáticos do funcionamento do grupo e da progressão nas aprendizagens” (Cochito, 2004, p. 26).

Como já foi referido, a existência do trabalho cooperativo tem inerente a formação de grupos de trabalho. Estes, segundo Johnson, Johnson e Holubec (citados por Lopes & Silva, 2009) podem ser de três tipos diferentes – grupos informais, formais e de base – cuja principal diferença diz respeito ao seu tempo de duração.

Enquanto que os grupos informais funcionam durante um curto período de tempo, “podem durar apenas alguns minutos durante a aula, ou uma aula inteira” (Ludovino, 2012, p. 24), os grupos formais funcionam durante um maior período de tempo, que pode ir até várias semanas de aulas (Lopes & Silva, 2009). Por outro lado, os grupos cooperativos de base têm um período de longa duração, podendo durar, no mínimo, um ano letivo inteiro (Lopes & Silva, 2009).

Todavia, de acordo com Johnson e Johnson (citados por Freitas & Freitas, 2002) não existe, destes três tipos de grupos, um único que seja o ideal, sendo que o sucesso para a eficiência e produtividade se encontra na forma como os alunos trabalham em conjunto. Neste sentido, é possível perceber a importância do desenvolvimento das competências sociais nos alunos, para o bom funcionamento do grupo de trabalho.

Contudo, de acordo com Pujolás (citado por Fontes & Freixo, 2004), se o professor optar por ser ele próprio a fazer a constituição dos grupos é de extrema importância que tenha em consideração a forma como os alunos se dão uns com os outros, ou seja, é necessário entender as relações sociais que os alunos estabelecem entre si.

Obviamente que é deveras importante que os alunos aprendam a trabalhar com todos os seus colegas de turma, independentemente de terem ou não uma boa relação com eles, já que no seu futuro nem sempre poderão escolher as pessoas com quem vão trabalhar. Todavia, o professor tem de conseguir estabelecer um equilíbrio, não impondo aos alunos que mantenham sempre os mesmos grupos de trabalho, independentemente da relação que estabelecem com os seus colegas.

Ao promover a aprendizagem cooperativa o professor acaba por colocar o foco das aprendizagens nos alunos, uma vez que não se limita a apresentar os conteúdos e esperar que a turma os apreenda. Em vez disso, propõe aos alunos que se juntem em grupos e que realizem determinada atividade, sendo que é necessário que se vão entreajudando, pois *“cada um dos membros do grupo só . . . [pode] atingir o seu objetivo se cada um dos outros o tiver atingido também”* (Niza, 2012, p. 356).

Neste sentido, e de acordo com Fontes e Freixo (2004), o professor acaba por promover aprendizagens ativas, o pensamento crítico e criativo, eleva o rendimento e a autoestima dos seus alunos, além de desenvolver valores “que intensificam o sentido da aprendizagem e das relações humanas” (Fontes & Freixo, 2004, p. 60).

Contudo, o professor continua a assumir um papel “decisivo de orientador e facilitador da aprendizagem do aluno” (Valadares & Graça, 1998, p. 12), já que as atividades no âmbito da aprendizagem cooperativa devem ser previamente planeadas e preparadas. Tendo em consideração que o seu sucesso “assentará na coerência entre os objectivos que se pretendem atingir, as características das actividades, os materiais propostos, o grupo constituído, a organização do espaço, o tempo previsto, e as formas de avaliação.” (Cochito, 2004, p. 46).

No entanto, segundo Fraile (citado por Fontes e Freixo, 2004) é de extrema importância ter em consideração que apesar das várias vantagens de uma aprendizagem baseada na cooperação, este género de trabalho demora algum tempo a ser desenvolvido, já que é necessário que os alunos adquiram várias competências para o bom funcionamento do seu grupo de trabalho. Assim os professores não podem “assumir a cooperação como «natural» . . . [sendo necessário] implementar estratégias específicas e estabelecer, na sala de aula e na escola, o clima de trabalho adequado ao desenvolvimento deste conjunto de competências” (Cochito, 2004, p. 5).

Para além disso, deve-se ter sempre presente que a cooperação entre os alunos “difícilmente se transforma em prática sistemática e reconhecida se não for suportada por um funcionamento democrático e participado da escola” (Cochito, 2004,

p. 5). Assim, é necessário que os alunos se sintam integrados numa instituição social, na qual presenciem um trabalho cooperativo entre os diferentes órgãos que a constituem.

Em suma, pode-se afirmar que a aprendizagem cooperativa é uma forma dos professores organizarem o trabalho a realizar com os seus alunos, de modo a levá-los a adquirir, não só os conteúdos presentes nos Programas, mas também determinadas competências sociais que serão essenciais ao longo de toda a sua vida (Arends, 1995). Assim, segundo Fraile (citado por Fontes e Freixo, 2004) “a prática da Aprendizagem Cooperativa constitui uma iniciação à vida, assente numa sociedade democrática, pluralista e moderna” (p. 63).

4. METODOLOGIA: MÉTODOS E TÉCNICAS DE RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS

4.1.1. Recolha de dados durante o período de observação

Ao longo do período de observação foi levada a cabo uma avaliação diagnóstica da turma, que incidiu na análise dos processos individuais dos alunos, dos produtos realizados ao longo das aulas e nas fichas de avaliação realizadas anteriormente, bem como na observação – direta e indireta – efetuada. Para além disso, é também de referir as informações fornecidas pela professora titular da turma obtidas através de uma entrevista, bem como de conversas informais, ao longo do período de observação.

Com efeito, foi também realizado um inquérito individual aos elementos da turma, a partir do qual se tinha como objetivo primordial saber quais as metodologias de trabalho com que se sentiam mais confortáveis, bem como conhecer os temas sobre o qual cada aluno preferia investigar.

4.1.2. Recolha de dados durante o período de intervenção

Ao longo do período de intervenção as crianças foram avaliadas principalmente através da observação direta, bem como da análise das suas produções. Para tal, foram utilizadas grelhas que permitissem registar os conhecimentos dos alunos.

No entanto, torna-se também importante referir as conversas informais com a professora cooperante e com os alunos da turma, que permitiam refletir acerca do que tinha sido observado, o que, muitas vezes, se traduzia na adaptação de estratégias e metodologias.

4.2. Recolha de dados quanto ao tema em estudo

Com a execução deste relatório pretende-se compreender os benefícios da aprendizagem cooperativa no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Deste modo, será possível entender se a utilização desta metodologia de ensino permite melhores resultados, tanto a nível académico, como a nível do desenvolvimento das competências sociais, quando comparada ao ideal da *Escola Transmissiva*, na qual o professor “vem à escola para ensinar a quem não sabe” (Tonucci, 1986, p. 169).

O tema deste estudo surgiu de uma das fragilidades gerais identificadas durante as semanas de observação – dificuldade na realização de trabalho cooperativo – sendo as atividades realizadas com a turma, na maior parte dos casos, individuais. A execução de atividades ao nível individual, tendo em consideração o ritmo heterogéneo de trabalho dos diferentes elementos da turma, acabava por condicionar o bom funcionamento das aulas, sendo que alguns alunos finalizavam muito depressa as atividades propostas, enquanto que outros demoravam mais tempo.

Neste sentido, tornou-se importante perceber em que medida aprender a trabalhar de forma cooperativa poderia trazer benefícios para a aprendizagem dos alunos, bem como melhorias para o funcionamento da dinâmica de sala de aula.

Por conseguinte, ao longo do período de intervenção um dos objetivos a alcançar diz respeito ao desenvolvimento da aprendizagem cooperativa, no contexto de sala de aula. Todavia, de modo a regular a intervenção e entender o sucesso do objetivo, foi necessário investigar, sendo para tal necessário encontrar as técnicas mais adequadas que permitissem recolher e analisar dados para o objeto em estudo.

Ao investigar, são tomadas determinadas atitudes face a certas questões (Bogdan & Biklen, 1994), através de estudos e pesquisas, de forma a obter uma resposta. Contudo, muitas vezes, estas investigações baseiam-se apenas em pesquisas teóricas, tirando importância à parte prática. Assim, apenas são consultadas fontes e autores de referência, sem se estabelecer uma ponte entre a pesquisa realizada e a realidade concreta, isto é, a investigação aparece como independente, não sendo posta ao serviço de nenhuma causa concreta (Bogdan & Biklen, 1994).

Todavia, para a concretização do relatório, foi realizada uma investigação referente a um tema relacionado com uma das fragilidades observadas durante o período de intervenção. Neste sentido, a investigação que foi levada a cabo encontra-se diretamente relacionada com a ação pedagógica. Desta forma, utilizou-se a investigação-ação como metodologia investigativa a privilegiar.

Para começar, é importante ter em consideração que na metodologia de investigação-ação o investigador não se limita a observar os dados, pelo contrário “envolve[-se] activamente na causa da investigação” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 293) tendo como objetivo primordial recolher informações de forma a promover alterações a nível social (Bogdan & Biklen, 1994).

Assim sendo, os próprios investigadores assumem “um papel activista” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 294), além de refletirem os seus próprios valores e ideais,

ao longo da sua investigação (Bogdan & Biklen, 1994). Aliás, a investigação-ação não tem apenas como objetivo compreender os factos, mas também mudá-los de acordo com os ideias de quem dirige o estudo (Silva, 2013).

Neste âmbito, e segundo Pourtois (citado por Silva, 2013) é possível afirmar que a investigação-ação implica uma “intervenção planeada num processo social, acompanhada da avaliação dos efeitos dessa intervenção . . . [visando] contribuir simultaneamente para as preocupações práticas das pessoas que se encontram numa situação problemática imediata e para um aumento do conhecimento”. Efetivamente, da investigação-ação faz parte simultaneamente um processo de pesquisa e outro de intervenção e respetiva avaliação. Desta forma, esta metodologia investigativa pode ser resumida como “Uma ação em busca de saber” (Pourtois citado por Silva, 2013).

Contudo, é importante ter em consideração que na investigação-ação, antes de se iniciar o estudo, tem de se conceber uma proposta de solução para o problema levantado (Silva, 2013). No caso deste relatório foi necessário conceber de que modo se iria conseguir resolver o problema dos alunos serem muito competitivos e não executarem trabalhos em grupo, não sabendo cooperar uns com os outros.

Neste caso, foram ponderadas algumas atividades de aprendizagem cooperativa, nas quais os alunos tivessem de se entreatuar, bem como partilhar as suas ideias com os colegas, de forma a que pudessem alcançar um objetivo comum; foi proposto aos alunos que ajudassem os seus colegas com dificuldades quando terminassem o seu trabalho; foram planeados momentos de discussão sobre como os alunos deveriam trabalhar em grupo; e foram planeados momentos de avaliação, oral e escrita, relativamente ao trabalho em grupo.

Esta relação que se estabelece entre o problema e as hipóteses de solução, propostas pelo investigador no início do estudo, relacionam-se com as hipóteses investigativas que se encontram na origem de uma investigação experimental (Silva, 2013). Assim, é possível afirmar que “a investigação-ação tem semelhanças com a investigação experimental, podendo considerar-se como uma experimentação no terreno ou em meio natural” (Silva, 2013, p. 43).

Estas hipóteses de solução têm de ser adaptadas ao contexto da situação problemática, o que significa que o mesmo problema existente em dois contextos diversos poderá levar a diferentes soluções propostas pelo investigador (Silva, 2013).

Todavia, existem algumas ambiguidades em relação à noção de investigação-ação (Silva, 2013), devido ao facto desta metodologia “associar duas práticas com

lógicas diferentes, e até mesmo contraditórias” (Silva, 2013, p. 37). A investigação exige um distanciamento em relação ao objeto em estudo, de modo que os resultados sejam por completo fidedignos, e não influenciados pelo investigador (Silva, 2013). Por outro lado, a ação implica um envolvimento completo, bem como uma rápida capacidade de resposta às situações que surgem diariamente (Silva, 2013).

É então difícil recolher informação fidedigna quando existe necessidade de estar a alterar simultaneamente a intervenção. Assim, na investigação-ação pretende-se, por um lado, aumentar o conhecimento sobre o tema em estudo naquele contexto concreto, mas deseja-se também realizar algumas alterações metodológicas para que haja uma evolução por parte dos alunos. Desta forma, o investigador é um observador participante, já que “participa na vida do grupo por ele estudado” (Estrela, 1994, p. 31).

É ainda importante referir que, segundo Silva (2013), existem “diferentes formas de articulação temporal entre a investigação e a ação” (p. 37) – *investigação para tomar decisões sobre a ação; a investigação pela ação e investigação sobre a ação*. No caso concreto deste relatório final, foi realizada uma *investigação pela ação*, já que a investigação ocorreu ao mesmo tempo que o período de ação educativa, ou seja, a investigação e a intervenção pedagógica ocorreram simultaneamente.

De modo a recolher os dados para a elaboração deste estudo foi utilizada, preferencialmente, a técnica de observação direta. Todavia, tiveram de ser realizados alguns inquéritos aos alunos, de forma a que se pudesse ter uma ideia mais concreta e real do desenvolvimento e importância que o trabalho cooperativo teve para a turma em questão. A necessidade de utilização de inquéritos revelou “as dificuldades encontradas e a necessidade de se utilizarem outras técnicas, como complemento da informação recolhida por observação direta” (Estrela, 1994, p. 34).

É importante ter em consideração que a observação direta “consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto directo com situações específicas” (Aires, 2011, pp. 24-25). Neste âmbito, o investigador recolhe a informação partindo da observação que faz dos comportamentos e reações, do grupo que está a estudar. Desta forma, é capaz de obter certas informações para a sua pesquisa, que não seria possível adquirir se não estivesse diretamente envolvido com o grupo. Logo, esta “técnica pode transformar-se numa poderosa ferramenta de investigação social quando é orientada em função de um objetivo formulado previamente” (Aires, 2011, p. 25).

Por outro lado, através da realização de inquéritos é possível confirmar as conclusões que se retiram através do processo de observação pois “os inquéritos, se correctamente utilizados são meios eficazes de obter a informação necessária” (Alves, 2006, p. 3). Para que os inquéritos sejam eficazes para o estudo que se está a desenvolver estes devem ser de fácil compreensão para os inquiridos (Alves, 2006).

No caso deste relatório, a realização do mesmo inquérito no início e no final do período de intervenção (ver anexo W), permitiu ter uma ideia aprofundada da evolução dos alunos, relativamente ao trabalho cooperativo.

Através da análise dos dados recolhidos ao longo da intervenção, tanto pela observação direta, como pelos inquéritos realizados, é possível fazer uma avaliação final de todo o processo, comparando os resultados obtidos com a situação inicialmente identificada. Neste sentido, compreende-se se as alterações propostas na ação pedagógica, para desenvolver a cooperação, surtiram os efeitos desejados.

Contudo, a avaliação não foi apenas realizada no final do período de intervenção. Ao longo das semanas de intervenção pedagógica foi feita uma “avaliação do processo . . . [isto é, foi feita uma] recolha de informação que acompanhou o desenrolar do processo” (Silva, 2013, p. 46). Através desta avaliação processual foi possível compreender quais os aspetos que tinham de ser melhorados e reajustados, para que os alunos pudessem evoluir positivamente.

Aliás, segundo Fraile (citado por Ribeiro, 2006) “a avaliação deve contemplar não só as aprendizagens desenvolvidas no processo como o resultado da tarefa” (p. 84). Para além disso, segundo este autor “saber avaliar a aprendizagem no grupo e acertar nos procedimentos de avaliação . . . [é essencial] para que o aluno se motive e valorize as características . . . do trabalho cooperativo” (Ribeiro, 2006, p. 84).

Para concluir, é possível afirmar que na realização deste trabalho foi utilizada a metodologia de investigação-ação, a qual tem várias potencialidades, sendo a mais importante a “promoção de uma melhor articulação entre teoria e prática, não vendo a prática como aplicação da teoria, mas recorrendo à teoria para dar sentido à prática, diminuindo, assim, a distância entre teoria e prática” (Silva, 2013). Este aspeto diferencia-a, em grande escala, das outras metodologias investigativas.

É deveras importante sublinhar que “a educação deveria ser o resultado de uma articulação entre a teoria e a prática”, todavia é notória, na grande maioria dos casos, uma forte “hostilidade onde [pelo contrário,] deveria existir cooperação” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 264).

5. APRESENTAÇÃO FUNDAMENTADA DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA COM DESTAQUE PARA O TEMA EM ESTUDO

A prática pedagógica desenvolvida teve subjacente um conjunto de princípios orientadores, nomeadamente a cooperação, a motivação, a diferenciação pedagógica e a integração curricular, que apresentam pontos de ligação entre si.

Estes são igualmente os princípios que se encontram na base da “Escola Construtiva” referida por Tonucci (1986), em que “a criança sabe e vem para a escola para refletir sobre os seus conhecimentos, para os organizar, enriquecer e desenvolver”; “o professor garante que cada um possa atingir os mais altos níveis possíveis . . . com o contributo de todos”; “a inteligência . . . é um vaso cheio que se vai modificando e enriquecendo por reestruturação” (p. 172).

Os alunos da turma em questão apresentavam dificuldades em cooperar, não sabendo partilhar materiais nem ideias com os outros, além de terem problemas em auxiliar os colegas, quando necessário.

Neste sentido, tornou-se indispensável a dinamização de um momento de discussão com a turma, no início do período de intervenção, acerca de quais as “competências intrapessoais e grupais imprescindíveis ao trabalho em grupo” (Lopes & Silva, 2009, p. 18). Tal foi necessário pois, para que as aprendizagens possam ser realizadas de modo cooperativo, têm de ser ensinadas aos alunos determinadas competências sociais (Lopes & Silva, 2009).

Ao longo do período de intervenção foram concretizadas várias atividades em todas as disciplinas, nas quais foi proposta a realização de trabalho em grupo ou a pares. Apesar de, no início, os alunos terem sentido alguma dificuldade em trabalhar em conjunto, à medida que as semanas foram avançando foi possível notar uma evolução bastante positiva ao nível do trabalho cooperativo (ver anexo X).

Nos primeiros tempos, antes da execução das atividades em que os alunos tinham de trabalhar em conjunto, era necessário relembrar as regras do trabalho em grupo e a pares – *Ajudar os colegas; Partilhar o material, Aceitar e respeitar as ideias dos outros; Realizar o trabalho em grupo; Desempenhar a sua função*. Estas regras foram sendo criadas pelos elementos da turma ao longo do tempo, com a finalidade de melhorar o procedimento dos grupos durante a execução do trabalho cooperativo.

É importante considerar que devido às dificuldades sentidas no início, por parte dos alunos em cooperar e trabalhar com os outros, foi introduzida, na grande maioria dos casos, uma dinâmica de trabalho a pares, pois tal como é referido por Grave-Resendes e Soares (2002),

investigações recentes põem em relevo a importância do trabalho entre pares; do ponto de vista ético porque aprendem a valorizar a cooperação; do ponto de vista cognitivo porque tendo a seu lado um companheiro que lhe revela as suas estratégias de aprendizagem, aprende a ver o ponto de vista do outro, e outras formas de pensar. (p. 95)

Quando era proposto aos alunos que trabalhassem de forma cooperativa, atribuía-se, a cada um dos elementos do grupo, uma função que ele tinha de desempenhar (Lopes & Silva, 2009). A atribuição de papéis ajudou a definir o que cada aluno podia esperar dos seus colegas de grupo (Lopes & Silva, 2009).

Com efeito, muitas vezes as crianças não sabem qual a sua função quando se deparam com uma situação de trabalho cooperativo, o que as faz dispersar da atividade. No entanto, através da atribuição de papéis, cada uma sabe o que tem de fazer, bem como o que pode esperar dos colegas.

A divisão dos pares era feita tendo em consideração “as preferências e incompatibilidades . . . [existentes] entre os alunos para que desta forma se . . . [pudessem] minimizar as tensões entre os diferentes elementos do grupo de Aprendizagem Cooperativa” (Fontes & Freixo, 2004, p. 37). Contudo, tentava-se criar interações assimétricas (Santana, 2003), isto é, que os alunos com mais dificuldades trabalhassem a pares com colegas mais competentes.

Quem tinha dificuldades beneficiava com esta interação, já que a “comunicação [é] mais eficaz do que, muitas vezes, com um adulto, pela maior proximidade de linguagem e pelo maior à vontade do par menos competente” (Santana, 2003, p. 13). Por sua vez, os alunos mais competentes “intervindo junto de um outro. . . para lhe [explicar como fazer] . . . [eram] levado[s] a olhar, de forma diferente, a tarefa proposta” (Barnier, citado por Santana, 2003, p. 13), progredindo também.

Como já foi referido, cada aluno do par ficava encarregue de desempenhar determinada função – comunicador ou guardião do tempo (Lopes & Silva, 2009). Os comunicadores ficavam responsáveis por apresentar à turma as descobertas feitas

pelo par. Por outro lado, os guardiões do tempo tinham a seu cargo a gestão do tempo dado para a execução da tarefa. Todavia, ao longo das atividades, os diferentes papéis iam rodando pelos elementos de cada par, de forma a que cada aluno não estivesse sempre encarregue do mesmo.

Para o desenvolvimento da aprendizagem cooperativa foi deveras importante que, principalmente no início da intervenção, tivesse sido entregue uma ficha única a cada par (ver anexo Y). Desta forma, os seus elementos tinham de arranjar uma maneira resolver a atividade em conjunto, compartilhando as suas ideias. Esta partilha de recursos acaba por se relacionar com a interdependência positiva, uma das condições essenciais apresentadas por Johnson, Johnson & Holubec (citados por Lopes & Silva, 2009), para que haja aprendizagem cooperativa.

Apesar do trabalho cooperativo ser realizado, na grande maioria das vezes, numa dinâmica de pares, para determinadas atividades, nomeadamente a rotina *Os nossos ficheiros*, ou a execução de trabalho de projeto, os alunos organizavam-se em grupos com maior número de elementos.

A rotina *Os nossos ficheiros* foi criada com o intuito de diferenciar o trabalho, apoiando especificamente os alunos que necessitavam de mais ajuda, através da criação de “tempos [de] . . . trabalho autónomo” em cooperação e com entreajuda (Niza, 2012, p. 329).

Com efeito, numa parede da sala encontrava-se uma folha de papel de cenário, na qual os alunos colocavam uma cruz na atividade que pretendiam realizar (ver anexo Z). Deste modo, era possível acompanhar as crianças com mais dificuldades, enquanto as outras realizavam o seu trabalho autonomamente ou com colegas.

Durante esta rotina foi possível observar situações de trabalho cooperativo bastante bem sucedidas (ver anexo AA). Os grupos formados eram criados espontaneamente pelos alunos, logo as relações estabelecidas entre os eles eram boas. De mencionar ainda que quem se propunha a ajudar colegas desejava realmente fazê-lo e demonstrava gosto nessa tarefa, o que resultava de modo muito positivo para todos os envolvidos.

Através da realização desta rotina acabaram por se criar condições que permitiram aos alunos aprender a “respeitar o trabalho dos outros, a experimentar estratégias para vencer dificuldades e também a recorrer à ajuda de companheiros” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 95).

Quanto ao trabalho de projeto, apesar de no momento de planificação se ter pensado atribuir um papel a cada um dos elementos do grupo (ver anexo BB), tal não foi possível devido às características dos alunos.

Com efeito, e pelo facto de os alunos se encontrarem no 1.º ano de escolaridade, ainda eram visíveis grandes dificuldades ao nível da leitura e da compreensão leitora, bem como ao nível da escrita e da organização do grupo. Perante esta situação, foi necessário fazer uma adaptação ao que tinha sido planificado, passando os alunos do grupo a ser acompanhados por uma das estagiárias durante a sua pesquisa.

Torna-se importante referir que os grupos não foram formados “por escolha ou por imposição do professor” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 74), sendo que as crianças foram distribuídas pelos grupos de trabalho a partir dos seus interesses. Neste sentido, teve-se em atenção os resultados do inquérito realizado no final do período de observação, no qual cada aluno selecionou os dois temas que mais lhe interessava trabalhar (ver anexo CC e anexo DD).

Neste âmbito, as crianças estavam a trabalhar relativamente a um tema do seu interesse pessoal, o que acabava por as estimular para a aprendizagem. Tendo em consideração que os alunos se sentiam eficientes ao realizar este trabalho, acabavam por melhorar o seu autoconceito (Solé, 2001), isto é, a ideia que tinham de si próprios, estando mais despertos para o processo de ensino-aprendizagem.

Efetivamente, a cooperação é fundamental quando se pretende desenvolver uma metodologia de trabalho de projeto, sendo que tanto “professores . . . [como] alunos trabalham juntos na resolução de problemas” (Gâmbua, 2011, p. 60). Contudo, é de sublinhar que esta metodologia de trabalho se centra “no trabalho dos alunos . . . e não na lição do professor” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 72).

Pode-se então concluir que a execução de trabalho de projeto acabou por estimular os elementos da turma para o processo de ensino-aprendizagem, criando neles “disponibilidade para aprender” (Solé, 2001, p. 31).

Todavia, o desenvolvimento da autonomia, de cada um dos alunos da turma, acabou por ter também um papel deveras importante no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Ribeiro (1991), a formação de indivíduos capazes de se auto-orientarem, no seu quotidiano, apresenta-se como um objetivo significativo, tanto para o indivíduo, como para a sociedade que o rodeia. Isto porque, atualmente, a sociedade

exige a formação de pessoas autónomas, capazes de assumir responsabilidades pelas suas ações e necessidades (Ribeiro, 1991).

Deste modo, para fomentar a autonomia foi essencial a criação da rotina *Os nossos ficheiros*, onde os alunos realizavam trabalho autónomo consoante as suas necessidades pessoais.

No entanto, para impulsionar o trabalho por parte dos diferentes elementos da turma foi essencial a criação de ficheiros com uma componente lúdica. Assim, em vez de serem apresentadas fichas, a que os alunos se limitavam a responder no seu caderno, foram criados ficheiros de carácter lúdico, os quais podiam ser resolvidos individualmente ou em grupo (ver anexo EE).

Nestes ficheiros, apesar do seu carácter lúdico, eram abordados conteúdos que tinham sido trabalhados nas aulas, como o género e número das palavras, ou a formação de figuras através da utilização de Pentaminós.

Com efeito, a proposta de realização de atividades em grupos/pares, acabou por ter um papel indispensável no desenvolvimento da autonomia. Devido ao facto dos alunos terem de trabalhar em conjunto, acabavam por conseguir solucionar as atividades através de pequenas discussões com o(s) seu(s) colega(s). Neste sentido, até as crianças que demonstravam mais dificuldades em determinado conteúdo, conseguiam resolver as atividades, sem o apoio constante do professor.

Desta forma, os alunos deixaram de estar tão dependentes do docente, o que aumentou a sua autoestima e os estimulou para o processo de aprendizagem, uma vez que se sentiam capazes de resolver as tarefas sem terem de pedir constantemente auxílio ao professor.

Contudo, importa referir que o objetivo da autonomia, formulado no PI, não foi de todo atingido, já que durante o trabalho de projeto os grupos precisaram de muito apoio das professoras estagiárias.

É de sublinhar que no PI se tinha planeado a realização de uma fichas de auto e heteroavaliação de cada grupo no final de todas as aulas (ver anexo FF). No entanto, devido ao apoio constante de uma professora estagiária relativamente a cada grupo, tal não foi executado.

Neste sentido, acabou por se tornar imprescindível reservar um tempo, na última aula de trabalho de projeto, para que os grupos se juntassem e comentassem oralmente o que fizeram e o que poderiam ter feito de outra forma, bem como a relevância que o trabalho executado teve para cada elemento.

Consequentemente, ao refletir, percebe-se que teria sido positivo criar momentos nos quais cada elemento da turma tivesse de autoavaliar a sua aprendizagem e empenho nas tarefas executadas.

Esta autoavaliação teria sido essencial ao nível do trabalho de projeto, mas também relativamente aos conhecimentos adquiridos nas diferentes disciplinas. Desta forma, os alunos poderiam perceber as suas dificuldades, bem como em que aspetos seria importante desenvolverem um trabalho mais aprofundado.

Para além disso, estes momentos de autoavaliação dariam também as professoras estagiárias uma ideia mais concreta das dificuldades sentidas por cada um dos elementos do grupo turma. Assim, poderiam confirmar as suas ideias relativas a cada aluno, percebendo qual a melhor forma de adaptar as atividades à turma, tendo em conta as suas capacidades e características.

Neste sentido, é importante ter presente que conhecer os alunos e “saber os [seus] pontos fortes e fracos . . . ajuda a ultrapassar bloqueios e a escolher estratégias pedagógicas adequadas” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 23).

Efetivamente, ao longo da implementação do PI tentou-se, sempre que possível, fazer uma diferenciação pedagógica, principalmente ao nível do aluno D.F. A diferenciação pedagógica é entendida como “uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre diferentes dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável” (Perrenoud, 1997) de aprendizagem.

Logo, é importante ter em consideração que todos os alunos “aprendem melhor quando os professores respeitam a individualidade de cada um e ensinam de acordo com as suas diferenças” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 20). Neste âmbito, procurou-se fazer adaptações de forma a garantir a progressão de todos os alunos.

No caso do aluno com PAPI foram feitas adaptações, aquando da concretização do PI, ao nível dos objetivos e estratégias a desenvolver nas disciplinas de Português e Matemática, tendo em consideração as suas características e conhecimentos (ver anexo GG).

É de salientar que este aluno demonstrou uma maior evolução ao nível da disciplina de Português. Partindo de uma atividade de carácter lúdico, na qual era mostrado um tabuleiro com doze palavras à criança e pedia-se-lhe que colocasse a imagem correspondente a cada palavra em cima desta, o aluno começou a identificar as palavras automaticamente (ver anexo HH). Para além disso, este aluno começou

também a conseguir identificar o som dos grafemas, juntando-os um a um para ler a palavra.

Desta forma a criança começou a sentir interesse relativamente à linguagem escrita, demonstrando vontade em querer aprender mais.

Torna-se essencial referir a importância do apoio e incentivo dados pelos colegas de turma a este aluno. Tal, acabou por contribuir para melhorar a sua autoestima e, conseqüentemente, o seu autoconceito, pois segundo Solé (2001),

na aprendizagem intervêm numerosos aspectos de tipo afectivo e relacional, e . . . a aprendizagem e o sucesso na sua resolução desempenham um papel fundamental na construção do conceito que formamos de nós próprios (autoconceito) na estima que temos de nós (auto-estima) e, em geral, em todas as capacidades relacionadas com o equilíbrio pessoal. (p. 31)

Durante as aulas, o aluno D.F. tinha sempre uma das professoras estagiárias a acompanhá-lo. Todavia, sempre que possível, ele era integrado nas atividades da restante turma. Para tal, era incluído num par/grupo, de forma a que os seus colegas trabalhassem com ele e o ajudassem a ultrapassar as suas dificuldades.

Neste sentido, tentava-se desencadear uma “dinâmica de tutorado” sendo que os elementos mais competentes do par/grupo desempenhavam o papel de tutores (Santana, 2003), já que, tal como é defendido por Niza (citado por Grave-Resendes & Soares, 2002), “só a partir de uma pedagogia diferenciada centrada na cooperação . . . se poderão pôr em prática os princípios da inclusão, da integração e da participação democrática” (p. 30).

No entanto nos primeiros tempos, os discentes sentiam muitas dificuldades em desenvolver trabalho cooperativo com este aluno, uma vez que ele se distraía com muita facilidade e não aceitava pontos de vista diferentes do seu, aspetos que foram sendo melhorados ao longo das semanas de intervenção pedagógica.

No que diz respeito à diferenciação pedagógica realizada com os restantes alunos da turma, esta ocorreu principalmente durante a rotina *Os nossos ficheiros*, momento no qual os alunos trabalhavam os conteúdos em que sentiam mais dificuldade. Foi importante o registo das atividades que cada aluno ia executando na folha de papel de cenário, de forma a que as professoras estagiárias pudessem monitorizar o trabalho de cada um.

Contudo, faltou a existência de um momento de autoavaliação semanal, em que cada criança observasse as atividades que realizara e pudesse tecer um comentário ao seu trabalho. Neste sentido, talvez tivesse sido benéfico entregar uma folha de registo a cada aluno, isto é, um Plano Individual de Trabalho (PIT) de modo a organizar, apoiar e regular o trabalho de cada um (Grave-Resendes & Soares, 2002).

Para concluir, pode-se afirmar que a inclusão é essencial para que todos os alunos tenham percursos educativos com sucesso. Com efeito, a inclusão depende bastante da diferenciação pedagógica, ou seja, “de uma acção educativa diferenciadora dos diferentes contextos de intervenção e simultaneamente diferenciada nos seus aspectos operativos” (Morgado, 1999, p. 18).

Assim, a inclusão acaba mesmo por implicar que os professores tomem em atenção as diferenças individuais de cada elemento da turma, além de entenderem “os sentidos que cada um dos . . . alunos dá à aprendizagem e qual a importância que isso assume na sua história pessoal/história de vida” (Cardoso, 1998, p. 30).

Neste âmbito, torna-se extremamente importante integrar e articular as diferentes disciplinas, permitindo às crianças adquirirem o conhecimento de modo transversal e integrado, estabelecendo relações entre as várias disciplinas e articulando os conhecimentos prévios com os novos. Desta forma, ao praticar um ensino interdisciplinar é possível que um grupo, necessariamente heterogéneo de alunos, realize o mesmo conjunto de aprendizagens, de forma significativa (Fontanel-Brassart & Rouquet, 1977).

É neste sentido que a integração curricular surge como princípio pedagógico. Através dela, os alunos acabam por se aperceber da possibilidade de se interrelacionar as diferentes disciplinas presentes no currículo.

Desta forma, sempre que possível, tentava-se que as atividades dinamizadas se inserissem em várias disciplinas simultaneamente, o que acabava por permitir uma maior eficácia na exploração dos conteúdos.

Qualquer um dos princípios referidos anteriormente implicou que se variasse as metodologias utilizadas em contexto de sala de aula, tentando adequá-las à turma. Logo, é necessário considerar a importância do professor “conhecer o estilo de aprendizagem dos alunos, para . . . [poder] adaptar o seu estilo de ensinar ao estilo de aprender dos alunos” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 24).

Todavia, as turmas são extremamente heterogéneas, sendo por isso necessário variar as metodologias utilizadas, para que todos estejam perante as mesmas condições de aprendizagem.

Ao longo das semanas houve necessidade de modificar as agendas semanais (ver anexo II), tanto devido a dificuldades por parte dos alunos em apreender os conteúdos lecionados, como a atividades dinamizadas pela escola em que a turma era convidada a participar.

Neste sentido, havia sido prevista, no PI, a exploração de alguns conteúdos que acabaram por não ser lecionados, como *Comparar alguns materiais segundo propriedades simples (forma, textura, cor, sabor, cheiro...)*, ao nível do Estudo do Meio. Em relação à disciplina de Matemática, não foi possível terminar a abordagem ao dinheiro, uma vez que se decidiu não avançar, enquanto as crianças não tivessem compreendido o conceito de troco.

Para além disso, tinha-se também planificado realizar uma Assembleia de Turma, de forma a haver um “momento de articulação, de reordenação [e] de coordenação” (Niza, 2012, p. 143). No entanto, apesar de se ter chegado a afixar o Diário de Turma na sala de aula (ver anexo JJ), a Assembleia de Turma não foi concretizada como se tinha planificado.

Ao chegar do intervalo os alunos traziam muitas vezes problemas, que não conseguiam resolver sozinhos, acabando por não se concentrar e apreender os conteúdos da aula antes destes serem discutidos e solucionados. Assim, acabou por se revelar positivo realizar breves Assembleias de Turma, na altura em que o problema acontecera, nas quais as questões eram debatidas, no momento, em grande grupo.

No que diz respeito às Expressões Artísticas e à Educação Física, é de salientar que a sua implementação trouxe bastantes benefícios para todos as crianças. Neste sentido, estas acabaram por permitir aos alunos desenvolver certas competências sociais, bem como alguns conteúdos abordados noutras disciplinas de uma forma lúdica, o que acabou por os estimular para o processo de aprendizagem.

No entanto, é necessário fazer uma ressalva à disciplina de Música. Apesar da grande maioria dos alunos ter achado muito interessante a atividade de composição que foi proposta, o aluno identificado com autismo não se sentia confortável.

Foi solicitado às crianças que musicassem um destrava línguas, um dos géneros textuais lidos na disciplina de Português, primeiro em grande grupo e

posteriormente em pequenos grupos (ver anexo KK). Visto que, durante esta tarefa, os alunos faziam mais barulho do que o habitual, a criança com autismo começava a sentir-se muito ansiosa e recusava-se a colaborar com os colegas.

Assim sendo, devido à ansiedade demonstrada por este aluno sempre que se realizava uma aula de Música, acabou por se diminuir o número de sessões e não se realizou um trabalho para se apresentar à comunidades escolar e famílias, como havia sido planificado no PI.

Quanto às aulas de Educação Física, estas correram bastante bem, sendo que os alunos se mostravam sempre entusiasmados e as executavam com relativa facilidade (ver anexo LL). Durante estas aulas, uma vez que se optava sempre por organizar a turma por equipas, apelou-se constantemente à cooperação e entreajuda entre os elementos da turma, aspetos em relação aos quais se foi notando uma evolução ao longo das sessões.

É ainda de salientar que as aulas de Educação Física estavam sempre relacionadas com conteúdos abordados nas aulas de Português ou Matemática, (ver anexo MM).

No que diz respeito às aulas de Teatro, foi possível notar uma evolução bastante positiva por parte das crianças, ao longo das semanas de intervenção. É importante referir que estas aulas estavam sempre relacionadas com histórias trabalhadas na disciplina de Português (ver anexo NN), o que acabava por envolver grandemente os elementos da turma.

Além disso, nestas aulas, realizavam-se muitos jogos que apelavam à cooperação, à entreajuda e à partilha de ideias e recursos, o que acabou por ter um peso significativo na evolução do trabalho cooperativo. Aliás, no final de uma destas aulas, um aluno chegou mesmo a afirmar que, ao longo dessa sessão, se tinha aprendido a trabalhar em grupo.

Com estas aulas tornou-se ainda possível levar os discentes a interiorizar algumas regras a cumprir em contexto de sala de aula, como a necessidade de manter o silêncio no decorrer das atividades, ou a capacidade de ouvir os outros sem os interromper.

É ainda de salientar que exercícios executados nas sessões de Teatro, foram utilizados em aulas de outras disciplinas, principalmente quando a turma se encontrava agitada e desatenta. Estes exercícios ajudavam a acalmar e concentrar as crianças, em relação ao trabalho que tinham de desenvolver.

Por último, quanto às aulas de Expressão Plástica, é de mencionar que foram muito atrativas para a turma, já que se solicitava aos alunos que realizassem trabalhos em articulação com histórias lidas em Português.

Para a concretização destes trabalhos foram propostas atividade inovadoras para as crianças, isto é, que os alunos nunca tinham realizado (ver anexo OO). Para além disso, foram utilizados materiais com os quais, alguns dos elementos da turma, nunca tinham tido possibilidade de contactar, como por exemplo barro, ou pasta de papel (ver anexo PP).

Neste sentido, é possível concluir que tanto as aulas de Expressão Artística, com as aulas de Educação Física, tiveram um contributo significativo para um dos objetivos do PI – *Desenvolver a aprendizagem cooperativa* –, uma vez que na grande maioria das atividades se apelou à cooperação, partilha e entreajuda.

Para além disso, as aulas de Expressão Plástica, Teatro e Música contribuíram igualmente para a concretização de um outro objetivo do Plano – *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens*. Através das tarefas propostas, todos os elementos da turma se tornaram capazes de expressar os seus sentimentos/emoções a nível artístico.

No entanto, e tendo por base que todas as crianças são diferentes entre si, houve alunos que tiveram um maior desenvolvimento em relação a este aspeto do que outros. Assim, no final, alguns alunos já não apresentavam qualquer problema em se expressar a nível artístico através das atividades propostas, enquanto que outros ainda sentiam algumas dificuldades.

No que respeita à disciplina de Português, esta contribuiu, em grande medida, para o evolução dos três objetivos propostos no PI – *Desenvolver a aprendizagem cooperativa; Desenvolver a autonomia em contexto escolar; Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens*.

Para começar, solicitava-se às crianças que efetuassem muitas tarefas a pares, sendo que ao longo do tempo, os alunos acabaram por ir interiorizando os benefícios de trabalhar com um colega.

Com efeito, ao executarem as fichas de correspondência grafema-fonema (ver anexo QQ), as crianças juntavam-se sempre com um colega, mesmo que a professora estagiária não o solicitasse, pois afirmavam que assim se podiam ir ajudando mutuamente e não precisavam de estar sempre dependentes do auxílio da docente.

Para treinar a ortografia, foi também criada uma atividade, *Ditado cooperativo*, na qual os alunos se encontravam reunidos em grupos de cinco elementos (ver anexo RR). Cada grupo tinha vinte e seis cartões, cada um com uma letra do alfabeto, e ao ouvir a palavra selecionada pela professora estagiária, as crianças tinham de se organizar de modo a escreverem a palavra corretamente (ver anexo SS).

Neste sentido, para além de se trabalharem conteúdos da disciplina de Português, acabava também por se dar ênfase ao desenvolvimento da cooperação.

Assim, nesta atividade, ao longo das semanas de intervenção, foi possível observar uma evolução bastante positiva relacionada com a capacidade de organização do grupo.

Efetivamente, ao longo do período de intervenção implementaram-se novas rotinas e atividades, sendo que aquelas que obtiveram melhores resultados, ao nível do Português, foram o *Bolso da Leitura* e o *Lanche com Histórias*.

O *Bolso da Leitura* foi criado de forma a promover o gosto e o envolvimento das famílias nas atividades de leitura. A implicação das famílias nas atividades escolares é muito importante, já que constitui um elo de ligação entre as aprendizagens executadas na escola e o mundo exterior (Davies, Marques & Silva, 1993).

Neste âmbito, foram colocados cinco envelopes com diferentes géneros textuais, numa parede adjacente à sala (ver anexo TT), sendo que os textos podiam ser retirados pelos alunos e pelas suas famílias, para lerem em casa, sempre que o desejassem. No sentido de acompanhar este processo, foi criado um "Passaporte de Leitor" (ver anexo UU), no qual as crianças deveriam colocar as informações relativas ao texto lido – título, autor e editora –, bem como expressar a sua opinião referente à história – através de, por exemplo, um desenho, ou uma frase.

Quanto à rotina *Lanche com Histórias*, esta surge devido à falta de interesse ao nível da leitura, verificada no período de observação. Assim, três dias por semana, uma das professoras estagiárias deveria dinamizar a leitura de uma história para os alunos, durante o período do lanche da manhã. Esta era “uma forma de . . . motivar [os alunos] para . . . leituras e de favorecer o contacto com bons modelos de leitura” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 103).

Esta rotina acabou por ter muita importância no grupo de alunos, uma vez que é imprescindível que “as crianças . . . [oiçam] ler coisas que lhes interessem e com as

quais sintam prazer, a fim de desejar serem elas próprias leitoras” (Neves & Martins, 2000, p. 21).

Contudo, devido ao entusiasmo demonstrado pelas crianças relativamente ao *Lanche com Histórias*, esta rotina passou a ser executada diariamente. Aliás alguns alunos chegavam mesmo a levar livros e a pedir que estes fossem lidos aos colegas.

Estas duas rotinas tiveram um efeito muito positivo nas competências literárias das crianças (Balça, 2007), em que foi possível assinalar uma evolução muito positiva.

Todavia, torna-se ainda importante referir a implementação da rotina *Ler, Mostrar e Contar*, em que dois alunos tinham de, individualmente, fazer uma apresentação oral estruturada sobre um tema à sua escolha. A participação nestes momentos dependia de inscrições realizadas anteriormente. Com efeito, as crianças acabaram por se entusiasmar tanto com esta rotina que, de manhã, alguns alunos, mesmo não estando inscritos, pediam para contar ou mostrar algo aos colegas.

Quanto à competência da escrita, esta foi também bastante desenvolvida, ao longo do período de intervenção. Para tal, foram criadas fichas orientadoras do processo de escrita, nas quais era pedido a cada aluno que escrevesse uma pequena história sobre uma imagem que lá se encontrava. Contudo, de forma a introduzir a planificação de texto, antes de escreverem a sua história as crianças tinham de responder a quatro questões – *Quando?; Quem?; Onde?; O quê?* (ver anexo VV).

Amor (1993) identifica três etapas importantes para a escrita – planificação, textualização e revisão –, pois permitem “um domínio progressivo de competências fundamentais” (p. 115). Neste sentido, e aplicando estas etapas ao trabalho realizado, a resposta às questões, atrás referenciadas, relacionava-se com a etapa de planificação, enquanto que a escrita da história dizia respeito à etapa da textualização.

A revisão do texto era feita individualmente e em conjunto com uma das professoras estagiárias no final da atividade, de forma a que cada aluno entendesse como o poderia fazer e qual a sua importância para o produto final.

Para a expressão escrita, no caso desta turma, foi importante ter-se em conta o interesse demonstrado pela maioria dos alunos em comunicar oralmente. Neste âmbito, o oral constituiu um ponto de partida para a produção textual, já que, através de “práticas comunicativas autênticas, incentivamos as crianças a contar” (Sousa, 2008, p. 45).

Assim, numa atividade decidiu-se juntar as crianças a pares, sendo que a cada par se entregou dois cartões indutores. A partir desses cartões os alunos tiveram de

contar oralmente uma pequena história, que foi transcrita, pelas professoras estagiárias, e trabalhada em contexto de sala de aula (ver anexo WW).

Esta atividade foi deveras importante, já que “a revisão é a fase da escrita mais geradora de aprendizagens, sobretudo se se tratar de uma ação intencional com funções textuais” (Santana citada por Niza, 2012, p. 555).

Ao nível dos conteúdos gramaticais abordados, os alunos não sentiram grandes dificuldades, uma vez que as atividades propostas eram de carácter lúdico. Além disso, todas elas foram executadas a pares.

Quanto à disciplina de Matemática, esta contribuiu igualmente para o evolução dos três objetivos enunciados no PI. Para começar, muitas das atividades propostas nesta disciplina eram executadas a pares, sendo que cada um tinha de a resolver autonomamente, apresentando no final as suas conclusões à restante turma.

Foi importante pedir aos elementos de cada par que expusessem aos seus colegas a forma como tinham pensado para resolver determinada tarefa. Com efeito, os alunos aperceberam-se que existe mais do que uma forma de solucionar a mesma atividade (ver anexo XX).

Assim, a Comunicação Matemática permite a partilha das ideias matemáticas de cada um dos alunos. Além disso, esta partilha de ideias, possibilita a cada um compreender melhor o seu conhecimento matemático, uma vez que comunicar “uma ideia ou um raciocínio a outro, de forma clara, exige a organização e clarificação do nosso próprio pensamento” (Boavida et al., 2008, p. 62).

Por esta razão torna-se preponderante que o docente crie “condições e hábitos que permitam, a todos, não apenas falar, mas também escutar” (Boavida et al., 2008, p. 62). Esta é a única forma de permitir que as ideias de cada um construam e desenvolvam o conhecimento matemático de todos.

É também de sublinhar a existência de um avanço positivo ao nível das contagens. Para tal contribuiu, em grande medida, uma rotina que foi introduzida nas semanas de intervenção – *Detetive de Números*. Nesta atividade apresentavam-se operações aritméticas no quadro e pedia-se aos alunos que as resolvessem mentalmente.

Esta atividade funcionou muito bem, uma vez que detinha um carácter lúdico (ver anexo YY), o que estimulou bastante as crianças, levando-as a apresentar bons resultados (ver anexo ZZ).

Todavia, durante esta rotina foi notória a dificuldade que os alunos apresentavam em realizar contagens regressivas. Neste âmbito, propuseram-se atividades (ver anexo AAA) para ajudar os elementos da turma a ultrapassar este problema.

Por outro lado, é de registar que ao abordar o subtópico Dinheiro não se levantaram dificuldades de maior no início, sendo que os alunos compreenderam bem as trocas entre moedas e notas (ver anexo BBB).

Para o resultado desta tarefa contribui, em grande medida a utilização de material manipulável, pois, de acordo com Vale (1999), a aquisição de conceitos matemáticos é um processo que implica a capacidade de progredir do concreto para o abstrato. Logo, a utilização de materiais manipuláveis teve um grande peso na compreensão do abstrato, pois para eles é mais fácil “falar de modelos físicos . . . do que de ideias abstractas” (Vale, 1999, p. 2).

Todavia, a maioria dos elementos da turma demonstrou dificuldade num aspeto do *dinheiro*, os trocos. Assim, foi necessário fazer várias atividades, tanto em grande grupo, como a pares, para que os alunos compreendessem esta ideia. No entanto, apesar das várias tentativas este foi o conteúdo que, talvez, tenha ficado mais mal consolidado com a turma, no final da intervenção pedagógica.

Por fim, ao nível do Estudo Meio, apesar de não se terem abordados todos os conteúdos propostos no Plano, os alunos conseguiram resolver as tarefas que lhes foram apresentadas com bastante facilidade e de forma autónoma.

É importante referir que se realizaram várias atividades práticas, a partir das quais se ajudou os alunos a perceberem, mais facilmente, certos conteúdos que para eles poderiam apresentar-se como abstratos, facilitando assim “o [seu] desenvolvimento conceptual” (Martins & Veiga, 1999, p.37).

Para a realização destas atividades práticas foram construídos protocolos experimentais, nos quais as crianças tinham de registar as suas ideias prévias, e posteriormente o que tinham descoberto, depois de executarem a tarefa (ver anexo CCC). Assim, no final da atividade era lançada uma breve discussão relativamente às novas ideias que os alunos tinham formado depois da sua realização.

6. ANÁLISE DOS RESULTADOS

6.1. Avaliação das aprendizagens dos alunos

A avaliação tem um papel extremamente importante na regulação do processo de ensino-aprendizagem, já que permite ao docente aperceber-se dos conhecimentos adquiridos pelos alunos. Deste modo, torna-se possível compreender se os conteúdos estão a ser transmitidos de forma adequada à turma, ou se, pelo contrário, é necessário efetuar adaptações às estratégias utilizadas.

Assim sendo, o processo avaliativo apoia “o processo educativo de modo a sustentar o sucesso de todos . . . permitindo o reajustamento dos processos curriculares . . . de turma, nomeadamente, quanto à seleção de metodologias e recursos” (Despacho Normativo n.º 6/2012).

Ao longo das semanas de intervenção foi privilegiada a modalidade de avaliação formativa. Através desta, tornou-se possível verificar a progressão das crianças e a sua compreensão relativamente aos conteúdos abordados, dando informação a cada aluno sobre o seu progresso. Esta informação de retorno permite às crianças entender quais as suas fragilidades, o que as auxilia a melhorar o seu desempenho (Clímaco, 2005, p. 117).

Desta forma, torna-se importante considerar que a avaliação não se relaciona apenas com a atribuição de uma classificação aos conhecimentos adquiridos, ignorando todos os restantes momentos do processo de ensino-aprendizagem (Leite, 2003).

É importante lembrar que para a conceção do PI, foi necessária a realização de uma diagnose dos conhecimentos dos alunos. Esta permitiu entender quais as estratégias a adotar e em que medida o trabalho deveria ser diferenciado, de modo a que todos pudessem aprender. Assim, a avaliação diagnóstica permitiu planificar a ação a desenvolver durante a prática pedagógica (Ferreira, 2007; Pacheco, 1994).

Ao longo do período de intervenção as crianças foram avaliadas principalmente através da observação, registada em grelhas e notas de campo, bem como da análise das suas produções. Neste sentido foi possível assinalar a evolução dos alunos.

As grelhas de registo dos desempenhos observados nem sempre foram preenchidas ao longo das tarefas, uma vez que enquanto uma professora estagiária

se encontrava a dinamizar a aula, a outra, ou apoiava o aluno com um PAPI, ou circulava pela sala fornecendo apoio específico a algumas crianças.

Porém, eram tomadas notas de campo e, no final do dia, sempre que possível, eram realizadas discussões, entre as professoras estagiárias e a professora cooperante. Estas permitiam ponderar acerca do que tinha sido observado, o que muitas vezes acabava por desencadear alterações nas planificações.

Ao fazer um balanço geral das aprendizagens realizadas, é possível afirmar que os alunos conseguiram, na sua grande maioria, atingir os objetivos estipulados em relação a cada disciplina lecionada (ver anexo DDD). Quanto ao aluno D.F., este acabou, também, por alcançar os objetivos que lhe foram propostos, aquando da execução do PI, principalmente ao nível do Português (ver anexo EEE).

Especificamente, no que diz respeito à disciplina de Português, os alunos tiveram uma evolução gradual e bastante positiva relativamente às competências de Leitura e Escrita (ver anexo FFF). Para tal, foi fundamental a introdução de novas rotinas e atividades, que tinham como objetivo primordial desenvolver essas competências.

Mais concretamente, para o desenvolvimento da Leitura contribuiu em grande medida a dinamização da rotina *Lanche com Histórias*, bem como a promoção da atividade *Bolso da Leitura*. No que se refere à Escrita, importa referir a introdução da planificação de texto, o que permitiu às crianças desenvolver a estrutura textual.

No caso do aluno D.F. foi possível registar uma evolução significativa ao nível da leitura. Esta criança começou a ser capaz de ler palavras, fazendo tanto correspondência entre fonemas e grafemas, como reconhecimento global de algumas palavras.

Contudo, ao nível dos objetivos de Expressão Oral – *Ouve os outros, Espera a sua vez para falar e Expressar sentimentos, emoções, opiniões, provocados pela leitura de textos ou discursos ouvidos* – não se pôde registar uma evolução significativa, em relação a todos os elementos da turma. Apesar de terem sido promovidas discussões em grande grupo, sobre a importância de ouvir e respeitar os outros, muitos alunos continuaram a demonstrar dificuldades ao nível da comunicação oral (ver anexo GGG).

Quanto à disciplina de Matemática foi possível observar uma evolução positiva no que respeita ao desenvolvimento das capacidades de Cálculo Mental (ver anexo HHH). Todavia, observou-se um maior progresso ao nível da capacidade de adição, do

que em relação à subtração, já que os alunos demonstravam lacunas ao nível das contagens regressivas (ver anexo III).

Em relação ao aluno D.F., este fez uma evolução significativa ao nível das contagens progressivas, tornando-se capaz de efetuar algumas operações simples, desde que possuísse materiais manipuláveis para o auxiliar, como por exemplo colares de contas ou palhinhas.

No entanto, neste aluno foi notória uma menor evolução ao nível da aprendizagem dos conteúdos matemáticos, comparativamente com a disciplina de Português. A criança tinha grande vontade de aprender a ler, o que levava a que estivesse mais predisposta para a aprendizagem do Português (ver anexo EEE).

No que concerne aos objetivos relacionados com a Comunicação Matemática, estes não foram fortalecidos da forma desejada. Os alunos não apresentavam suficientemente desenvolvida a sua linguagem matemática, o que afetou a estruturação, e conseqüente, comunicação das suas ideias e estratégias (ver anexo JJJ). Teria sido benéfico a dinamização de atividades que tivessem com finalidade principal *Discutir resultados matemáticos* e *Discutir ideias e processos matemático*, o que envolveria ativamente os alunos no processo de discussão, maximizando a comunicação entre todos (NCTM, 1994).

Foram também observadas dificuldades num dos objetivos do subtópico Dinheiro, nomeadamente *Resolver problemas envolvendo dinheiro* (ver anexo KKK). Os alunos apresentaram dúvidas aquando da introdução do conceito de troco, uma vez que não conseguiam compreender os cálculos necessários a este raciocínio.

Na disciplina de Estudo do Meio, é possível concluir que o trabalho decorreu da melhor forma, o que se traduz em resultados bastante positivos. De sublinhar que as estratégias utilizadas, permitiram aos alunos construir o seu conhecimentos através da experimentação, o que os impulsionou no processo de aprendizagem.

Em relação às Expressões Artísticas, de uma forma geral, o balanço é bastante positivo, tendo a maior parte dos objetivos sido atingidos pelos alunos. É ainda de acrescentar que o envolvimento das crianças nestas atividades contribuiu para o seu bom funcionamento

No que diz respeito à Expressão Plástica, é possível destacar que todos os objetivos selecionados para o PI foram abordados, além de ter sido introduzido um outro – *Modelar barro utilizando apenas as mãos*. É de sublinhar que a introdução de

atividades diferentes daquelas que os alunos estavam habituados a realizar, permitiu potenciar o seu interesse pelas atividades propostas (ver anexo LLL).

A disciplina de Teatro, foi a Expressão Artística em que se registou uma maior evolução dos discentes. No início, os alunos demonstraram dificuldades em executar as tarefas propostas, uma vez que nunca tinha havido uma exploração concreta desta disciplina. Contudo, ao longo do tempo, foram revelando um crescente à vontade e interesse em relação às atividades dinamizadas (ver anexo MMM).

É ainda de salientar que devido às dificuldades demonstradas pelos alunos, tanto nesta disciplina, como ao nível da competência de Expressão Oral, relacionada com a disciplina de Português, não foi possível abordar todos os objetivos identificados no PI. Assim, teve de se adaptar as atividades planificadas à turma, acabando por não se conseguir trabalhar dois dos objetivos delineados, nomeadamente *Cria, apresenta e comenta personagens, por sugestão de outrem, com recurso a diferentes indutores de personagem* e *Exprime opiniões pessoais, em situações de experimentação/comunicação*.

Por último, no que respeita à disciplina de Música, as atividades planeadas não puderam ser concluídas devido à existência de um aluno autista na turma que não se sentia confortável com a agitação gerada ao longo das atividades de composição. Neste sentido, teve de se fazer alterações às planificações, o que levou a que não se conseguissem abordar todos os objetivos programados (ver anexo NNN).

Relativamente à Expressão Físico-Motora, foram abordados todos os objetivos delineados. Contudo, o objetivo do bloco *Percursos da Natureza*, levantou problemas aos alunos. As crianças sentiram dificuldades na leitura e interpretação do mapa fornecido (ver anexo OOO).o que gerou problemas na execução da atividade.

Os objetivos relacionados com as Competências Sociais foram explorados de forma transversal. É possível afirmar que em todos os tópicos referentes a estas competências – *Cumprimento das regras de funcionamento da sala de aula; Autonomia; Respeito pelos outros e por si próprio; Trabalho de forma cooperativa; Realização de atividades de forma responsável* e *Participação ativa na dinâmica da turma* – foi registada uma evolução positiva (ver anexo PPP).

No entanto, foi notória uma maior progressão ao nível da *Autonomia, Respeito pelos outros e por si próprio* e *Trabalho de forma cooperativa*, sendo que estes tópicos se relacionavam diretamente com dois dos objetivos traçados no PI – *Desenvolver a autonomia em contexto escolar* e *Desenvolver a aprendizagem cooperativa*.

6.2. Avaliação do Plano de Intervenção

Na conceção do PI foi previsto um conjunto de objetivos a serem alcançados pelos alunos no final da ação pedagógica, nomeadamente *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens*, *Desenvolver a autonomia em contexto escolar*, e *Desenvolver a aprendizagem cooperativa*. Para cada um destes objetivos foram definidos um conjunto de indicadores de avaliação

Para avaliar estes objetivos, recorreu-se permanentemente à observação direta dos comportamentos dos alunos, que foram registados em grelhas de observação, bem como a execução de um questionário semanal, por parte das estagiárias (ver anexo QQQ).

Quanto ao objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens*, obteve-se algum sucesso.

No caso do Português os alunos perceberam a importância da Leitura e da Escrita para o processo comunicativo. Para tal, contribuíram as atividades dinamizadas, especialmente aquelas em que se partia do oral para o registo escrito. Todavia, as crianças demonstraram dificuldades em manifestar espontaneamente ideias e emoções suscitadas a partir de discursos ouvidos (ver anexo RRR).

Ao nível da Matemática, os alunos demonstraram muito mais facilidade em expressar as suas ideias e processos matemáticos por escrito, do que oralmente (ver anexo SSS).o que se encontra relacionado com as suas dificuldades na disciplina de Português, ao nível da Expressão Oral.

Em relação às Expressões Artísticas, grande parte da turma tornou-se capaz de criar situações de comunicação verbal e não verbal, através do seu corpo ou voz, além de começar a ser capaz de expressar ideias e emoções relativamente ao que via (ver anexo TTT). No entanto, pelo que já foi referido anteriormente, ao nível das Expressões Artísticas, os objetivos menos desenvolvidos dizem respeito à disciplina de Música.

No que se relaciona com o objetivo *Desenvolver a autonomia em contexto escolar*, identificou-se um progresso significativo por parte dos alunos (ver anexo UUU). Esta evolução relaciona-se com a tipologia de atividades proposta à turma, em que as crianças tinham de recorrer aos seus colegas de grupo para ultrapassar as suas dificuldades, em vez de estarem dependentes do auxílio do docente. Neste

âmbito, é possível compreender a ligação existente entre a autonomia e cooperação, conceitos associados a dois dos objetivos do PI.

Contudo, apesar desta evolução significativa, o objetivo da autonomia não se atingiu por completo. Por exemplo, ao nível do trabalho de projeto, os discentes precisaram de ter o apoio constante de uma das professoras estagiárias, a fim de executarem a pesquisa que tinham planeado.

Por fim, quanto ao objetivo *Desenvolver a aprendizagem cooperativa*, pode-se concluir que os alunos fizeram progressos bastante significativos, ao longo do período de intervenção pedagógica (ver anexo VVV).

Na maioria das atividades dinamizadas era solicitado às crianças que trabalhassem em grupo ou a pares, o que as levou a serem capazes de respeitar a opinião dos seus colegas e saber colaborar com eles para um fim comum – aprendizagem dos conteúdos lecionados.

No final do período de intervenção os discentes já se sentiam aptos a desenvolver trabalho cooperativo, apresentando e discutindo as suas ideias com o par/grupo, e eram capazes de auxiliar verdadeiramente os restantes elementos. Assim, a maioria dos alunos já não se limitava a dar a resposta correta ao(s) seu(s) colega(s). Pelo contrário, os discentes tentavam explicar o exercício ao par/grupo, de forma a que ele(s) chegasse(m) à solução da atividade em conjunto.

Para comprovar as observações realizadas, foi aplicado um inquérito no início e no final do período de intervenção. Neste era apresentado aos alunos quatro metodologias de trabalho – Sozinhos; A pares; *Em pequenos grupos*; *Com a turma toda* – sendo-lhes pedido que assinalassem as duas que preferiam.

Os resultados do inquérito no início da intervenção pedagógica, demonstravam que a maioria dos alunos escolhia trabalhar em grande grupo, sendo que tinham o apoio permanente da docente (ver anexo WWW1). O número de alunos que gostava de executar trabalho a pares ou em pequenos grupos era muito reduzido, sendo que os discentes afirmavam que não gostavam de trabalhar em conjunto com os colegas.

Todavia, aquando da realização do inquérito no final do período de ação pedagógica, foi possível constatar que a opinião das crianças tinha sido alterada (ver anexo WWW2). A maior parte dos alunos afirmou sentir-se mais confortável desenvolvendo trabalho a pares ou em pequenos grupos, sendo que apenas duas crianças continuavam a preferir trabalhar individualmente.

Neste sentido, constata-se uma grande evolução, por parte dos elementos da turma, em relação à aceitação do trabalho cooperativo. Ao longo da intervenção os alunos foram-se inteirando dos benefícios que podem retirar dessa metodologia de trabalho, pois quando trabalham em conjunto conseguem ultrapassar as dificuldades através de discussões e partilhas de ideias com os colegas, em vez de estarem completamente dependentes do docente.

Contudo, importa salientar que a introdução desta metodologia de trabalho revelou-se um desafio para as professoras estagiárias. Nesta idade os alunos estão ainda numa fase de egocentrismo, o que significa que têm dificuldades em se colocar no papel do outro, trabalhando em conjunto com ele (Wallon, 1979). No entanto, através de algumas estratégias ensinou-se os alunos a cooperar, fazendo-os mesmo compreender os benefícios de trabalhar em conjunto.

Foi também observada uma evolução relativamente ao desempenho das funções pelas quais as crianças se encontravam responsáveis. Enquanto que no início da intervenção, alguns elementos da turma acabavam por esquecer o seu papel no grupo/par, com a passagem do tempo todos os alunos foram ficando conscientes que tinham uma função a desempenhar em cada atividade e que esta contribuía, em grande escala, para o bom funcionamento grupo/par.

Apesar de todas as atividades planificadas, aquando da execução PI, terem como finalidade principal desenvolver os objetivos que tinham sido formulados, enquanto se abordavam os conteúdos programáticos houve necessidade de se ir fazendo determinadas reformulações.

É necessário que qualquer docente tenha a capacidade de ser flexível e de adaptar as planificações que tinha realizado, ao contexto real da turma. Neste sentido, esta capacidade de se preparar “para enfrentar o imprevisto” (Alet, citado por Silva, 2011, p. 121) é deveras importante para um professor, uma vez que é essencial alterar as planificações, refazendo-as conforme o que em determinada altura é possível realizar, tanto pela concentração das crianças, como pelo tempo disponível. Assim sendo, é imprescindível que haja uma “preparação aberta [e] flexível” (Alet, citado por Silva, 2011, p. 121) em relação às atividades a realizar.

Para começar, não se abordou todos os conteúdos de Estudo do Meio, enunciados no PI, nomeadamente *Comparar alguns materiais segundo propriedades simples (forma, textura, cor, sabor, cheiro...)*. Este objetivo não foi desenvolvido,

devido à necessidade de prolongar as atividades práticas, referentes aos outros conteúdos abordados, a fim de que as crianças os compreendessem verdadeiramente.

Pelo contrário, na disciplina de Expressão Plástica, foi introduzido um novo objetivo a desenvolver, durante o período de intervenção – *Modelar barro utilizando apenas as mãos*. Tal ocorreu em virtude da ida de um oleiro à escola, o que levou a que os alunos demonstrassem vontade de trabalhar eles próprios com o barro.

Ao nível da Matemática, foi necessário ensinar aos alunos o algoritmo da adição, pois neste agrupamento de escolas os testes são iguais para todas as turmas que se encontrem no mesmo ano de escolaridade. Assim, na prova era solicitado às crianças que resolvessem algumas operações utilizando o algoritmo da adição.

Como já foi referido, teve de se fazer algumas alterações à dinâmica de organização das atividades de trabalho de projeto. Devido às características da turma os alunos não conseguiam executar a pesquisa sozinhos, estando sempre a pedir ajuda. Neste sentido, houve necessidade de cada grupo ter um apoio constante de uma das professora estagiárias. Assim, enquanto um grupo realizava o seu projeto, os restantes alunos executavam outras atividades, como a rotina *Os nossos ficheiros*.

A Assembleia de Turma acabou, também, por não ocorrer como estava programado. As crianças, normalmente depois do intervalo de almoço, traziam sempre algum problema para a sala e não sossegavam nem se concentravam na aula, enquanto este não fosse resolvido. Neste âmbito, em vez de se realizar uma Assembleia de Turma semanal, em que eram discutidas todas as questões que tinham surgido, acabou por ter de se realizar vários momentos de discussão, em grande grupo, nos quais se resolvia os problemas no imediato.

No que diz respeito ao aluno D.F., acabou por se desenvolver um trabalho muito mais sistemático e aprofundado ao nível da disciplina do Português, do que da disciplina de Matemática. Apesar de, aquando da execução do PI, se ter estruturado um trabalho com o mesmo número de sessões de Português e Matemática, tal acabou por não acontecer. A criança encontrava-se muito mais desperta para a aprendizagem do Português, sendo que quando se trabalhava Matemática ela acabava por dispersar, perdendo o interesse na atividade. Logo, foi benéfico desenvolver mais os conteúdos de Português, apesar de se ir introduzindo aspetos matemáticos, em algumas aulas.

Através destas alterações à planificação inicial, pode-se compreender a importância do professor ser flexível e ir adaptando os seus planos de aula às necessidades do grupo de alunos e/ou aos constrangimentos da escola/agrupamento.

7. CONCLUSÕES FINAIS

Ao se realizar uma retrospectiva geral do trabalho desenvolvido, ao longo das seis semanas de ação pedagógica, é possível afirmar que, de uma maneira geral, este correu bem, tendo sido deveras importante para o desenvolvimento pessoal e profissional da professora estagiária.

É relevante considerar que qualquer situação pedagógica se caracteriza por sucessos e insucessos, aos quais o docente tem de procurar responder da melhor forma. Estas respostas que o professor tem de dar, face às situações com que se depara, exigem dele um esforço de constante ajustamento ao respetivo contexto.

Neste sentido, acaba por se compreender a “necessidade de diversificar o ensino e as práticas pedagógicas, em função da diversidade de alunos” (Barroso, 1998, 15).

Logo, a diferenciação pedagógica acaba por ter um papel muito importante, permitindo “romper com a pedagogia magistral” (Perrenoud, 1997). Assim, valoriza-se a heterogeneidade do grupo de alunos, de forma a que todos possam aprender ao seu ritmo, utilizando, para tal, diferentes estratégias (Grave-Resendes & Soares, 2002).

Todavia, apesar de diferenciar ser benéfico para os elementos da turma é algo que acaba por ser difícil para o professor. Durante as semanas de intervenção, houve necessidade de diferenciar por completo o trabalho de um dos alunos, em relação ao executado com a restante turma. Além desta necessidade de diferenciar o trabalho, este aluno exigia apoio constante da professora, de modo a poder executar as tarefas que lhe eram propostas.

Durante o período de ação pedagógica não se levantaram problemas de maior, uma vez que a intervenção envolveu duas professoras estagiárias, logo, enquanto uma dinamizava a aula, a outra apoiava este aluno. No entanto, no final do período de intervenção, acabou por se refletir acerca da dificuldade que um professor sozinho numa sala de aula tem em proporcionar trabalho diferenciado.

Muitas vezes estas crianças acabam por ficar bastante atrasadas relativamente aos seus colegas, sendo que o docente não consegue acompanhar, simultaneamente, grupos com níveis de conhecimento tão diversos.

Neste sentido, o desenvolvimento de processos de cooperação entre alunos pode ter um papel essencial nestes casos. Efetivamente, torna-se benéfica a criação

de pares assimétricos, sendo que os alunos que os constituem possuem diferentes níveis de conhecimento relativamente aos conteúdos. Logo, ao elemento mais competente é atribuído o papel de tutor, numa dinâmica de tutorado (Santana, 2003).

Neste âmbito acabou por ser positiva a criação da rotina *Os nossos ficheiros*, que se destinava “ao treino de capacidades e competências curriculares, ao estudo, à escrita de textos e a leituras à escolha dos alunos e ao apoio do professor aos alunos que manifestam dificuldades em qualquer área do Programa” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 94). Durante esta rotina foi possível observar alunos a realizar tarefas em grupo, que os ajudaram a ultrapassar algumas das suas dificuldades.

Assim, tal como é defendido por Grave-Resendes e Soares (2002), a diferenciação pedagógica permitiu integrar “novas formas de tutoria entre os alunos, adopta a colaboração dos alunos no estudo e as estratégias de aprendizagem cooperativa” (p. 28).

No entanto, não se pode esperar que na primeira vez que se propõe a realização deste género de atividades os alunos se organizem automaticamente e comecem a trabalhar de imediato, pois tal não acontece. Este é um processo gradual a que as crianças se vão habituando com o tempo.

Durante a intervenção, a primeira vez em que se propôs a realização desta rotina os alunos ficaram desorientados sem saber o que deviam fazer, estando sucessivamente a pedir ajuda. Contudo, com o passar do tempo os elementos da turma foram interiorizando esta organização de trabalho, chegando mesmo a sentir-se confortáveis e a gostar bastante da rotina.

Com efeito, é importante que o professor atribua sentido aos conteúdos que trabalha com o grupo de alunos, conseguindo deste modo estimular as crianças com mais dificuldades na aprendizagem. É então de sublinhar que “com pequenas variações, pequenos ajustamentos que . . . não modificam a pedagogia, podemos fazer baixar o limiar a partir do qual a actividade toma sentido, atingindo, por isso, um maior número de alunos” (Perrenoud, 1995, p. 197).

Durante este estágio foi possível compreender efetivamente qual a importância de atribuir sentido às aprendizagens. Isto é, os alunos têm de entender por que motivo estão a aprender determinado conteúdo, podendo assim estabelecer uma ligação entre as aprendizagens escolares e a sua vida quotidiana.

Esta ligação é especialmente fundamental nos primeiros anos de escolaridade, uma vez que é difícil para as crianças aperceberem-se de aspetos abstratos, com os quais não possam estabelecer uma ligação com a realidade.

Por exemplo, é importante que as crianças conheçam a funcionalidade da leitura, de modo a terem um motivo que estimule a sua aprendizagem, seja ele querer ler livros como o irmão, ler o jornal como o pai, ou ler as legendas dos filmes que passam na televisão.

Por sua vez, torna-se importante considerar que ao longo da vida, em todas as relações interpessoais que se estabelecem, acaba sempre por se formar expectativas em relação ao comportamento do outro, e vice-versa. Assim, as expectativas que cada pessoa forma a respeito dos outros, acabam por influenciar a sua autoestima e o seu autoconceito (Solé, 2001).

Com efeito, os professores titulares de turma acabam por formar expectativas em relação aos seus alunos. Apesar de se ter conhecimento que as expectativas negativas podem condicionar o comportamento do professor e influenciar a autoestima e o autoconceito das crianças, é muito difícil não as ter.

Ao longo de toda a sua carreira profissional os docentes vão-se deparando com alunos mais aptos e outros menos aptos para o processo de aprendizagem e, como em todas as relações interpessoais, formam expectativas acerca deles. Tendo em atenção que é intrínseco ao ser humano formar expectativas em relação aos outros, um bom professor deve ter como preocupação fundamental não as demonstrar. Aliás, um bom professor não deve manifestar nem as expectativas de cariz negativo, nem as de cariz mais positivo, de modo a não desenvolver processos de diferenciação positiva ou negativa em relação aos seus alunos.

Por outro lado, desenvolver um trabalho cooperativo proporciona às crianças determinados benefícios, como se sentirem mais autónomas relativamente ao professor, ou terem um colega com quem discutir as suas dúvidas e ideias, de modo a ultrapassarem as suas dificuldades. É, então, importante que os professores estimulem os elementos da turma a cooperarem entre si.

Todavia, é relevante referir que no início não é fácil propor esta metodologia de trabalho aos alunos, uma vez que ainda não aprenderam a partilhar materiais e as suas ideias com os outros. Além disso, certas crianças não sabiam auxiliar os colegas, limitando-se a fornecer-lhes as respostas às questões, não lhes permitindo pensar por si próprios.

Nos primeiros tempos de intervenção pedagógica, nas atividades em que era solicitado aos alunos que trabalhassem a pares ou em grupos, gerava-se alguma confusão na sala. Deste modo, era necessário interromper o trabalho e, em grande grupo, relembrar as regras criadas para o trabalho cooperativo, perguntando aos alunos se achavam necessário acrescentar mais alguma. No final da intervenção, sentiu-se uma significativa melhoria no que diz respeito à capacidade dos alunos cooperarem uns com os outros.

Como é óbvio, tendo em consideração que todos os elementos da turma eram diferentes entre si, em algumas crianças observou-se um maior desenvolvimento em relação a este aspeto. Assim, no final das semanas de ação pedagógica, alguns alunos já não apresentavam qualquer problema em cooperar com os colegas, enquanto que outros ainda sentiam algumas dificuldades. Todavia, foi notório um desenvolvimento ao nível da cooperação relativamente a todos os discentes.

Concluindo, é possível afirmar que foi desafiante desenvolver a intervenção numa turma do 1.º ano de escolaridade. O processo de ensino-aprendizagem da Leitura é um dos maiores receios dos professores estagiários. Assim, contribuir para a aprendizagem das competências de Leitura e Escrita deste grupo, permitiu o desenvolvimento de competências de intervenção neste domínio, o que levou a um sentimento de maior confiança para lidar com este aspeto futuramente.

Por sua vez, a investigação realizada acerca da aprendizagem cooperativa, permitiu compreender na prática os benefícios do trabalho conjunto para os alunos, benefícios que, como se assinalou, têm sido sublinhados por autores de referência.

REFERÊNCIAS

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alves, N. C. (2006). *Investigação por inquérito* (Universidade dos Açores, Ponta Delgada). Consultada em <http://www.amendes.uac.pt/monograf/tra06investglnq.pdf>.
- Amor, E. (1993). *Didáctica do português - fundamentos e metodologia*. Lisboa: Texto Editora.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Balancho, M. & Coelho, F. (2001). *Motivar os alunos – Criatividade na relação pedagógica: Conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Balça, A. (2007). Da leitura à escrita na sala de aula: um percurso palmilhado com a literatura infantil. In Azevedo, F. *Formar leitores* (pp. 131-148). Lisboa: LIDEL.
- Barroso, J. (1998). Escolas: de uma cultura da homogeneidade a uma cultura da diversidade. In *Cadernos de educação para todos*. Ministério da Educação.
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Berbel, N. (2011). As Metodologias Ativas e a Promoção da Autonomia de Estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina*32 (1): 25-40.
- 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: Ministério da Educação/DGIDC.
- Bogdan, R & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, C. (Coord.) (1998). *Gestão Intercultural do Currículo - 1.º Ciclo*. Lisboa: Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural.
- Clímaco, M. (2005). *Avaliação de Sistemas em Educação*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Cochito, M. I. (2004). *Cooperação e Aprendizagem*. Porto: ACIME — Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas.
- Cunha, C. B. (2012). *A pedagogia da autonomia num contexto de diferenciação pedagógica* (Dissertação de mestrado, Instituto de Educação – Universidade do Minho, Braga). Consultada em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/24140>.
- Davies, D., Marques, R., & Silva, P. (1993). *Os Professores e as Famílias - a colaboração possível*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Dewey, J. (1992). O sentido do projecto. In E. Leite et al., *Trabalho de Projecto, 2. Leituras comentadas* (pp. 15-17). Porto: Edições Afrontamento.
- Estrela, A. (1994). *Teoria prática de observação de classes* (4.^a edição). Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D. M. (1994). *Educação Matemática no 1.º Ciclo do Ensino Básico – aspectos inovadores*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, C. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Fontanel-Brassart, S. & Rouquet, A. (1977). *A Educação Artística na acção educativa*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Fontes, A. & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a aprendizagem cooperativa : uma forma de aprender melhor*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Freitas, L., & Freitas, C. (2002). *Aprendizagem cooperativa*. Lisboa: Edições ASA.
- Gâmbua, R. (2011). Pedagogia-em-Participação: Trabalho de Projeto. In J. Oliveira-Formosinho. *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação*. (pp. 49 – 81). Porto: Porto Editora.
- Grave-Resendes, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Johnson, D. & Johnson, R. (s.d.). *An Overview of Cooperative Learning*. Consultado a 8 de março de 2013, em http://clearspecs.com/joomla15/downloads/ClearSpecs69V01_Overview%20of%20Cooperative%20Learning.pdf
- Leite, C. (2003). A avaliação de projectos. Porquê? In *Projectos Curriculares de escola e de turma* (pp. 45-60). Porto: ASA Editores.

- Lopes, J. & Silva, H. S. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.
- Ludovino, P. N. (2012) *A aprendizagem cooperativa: uma metodologia a aplicar nas disciplinas de História e de Geografia*. (Dissertação de mestrado). Faculdade de Letras da Universidade do Porto: Porto.
- Marcelino, C. M. (2008). Métodos de iniciação à leitura – concepções e práticas de professores (Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, Braga). Consultado em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8905>.
- Martins, I. P. & Veiga, L. M. (1999). *Uma Análise do currículo da escolaridade básica na perspectiva da educação em ciências*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Moraes, C. R. & Varela, S. (2007). Motivação do Aluno Durante o Processo de Ensino-Aprendizagem. *Revista Eletrônica de Educação*, 1, 1-15.
- Moreira, J. (2010). *Portefólio do Professor - O portefólio reflexivo no desenvolvimento Profissional*. Porto: Porto Editora.
- Morgado, J. (1999). *A Relação Pedagógica: Diferenciação e Inclusão*. Lisboa: Editorial Presença.
- NCTM (1994). *Normas Profissionais para o Ensino da Matemática* (Tradução da APM). Lisboa: APM.
- Neves, M. C. & Martins, M. A. (2000). *Descobrimos a Linguagem Escrita*. Lisboa: Livraria Escolar Editora.
- Niza, S. (2012). *Sérgio Niza – Escritos sobre educação*. Lisboa: Tinta-da-china.
- Oliveira, J. (1999). *Psicologia da educação: Escola, aluno – aprendizagem*. Lisboa: Editorial Presença.
- Organização Curricular e Programas. Ensino Básico - 1.º ciclo*. (2004). Mem Martins: Departamento da Educação Básica - Ministério da Educação.
- Pacheco, J. A. (1994). *A avaliação dos alunos na perspectiva da reforma: propostas de trabalho*. Porto: Porto Editora.
- Pereira, A. (2013). Motivação na Aprendizagem e no Ensino. In F. Veiga (Coord.), *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação. Envolvimento dos Alunos na Escola*. Lisboa: Climepsi Editora.

- Pereira, L. A. (2008). *Escrever com as crianças. Como fazer bons leitores e escritores*. Porto: Porto Editora.
- Pereira, S. (2010). Explicitação gramatical no 1.º ciclo. In O. C. Sousa, & A. Cardoso, *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa* (pp. 145-174). Lisboa: Edições Colibri e Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Perrenoud, P. (1995). Sentido do trabalho e trabalho do sentido na escola. In P. Perrenoud, *Ofício de aluno e o sentido do trabalho escolar* (pp. 187-198). Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (1997). *Conceber e desenvolver dispositivos de diferenciação à volta das competências*. L'Éducateur Magazine.
- Ponte, J. P. & Serrazina, L. (2000). *Didática da Matemática do 1o Ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Reis, R. (2003). *Educação pela Arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, A. C. (1991). *Formar professores: elementos para uma teoria e prática de formação*. Lisboa: Texto Editora.
- Ribeiro, C. M. C. (2006). Aprendizagem cooperativa na sala de aula: uma estratégia para aquisição de algumas competências cognitivas e atitudinais definidas pelo Ministério da Educação (Dissertação de Mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real). Consultada em http://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/35/1/msc_cmribeiro.pdf.
- Santana, I. (2000). Práticas Pedagógicas diferenciadas. *Escola Moderna*, n.º 8, pp. 30-33.
- Santana, I. (2003). A Construção Social da Aprendizagem da Escrita. *Escola Moderna*, n.º 19, pp. 6-17.
- Silva, I. L. (2011). *Das Voltas que o projeto dá...Da investigação às práticas*. Ministério da Educação.
- Silva, M. I. (2013). Investigar a prática – Perspetivas da investigação-ação. *Entre a teoria, os dados e o conhecimento (I)*, pp. 37-50.
- Sim-Sim, I & Santos, M. (2006). O Ensino Inicial da Leitura. In I. Sim-Sim (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. (pp. 139-170). Porto: Edições ASA.

- Soares, M. A. (2003). *Como Motivar para a Leitura*. Lisboa: Editorial Presença.
- Solé, I. (2001). Disponibilidade para a aprendizagem e sentido de aprendizagem. In C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, & A. Zabala, *O construtivismo na sala de aula - novas perspectivas para a acção pedagógica* (pp. 28-53). Porto: ASA Editores.
- Sousa, O. C. (2008). Desenvolvimento da competência narrativa. In O. C. Sousa, & A. Cardoso, *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa* (pp. 13-52). Lisboa: CIED-Eselx.
- Teberosky, A. & Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista*. Porto Alegre: Artmed.
- Tonucci, F. (1986). Contributos para a definição de um modelo educativo: da escola transmissiva à escola construtiva. *Análise Psicológica*, pp. 169-178.
- Valadares, J. & Graça, M. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Plátano Editora.
- Vale, I. (1999). Materiais manipuláveis na sala de aula o que se diz, o que se faz. *APM*, 111-120. Retirado de http://www.academia.edu/1493722/Materiais_manipulaveis_na_sala_de_aula_o_que_se_diz_o_que_se_faz (14 de março de 2014)
- Wallon, H. (1979). *Psicologia e Educação da Criança*. Lisboa: Editorial Vega.

Legislação utilizada:

Despacho normativo n.º 6/2012 de 10 de Abril. Diário da República, n.º 71, 2.ª Série. Gabinete da Secretária de Estado do Ensino Básico e Secundário.

ANEXOS

Anexo A – Entrevista realizada à orientadora cooperante.

Blocos	Objetivos	Questões
Professor	<ul style="list-style-type: none"> Caracterizar o percurso profissional do docente 	<ul style="list-style-type: none"> Há quanto tempo é professora do 1.º CEB? Sou professora desde 1989, portanto há 25 anos. Há quanto tempo leciona nesta escola? Estou efetiva nesta escola, mas lecionei no 2.º Ciclo do Ensino Básico durante alguns anos. Agora, regressei novamente ao 1.º Ciclo.
Escola	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer a escola e o modo de inserção do docente na mesma 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica-se com o modo de funcionamento da escola (métodos de trabalho/ensino, metodologias...) Sim, identifico-me. Tenho o privilégio de o modelo que eu adoto ser o mesmo que a escola decidiu adotar. Para além disso, o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) é bastante pertinente. De facto, a única adaptação que efetuo em relação ao que está regulamentado pela escola é o método de leitura e de escrita Jean Qui Rit. Existe colaboração entre os vários professores? Se sim, em que sentido? (planificações, materiais...) A nível profissional, existe, de facto, colaboração entre os vários professores. Agora com a junção das escolas, é notório que existe uma maior coesão entre as professoras de S. V. Há contacto com os professores das Áreas de Enriquecimento Curricular? E entre os outros níveis de ensino do Agrupamento? Há contacto direto e frequente com os professores das Áreas de Enriquecimento Curricular (AEC's), para trocar impressões ou ideias acerca do trabalho desenvolvido. O contacto entre os níveis de ensino existentes na escola é frequente, uma vez que já eu própria estive do lado do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Assim sendo, transponho e coloco ao serviço

		<p>do ensino as relações profissionais que criei. Para além disso, têm sido desenvolvidas iniciativas, a nível do agrupamento, que promovem, cada vez mais, este contacto entre as escolas e os diferentes ciclos de ensino.</p>
<p>Turma</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar os alunos 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são as áreas fortes da turma? E as áreas mais fracas? (dificuldades gerais) Neste momento, penso que a área mais forte é a Matemática. Por outro lado, a área mais fraca é a Língua Portuguesa, ao nível da escrita. Contudo, é importante referir que a metodologias que utilizamos com estes alunos influencia o gosto que eles desenvolvem pela atividade. • Quais são as fragilidades e potencialidades da turma? As principais fragilidades desta turma são a autonomia na realização das tarefas, a postura na sala de aula (grande dificuldade em estarem sentados) e o cumprimento de regras de sala de aula. Para além disto, e como consequência da idade, não possuem método de trabalho, ou seja, são muito desorganizados a nível do tempo e a nível dos materiais. As potencialidades mais imediatas que eu sou capaz de identificar são ao nível da Matemática, uma vez que nesta disciplina os alunos são capazes de alcançar melhores resultados sendo que, nestas atividades os desempenhos são mais homogéneos. No Português, existe uma pequena amostra de oito alunos que se encontra muito motivada para a escrita. Esta motivação está relacionada com o caderno de escrita, mas também com a estimulação que existe em casa. • Qual é o comportamento geral? (alunos com melhor e pior comportamento) A turma é muito conversadora, sobretudo pequenos grupos de meninos e, também, de meninas. Há alunos que perturbam o funcionamento das aulas apenas devido à sua personalidade (são impetuosos e irrequietos). Para

		<p>além disso, é constante a necessidade de resolução de conflitos, porque os alunos fazem queixas uns dos outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Alunos com NEE</u> • Quais são as diferenças nas rotinas diárias dos alunos identificados com NEE? <p>O aluno com NEE necessita de manter as suas rotinas diárias, caso contrário há um descontrolo. Assim, o aluno com Autismo tem as mesmas rotinas que todos os outros alunos da turma. Como vocês já tiveram oportunidade de presenciar há um acompanhamento em sala de aula, à 3.^a e à 5.^a feira, de uma professora de Ensino Especial.</p> <p>Para além deste aluno, existe um outro que apesar de não estar referenciado como NEE, tem adaptações ao nível do currículo, resultantes do facto de não ter desenvolvido as competências de leitura e de escrita. Por isso, foi criado um Plano de Apoio Individualizado (PAPI) para que o aluno desenvolva aprendizagens de uma forma mais lenta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quais são as linhas gerais do Plano Educativo Individual desses alunos? <p>O aluno anteriormente referido não possui um Plano Educativo Individual (PEI). No entanto, podem ser realizadas pequenas adaptações, sobretudo ao nível da explicação dos enunciados. A avaliação é, portanto, realizada nos mesmos moldes que a dos restantes colegas.</p> <p>O aluno que tem um PAPI desenvolve algumas atividades com a turma, enquanto outras, mais específicas, são adaptadas. Ao nível da avaliação, o aluno realiza a mesma ficha de avaliação dos colegas e, posteriormente, realiza uma ficha adaptada às suas necessidades e às suas dificuldades.</p>
<p>Turma</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o modelo de planificação e a gestão do ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Como distribui os conteúdos ao longo do ano letivo? <p>Os conteúdos são distribuídos pelos diferentes períodos, a nível do agrupamento. Contudo, neste momento não estou a acompanhar a planificação inicialmente realizada para Estudo do</p>

	do docente	<p>Meio, uma vez que opto por trabalhar com as motivações que eles vão trazendo para a sala de aula. Assim, cada professor tem liberdade para realizar as adaptações que ache necessárias, de forma a adaptar os conteúdos da melhor forma possível aos alunos de uma determinada turma.</p> <p>A Matemática e a Português está a ser seguida a planificação inicialmente realizada, ainda que a Português estejamos um pouco à frente do que era expectado para esta altura do ano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como realiza a organização do espaço e do tempo? <p>No início do ano, organizei a sala de aula com alguns cantinhos, como o do computador onde eles tinham acesso a jogos educativos, e o cantinho da biblioteca, utilizado para a promoção da leitura, mas que acabei por deixar um pouco de parte.</p> <p>No final da sala temos a “mesa diferente” que é utilizada, por exemplo, para atividades de Expressão Plástica e construções em plasticina.</p> <p>A organização da sala vai sendo alterada de acordo com as atividades que tenho programadas, mas por norma organizo-a em U, por me facilitar a visibilidade perante os alunos, mas também porque penso ser a melhor para o desenvolvimento da comunicação entre eles.</p> <p>O tempo é organizado ao nível do agrupamento quando são realizados os horários em que são distribuídos os diferentes tempos letivos. Por norma, o horário que está estabelecido é cumprido, no entanto, e como têm observado, podem ser realizadas pequenas alterações.</p> • Quais são os tipos de tarefas colocadas aos alunos? <p>As tarefas que proponho aos alunos são tanto realizadas por mim, como retiradas de manuais escolares que considero mais adequados à turma.</p> <p>Recorro também a atividades que os envolva de uma forma mais ativa.</p> • Quais são os instrumentos de trabalho/tipo de materiais mais
--	------------	---

		<p>utilizados pelos alunos na sala de aula?</p> <p>A nível da Matemática utilizo com frequência materiais manipuláveis.</p> <p>O Estudo do Meio é abordado numa perspetiva mais prática. Aliás, tento, de um modo geral, realizar discussões seguidas de consolidação de conhecimentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como é realizada a avaliação? É igualitária para todos os alunos? <p>A avaliação de alguns alunos é diferenciada. Assim, o aluno que possui um PAPI é avaliado com testes diferentes dos realizados pelos colegas, ou seja, tem um enunciado de menor complexidade e extensão.</p> <p>O aluno autista só tem adaptações ao nível da avaliação se não conseguir compreender o que lhe está a ser explicado.</p>
<p>Família</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a articulação/relação do professor com as famílias 	<ul style="list-style-type: none"> • Além das reuniões realizadas no fim de cada período letivo, existem outros contactos entre a professora e os pais? <p>O contacto que tenho com os pais não está confinado às reuniões de pais. O contacto entre nós é frequente, até porque vêm trazer os filhos à sala de aula e são trocadas algumas impressões que ache fundamentais. Para além disso, foi criado um e-mail para a turma no qual são partilhadas informações e temos dois representantes de turma.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os pais são muito participativos nas atividades escolares? <p>Existem dois blocos distintos de pais, ambos muito interessados, mas com condições socioeconómicas muito distintas. Estas disparidades influenciam os alunos em sala de aula, já que uma parte é bastante estimulada para a literacia e para a cultura, enquanto que outra não o é.</p>

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Andreia Ramos no ano letivo 2012/2013, no âmbito da área curricular Prática de Ensino Supervisionada I.

Anexo B – Caracterização socioeducativa dos alunos.

Tabela B1

Caracterização socioeducativa dos alunos da turma.

Identificação			Inserção Socioeconómica				Situação Escolar		Observações
Nome	Idade	Sexo	Profissão do pai	Habilitações do pai	Profissão da mãe	Habilitações da mãe	ASE	Frequência de J.I.	
A. R.	6	M	SI	SI	SI	SI	-	SI	
A. P.	6	M	Cantoneira de limpeza, empregados de lavabos e similares	Secundário (10.º ano)	Trabalhadores de limpeza em escritórios, hotéis e outros estabelecimentos	Secundário (10.º ano)	A	1	- Dificuldade de concentração. - Necessidade de estimulação constante.
B. P.	6	F	Outras profissões elementares	3.ºCEB (9.º ano)	Auxiliar de cuidados de crianças	Secundário (12.º ano)	A	2	
C. S.	6	F	Técnico de nível intermédio, de estatística, matemática e similares	Licenciatura	Representante comercial	Licenciatura	-	5	

D. F.	6	M	Outro trabalhador de limpeza manual	2.º CEB (6.º ano)	Empregada de bar	2.º CEB (6.º ano)	A	1	- Consulta de Desenvolvimento do Hospital de Santa Maria. - Aprendizagem da leitura e da escrita deficitária. - Atividades adaptadas ao seu nível de desenvolvimento.
D. P.	7	M	--	SI	Auxiliar de cuidados de crianças	Secundário (12.º ano)	A	SI	- Matrícula no 2.º ano, mas frequência no 1.º ano.
E. A.	6	F	Segurança (vigilante privado), porteiro e similar	Licenciatura	--	3.º CEB (9.º ano)	A	3	
F. R.	6	M	Caixa bancário e similar	Secundário (12.º ano)	Cabeleireiro e barbeiro	SI	-	2	
G. T.	6	M	Caixa bancário e similar	Mestrado	Caixa bancário e similar	Mestrado	-	2	
G. C.	6	M	--	SI	Técnico administrativo de contabilidade	Mestrado	B	2	
I. A.	6	F	Pedreiro, calceteiro e assentador de refratários	1.º CEB (4.º ano)	Outros trabalhadores dos cuidados pessoais e similares nos	2.º CEB (5.º ano)	A	2	

serviços de saúde									
I. G.	6	F	--	SI	Empregada de bar	Secundário (12.º ano)	A	2	- Problema auditivo (não consegue ouvir do ouvido esquerdo e possui apenas 40% de audição no ouvido direito).
J. Z.	6	F	Cozinheiro	3.ºCEB (7.º ano)	Empregada de mesa	Mestrado	A	SI	- A língua falada em casa dificulta a expressão e compreensão oral.
M. L.	6	F	Caixa bancário e similar	Licenciatura	Caixa bancário e similar	Licenciatura	-	4	
M. M.	6	F	Consultor Financeiro e de investimento	Licenciatura	Designer gráfico ou de comunicação multimédia	Licenciatura	-	SI	
R. P.	6	M	Motorista de veículos pesados de mercadorias	Secundário (12.º ano)	Fisioterapeuta	Licenciatura	-	2	
R. F.	7	M	Professor do 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário	Licenciatura	Analista em gestão e organização	Licenciatura	B	1	- Atraso de Desenvolvimento Global e Perturbação de Comunicação e de Relação (Autismo). - Plano Educativo Individual (PEI) com ligeiras adaptações.

- Frequência de turma de ensino regular a tempo inteiro, com acompanhamento de uma professora de Ensino Especial às 3.^a e à 5.^a feiras.
 - Possibilidade de Terapia da Fala às 4.^a e 6.^a feiras.

S. B.	6	F	--	Licenciatura	Médico generalista	Licenciatura	-	SI
T. A.	6	M	Diretor de vendas e marketing	Licenciatura	Contabilista, auditor, revisor oficial de contas e similares	Licenciatura	-	2
B.S.	6	F	SI	SI	SI	SI	-	

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção, com base nos processos individuais dos alunos.

Anexo C – Relatório do aluno com Atraso de Desenvolvimento global e Perturbação da Comunicação e Relação (Autismo)

O aluno apresenta Perturbação da Comunicação e da Relação que se traduzem em deficiência moderada nas Funções Emocionais, nas Funções de Atenção e nas Funções Mentais da Linguagem. Este beneficia de um Projeto Educativo Individual (PEI) ao abrigo do Decreto-Lei no 3/2008 de 7 de janeiro, usufruindo, também, das seguintes medidas: alínea a) Apoio Pedagógico Personalizado (artigo 17.º), e alínea d) Adequações no Processo de Avaliação (artigo 20.º).

R. F. é uma criança que gosta de participar nas atividades da turma, colaborando de forma ativa no que lhe é proposto. Contudo, manifesta um discurso curto, pouco elaborado, com vocabulário restrito e com alguma dificuldade na organização e sequência dos factos. Por vezes, esquece-se de informação recebida, se esta não for do seu interesse. O aluno revela, também, dificuldades em levar a cabo tarefas múltiplas em simultâneo, no entanto consegue realizar uma após outra sendo explicada uma de cada vez, caso contrário perde-se com muita informação.

Na comunicação, apresenta dificuldades moderadas em comunicar e receber mensagens orais, designadamente na pragmática da linguagem, ou seja, no uso da língua em contactos sociais, interpretado literalmente o que lhe é dito. Isto traduz-se em dificuldades na compreensão dos significados implícitos das mensagens e na compreensão da intenção das expressões/palavras com significados múltiplos.

Importa ainda referir, as dificuldades graves de R. F. em controlar o seu próprio comportamento, visível na reação a novas situações, experiências ou frustrações. Todavia, as melhorias registadas pela professora titular de turma e a professora do ensino especial, devem-se, em parte, ao facto de o aluno estar a ser medicado.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção, com base no relatório presente no processo individual do aluno.

Anexo D – Síntese descritiva do aluno com Plano de Apoio Pedagógico Individualizado.

O aluno D.F. é uma criança participativa, colaborando de forma muito ativa, mesmo quando não é solicitado, sendo as suas intervenções pouco oportunas e nem sempre contextualizadas com o tema em questão.

O aluno está bem integrado na turma, tendo estabelecido boa relação com a comunidade escolar.

O aluno revela dificuldades:

- em adquirir informação e conceitos;
- na organização e sequência dos factos;
- na preservação e utilização do material escolar;
- em cumprir regras quer em contexto de sala de aula, quer em contexto de atividades de exterior (jogos coletivos);
- na compreensão do oral;
- em realizar pequenos recados;
- em estar concentrado e sentado durante a execução das atividades propostas (quando estas assim o exigem), nunca as finalizando;
- em realizar tarefas múltiplas em simultâneo, conseguindo realizar uma após a outra após serem explicadas uma de cada vez;
- em estar atento às informações que lhe são transmitidas, esquecendo de imediato o que acabou de ser dito e solicitando mais do que uma vez a repetição das mesmas, não as concretizando.

O aluno devido ao seu comportamento instável e desatento tem estado a prejudicar as aprendizagens no âmbito do Português, nomeadamente quanto aos fonemas e grafemas.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno, com base na síntese descritiva elaborada pela professora titular da turma.

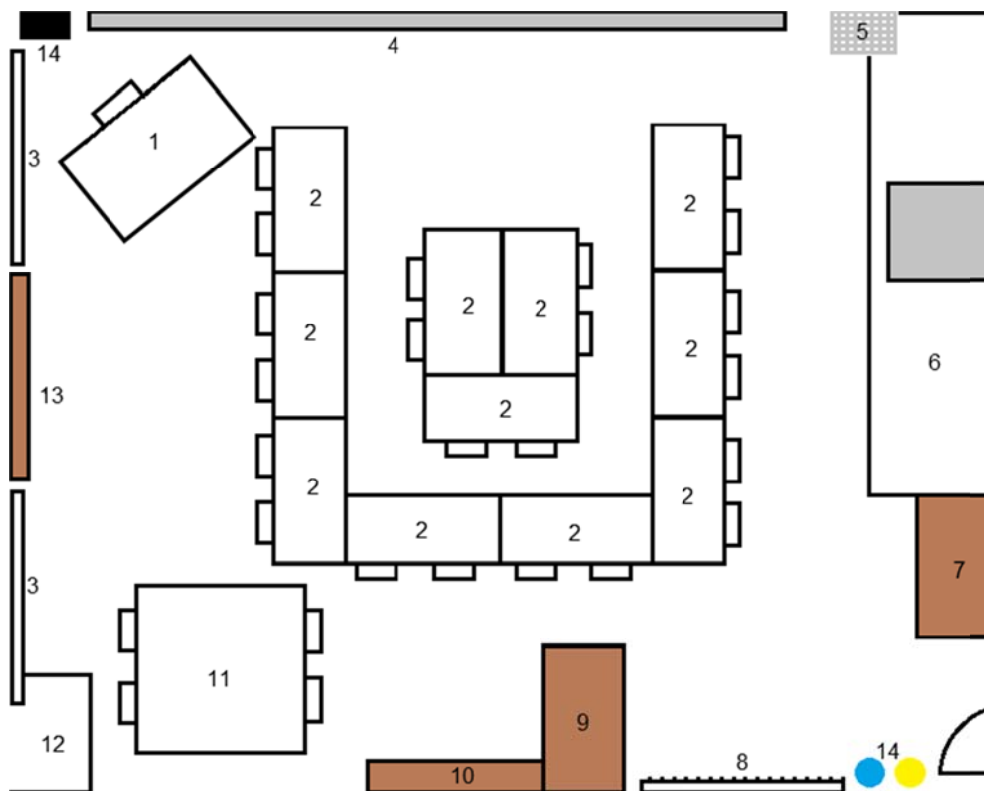
Anexo E – Habilitações literárias dos pais dos alunos.



Figura E1. Habilitações literárias dos pais dos alunos da turma.

Fonte: Elaboração própria, com base nas informações retiradas dos processos individuais dos alunos.

Anexo F – Planta da sala de aula adotada pela orientadora cooperante.



Legenda:

- | | |
|----------------------------------|---|
| 1 – Secretária da Professora | 9 – Biblioteca de Sala |
| 2 - Mesas de Trabalho dos Alunos | 10 – Armário de arrumação de dossiês dos alunos |
| 3 – Janelas | 11 – Mesa de trabalhos manuais |
| 4 – Quadro | 12 – Computador |
| 5 – Gaiola do periquito | 13 – Placar com cartazes |
| 6 – Bancada com lava-loiça | 14 – Caixotes do lixo |
| 7 – Armário | |
| 8 - Cabides | |

Figura F1. Planta da sala de aula organizada em “U”.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo G – Materiais didáticos expostos na sala de aula.

Anexo G1 - Materiais didáticos expostos na sala de aula relativos à disciplina de Português.



Figura G1. Materiais didáticos de conteúdos abordados no âmbito da disciplina de Português.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo G2 - Materiais didáticos expostos na sala de aula relativos à disciplina de Matemática.



Figura G2. Materiais didáticos de conteúdos abordados no âmbito da disciplina de Matemática.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo H – Cartazes com as letras do alfabeto e gestos a elas associados afixados na sala de aula.



Figura H1. Cartazes com as letras do alfabeto e gesto associado a cada uma delas.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo I – Placar da sala de aula.



Figura 11. Placar com diferentes recursos expostos na sala de aula.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo J – Mapa de tarefas.



Figura J1. Mapa do registo de tarefas a desempenhar diariamente na sala de aula.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo K – Grelha de avaliação do comportamento.

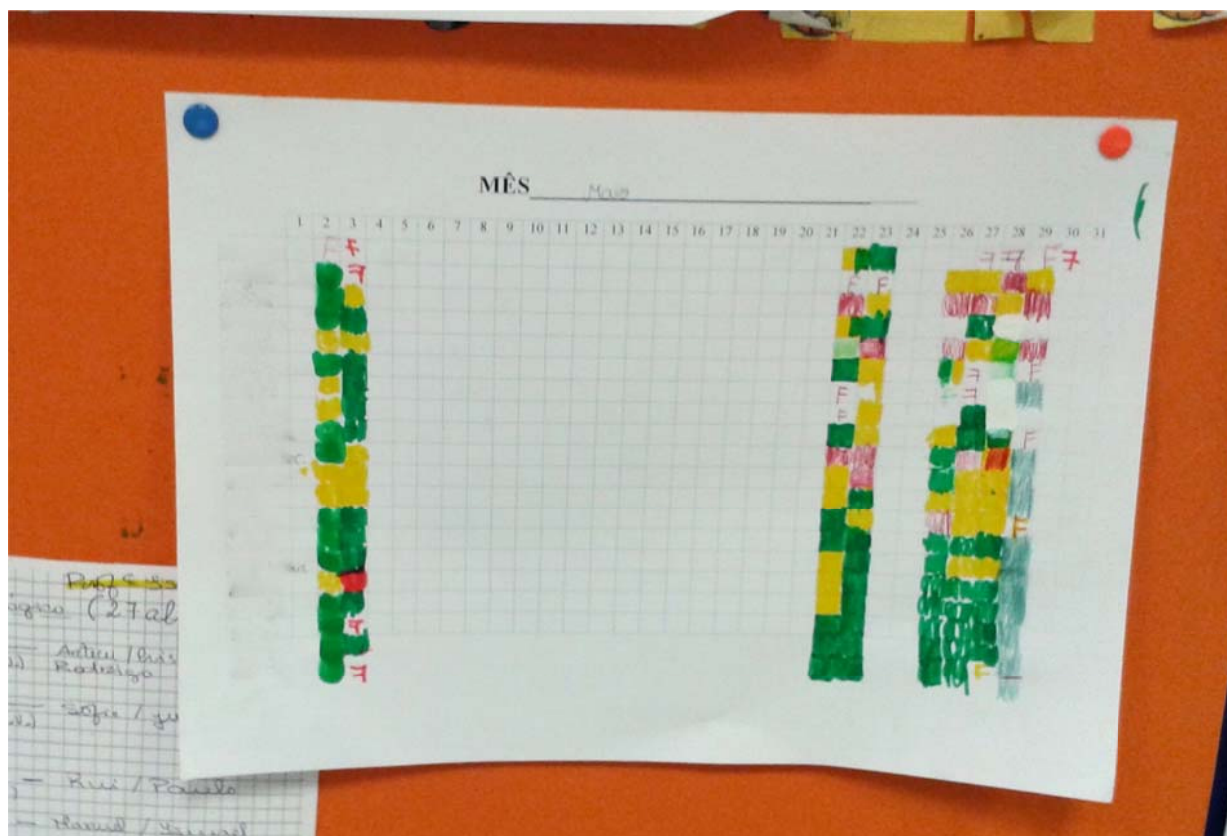


Figura K1. Grelha de avaliação diária do comportamento dos alunos.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo L – Cartaz do concurso de leitura.



Figura L1. Cartaz de avaliação do desempenho de cada aluno no Concurso de Leitura.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo M – Avaliação dos alunos consoante o seu desempenho no Concurso de Leitura.

Anexo M1 – Avaliação atribuída aos alunos quando não apresentam dificuldades ao nível da leitura.



Figura M1. “Carinha fixe” atribuída aos alunos quando não apresentam dificuldades ao nível da leitura.

Fonte: Retirado de <http://espacodasaladeaula.blogspot.pt/2009/04/carinhas.html> em 11 de junho de 2014.

Anexo M2 – Avaliação atribuída aos alunos quando apresentam algumas dificuldades ao nível da leitura.

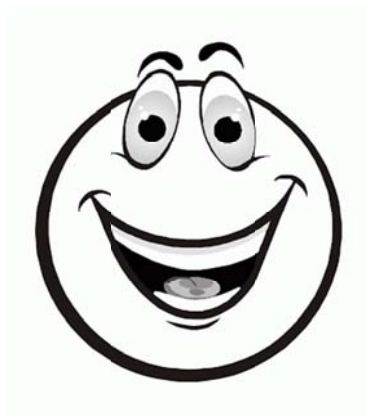


Figura M2. “Carinha alegre” atribuída aos alunos quando apresentam algumas dificuldades ao nível da leitura.

Fonte: Retirado de <http://espacodasaladeaula.blogspot.pt/2009/04/carinhas.html> em 11 de junho de 2014.

Anexo M3 – Avaliação atribuída aos alunos quando apresentam bastantes dificuldades ao nível da leitura.



Figura M3. “Carinha triste” atribuída aos alunos quando apresentam bastantes dificuldades ao nível da leitura.

Fonte: Retirado de <http://espacodasaladeaula.blogspot.pt/2009/04/carinhas.html> em 11 de junho de 2014.

Anexo N – Horário semanal das turmas de 1.º ano deste agrupamento de escolas.

		2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
	10.30 – 11.00	INTERVALO				
	11.00 - 12.30	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
	12.30 – 14.00	ALMOÇO				
	14.00 – 15.00	Estudo do Meio	Português	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio
			AE		AE	
	15.00 – 16.00	EA/FM	EA/FM	Matemática	Oferta Complementar	EA/FM
AE						
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.00 – 16.30	INTERVALO				
	16.30 – 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC

Fonte: Material disponibilizado pela orientadora cooperante.

Anexo O – Informações que os alunos têm de registrar diariamente nos cadernos.

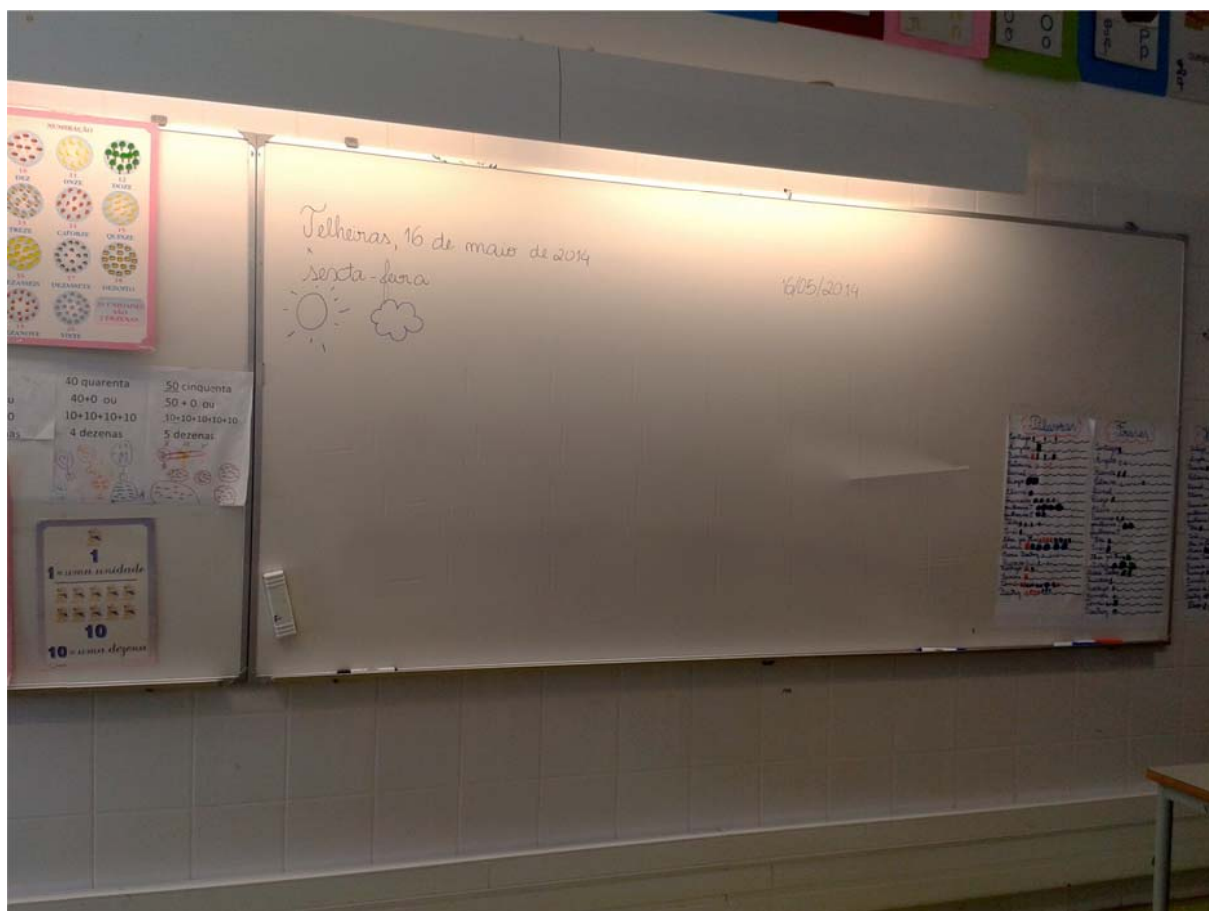


Figura O1. Informações a registrar diariamente nos cadernos.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo P – Avaliação diagnóstica da turma ao nível da disciplina de Português.

Tabela P1

Avaliação diagnóstica da turma relativamente à disciplina de Português.

Língua Portuguesa	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
Expressão Oral																				
Participa em atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos:	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3
- ouve os outros;	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3
- espera a sua vez;	2	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	2	3	3	3	1	1	3	3	2
- respeita o tema.	2	2	2	2	2	2	no	2	1	2	no	2	no	2	2	1	2	2	2	2
Compreensão do Oral																				
Presta atenção ao que ouve, de modo a tornar possível:	3	3	2	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3
- responder a perguntas acerca do que ouviu.	3	3	2	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3
Manifesta ideias suscitadas pelos discursos ouvidos.	no	2	2	no	1	2	no	2	3	no	2	2	1	3	2	2	1	no	3	3

Leitura																					
Reconhece a representação gráfica da fronteira de palavra.	3	2	2	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	no	2	3	3	3
Estabelece correspondências fonema/grafema.	2	2	3	2	1	3	3	2	3	2	3	2	1	3	2	2	2	2	3	2	
Lê palavras através de: - reconhecimento global;	2	2	2	2	a)	3	2	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2	3	3	3	
- correspondência som/letra.	3	3	3	3	a)	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	
Lê por iniciativa própria.	2	1	1	3	a)	2	1	1	1	1	1	2	1	3	2	1	2	3	3	3	
Responde a perguntas simples sobre o que leu.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	no	3	3	3	3	
Escrita																					
Usa adequadamente maiúsculas.	3	2	3	3	1	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	
Usa adequadamente minúsculas.	3	2	3	3	1	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	
Escreve legivelmente, com correção ortográfica e gerindo corretamente o espaço da página: - palavras e frases de acordo com um modelo;	2	2	2	3	1	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	
- palavras e frases sem modelo.	2	1	2	3	a)	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	
Escreve pequenas narrativas.	2	1	1	3	a)	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	3	2	

Cuida da apresentação final do trabalho.	2	1	1	2	2	2	3	2	2	1	2	2	3	3	3	2	1	3	3	3
Utiliza o ponto final no fim das frases.	3	2	1	3	a)	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3
Conhecimento Explícito da Língua (CEL)																				
Manipula palavras e constituintes de palavras e observa os efeitos produzidos: - identifica femininos e masculino;	3	1	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	no	3	3	3	3
Explicita regras e procedimentos: - conhece a ordem alfabética;	3	3	3	3	a)	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3
Identifica o significado oposto de palavras (antónimos).	3	3	3	3	a)	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	no	3	3	3	3
Segmenta as palavras de acordo com o número de sílabas.	2	2	3	3	a)	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	no	3	3	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção, com base na observação e análise de produções dos alunos.

Anexo Q – Avaliação diagnóstica da turma ao nível da disciplina de Matemática.

Tabela Q1

Avaliação diagnóstica da turma relativamente à disciplina de Matemática.

Matemática	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
Números e operações																				
<u>Números naturais</u>																				
Realiza contagens progressivas.	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Realiza contagens regressivas	3	3	3	3	a)	3	3	2	3	3	3	1	3	3	1	no	3	3	3	3
Compara e ordenar números.	3	1	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	no	3	1	3	3
Identifica e exemplifica diferentes representações para o mesmo número.	3	1	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	1	2	3	3	no	3	3	3	3
Identifica a ordem das unidades.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	no	3	3	3	3
Identifica a ordem das dezenas.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	2	1	2	3	3	no	3	3	3	3
<u>Operações com números naturais</u>																				

Adiciona recorrendo a estratégias de cálculo mental.	3	1	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	no	3	3	3	3
Subtrai recorrendo a estratégias de cálculo mental.	3	1	3	3	a)	3	1	3	2	3	3	2	3	3	3	no	3	3	3	3
Geometria e Medida																				
<u>Figuras no plano e sólidos geométricos</u>																				
Compara objetos fazendo classificações e justificando os critérios utilizados.	3	3	3	3	a)	2	3	2	2	3	3	no	3	3	3	no	3	3	3	3
Compara sólidos geométricos identificando semelhanças e diferenças.	3	3	3	3	a)	2	3	2	2	3	3	no	3	3	3	no	3	3	3	3
Identifica figuras planas.	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	no	3	3	3	3
Identifica figuras equivalentes.	3	no	3	3	2	2	2	no	2	2	2	2	2	3	no	3	3	3	3	3
Determina a área utilizando um quadrado como unidade de medida.	1	2		2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
<u>Medir o tempo</u>																				
Utiliza corretamente os termos: - semana;	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	no	2	2	3	2
- mês;	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	no	2	2	3	2
- ano.	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	no	2	2	3	2
Conhece o nome dos dias da semana.	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	no	3	3	3	3
Conhece o nome dos meses do ano.	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	no	3	3	3	3

Capacidades Transversais																					
<u>Resolução de problemas</u>																					
Concebe e põe em prática estratégias de resolução de problemas.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	no	2	3	3	3	
<u>Raciocínio matemático</u>																					
Explica ideias e processos.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	no	1	3	3	3	
Formula e testa conjecturas relativas a situações matemáticas simples.	3	2	2	3	a)	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	
<u>Comunicação matemática</u>																					
Representa ideias matemáticas de diversas formas.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	no	2	3	2	3	
Expressa ideias e processos matemáticos, oralmente, utilizando linguagem e vocabulário adequado.	no	2	no	no	no	no	2	2	3	no	no	no	no	no	2	2	2	no	2	2	
Expressa ideias e processos matemáticos, por escrito, utilizando linguagem e vocabulário adequado.	1	1	1	1	a)	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	no	1	1	1	2	

Legenda:

1 Nunca/ Com dificuldade	2 Por vezes/Com alguma dificuldade	3 Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade	no Não observado	a) Aluno com trabalho diferenciado
---------------------------------	---	---	-------------------------	---

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção, com base na observação e análise de produções dos alunos.

Anexo R – Avaliação diagnóstica da turma ao nível da disciplina de Estudo do Meio.

Tabela R1

Avaliação diagnóstica da turma relativamente à disciplina de Estudo do Meio.

Estudo do Meio	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
Bloco 1 – À descoberta de si mesmo																				
<u>A sua identificação</u>																				
Conhece o seu nome completo	3	2	2	3	1	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3
<u>O seu passado próximo</u>																				
Nomeia os dias da semana.	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Bloco 2 – À descoberta dos outros e das instituições																				
<u>Os membros da sua família</u>																				
Estabelece relações de parentesco.	3	2	2	3	2	3	2	2	3 3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3

<u>A sua escola</u>																				
Participa na dinâmica do trabalho em grupo.	3	2	2	3	a)	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
Participa ativamente nas tarefas da turma.	3	2	3	3	a)	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
Bloco 3 – À descoberta do ambiente natural																				
<u>Os aspetos físicos do meio local</u>																				
Identifica as condições atmosféricas diárias.	3	3	3	3	3	3	1	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3
<u>Os seres vivos do seu ambiente</u>																				
Trata dos animais da sala de aula.	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3
Reconhece cuidados a ter com os animais.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3
Reconhece animais.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Reconhece características externas de alguns animais.	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Conhece partes constitutivas das plantas mais comuns.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Bloco 5 – À descoberta dos materiais e objetos																				
<u>Manusear objetos em situações concretas</u>																				
Aplica alguns cuidados na utilização da tesoura.	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3

Aplica alguns cuidados na utilização do furador.	no	1	1	3	no	3	no	no	3	no	no	no	no	3	no	2	1	2	2	3
--	----	---	---	---	----	---	----	----	---	----	----	----	----	---	----	---	---	---	---	---

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção, com base na observação e análise de produções dos alunos.

Anexo S – Avaliação diagnóstica da turma ao nível das Competências Sociais.

Tabela S1

Avaliação diagnóstica da turma relativamente às Competências Sociais.

Competências Sociais	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
Cumprimento das regras de funcionamento da sala de aula																				
Coloca o dedo no ar para participar.	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3
Mantém o silêncio no decorrer das atividades em aula.	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3
Ouve a professora sem interromper.	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3
Ouve os colegas sem interromper.	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3
Pede autorização para se levantar do seu lugar.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Autonomia																				
Realiza as atividades propostas de forma autónoma.	3	2	2	2	a)	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3

Realiza as atividades propostas recorrendo à ajuda dos colegas.	2	2	2	2	a)	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2
Solicita <i>feedback</i> da professora para continuar a realização do trabalho.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Respeito pelos outros e por si próprio																				
Respeita os colegas.	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
Resolve os conflitos de forma autónoma.	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2
Trabalho de forma cooperativa																				
Coopera com os colegas na realização das atividades propostas	3	1	1	3	2	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	1	1	3	2	2
Partilha o seu material.	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3
Ajuda os colegas.	3	2	2	2	a)	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
Realização de atividades de forma responsável																				
Cumpre as tarefas pelas quais ficou responsável.	3	1	1	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3
Cuida do seu material.	3	1	1	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3
Empenha-se nas atividades propostas.	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3
Está atento às atividades propostas.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3

Participação ativa na dinâmica da turma																				
Participa pertinentemente nas discussões lançadas à turma.	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3		2	2	3	3	3
Participa por iniciativa própria.	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3
Participa apenas quando é solicitado.	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3
Exprime-se de forma clara.	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
Exprime-se de forma audível.	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção, com base na observação e análise de produções dos alunos.

Anexo T – Potencialidades e fragilidades gerais da turma.

Tabela T1

Potencialidades e fragilidades gerais da turma.

Potencialidades gerais	Fragilidades gerais
Interesse por temáticas relacionadas com aspetos da sua realidade e ligados ao seu quotidiano.	Lacunas em relação à autonomia na realização de tarefas e na resolução de conflitos. Dificuldade ao nível do cumprimento das regras na sala de aula.
Diversidade de ritmos de aprendizagem dos alunos.	Falta de organização do trabalho, ao nível da gestão do tempo. Dificuldade em trabalho de forma cooperativa com os colegas.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção, com base na observação e análise de produções dos alunos.

Anexo U – Resultados dos alunos ao nível da aprendizagem cooperativa.

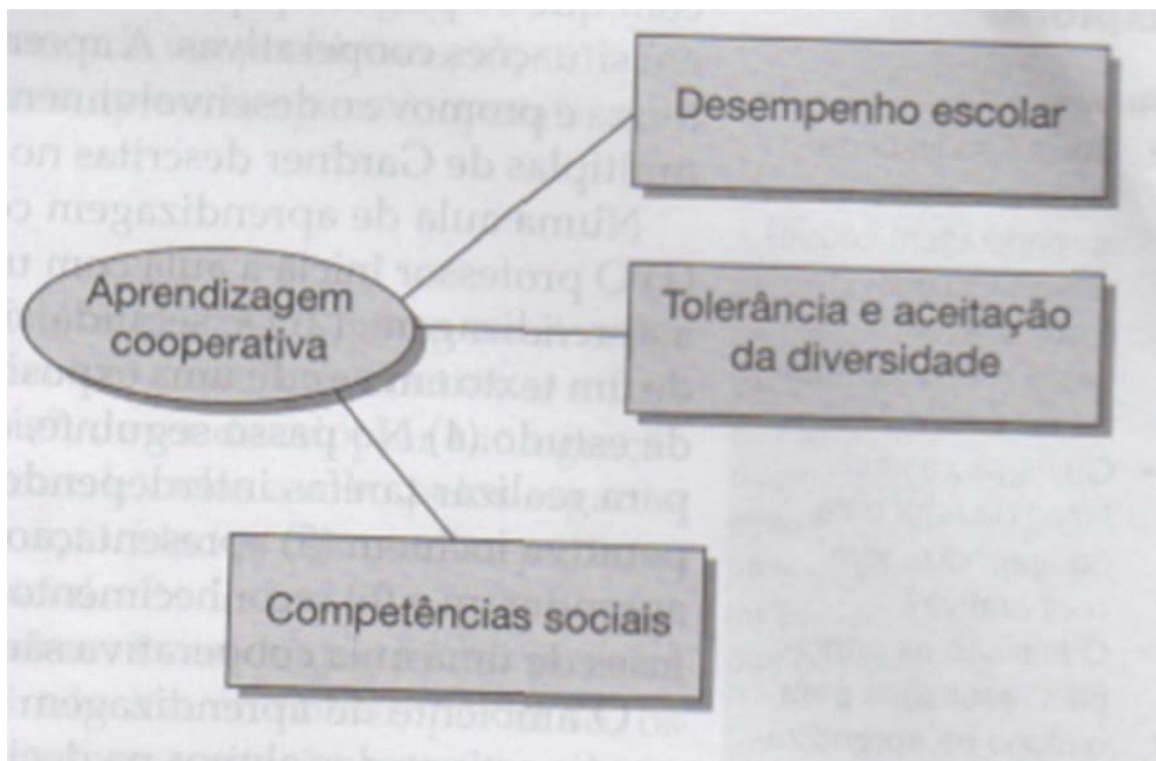


Figura U1. Benefícios que os alunos podem retirar da aprendizagem cooperativa.

Fonte: Retirado de Arends, R. (1995, p. 345)

Anexo V – Resultados de avaliação de diferentes modalidades de aprendizagem cooperativa, num estudo Johnson e Johnson.

Método	Aprender	Uso inicial	Longo prazo	Outras áreas	Adaptabilidade	Total
Aprender Juntos	5	5	5	5	5	25
Instrução Complexa	5	5	3	3	3	19
TGT	3	3	1	2	2	11
STAD	2	2	1	2	2	9
Estruturas Cooperativas	1	1	1	1	5	9
Polémica Construtiva	5	5	5	4	4	23
Investigação de Grupo	5	5	3	2	2	17
Grupos de Especialistas	2	2	3	3	3	13

Figura V1. Resultado das diferentes modalidades de avaliação cooperativa analisadas.

Fonte: Retirado de Cochito, M. I. (2004, p. 32)

W – Inquérito aplicado à turma sobre as modalidades de trabalho preferidas de cada aluno.

Nome: _____

Data: ____/____/____

1. Como gostas mais de trabalhar?

Sozinho



A pares



Em pequenos grupos



Com a turma toda



Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo X – Atividades dinamizadas a pares.

Anexo X1 – Trabalho a pares ao nível da disciplina de Português.



Figura X1. Trabalho a pares ao nível da disciplina de Português.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo X2 – Trabalho a pares ao nível da disciplina de Português.



Figura X2. Trabalho a pares ao nível da disciplina de Português.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo X3 – Trabalho a pares ao nível da disciplina de Matemática.



Figura X3. Trabalho a pares ao nível da disciplina Matemática.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo Y – Fichas de trabalho comuns para cada par.

Anexo Y1 – Ficha de trabalho comum para os elementos do par.



Figura Y1. Ficha de Matemática comum para os elementos do par.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo Y2 – Ficha de trabalho comum para os elementos do par.

Grupo: CB e 2
Data: 22/04/2014


Pentaminós – As nossas descobertas 

Figura Y2. Ficha de Matemática comum para os elementos do par.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo Z – Plano de trabalho.

	Ajudar os colegas	Caderno de Escrita	Leitura de textos	Mesa da Matemática	Mesa do Português
S			X		X
A	X				
B	X				
C	X				
D		X			X
D	X			X	
E					
F	X				X
G		X			
G				X	
H		X			
I	X				
J			X		X
M	X				X
M		X			
R	X				
R	X				
S	X				X
T	X				X
B	X	X			

Figura Z1. Plano de trabalho dos alunos da turma.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo AA – Atividades realizadas a pares ou em grupo durante a rotina *Os nossos ficheiros*.

Anexo AA1 – Atividades realizadas a pares durante a rotina *Os nossos ficheiros*.



Figura AA1. Atividade realizada a pares durante a rotina Os nossos ficheiros.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo AA2 – Atividades realizadas em grupos durante a rotina *Os nossos ficheiros*.



Figura AA2. Atividade realizada em grupo durante a rotina Os nossos ficheiros.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo BB – Questionário sobre o modo como as funções dos elementos de cada grupo tinham sido desempenhadas ao longo de cada aula.

Avaliação das funções dos elementos do grupo

Como foram desempenhadas as funções dos elementos do grupo?

Guardião do Tempo



Mal

Mais ou menos

Bem

Guardião da Paz



Mal

Mais ou menos

Bem

Comunicador



Mal

Mais ou menos

Bem

Guardião da compreensão



Mal

Mais ou menos

Bem

Grupo: _____

Data: ____/____/_____

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo CC – Inquérito sobre os interesses dos alunos.

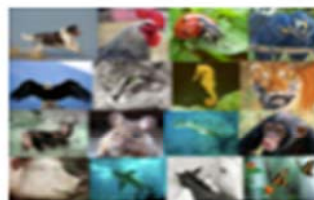
Nome: _____

Data: ____/____/____

1. Quais os temas que gostavas de investigar?



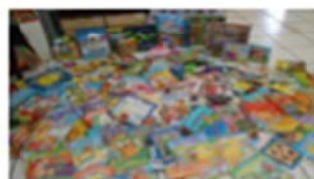
Flutuação dos materiais



Os animais



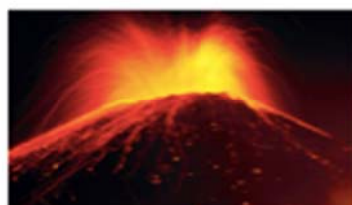
As profissões



As histórias



O dinheiro



Os vulcões



Os números



Os dinossauros

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo DD – Análise dos resultados do inquérito sobre os interesses dos alunos, realizado ao longo do período de observação.

Quais os temas que gostavas de investigar?

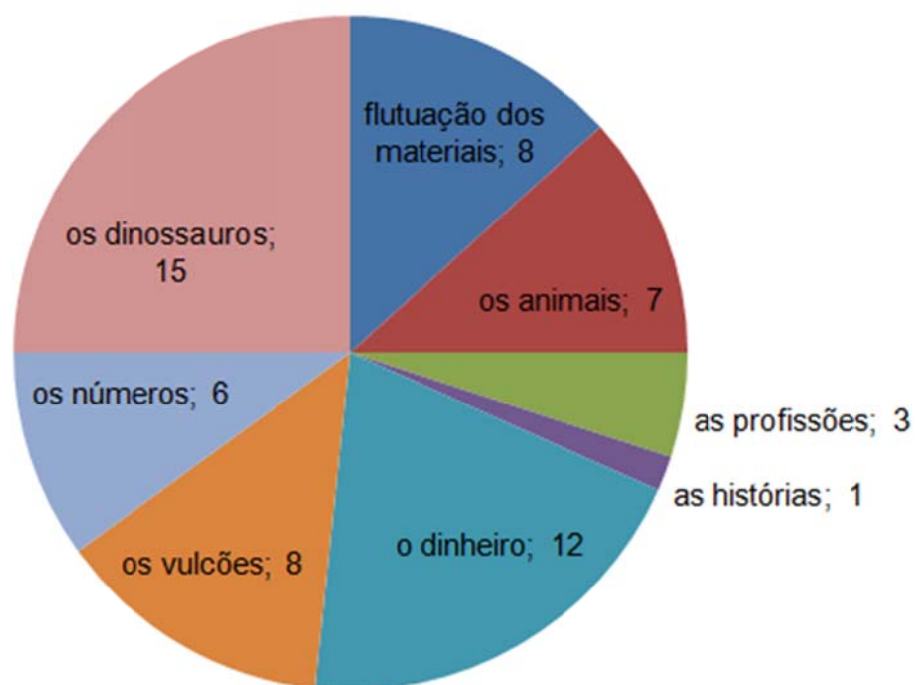


Figura DD1. Resultados do inquérito sobre os interesses dos alunos, realizado ao longo do período de observação.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo EE2 – Ficheiros criados para a rotina *Os nossos ficheiros*, no âmbito da disciplina de Matemática.

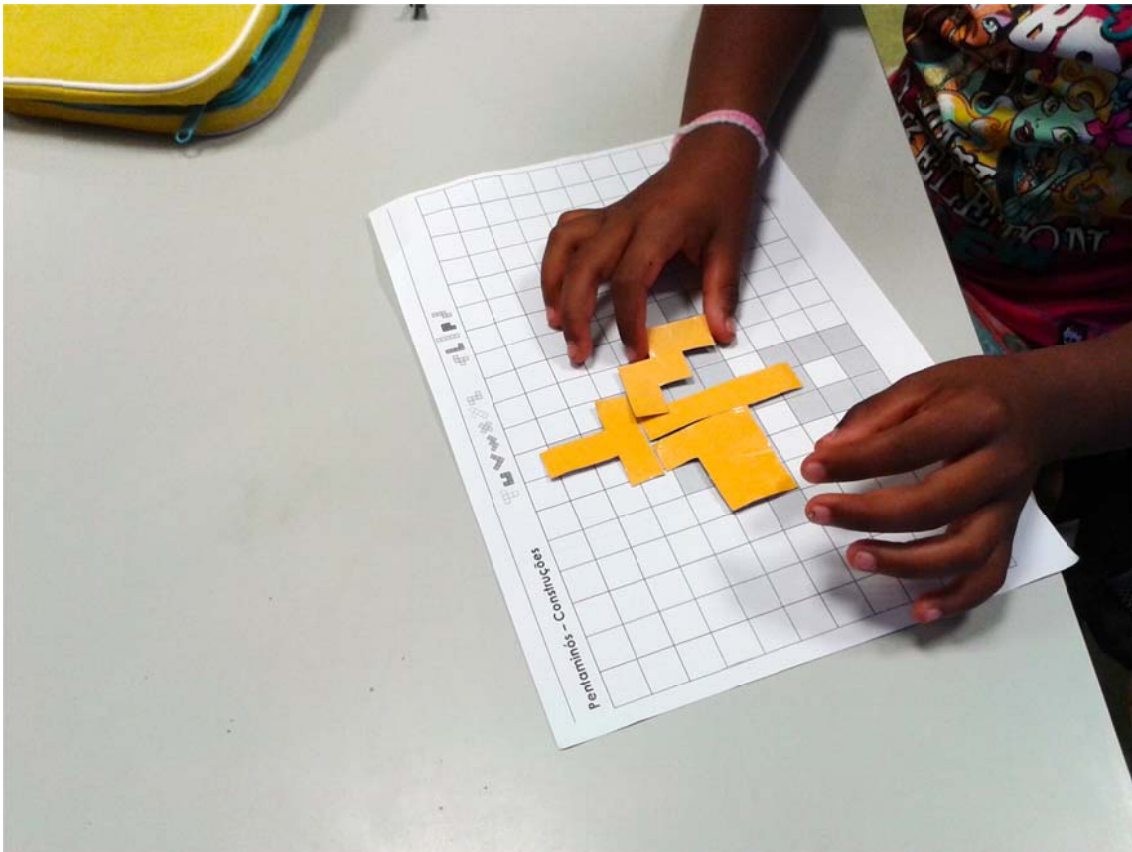


Figura EE2. Ficheiros criados para a rotina *Os nossos ficheiros*, no âmbito da disciplina de Matemática.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo FF – Ficha de auto e heteroavaliação dos elementos de cada grupo, a preencher no final de cada aula de trabalho de projeto.

Anexo FF1 – Ficha de autoavaliação de cada aluno, a preencher no final de cada aula de trabalho de projeto.

Nome: _____

Data: ____/____/_____

O meu trabalho

Gostei de fazer o trabalho?



Não gostei

Gostei

Eu trabalhei:








Mal

Mais ou menos

Bem

Tive mais dificuldades em:

Ler		Dizer as minhas ideias	
Escrever		Ouvir os colegas	
Perceber		Ajudar os colegas	

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo FF2 – Ficha de heteroavaliação do grupo, a preencher no final de cada aula de trabalho de projeto.

Nome: _____

Data: ____/____/_____

O trabalho dos meus colegas de grupo



Mal
Mais ou menos
Bem



Mal
Mais ou menos
Bem



Mal
Mais ou menos
Bem



Mal
Mais ou menos
Bem

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo GG – Objetivos e estratégias a desenvolver ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo GG1 – Objetivos e estratégias a desenvolver no âmbito da disciplina de Português.

Tabela GG1

Objetivos e estratégias a desenvolver no âmbito da disciplina de Português.

Áreas	Objetivos	Estratégias
Português	<ul style="list-style-type: none"> - (Ouvir) Ler regularmente. - Antecipar o assunto de um texto e mobilizar conhecimentos prévios - Aplicar regras dos sinais de pontuação. - Construir frases. - Copiar textos de modo legível e sem erros. - Cuidar da apresentação final dos textos. - Descobrir regularidades fonéticas. - Elaborar por escrito respostas a questionários e atividades. - Escrever legivelmente, e em diferentes suportes, com correção (orto)gráfica e gerindo corretamente o espaço da página, palavras e frases sem modelo. - Escrever legivelmente, e em diferentes suportes, com correção (orto)gráfica e gerindo corretamente o espaço da 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução de um momento de leitura/leitura animada diariamente (“Lanche com histórias”). - Criação de um mecanismo para o envolvimento das famílias nas atividades de leitura (“O Bolso da Leitura”). - Criação de um momento de partilha de leituras e/ou experiências (“Ler, mostrar e contar”). - Introdução de planificação de texto. - Articulação com Matemática, Estudo do Meio, Expressão Plástica, Teatro e Educação Física. - Realização de trabalho individual, cooperativo

página, legendas de imagens.

- Escrever pequenas narrativas.
- Esperar a sua vez para falar.
- Estabelecer correspondências entre sons e letra(s).
- Expressar sentimentos, emoções, opiniões, provocados pela leitura de textos ou discursos ouvidos.
- Formar femininos e/ou masculinos.
- Formar singulares e/ou plurais.
- Identificar os sons da língua.
- Identificar os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som.
- Identificar sílabas.
- Ler palavras através de reconhecimento global.
- Ler pequenos textos de acordo com orientações previamente estabelecidas.
- Manifestar ideias, sensações e sentimentos pessoais, suscitados pelos discursos ouvidos.
- Organizar as palavras de acordo com o seu número de sílabas.
- Ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.
- Ouvir os outros.
- Planificar pequenos textos em colaboração com o professor.
- Prestar atenção ao que ouve de modo a apropriar-se de novos vocábulos.
- Prestar atenção ao que ouve de modo a identificar o tema central.
- Prestar atenção ao que ouve de modo a identificar palavras desconhecidas.
- Prestar atenção ao que ouve de modo a recontar histórias.
- Prestar atenção ao que ouve de modo a responder a questões acerca do que ouviu.

e em grande grupo.

- Estruturação da leitura, através da antecipação tema do texto e da verificação das previsões.
- Utilização dos conhecimentos prévios dos alunos para abordagem de conteúdos.

-
- Prestar atenção ao que ouve de modo a reter o essencial de um pequeno texto ouvido.
 - Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível integrar sistematicamente novas palavras no seu léxico.
 - Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível memorizar e reproduzir sequências de sons.
 - Redigir textos de acordo com o plano previamente elaborado em colaboração com o professor.
 - Redigir textos respeitando as convenções gráficas e ortográficas e de pontuação.
 - Respeitar o tema.
 - Usar adequadamente maiúsculas e minúsculas.
 - Utilizar a linha de base como suporte da escrita.
-

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo GG2 – Objetivos e estratégias a desenvolver com o aluno D.F. no âmbito da disciplina de Português.

Tabela GG2

Objetivos e estratégias a desenvolver com o aluno D.F. no âmbito da disciplina de Português.

Áreas	Objetivos	Estratégias
Português	<ul style="list-style-type: none"> - (Ouvir) Ler regularmente. - Antecipar o assunto de um texto e mobilizar conhecimentos prévios - Descobrir regularidades fonéticas. - Esperar a sua vez para falar. - Estabelecer correspondências entre sons e letra(s). - Exprimir sentimentos, emoções, opiniões, provocados pela leitura de textos ou discursos ouvidos. - Identificar os sons da língua. - Identificar os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som. - Identificar sílabas. - Ler palavras através da correspondência som/letra. - Ler palavras através de reconhecimento global. - Manipular palavras e frases. - Ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto. - Ouvir os outros. - Prestar atenção ao que ouve de modo a identificar o tema central. 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução de um momento de leitura/leitura animada diariamente (“Lanche com histórias”). - Criação de um mecanismo para o envolvimento das famílias nas atividades de leitura (“O Bolso da Leitura”). - Criação de um momento de partilha de leituras e/ou experiências (“Ler, mostrar e contar”). - Articulação com Matemática, Estudo do Meio, Expressão Plástica, Teatro e Educação Física. - Realização de trabalho individual e em grande grupo. - Criação de atividades lúdicas que permitam fazer o reconhecimento global das palavras.

-
- Prestar atenção ao que ouve de modo a recontar histórias.
 - Prestar atenção ao que ouve de modo a responder a questões acerca do que ouviu.
 - Produzir palavras por alteração, supressão e inserção de elementos.
 - Reconhecer a representação gráfica da fronteira de palavra.
 - Usar adequadamente maiúsculas e minúsculas.
 - Utilizar a linha de base como suporte da escrita.
-

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo GG3 – Objetivos e estratégias a desenvolver no âmbito da disciplina de Matemática.

Tabela GG3

Objetivos e estratégias a desenvolver no âmbito da disciplina de Matemática.

Áreas	Objetivos	Estratégias
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Adicionar e subtrair recorrendo a estratégias de cálculo mental. - Adicionar recorrendo a estratégias de cálculo mental. - Classificar dados utilizando diagramas de Venn. - Comparar a área de diferentes figuras. - Comparar, transformar e descrever objetos, fazendo classificações e justificando os critérios utilizados. - Compreender a adição no sentido de acrescentar. - Compreender a adição nos sentidos de combinar e acrescentar. - Compreender a subtração no sentido de retirar. - Compreender a subtração nos sentidos de retirar e completar. - Compreender enunciados de problemas matemáticos - Compreender o valor posicional de um algarismo no sistema de numeração decimal. - Compreender que dois ou mais pentaminós são equivalentes. - Conceber e pôr em prática estratégias de resolução de problemas, verificando a adequação dos resultados obtidos e os processos utilizados. - Conhecer e relacionar as moedas e notas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução de exercícios de cálculo mental, resolução de desafios e discussão de estratégias (“Detetive de Números”). - Utilização de material manipulável. - Realização de trabalho individual, cooperativo e em grande grupo. - Articulação com Português, Estudo do Meio, Expressão Plástica e Educação Física. - Organização da sala diferenciada em relação às tarefas a realizar. - Discussões a pares e em grande grupo. - Realização de trabalho exploratório. - Criação de atividades em esquema de concurso.

-
- Desenvolver e partilhar estratégias de raciocínio matemático.
 - Desenvolver estratégias de cálculo mental.
 - Discutir resultados, processos e ideias matemáticos.
 - Explicar ideias e processos e justificar resultados matemáticos.
 - Expressa ideias e processos matemáticos, oralmente, utilizando linguagem e vocabulário adequado.
 - Expressar ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito, utilizando linguagem e vocabulário próprios.
 - Identificar e exemplificar diferentes representações para o mesmo número.
 - Identificar o objetivo e a informação relevante para a resolução de um dado problema.
 - Interpretar informação e ideias matemáticas representadas de diversas formas.
 - Organizar os dados em tabelas de frequências absolutas e representá-los através de pictogramas.
 - Realizar contagens de dinheiro.
 - Realizar contagens progressivas.
 - Realizar contagens regressivas
 - Reconhecer propriedades de figuras no plano e fazer classificações.
 - Representar informação e ideias matemáticas de diversas formas.
 - Representar valores monetários.
 - Resolver problemas envolvendo dinheiro.
 - Resolver problemas envolvendo relações numéricas.
 - Subtrair recorrendo a estratégias de cálculo mental.
-

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo GG4 – Objetivos e estratégias a desenvolver com o aluno D.F. no âmbito da disciplina de Matemática.

Tabela GG4

Objetivos e estratégias a desenvolver com o aluno D.F. no âmbito da disciplina de Matemática.

Áreas	Objetivos	Estratégias
Matemática	<ul style="list-style-type: none">- Comparar, transformar e descrever objetos, fazendo classificações e justificando os critérios utilizados.- Compreender que dois ou mais pentaminós são equivalentes.- Compreender várias utilizações do número e identificar números em contextos do quotidiano.- Explicar ideias e processos e justificar resultados matemáticos.- Realizar contagens progressivas.	<ul style="list-style-type: none">- Utilização de material manipulável.- Realização de trabalho individual e em grande grupo.- Articulação com Português, Estudo do Meio, Expressão Plástica e Educação Física.- Realização de trabalho exploratório.- Criação de atividades lúdicas que permitam o estabelecimento de relações numéricas.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo HH – Material de Português concebido para o aluno D. F.



Figura HH1. Atividade de carácter lúdico executada com o aluno D. F.










Fonte: Elaboração própria.

Anexo II – Agendas semanais.

Anexo II1 – Agenda inicial da 1.^a semana de intervenção pedagógica.

		2ª feira 21/04/2014	3ª feira 22/04/2014	4ª feira 23/04/2014	5ª feira 24/04/2014	6ª feira 25/04/2014	
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Férias da Páscoa	Negociação/ Apresentação das atividades a implementar	Reconto d' "O Cuquedo"	Exploração de pentaminós (continuação)	Feriado	
			Realização de frisos (animais e figuras do plano)	Lanche com Histórias (<i>Orelhas de Borboleta</i>)	Lanche com Histórias (<i>Cartas de Rumblewick – a minha bruxa teimosa</i>)		
	10.30 – 11.00		INTERVALO				
	11.00 - 12.30		Leitura do livro "O Cuquedo"	Conjuntos – frisos (figuras do plano)	Exploração de pentaminós		Concurso de Leitura
				Detetive de Números			Onde vivem os animais? (continuação)
	12.30 – 14.00		ALMOÇO				
	14.00 – 15.00		Leitura do livro "O Cuquedo" (continuação)	Introdução ao trabalho de projeto	Onde vivem os animais?		Reconto d' "O Cuquedo" (continuação)
Os nossos Ficheiros							
15.00 – 16.00	Jogos dramáticos e de confiança	Pentaminós	Os nossos Ficheiros	Ilustração do reconto d' "O Cuquedo"			
16.00 – 16.30	INTERVALO						
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.30 – 17.30	AEC	AEC	AEC			

Legenda:

 Matemática	 Estudo do Meio	 Música	 Educação Física
 Português	 Expressão Plástica	 Teatro	 Apoio ao Estudo
 Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo II2 – Agenda alterada da 1.ª semana de intervenção pedagógica.

		2ª feira 21/04/2014	3ª feira 22/04/2014	4ª feira 23/04/2014	5ª feira 24/04/2014	6ª feira 25/04/2014
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Férias da Páscoa	Negociação/ Apresentação das atividades a implementar	Reconto d' "O Cuquedo"	Exploração de pentaminós (continuação)	Feriado
			Realização de frisos (animais e figuras do plano)	Lanche com Histórias (<i>Orelhas de Borboleta</i>)	Lanche com Histórias (<i>Cartas de Rumblewick – a minha bruxa teimosa</i>)	
	10.30 – 11.00		INTERVALO			
	11.00 - 12.30		Leitura do livro "O Cuquedo"	Conjuntos – frisos (figuras do plano) Exploração de pentaminós	Concurso de Leitura	
				Detetive de Números	Reconto d' "O Cuquedo" (continuação)	
	12.30 – 14.00		ALMOÇO			
	14.00 – 15.00		Leitura do livro "O Cuquedo" (continuação)	Introdução ao trabalho de projeto	Seminário	
Os nossos Ficheiros		Onde vivem os animais?				
15.00 – 16.00	Jogos dramáticos e de confiança	Pentaminós. Os nossos Ficheiros				
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.00 – 16.30	INTERVALO				
	16.30 – 17.30	AEC	AEC	AEC		

Legenda:










Matemática	Estudo do Meio	Música	Educação Física
Português	Expressão Plástica	Teatro	Apoio ao Estudo
Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo II3 – Agenda inicial da 2.ª semana de intervenção pedagógica.

		2ª feira 28/04/2014	3ª feira 29/04/2014	4ª feira 30/04/2014	5ª feira 01/05/2014	6ª feira 02/05/2014	
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Correspondência entre escolas	Visita de Estudo ao Teatro de Carnide	Género e Número – revisão (continuação)	Feriado	Correspondência fonema - grafema - pr. dr. cr. tr.br. fr. dr (consolidação)	
		Correspondência fonema - grafema - pr. dr. cr. tr.br. fr. dr		Concurso de Leitura		Lanche com Histórias (Papagaio, de Luísa Duclá Soares)	
		Lanche com Histórias (Cartas de Rumblewick – a minha bruxa teimosa)		INTERVALO		INTERVALO	
	10.30 - 11.00	INTERVALO		Diagramas de Venn (continuação)		Quadro do 100 70 (Números amigos)	
	11.00 - 12.30	Diagramas de Venn		Detetive de Números		ALMOÇO	
	12.30 - 14.00	ALMOÇO				ALMOÇO	
	14.00 - 15.00	Trabalho de Projeto		Género e Número - revisão Os nossos Ficheiros		O que há ao pé da nossa escola?	O que há ao pé da nossa escola? (continuação)
	15.00 - 16.00	As aventuras de Rumblewick (Jogos, Percursos da Natureza)		Decoração de lenços para o Dia da Mãe		Diagramas de Venn (continuação) Os nossos Ficheiros	Atividades de composição
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.00 - 16.30	INTERVALO					
	16.30 - 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC	

Legenda:

 Matemática	 Estudo do Meio	 Música	 Educação Física
 Português	 Expressão Plástica	 Teatro	 Apoio ao Estudo
 Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo II4 – Agenda alterada da 2.ª semana de intervenção pedagógica.

		2ª feira 28/04/2014	3ª feira 29/04/2014	4ª feira 30/04/2014	5ª feira 01/05/2014	6ª feira 02/05/2014		
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Correspondência entre escolas	Visita de Estudo ao Teatro de Carnide	Atividades de Planeamento	Feriado	Correspondência fonema - grafema - <i>am, em, im, om, um, an, en, in, on, un</i> (consolidação)		
		Correspondência fonema - grafema - <i>am, em, im, om, um, an, en, in, on, un</i>		Escrita com indutores		Lanche com Histórias (Papagaio, de Luísa Ducla Soares)		
		Lanche com Histórias (<i>Cartas de Rumblewick</i>)		Lanche com Histórias (<i>O incrível rapaz que comia livros</i>)				
	10.30 – 11.00	INTERVALO		INTERVALO		INTERVALO		
	11.00 - 12.30	Diagramas de <i>Venn</i>		Diagramas de <i>Venn</i> (continuação)		Detetive de Números	Quadro do 100 70 (Números amigos)	
	12.30 – 14.00	ALMOÇO				ALMOÇO		
	14.00 – 15.00	Trabalho de Projeto		Decoração de lenços para o Dia da Mãe		O que há ao pé da nossa escola?	O que há ao pé da nossa escola? (continuação)	
	15.00 – 16.00	Decoração de lenços para o Dia da Mãe		Reconto d' <i>O Cuquada</i>		Diagramas de <i>Venn</i> (continuação) Os nossos Ficheiros	Atividades de composição	
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.00 – 16.30	INTERVALO						
	16.30 – 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC		

Legenda:










Matemática	Estudo do Meio	Música	Educação Física
Português	Expressão Plástica	Teatro	Apoio ao Estudo
Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo II5 – Agenda inicial da 3.^a semana de intervenção pedagógica.

		2ª feira 05/05/2014	3ª feira 06/05/2014	4ª feira 07/05/2014	5ª feira 08/05/2014	6ª feira 09/05/2014	
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Correspondência fonema - grafema - pl, tl, fl, gl, cl, bl Lanche com Histórias (Papagaio, de Luísa Ducla Soares)	Pictogramas	Correspondência fonema - grafema - pl, tl, fl, gl, cl, bl (consolidação) Lanche com Histórias (A invasão do General Tristeza)	Quadro do 100 80 (Números amigos) Lanche com Histórias (A arca de não é)	Visita de estudo – Lançamento de Papagaios	
	10.30 - 11.00	INTERVALO					
	11.00 - 12.30	Pictogramas (Livro cartas de Rumblewick)	Escrita com indutores "Ler, Mostrar e Contar"	Problemas Detetive de Números	Concurso de Leitura Ditado cooperativo "Ler, Mostrar e Contar"		
	12.30 - 14.00	ALMOÇO					
	14.00 - 15.00	Trabalho de Projeto	Escrita com indutores	Atividade prática – Água	Atividade prática –Água (Discussão) Os nossos Ficheiros		Discussão acerca da visita de estudo Assembleia de Turma
	15.00 - 16.00	Enciclopédia de animais	Jogos dramáticos e de improvisação	Problemas (continuação) Os nossos Ficheiros	Uma visita ao Zoo (Jogos, Deslocamentos e Equilíbrios)		Atividades de composição
	16.00 - 16.30	INTERVALO					
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.30 - 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC	

Legenda:










 Matemática	 Estudo do Meio	 Música	 Educação Física
 Português	 Expressão Plástica	 Teatro	 Apoio ao Estudo
 Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo II6 – Agenda alterada da 3.^a semana de intervenção pedagógica.

		2ª feira 05/05/2014	3ª feira 06/05/2014	4ª feira 07/05/2014	5ª feira 08/05/2014	6ª feira 09/05/2014	
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Correspondência fonema - grafema – pr. dr. cr. tr.br. fr	Pictogramas (Livro <i>cartas de Rumblewick</i>)	Correspondência fonema - grafema - pr. dr. cr. tr.br. fr(consolidação)	Pictogramas	Quadro do 100 80 (Números amigos)	
		Lanche com Histórias (Papagaio, de Luísa Ducla Soares)		Lanche com Histórias (A invasão do General Tristeza)			Lanche com Histórias (A arca de não é)
	10.30 - 11.00	INTERVALO					
	11.00 - 12.30	Diagramas de Venn. (continuação)	Escrita com indutores	Problemas	Concurso de Leitura	Atividades de composição	
			"Ler, Mostrar e Contar"		Detetive de Números		Ditado cooperativo
	12.30 - 14.00	ALMOÇO					Assembleia de Turma
	14.00 - 15.00	Trabalho de Projeto / Construção de Papagaios	Género e Número - Revisão	Atividade prática – Água	Atividade prática –Água (Discussão)	Visita de Estudo	
Os nossos Ficheiros							
15.00 - 16.00	Enciclopédia de animais	Jogos dramáticos e de improvisação	Problemas (continuação)	As aventuras de Rumblewick (Jogos, Percursos da Natureza))			
				Os nossos Ficheiros			
16.00 - 16.30	INTERVALO						
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.30 - 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC	

Legenda:










 Matemática	 Estudo do Meio	 Música	 Educação Física
 Português	 Expressão Plástica	 Teatro	 Apoio ao Estudo
 Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo II7 – Agenda inicial da 4.ª semana de intervenção pedagógica.

		2ª feira 12/05/2014	3ª feira 13/05/2014	4ª feira 14/05/2014	5ª feira 15/05/2014	6ª feira 16/05/2014
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Introdução à Planificação de Textos Lanche com Histórias (<i>Baralhando Histórias</i>)	Quadro do 100 100 (Números amigos)	Leitura de um livro e atividades de compreensão leitora, compreensão oral e expressão oral	Trocas e Baldrocas	Leitura de um livro e atividades de compreensão leitora, compreensão oral e expressão oral (continuação) Lanche com Histórias
	10.30 - 11.00	INTERVALO				
	11.00 - 12.30	Quadro do 100 90 (Números amigos)	"Ler, Mostrar e Contar" Correspondência fonema - grafema - am, em, im, om, um	Trocas e Baldrocas Detetive de Números	Concurso de Leitura Ditado cooperativo "Ler, Mostrar e Contar"	Problemas
	12.30 - 14.00	ALMOÇO				
	14.00 - 15.00	Trabalho de Projeto	Correspondência fonema - grafema - am, em, im, om, um (continuação) Os nossos Ficheiros	Atividade prática - Água	Atividade prática - Água (Discussão) Os nossos Ficheiros	Trabalho de Projeto Assembleia de Turma
	15.00 - 16.00	Esculturas com pasta de papel	Jogos dramáticos e de improvisação	Números mágicos Os nossos Ficheiros	Caça aos Números (Jogos, Percursos da Natureza)	Atividades de composição
	16.00 - 16.30	INTERVALO				
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.30 - 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC

Legenda:








 Matemática	 Estudo do Meio	 Música	 Educação Física
 Português	 Expressão Plástica	 Teatro	 Apoio ao Estudo
 Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo II8 – Agenda alterada da 4.ª semana de intervenção pedagógica.

		2ª feira 12/05/2014	3ª feira 13/05/2014	4ª feira 14/05/2014	5ª feira 15/05/2014	6ª feira 16/05/2014
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Escrita com indutores	Quadro do 100 100 (Números amigos)	Leitura de um livro e atividades de compreensão leitora, compreensão oral e expressão oral (o Incrível Rapaz que Comia Livros)	Trocas e Baldrocas	Leitura de um livro e atividades de compreensão leitora, compreensão oral e expressão oral (continuação)
		Lanche com Histórias (A Invasão do General Tristeza)			Problemas	
	10.30 - 11.00	INTERVALO				
	11.00 - 12.30	Quadro do 100 90 (Números amigos)	"Ler, Mostrar e Contar"	Trocas e Baldrocas	Concurso de Leitura	Problemas
			Correspondência fonema - grafema - pl, tl, fl, gl, cl, bl		Detetive de Números	
	12.30 - 14.00	ALMOÇO				
	14.00 - 15.00	Trabalho de Projeto	Correspondência fonema - grafema - pl, tl, fl, gl, cl, bl (continuação)	Atividade prática - Água	Atividade prática - Água (Discussão)	Trabalho de Projeto/Os nossos ficheiros
Os nossos Ficheiros						
15.00 - 16.00	Esculturas com pasta de papel	Jogos dramáticos e de improvisação	Números mágicos	As aventuras de Rumblewick (Jogos, Percursos da Natureza)	Atividades de composição	
			Os nossos Ficheiros			
16.00 - 16.30	INTERVALO					
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.30 - 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC

Legenda:










 Matemática	 Estudo do Meio	 Música	 Educação Física
 Português	 Expressão Plástica	 Teatro	 Apoio ao Estudo
 Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo II9 – Agenda inicial da 5.ª semana de intervenção pedagógica.

		2ª feira 19/05/2014	3ª feira 20/05/2014	4ª feira 21/05/2014	5ª feira 22/05/2014	6ª feira 23/05/2014
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	O Papa Sílabas (treino/contagem) Lanche com Histórias	O Banco	Correspondência fonema - grafema – gue, gui, je, ji	A Loja das Palavras	O Papa Sílabas (consolidação) Lanche com Histórias
	10.30 - 11.00	INTERVALO				
	11.00 - 12.30	Trocas e Baldrocas (dinheiro)	"Ler, Mostrar e Contar" O Papa Sílabas (formação de palavras)	Vamos ao mercado... Detetive de Números	Concurso de Leitura Ditado cooperativo "Ler, Mostrar e Contar"	Pictogramas Sílabas
	12.30 - 14.00	ALMOÇO				
	14.00 - 15.00	Trabalho de Projeto	Correspondência fonema - grafema – gue, gui, je, ji Os nossos Ficheiros	Com os olhos vendados... (eu provo, sinto e cheiro...)	Com os olhos vendados... (Discussão) Os nossos Ficheiros	Trabalho de Projeto Assembleia de Turma
	15.00 - 16.00	Pintura com tintas caseiras	Jogos dramáticos e de improvisação (olhos vendados, reagir a cheiros...)	Vamos ao mercado... Os nossos Ficheiros	Vamos ao mercado (Jogos)	Atividades de composição
	16.00 - 16.30	INTERVALO				
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.30 - 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC

Legenda:






 Matemática	 Estudo do Meio	 Música	 Educação Física
 Português	 Expressão Plástica	 Teatro	 Apoio ao Estudo
 Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo II10 – Agenda alterada da 5ª semana de intervenção pedagógica.

		2ª feira 19/05/2014	3ª feira 20/05/2014	4ª feira 21/05/2014	5ª feira 22/05/2014	6ª feira 23/05/2014
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	O Papa Sílabas (treino/ contagem) Lanche com Histórias	Teste de avaliação	Teste de avaliação	Teste de avaliação	Contador de histórias Lanche com Histórias
	10.30 - 11.00	INTERVALO				
	11.00 - 12.30	Problemas	"Ler, Mostrar e Contar" O Papa Sílabas (formação de palavras)	Trocas e Baldrocas (dinheiro)	Concurso de Leitura Ditado cooperativo "Ler, Mostrar e Contar"	Vamos ao mercado... Detetive de Números
	12.30 - 14.00		ALMOÇO			
	14.00 - 15.00	Trabalho de Projeto	Correspondência fonema - grafema – gue, gui, ge, gi	Atividade prática -Água	Atividade prática – Água (Discussão) Os nossos Ficheiros	Trabalho de Projeto/Os nossos ficheiros
	15.00 - 16.00	Pintura com tintas caseiras	Jogos dramáticos e de improvisação	Os nossos Ficheiros	Vamos ao mercado (Jogos)	Atividades de composição
	16.00 - 16.30	INTERVALO				
16.30 - 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC	

Legenda:










 Matemática	 Estudo do Meio	 Música	 Educação Física
 Português	 Expressão Plástica	 Teatro	 Apoio ao Estudo
 Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo II11 – Agenda inicial da 6.ª semana de intervenção pedagógica.

		2ª feira 12/05/2014	3ª feira 13/05/2014	4ª feira 14/05/2014	5ª feira 15/05/2014	6ª feira 16/05/2014
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Atividades de Leitura e Escrita Lanche com Histórias	Loto dos números	Loto das palavras	Problemas	Atividades de Leitura e Escrita Lanche com Histórias
	10.30 - 11.00	INTERVALO				
	11.00 - 12.30	Números mágicos	"Ler, Mostrar e Contar" Correspondência fonema - grafema – çá, çó, çú, çee çí	Loto dos números Detetive de Números	Concurso de Leitura Ditado cooperativo "Ler, Mostrar e Contar"	Agora conto eu...
	12.30 - 14.00	ALMOÇO				
	14.00 - 15.00	Trabalho de Projeto	Correspondência fonema - grafema – çá, çó, çú, çê e çí Cartazes alusivos ao Trabalho de Projeto	Trabalho de Projeto – Apresentações	Trabalho de Projeto – Apresentações Os nossos Ficheiros	Trabalho de Projeto – Apresentações Assembleia de Turma
	15.00 - 16.00	Cartazes alusivos ao Trabalho de Projeto	Jogos dramáticos e de improvisação	Loto dos números Os nossos Ficheiros	Salada de Jogos (Jogos, Deslocamentos e Equilíbrios)	Finalização e apresentação dos destrava línguas criados
	16.00 - 16.30	INTERVALO				
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.30 - 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC

Legenda:










 Matemática	 Estudo do Meio	 Música	 Educação Física
 Português	 Expressão Plástica	 Teatro	 Apoio ao Estudo
 Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo II12 – Agenda alterada da 6ª semana de intervenção pedagógica.

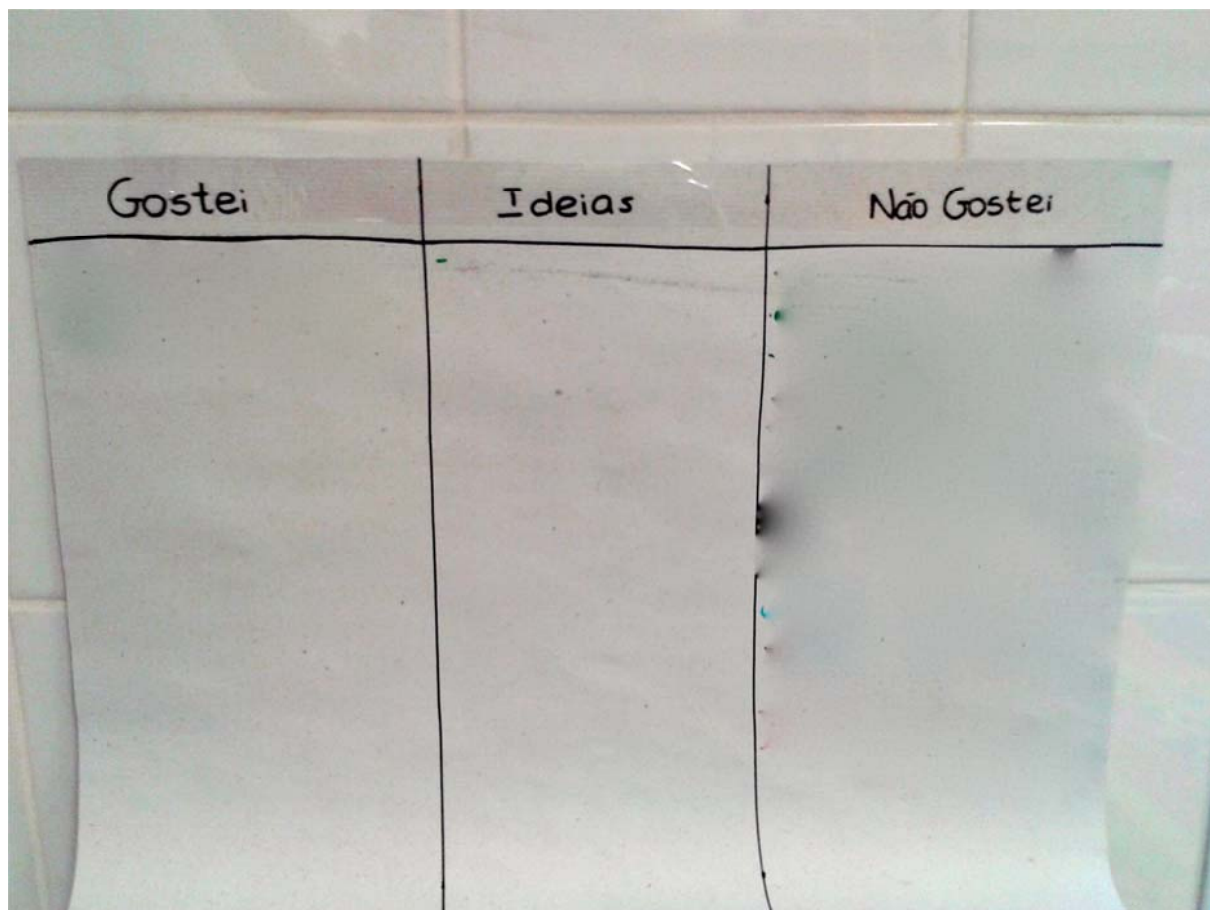
		2ª feira 26/05/2014	3ª feira 27/05/2014	4ª feira 28/05/2014	5ª feira 29/05/2014	6ª feira 30/05/2014	
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Atividades de Leitura e Escrita Lanche com Histórias	Ficha do dinheiro	Escrita de um texto em grande grupo	Visita de Estudo do Dia da Criança	Atividades de Leitura e Escrita Lanche com Histórias	
	10.30 - 11.00	INTERVALO				INTERVALO	
	11.00 - 12.30	Números mágicos	"Ler, Mostrar e Contar" Correspondência fonema - grafema – çá, çó, çú, çe, çí	Problemas Detetive de Números			Agora conto eu...
	12.30 - 14.00	ALMOÇO					
	14.00 - 15.00	Trabalho de Projeto	Correspondência fonema - grafema – çá, çó, çú, çe, çí Cartazes alusivos ao Trabalho de Projeto	Trabalho de Projeto – Apresentações	Trabalho de Projeto – Apresentações	Trabalho de Projeto – Apresentações	
	15.00 - 16.00	Cartazes alusivos ao Trabalho de Projeto	Jogos dramáticos e de improvisação	Os nossos Ficheiros	Salada de Jogos (Jogos, Deslocamentos e Equilíbrios)	Finalização e apresentação dos destrava línguas criados	
	16.00 - 16.30	INTERVALO					
16.30 - 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC		

Legenda:

 Matemática	 Estudo do Meio	 Música	 Educação Física
 Português	 Expressão Plástica	 Teatro	 Apoio ao Estudo
 Trabalho de Projeto			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo JJ – Diário de Turma.



Gostei	Ideias	Não Gostei

Figura JJ1. Diário de turma exposto em sala de aula.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo KK – Atividades desenvolvidas no âmbito da disciplina de Música.

Anexo KK1 – Atividade de Música desenvolvida em grande grupo.



Figura KK1. Atividade de Música desenvolvida em grande grupo.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo KK2 – Atividade de Música desenvolvida em pequenos grupos.



Figura KK2. Atividade de Música desenvolvida em pequeno grupo.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo LL – Atividades desenvolvidas no âmbito da disciplina de Educação Física.

Anexo LL1 – Explicação da atividade de Educação Física.



Figura LL1. Explicação da atividade.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo LL2 – Execução da atividade de Educação Física.



Figura LL2. Execução da atividade.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo MM – Planificação de uma sessão de Educação Física relacionada com uma história trabalhada na disciplina de Português.

Anexo MM1 – Planificação de Português.

Objetivos	Descrição das atividades	Tempo	Recursos	Avaliação	
				Indicadores	Instrumentos
<p>11. (Ouvir) Ler regularmente.</p> <p>12. Antecipar o assunto de um texto e mobilizar conhecimentos prévios.</p> <p>13. Expressar sentimentos, emoções, opiniões, provocados pela leitura de textos ou discursos ouvidos.</p>	<p><u>Lanche com histórias</u></p> <p>A Ana termina a leitura do livro <i>Cartas de Rumblewick – a minha bruxa teimosa</i> aos alunos. Para tal, antes de começar a leitura pergunta aos alunos o que aconteceu na primeira parte do livro e o que pensam que vai acontecer daí para a frente.</p> <p>Após a leitura, falam um pouco sobre o que ouviram, os seus sentimentos e opiniões.</p>	15'	Livro <i>Cartas de Rumblewick – a minha bruxa teimosa</i>	<p>11. Atenta à leitura da história.</p> <p>12. Antecipa o assunto do texto, mobilizando conhecimentos prévios.</p> <p>13. Expressa sentimentos, emoções, opiniões, provocados por discursos ouvidos.</p>	-

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo MM2 – Planificação de Educação Física.

OBJECTIVOS DE REFERÊNCIA: Escolher e realizar habilidades apropriadas em percursos na natureza, de acordo com as características do terreno e os sinais de orientação, colaborando com os colegas e respeitando as regras de segurança e preservação do ambiente.

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS DE APRENDIZAGEM: Colaborar com a sua equipa interpretando sinais informativos simples (no percurso e no mapa), para que esta, acompanhada pelo professor e colaboradores, cumpra um percurso na mata, bosque, montanha, etc., combinando as habilidades aprendidas anteriormente, mantendo a percepção da direção do ponto de partida e outros pontos de referência.

FUNÇÕES DE ORGANIZAÇÃO		
Material Arcos, cadeiras, cartões com pistas, cartões com segmentos de frase, papel de cenário.	Tipo de Organização Atividade massiva: <ul style="list-style-type: none"> • Em formação; • Em grupos. 	Aspectos Críticos <ul style="list-style-type: none"> • Gestão do tempo; • Organização do espaço; • Organização do material; • Instrução.

Objetivos de Referência

- Promover a atividade em grupo;
- Estimular a competitividade, cooperação e espírito de equipa;
- Proporcionar experiências motoras aos alunos recorrendo ao jogo lúdico;
- SALTAR sobre obstáculos de alturas e comprimentos variados, com chamada a um pé e a «pés juntos», com recepção equilibrada no solo;
- SALTAR de um plano superior com recepção equilibrada no colchão;
- Realizar um percurso na mata, bosque, montanha, etc., com o acompanhamento do professor, em corrida e em marcha, combinando as seguintes habilidades: correr, marchar em espaço limitado, transpor obstáculos, trepar, etc., mantendo a percepção da direção do ponto de partida e indicando-a quando solicitado.

Objetivo(s) de Desenvolvimento Previsto(s)

Promover a cooperação, o espírito de equipa, cumprindo sempre um conjunto de regras pré estabelecidas, onde o aluno tenha a oportunidade de desenvolver a autonomia e a responsabilidade.

Tempo	Situações de Aprendizagem/Exercício	Indicações Úteis
2 min	Introdução à aula, explicando a área e a temática da mesma. Explicação do aquecimento.	
7 min	<u>Aquecimento: Rumblewick na Floresta</u>	

<p>25 min</p>	<p>Número de elementos: 20 alunos</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 20/24 arcos • 4cadeiras <p>Área de jogo: Definida/ Campo de Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primeira é um percurso de arcos (poças de água); • Segunda é um percurso com cadeiras (ramos das árvores); • Terceira é uma zona de arcos (lava perigosa); • Quarta é um percurso em corrida (fugir do sapo gigante). <p>Objetivo: Cada elemento terá de percorrer o percurso de obstáculos, de modo a conseguir chegar ao colega o mais depressa possível.</p> <p>Descrição da Atividade: Cada grupo é colocado em frente do percurso (4 percursos iguais), ao sinal de duas palmas, terão de o percorrer. Os primeiros elementos de cada grupo irão percorrer os arcos colocados no chão, alternando os pés. De seguida, terão de saltar por cima da cadeira realizando receção no solo a pés juntos até chegarem novamente a um arco. Uma vez chegados a este, deverão saltar de dentro para fora ao pé-coxinho 5 vezes e retirar uma das imagens que se encontra no arco (5 imagens em cada arco). Finalmente, regressam à zona de partida em corrida. O elemento seguinte só poderá partir quando o outro lhe tocar na mão.</p> <p><u>1.ª Atividade: À procura dos componentes da poção que cura a Haggi Aggy</u></p> <p>Número de elementos:20 (4 equipas de 5 elementos)</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 30 cartões de pistas • Mapa <p>Área de jogo: Definida</p> <p>Objetivo: Procurar os ingredientes (5 ingredientes por equipa) que fazem parte da poção mágica que cura a Haggi Aggy.</p> <p>Descrição da Atividade: Cada equipa terá um capitão e na posse do mapa para encontrar os ingredientes para a poção é distribuída a primeira pista que indicará a localização da seguinte.</p>	<p>Se a atividade for realizada em menor tempo, devido ao inferior número de elementos, o percurso é realizado novamente com a introdução de variante de salto alterando ao pé-coxinho na terceira parte do percurso.</p> <p>A turma é dividida em quatro equipas, formadas de acordo com as imagens recolhidas na atividade de aquecimento (4 equipas com 5 elementos cada uma):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rumkblewick - Haggi Aggy - Terri-frito - Grimey <p>Consoante o número de alunos, o número de membros por equipa</p>
---------------	---	--

<p>7 min</p>	<p>1º posto (início) –Sou um animal que saltita e sou de um verde todo catita! Mas para a Haggy Aggy ser curada, só precisam das minhas pernas, mais nada!</p> <p>2.º posto – Tenho oito patas e oito olhos e assusto todos! Mas comigo podem contar porque a bruxa Haggy Aggy eu quero ajudar!</p> <p>3.º posto – As aves precisam de mim para voar, a bruxa Haggy Aggy eu vou poder ajudar!</p> <p>4.º posto – Precisam agora de bolhinhas daquilo que usam para se lavar, porque só com estas pequenas magias podem a bruxa Haggy Aggy ajudar!</p> <p>5.º posto – Sou um animal grande que os meninos adoram montar, mas para curar a Haggy Aggy de um pelo do meu nariz vocês vão precisar!</p> <p>Quando forem recolhidas todas as pistas, os alunos devem regressar ao ponto de partida, como está ilustrado no mapa.</p> <p>Regras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipa só poderá avançar para o posto seguinte se responder a questão que se encontra dentro do envelope; • Cada equipa só poderá avançar para o posto seguinte se recolher o objeto destinado à poção da Haggy Aggy; • A equipa deverá permanecer junta no posto e nas deslocações para os postos. <p><u>Retorno à calma: A receita da poção da Haggy Aggy</u></p> <p>Número de elementos:20 (4 equipas de 5 elementos)</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cartões com segmentos de frases • Papel de cenário <p>Área de jogo: Definida/ Campo de Jogos</p> <p>Objetivo: Cada equipa terá de encontrar os segmentos de frases que compõe a totalidade da frase que terão de construir.</p> <p>Descrição da Atividade: As equipas são colocadas no mesmo ponto de partida e é distribuída por cada uma, uma folha que a informa de quantas palavras terão de encontrar de forma a construírem parte da receita.</p>	<p>poderá variar.</p> <p>Consoante o número de alunos, o número de membros por equipa poderá variar.</p> <p>A professora deverá tomar parte ativa na atividade de modo a analisar a aquisição de conteúdos e a moderar a discussão em grande grupo.</p>
--------------	---	---

<p>Ao sinal de duas palmas os alunos deverão, em equipa, procurar os envelopes que a ela correspondem. No final dirigem-se para o ponto de partida e organizam as palavras encontradas de modo a formar frases.</p> <p>Quando todas as equipas terminarem a formação de frases, será construída a receita da poção que cura a Haggy Aggy em grande grupo, recorrendo a papel de cenário.</p> <p><u>Frases a realizar no final da atividade:</u></p> <p>Frase 1 – Num caldeirão quente colocar as perninhas de rã e a aranha.</p> <p>Frase 2 – Depois, deixar aquecer até mexer tudo muito bem com uma pena.</p> <p>Frase 3 – Com o pelo do nariz do cavalo fazer cócegas no nariz.</p> <p>Frase 4 – Espirrar para a panela, deitar bolhas de sabão e ouvir a explosão!</p> <p><u>Receita a elaborar no final:</u></p> <p>Ingredientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perninhas de rã - Aranha - Pena - Bolhas de sabão - Pelo do nariz do cavalo <p>Procedimento:</p> <p><u>Frase 1</u> – Num caldeirão quente colocar as perninhas de rã e a aranha.</p> <p><u>Frase 2</u> – Depois, deixar aquecer até mexer tudo muito bem com a pena.</p> <p><u>Frase 3</u> – Com o pelo do nariz do cavalo fazer cócegas no nariz.</p> <p><u>Frase 4</u> – Espirrar para a panela, deitar bolhas de sabão e ouvir a explosão!</p> <p>Deitar do caldeirão para a tigela para deixar a bruxa novamente bela!</p>	<p>Caso não haja condições para a prática do jogo no exterior, este poderá também ser realizado no interior de uma sala de aula, que tem de ser preparada para o efeito, com a ajuda dos alunos.</p>
---	--

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo NN – Planificação de uma sessão de Teatro relacionada com uma história trabalhada em Português.

Anexo NN1 – Planificação de Português.

Descrição das atividades
<p><u>Leitura do livro “O Cuquedo”</u></p> <p>A Inês apresenta a capa do livro e questiona os alunos sobre o que pensam que será a história, quais serão as personagens, o local, entre outros.</p> <p>A Ana e a Inês animam a leitura do livro <i>O Cuquedo</i> e, após a leitura, falam um pouco sobre o que ouviram, os seus sentimentos e opiniões.</p> <p>A Inês pede aos alunos que relembrem o que tinham antecipado sobre o livro e compara com o que aconteceu, de facto. Posteriormente, é distribuída uma ficha de compreensão do oral por cada aluno, a fim de realizar a atividade individualmente. Por último, é efectuada uma correção oral da ficha e entregue aos alunos uma folha com uma pequena parte da história, de forma a treinarem para o concurso de leitura.</p> <p>Nota: O aluno D.F. terá uma ficha de trabalho adequada ao seu nível de desenvolvimento.</p>

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo NN2 – Planificação de Teatro.

Descrição das atividades
<p><u>Jogos dramáticos e de confiança</u></p> <p>A Inês comunica aos alunos que terão de organizar a sala de aula colocando as mesmas e as mochilas junto à parede (10').</p> <p>Posteriormente, é realizada uma roda com os alunos, na qual são discutidas as regras para a sessão de Teatro e descritas sumariamente as atividades a desenvolver (5').</p> <p>De seguida, a Inês organiza uma roda com cadeiras, e é solicitado aos alunos que se dispersem pela sala de aula imaginando que estão na selva.</p> <p>Enquanto se organiza o espaço da atividade, a Ana coloca uma música ambiente e é pedido que se movam de acordo com a música. Após este momento inicial, é introduzido o jogo cooperativo das cadeiras, explicitando-se as regras pelo qual se rege: sempre que a música parar, os alunos têm de se colocar nas cadeiras impedindo que qualquer parte do corpo toque no chão (à medida que o jogo vai avançando, vão sendo retiradas cadeiras até sobrarem metade do número de alunos) (10').</p> <p>É de referir que, enquanto a atividade é realizada, a Inês vai relembrando os alunos que se encontram na selva e introduz pequenas indicações para desenvolver a criatividade.</p> <p>Durante o percurso inicial, os alunos apanham e guardam um papel com as personagens do livro lido em Português, de modo a formar grupos para as improvisações.</p> <p>Uma vez formados os grupos, a Inês propõe a realização de uma improvisação induzida pela pergunta: “Apareceu o <i>Cuquedo</i>, e agora?” (30').</p> <p>No fim, os alunos são reunidos novamente numa roda e discutem-se as improvisações, as atividades da aula e as aprendizagens realizadas (5').</p>

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo OO – Trabalhos realizados na disciplina de Expressão Plástica.

Anexo OO1 – Pintura de desenhos com tintas caseiras.



Figura OO1. Pintura de desenhos com tintas caseiras.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo OO2 – Esculturas em pasta de papel.



Figura OO2. Esculturas em pasta de papel.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo OO3 – Desenho de animais imaginários.



Figura OO3. Desenho de animais imaginários.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo PP – Trabalho com barro.



Figura PP1. Alunos a modelarem barro com as mãos.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo QQ – Exemplo de ficha para trabalhar a correspondência fonema-grafema.

Nome: _____

Data: ___/___/_____



Pontos:

O Pluto e a Clara

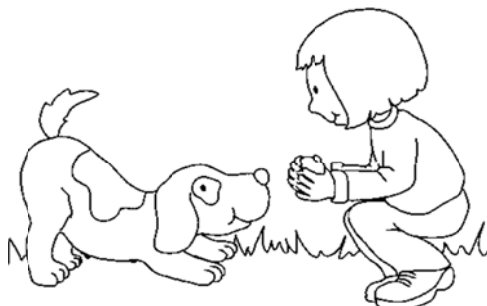
O Pluto é o cão da Clara.

Um dia a Clara estava a brincar com o globo num lindo jardim, todo florido, ao pé de casa, quando apareceu o Pluto a correr tão rápido como uma flecha.

O cão pisou as flores do jardim e sujou a blusa da Clara de terra.

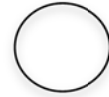
Quando viu o que fez, o Pluto ficou muito aflito e com medo que a sua dona ficasse zangada. Mas a Clara sorriu e disse:

– Anda Pluto, vamos brincar! Vamos correr depressa como os atletas fazem.



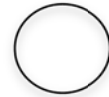
Grupo I

- 1) Ler o texto.
- 2) Rodeia nas palavras do texto (*pl, tl, fl, cl, gl, bl*).



Grupo II

- 1) Responde às perguntas:



1.1) Como se chama o cão da Clara?

1.2) Quando estava a correr muito rápido, o que é que o Pluto pisou?

1.3) O que aconteceu à blusa da Clara?

1.4) A Clara ficou chateada com o Pluto?

Grupo III – Sopa de Letras

1.1) Procura na Sopa de Letras as seguintes palavras:

(biblioteca) (plano) (flor) (clara) (globo) (atleta)

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

1.2) Escreve uma frase para cada palavra:

Flor

Biblioteca

Clara

Mala

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo RR – Planificação da atividade *Ditado Cooperativo*.

Descrição das atividades
<p><u>Ditado cooperativo</u></p> <p>A Inês propõe aos alunos a realização de um ditado de oito palavras, em grande grupo. Assim, divide os alunos em quatro grupos de cinco elementos e distribui por cada grupo as 23 letras do abecedário, ficando cada um dos elementos responsável por 4/5 letras.</p> <p>Ao ditar a palavra, a Inês pede aos grupos que, com os cartões das letras, escrevam a palavra pretendida. A partir daí gera-se um momento de discussão entre os elementos do grupo relativamente à escrita da palavra.</p> <p>A Inês pede a uma das equipas que escreva a palavra ditada no quadro.</p> <p>No final, os alunos regressam ao seu lugar, e registam as palavras ditadas no seu caderno de escrita.</p> <p>Nota: O aluno D. F. terá um colega que será responsável por garantir a sua compreensão.</p>

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo SS – Atividade *Ditado Cooperativo*.

Anexo SS1 – Grupo 1 a realizar a atividade *Ditado Cooperativo*.



Figura SS1. Alunos a organizarem as letras do alfabeto.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo SS2 – Grupo 3 a realizar a atividade *Ditado Cooperativo*.



Figura SS2. Alunos a realizarem a atividade Ditado Cooperativo.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo TT – Bolso da Leitura.



Figura TT1. Textos que podiam ser retirados pelos alunos e famílias no âmbito da atividade *Bolso da Leitura*.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo UU – Passaporte de Leitor.

The image shows two pages of a 'Passaporte de Leitor' (Reader's Passport) form. The left page is filled with handwritten information and a drawing. The right page is mostly blank.

Left Page:

- Handwritten Title:** *Submarino*
- Handwritten Author:** *Letícia, Aguiar & Setevidas*
- Handwritten Date:** *27/10/2014*
- Handwritten Editor:** *Quimada Livro*
- Score:** 10 red bars, all filled.
- Activities:** Lengas, Adivinhas, Destrava Línguas, Histórias.
- Text:** *É um peixe. O submarino vive no mar e é muito assustado.*
- Drawing:** A simple drawing of a submarine with a flag on top, a fish, and a small boat on the water.

Right Page:

- Handwritten Title:** *Destrava Línguas*
- Handwritten Author:** *Sandra de Oliveira*
- Handwritten Date:** *2014*
- Handwritten Editor:** *Simons Horizonte*
- Score:** 10 blue bars, all empty.
- Activities:** Lengas, Adivinhas, Destrava Línguas, Histórias.
- Text:** The text area is mostly blank.

Figura UU1. Passaporte de leitor do aluno C. S.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo VV – Fichas orientadoras do processo de escrita.

Anexo VV1 – Exemplo de ficha orientadora do processo de escrita.

Nome: _____



Quando?

Quem?

Onde?

O quê?

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo VV2 – Ficha preenchida por um aluno da turma.



Figura VV1. Ficha preenchida pelo aluno T. A.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo WW – Ficha de revisão de texto.

Anexo WW1 – Ficha de revisão de texto.

Nome: _____

<p>Era uma vez um mágico que estava a fazer a sua magia para o seu concurso de amanhã.</p> <p>De repente, apareceu um anjo que estava a voar no céu.</p> <p>O mágico disse:</p> <p>- Vou fazer uma magia para aquele anjo. O anjo vai ficar feliz e vai querer ir ao meu concurso.</p> <p>O anjo foi falar com o mágico e o mágico deu um balão ao anjo. O anjo decidiu ir ao concurso dele.</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
--	---

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo WW2 – Ficha preenchida por um aluno da turma.

Nome: B.

Data: 26 / 05 / 2014

<p>Era uma vez um mágico que estava a fazer a sua magia para o seu concurso de amanhã.</p> <p>De repente, apareceu um anjo que estava a voar no céu.</p> <p>O mágico disse:</p> <p>- Vou fazer uma magia para aquele anjo. O anjo vai ficar feliz e vai querer ir ao meu concurso.</p> <p>O anjo foi falar com o mágico e o mágico deu um balão ao anjo. O anjo decidiu ir ao concurso dele.</p>	<p><u>O mágico e o anjo</u></p> <p><u>Era uma vez um mágico que</u> <u>estava a fazer magia para um</u> <u>concurso de magia. De repente,</u> <u>apareceu um anjo que estava</u> <u>a voar no céu. O mágico disse:</u> <u>- Vou convidar o anjo para ir ao</u> <u>concurso. O anjo ficou contente.</u> <u>O anjo ficou contente e decidiu ir ao</u> <u>do seu amigo mágico.</u></p>
--	---

Figura WW1. Ficha preenchida pelo aluno B. S.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo XX– Diferentes processos de solucionar o mesmo problema propostos pelos alunos.

Anexo XX1 – Problema sobre o número total de patas de animais solucionado pelo aluno G. T.

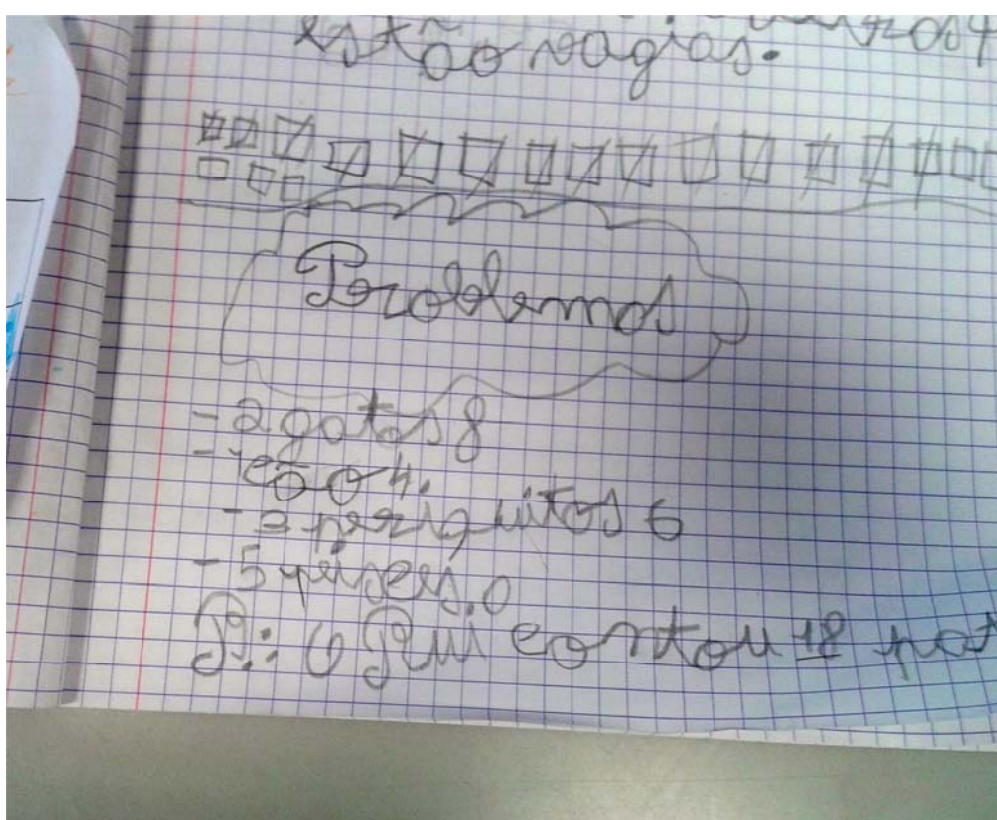


Figura XX1. Problema sobre o número total de patas de animais solucionado pelo aluno G. T.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo XX2 – Problema sobre o número total de patas de animais solucionado pelo aluno A. P.

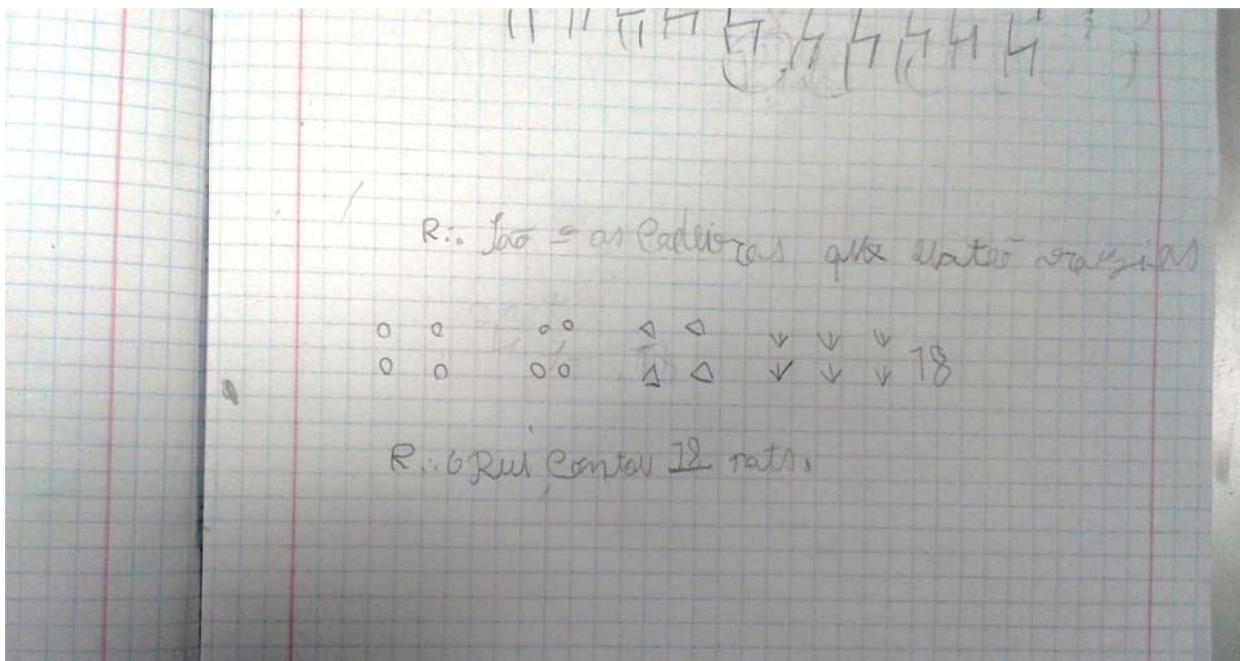


Figura XX2. Problema sobre o número total de patas de animais solucionado pelo aluno A. P.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo YY– Detetive de Números.

Anexo YY1 – Atividade *Detetive de Números*.




Figura YY1. Atividade Detetive de Números.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo YY2 – Folha de resposta.

M₆

Folha de respostas 

1. 8	2. 15	3. 20
4. 14	5.	6.
7.	8.	9.
10.	11.	12.
13.	14.	15.

Figura YY2. Folha de respostas do aluno M. L.

Fonte: Elaboração própria.





Anexo ZZ– Classificação dos alunos na atividade *Detetive de Números*.

Tabela ZZ1

Classificação dos alunos na atividade Detetive de Números, ao longo das semanas de intervenção pedagógica.

Indicador: Desenvolver estratégias de cálculo mental																				
Data	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
24 de abril de 2014	15	F	F	14	-	15	6	7	14	11	6	F	13	15	7	14	15	13	14	15
30 de abril de 2014	14	12	14	13	-	14	5	15	15	15	13	12	11	F	14	4	14	15	15	14
08 de maio de 2014	15	11	15	15	-	15	-	14	15	15	14	F	14	15	13	15	13	14	15	15
14 de maio de 2014	15	F	15	11	-	12	-	14	13	12	13	F	12	15	10	13	12	13	15	15
23 de maio de 2014	15	F	14	14	-	14	3	13	14	14	13	14	14	14	14	11	13	14	14	15

Legenda:

0-3		Não Satisfaz
4-8		Satisfaz
9-13		Satisfaz Bem
14-15		Excelente

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo AAA – Atividade matemática sobre contagens.

Anexo AAA1 – Planificação de atividade matemática sobre contagens.

Descrição das atividades
<p><u>Agora conto eu...</u></p> <p>A Ana inicia a atividade por informar os alunos que terão de trabalhar a pares na realização de uma ficha de trabalho. Neste sentido, a Ana começa por entregar uma folha com o enunciado (Antes de se iniciar o trabalho de grupo, o enunciado é lido em voz alta por um dos alunos, à escolha da Ana).</p> <p>São dados aos alunos 20 minutos para resolverem cada questão e, seguidamente, é aberto um momento de discussão e partilha em grande grupo.</p> <p>Por último, são escolhidos dois alunos para dinamizar contagens com os colegas, desempenhando a função do professor.</p> <p>Nota1 : O trabalho do aluno D. F. será diferenciado.</p> <p>Nota 2: Cada um dos alunos, no seu grupo de trabalho, terá uma função a desempenhar.</p>

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo AAA2 – Ficha de treino.

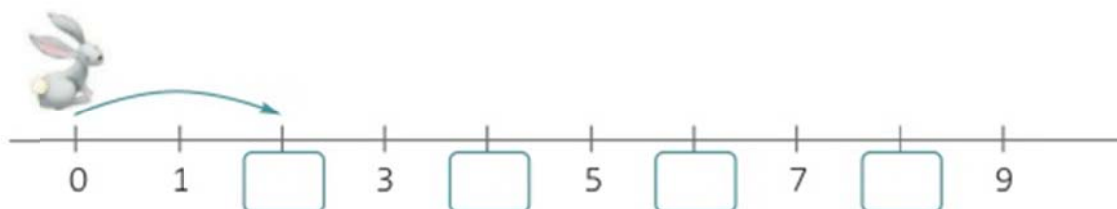


Nome: _____

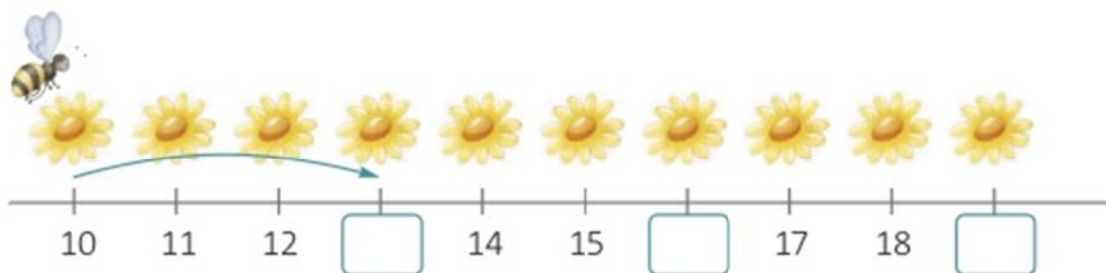
Data: ____/____/____

1. Observa as retas numéricas e preenche.

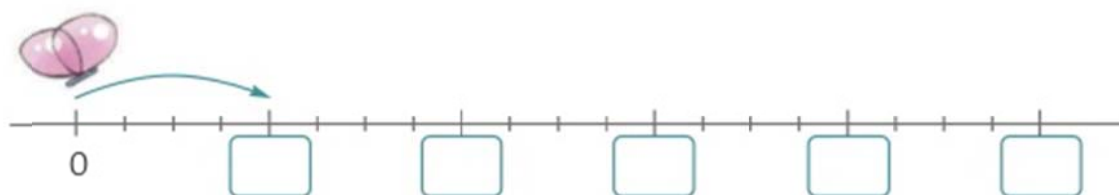
1.1. O coelho salta 2 casas de cada vez.



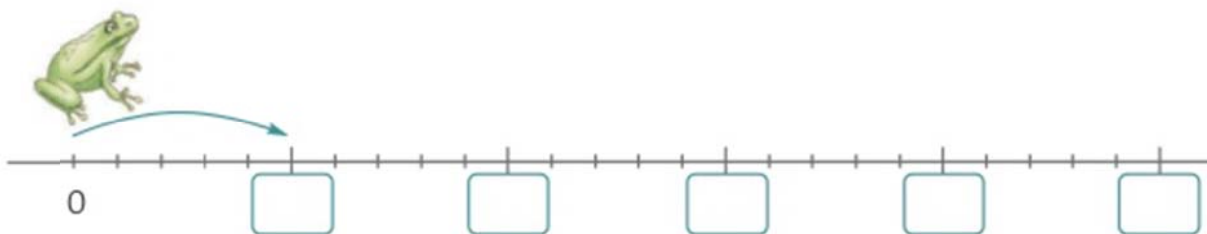
1.2. A abelha salta 3 flores de cada vez.



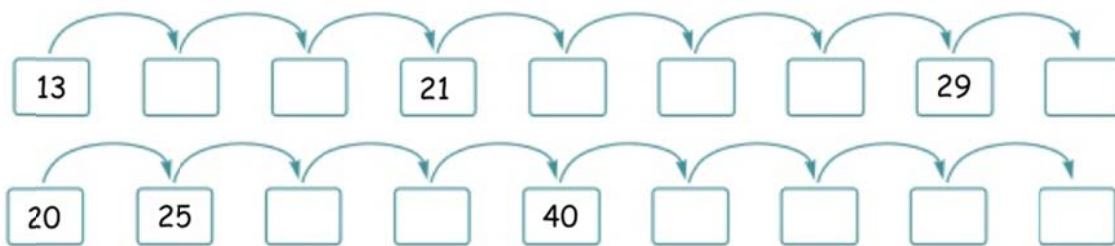
1.3. A borboleta salta 4 casas de cada vez.



1.4. O sapo salta 5 casas de cada vez.



2. Preenche:



3. Completa a sequência:






Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo BBB – Ficha sobre o tópico matemático *Dinheiro*.

Anexo BBB1 – Ficha sobre o tópico matemático *Dinheiro*.

Nome _____ Data _____

De que dinheiro preciso?

			
3 €			—
7 €	—		
11 €			
14 €			
15 €			
18 €			
20 €			
16 €			

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo BBB2 – Ficha sobre o tópico matemático *Dinheiro* executada por um aluno.

Nome gi Data 23/5/20
1 Data 22/5/2014

De que dinheiro preciso?




			
3 €	—	—	—
7 €	—	—	—
11 €	—	—	—
14 €	—	—	—
15 €	—	—	—
18 €	X	X	—
20 €	—	—	—
16 €	X	—	—

Figura BBB2. Ficha sobre o tópico matemático Dinheiro executada pelo aluno G. C.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo CCC – Exemplo de um protocolo experimental aplicado à turma.

Nome: _____

Data: ____/____/____



Protocolo Experimental

! **Problema:** “Quais os materiais que flutuam?”



Material:

- Tina (transparente)
- Fósforo
- Lápis
- Tesoura
- Tubo de Cola
- Rolha
- Plasticina









Procedimento:

1. Coloca água numa tina (transparente).
2. Coloca os materiais (fósforo, lápis, tesoura, tubo de cola, rolha e plasticina) dentro da tina com água

Vê o que acontece aos materiais.



Coloca uma cruz no que aconteceu a cada material.

		Flutua	Afunda
	Fósforo		
	Lápis		
	Tesoura		
	Tubo de Cola		
	Rolha		
	Plasticina		

O que pensamos?	O que descobrimos?

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no âmbito do Plano de Intervenção.

Anexo DDD – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção.

Anexo DDD1 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Português.

Tabela DDD1

Avaliação final da turma relativamente à disciplina de Português.

Português	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
Compreensão do Oral																				
- Prestar atenção ao que ouve de modo a apropriar-se de novos vocábulos.	2	1	2	3	a)	3	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3
- Prestar atenção ao que ouve de modo a identificar palavras desconhecidas.	2	2	2	3	a)	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3
- Prestar atenção ao que ouve de modo a responder a questões acerca do que ouviu.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3
-Prestar atenção ao que ouve de modo a reter o essencial de um pequeno texto ouvido.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3

- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível memorizar e reproduzir sequências de sons.	3	2	3	3	a)	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
- Exprimir sentimentos, emoções, opiniões, provocados por discursos ouvidos.	1	1	2	1	a)	3	1	3	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2
- Manifestar ideias, sensações e sentimentos pessoais, suscitados pelos discursos ouvidos.	1	1	2	1	a)	3	1	3	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2
Expressão Oral																				
- Ouvir os outros.	3	2	2	3	a)	3	1	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3
- Respeitar o tema.	3	2	2	2	a)	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3
- Esperar a sua vez para falar.	3	2	2	3	a)	3	3	3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3
Leitura																				
- Exprimir sentimentos, emoções, opiniões, provocados pela leitura de textos.	2	2	3	3	a)	3	2	3	3	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	3
- (Ouvir) Ler regularmente.	3	2	3	3	a)	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
- Ler palavras através de reconhecimento global.	3	2	3	3	a)	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3
- Ler pequenos textos de acordo com orientações previamente estabelecidas.	3	2	3	3	a)	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3
- Antecipar o assunto de um texto e mobilizar conhecimentos prévios.	3	2	3	2	a)	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3

- Ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.	3	2	3	3	a)	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
Escrita																				
- Aplicar regras dos sinais de pontuação.	3	2	3	2	a)	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2
- Construir frases.	3	2	3	3	a)	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
- Copiar textos de modo legível e sem erros.	3	2	3	3	a)	1	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3
- Cuidar da apresentação final dos textos.	3	2	2	3	a)	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3
- Elaborar por escrito respostas a questionários e atividades.	3	2	3	3	a)	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3
- Escrever legivelmente, e em diferentes suportes, com correção (orto)gráfica e gerindo corretamente o espaço da página, palavras e frases sem modelo.	2	2	2	2	a)	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	3
- Escrever legivelmente, e em diferentes suportes, com correção (orto)gráfica e gerindo corretamente o espaço da página, legendas de imagens.	3	2	3	3	a)	2	2	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2	3	3	3
- Escrever pequenas narrativas.	2	1	3	3	a)	3	2	2	1	2	2	2	1	3	2	2	3	3	3	3
- Planificar pequenos textos em colaboração com o professor.	2	2	3	2	a)	3	1	3	2	2	2	1	1	3	3	2	3	3	3	3
- Redigir textos respeitando as convenções gráficas e ortográficas e de pontuação.	3	1	3	2	a)	2	2	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2	3	3	3

Conhecimento Explícito da Língua (CEL)																				
- Descobrir regularidades fonéticas.	3	2	3	3	a)	3	2	1	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3
- Estabelecer correspondências entre sons e letra(s).	3	2	3	3	a)	3	2	1	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3
- Formar femininos e/ou masculinos.	3	2	2	2	a)	3	2	3	3	2	2	3	1	3	3	2	3	3	3	3
- Formar singulares e/ou plurais.	3	2	2	2	a)	3	2	3	3	2	2	3	1	3	3	2	3	3	3	3
- Identificar os sons da língua.	3	2	3	3	a)	3	2	1	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3
- Identificar os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som.	3	2	3	3	a)	3	2	1	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3
- Organizar as palavras de acordo com o seu número de sílabas.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo DDD2 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Matemática.

Tabela DDD2

Avaliação final da turma relativamente à disciplina de Matemática.

Matemática	Alunos																			
	A.R.	A.P.	B.P.	C.S.	D.F.	D.P.	E.A.	F.R.	G.T.	G.C.	I.A.	I.G.	J.Z.	M.L.	M.M.	R.P.	R.F.	S.B.	T.A.	B.S.
Números e Operações																				
- Adicionar recorrendo a estratégias de cálculo mental.	3	2	3	3	a)	3	1	3	3	3	2	2	1	3	2	3	3	2	3	3
- Compreender a subtração no sentido de retirar.	3	2	3	3	a)	3	1	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
- Compreender a subtração no sentido de completar.	2	2	3	2	a)	3	1	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3
- Compreender a adição no sentido de acrescentar.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Compreender a adição no sentido de combinar.	2	2	3	2	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3
- Compreender o valor posicional de um algarismo no sistema de numeração decimal.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Desenvolver estratégias de cálculo mental.	3	2	3	3	a)	3	1	3	3	3	2	2	1	3	2	3	3	2	3	3

- Identificar e exemplificar diferentes representações para o mesmo número.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
- Realizar contagens progressivas.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Realizar contagens regressivas.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
- Subtrair recorrendo a estratégias de cálculo mental.	3	2	3	3	a)	3	1	3	3	3	2	2	1	3	3	3	3	2	3	3
Geometria e Medida																				
- Comparar, transformar e descrever objetos, fazendo classificações e justificando os critérios utilizados.	3	2	2	3	a)	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2
- Comparar a área de diferentes figuras.	3	2	2	3	a)	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2
- Compreender que dois ou mais pentaminós são equivalentes.	3	2	2	3	a)	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2
- Conhecer e relacionar as moedas e notas.	3	3	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3
- Reconhecer propriedades de figuras no plano e fazer classificações.	3	2	2	3	a)	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3
- Realizar contagens de dinheiro.	no	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Representar valores monetários.	no	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3
- Resolver problemas envolvendo dinheiro.	no	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3
Organização e tratamento de dados																				

- Classificar dados utilizando diagramas de Venn.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Organizar os dados em tabelas de frequências absolutas e representá-los através de pictogramas.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Capacidades transversais																				
- Compreender enunciados de problemas matemáticos.	3	3	3	3	a)	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
- Conceber e pôr em prática estratégias de resolução de problemas, verificando a adequação dos resultados obtidos e os processos utilizados.	3	1	3	3	a)	3	1	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3
- Desenvolver e partilhar estratégias de raciocínio matemático.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3
- Discutir resultados, processos e ideias matemáticos.	3	1	3	3	a)	3	1	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3
- Explicar ideias e processos e justificar resultados matemáticos.	3	1	3	3	a)	3	1	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2
- Expressar ideias e processos matemáticos, oralmente, utilizando linguagem e vocabulário adequado.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2	2	2	2	3
- Identificar o objetivo e a informação relevante para a resolução de um dado problema.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3
- Interpretar informação e ideias matemáticas representadas de diversas formas.	2	2	2	2	a)	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
- Representar informação e ideias matemáticas de	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

diversas formas.																					
- Resolver problemas envolvendo relações numéricas.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	
- Resolver problemas envolvendo dinheiro.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo DDD3 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Estudo do Meio.

Tabela DDD3

Avaliação final da turma relativamente à disciplina de Estudo do Meio.

Estudo do Meio	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
- Comparar alguns materiais segundo propriedades simples (forma, textura, cor, sabor, cheiro...).																				
- Construir o itinerário da visita de estudo.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Distinguir itinerários diários de itinerários não diários.	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
- Identificar algumas propriedades físicas da água (incolor, inodora, insípida).	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
- Identificar as diferentes formas sob as quais a água se encontra na Natureza.	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3
- Identificar as profissões que podem encontrar na zona envolvente à escola.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Reconhecer materiais que flutuam e não flutuam.	3	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3

- Relacionar diferentes animais com o seu habitat natural.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Revelar interesse nas atividades realizadas.	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Verificar experimentalmente o efeito da água nas substâncias (molhar, dissolver, tornar moldável...).	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo DDD4 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Expressão Plástica.

Tabela DDD4

Avaliação final da turma relativamente à disciplina de Expressão Plástica.

Expressão Plástica	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
- Colar elementos.	3	2	3	3	1	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3
- Desenhar no cartaz.	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Escrever no cartaz.	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Explorar as possibilidades do papel de jornal recortando ou rasgando.	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3
- Explorar as possibilidades técnicas de: dedos, lápis de cor, lápis de grafite, lápis de cera, canetas de feltro, tintas, pincéis, jornais/revistas.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3- Explorar as possibilidades técnicas de: mão, pincéis, guache.	3	2	2	3	1	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Fazer composições com fim comunicativo.	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3

- Ilustrar de forma pessoal.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Modelar pasta de papel usando as mãos.	2	2	2	3	1	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3
- Pintar livremente em suportes neutros.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Recortar elementos.	3	1	2	3	1	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
- Utilizar diferentes cores.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
- Utilizar suportes de diferentes texturas.	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Modelar barro utilizando apenas as mãos.	2	2	2	3	1	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo DDD5 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Teatro.

Tabela DDD5

Avaliação final da turma relativamente à disciplina de Teatro.

Teatro	Alunos																			
	A.R.	A.P.	B.P.	C.S.	D.F.	D.P.	E.A.	F.R.	G.T.	G.C.	I.A.	I.G.	J.Z.	M.L.	M.M.	R.P.	R.F.	S.B.	T.A.	B.S.
- Criar de uma história com base em indutores.	2	2	2	2	1	3	2	3	3	2	1	2	2	3	2	3	2	3	2	3
- Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, reprodução, mímica, criação de personagens).	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3
- Interagir com os colegas em jogos dramáticos.	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Participar em práticas de jogo dramático.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Legenda:

1

Nunca/ Com dificuldade

2

Por vezes/Com alguma dificuldade

3

Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade

no

Não observado

a)

Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo DDD6 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Música.

Tabela DDD6

Avaliação final da turma relativamente à disciplina de Música.

Música	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
- Reproduzir vocalmente melodias e ritmos mediante um modelo.	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	1	3	3	3
- Realizar ostinatos e/ou frases rítmicas com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais.	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	3	2	3
- Improvisar ritmos com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais, em coletivo.	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	3	2	3
- Improvisar melodias, utilizando a voz.	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	3	2	3
- Explorar as potencialidades expressivas da voz e de diferentes materiais sonoros.	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	3	2	3
- Criar códigos para registar aspetos relevantes das suas composições.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no

- Gravar as suas criações musicais para avaliação e aperfeiçoamento.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
--	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Legenda:

1 Nunca/ Com dificuldade

2 Por vezes/Com alguma dificuldade

3 Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade

no Não observado

a) Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo DDD7 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito da disciplina de Educação Física.

Tabela DDD7

Avaliação final da turma relativamente à disciplina de Educação Física.

Expressão Físico-Motora	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
- Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos, designadamente: - posições de equilíbrio;	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
- deslocamentos em corrida com «fintas» e «mudanças de direção» e de velocidade;	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3
- combinações de apoios variados associados com corrida, marcha e voltas.	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3

- Realizar um percurso na mata, bosque, montanha, etc., com o acompanhamento do professor, em corrida e em marcha, combinando as seguintes habilidades: correr, marchar em espaço limitado, transpor obstáculos, trepar, etc., mantendo a percepção da direção do ponto de partida e indicando-a quando solicitado.	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	3
- SALTAR sobre obstáculos de alturas e comprimentos variados, com chamada a um pé e a «pés juntos», com recepção equilibrada no solo.	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3
- SALTAR de um plano superior com recepção equilibrada no colchão.	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo EEE– Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção com o aluno D. F.

Anexo EEE1 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção com o aluno D.F., no âmbito da disciplina de Português.

Tabela EEE1

Avaliação final do aluno D.F. relativamente à disciplina de Português.

Língua Portuguesa	Aluno	D. F.
- (Ouvir) Ler regularmente.		2
- Antecipar o assunto de um texto e mobilizar conhecimentos prévios		1
- Descobrir regularidades fonéticas.		3
- Esperar a sua vez para falar.		2
- Estabelecer correspondências entre sons e letra(s).		2

- Expressar sentimentos, emoções, opiniões, provocados pela leitura de textos ou discursos ouvidos.	2
- Identificar os sons da língua.	3
- Identificar os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som.	3
- Identificar sílabas.	3
- Ler palavras através da correspondência som/letra.	2
- Ler palavras através de reconhecimento global.	2
- Manipular palavras e frases.	2
- Ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.	1
- Ouvir os outros.	2
- Prestar atenção ao que ouve de modo a identificar o tema central.	2
- Prestar atenção ao que ouve de modo a recontar histórias.	1

- Prestar atenção ao que ouve de modo a responder a questões acerca do que ouviu.	2
- Produzir palavras por alteração, supressão e inserção de elementos.	2
- Reconhecer a representação gráfica da fronteira de palavra	3
- Usar adequadamente maiúsculas e minúsculas.	2
- Utilizar a linha de base como suporte da escrita.	1

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo EEE2 – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção com o aluno D.F., no âmbito da disciplina de Matemática.

Tabela EEE2

Avaliação final do aluno D.F. relativamente à disciplina de Matemática.

Matemática	Aluno	E: D:
- Comparar, transformar e descrever objetos, fazendo classificações e justificando os critérios utilizados.		3
- Compreender que dois ou mais pentaminós são equivalentes.		2
- Explicar ideias e processos e justificar resultados matemáticos.		1
- Realizar contagens progressivas.		2
- Compreender várias utilizações do número e identificar números em contextos do quotidiano.		2

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo FFF– Avaliação relacionada com as competências de Leitura e Escrita.

Anexo FFF1 – Avaliação de uma atividade do dia 22 de abril de 2014.

Tabela FFF1

Avaliação de uma atividade de dia 22 de abril, relacionada com as competências de Leitura e Escrita.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
7. Antecipa o assunto do texto.	no	2	3	no	no	no	no	2	3	2	no	no	no	no	no	2	2	no	no	no
8.1 Relembra as previsões feitas.	2	2	no	no	no	no	no	no	3	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	3
8.2. Compara as previsões realizadas anteriormente com o texto lido.	2	2	no	no	no	no	no	no	3	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	3
9. Presta atenção ao que ouve de modo a responder a questões acerca do que ouviu.	2	2	3	3	1	3	no	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
11.1. Manifesta ideias suscitadas pelos discursos ouvidos.	no	no	3	no	no	3	no	no	3	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no

11.2. Manifesta sensações sentimentos pessoais suscitados pelos discursos ouvidos.	no	no	3	no	no	3	no	no	3	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
15. Elabora por escrito respostas a questionários e atividades.	2	2	2	2	a)	2	1	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2	2	3	2

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo FFF2 – Avaliação de uma atividade do dia 16 de maio de 2014.

Tabela FFF2

Avaliação de uma atividade de dia 16 de maio, relacionada com as competências de Leitura e Escrita.

Indicadores de avaliação	Alunos																				
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.	
2. Antecipa o assunto do texto.	3	2	3	3	1	3	no	3	3	2	no	no	no	2	no	3	3	2	2	2	
3.1. Relembra as previsões feitas.	no	no	3	3	no	3	no	no	3	3	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	
3.2. Compara as previsões realizadas anteriormente com o texto lido.	no	no	3	3	no	3	no	no	3	3	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	
4. Presta atenção ao que ouve de modo a responder a questões acerca do que ouviu.	3	2	3	3	1	3	1	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	
6.1. Manifesta ideias suscitadas pelos discursos ouvidos.	2	2	3	3	1	3	no	3	3	2	no	no	no	3	2	3	2	2	2	3	
6.2. Manifesta sensações sentimentos pessoais suscitados pelos discursos ouvidos.	2	2	3	3	1	3	1	3	3	2	2	no	no	3	2	3	2	2	3	3	

10. Elabora por escrito respostas a questionários e atividades.	3	2	3	3	a)	3	1	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3
---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Legenda:

1	Nunca/ Com dificuldade	2	Por vezes/Com alguma dificuldade	3	Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade	no	Não observado	a)	Aluno com trabalho diferenciado
----------	------------------------	----------	----------------------------------	----------	--	-----------	---------------	-----------	---------------------------------

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo GGG – Avaliação relacionada com as competências de Expressão Oral.

Anexo GGG1 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de abril de 2014.

Tabela GGG1

Avaliação de uma atividade de dia 28 de abril, relacionada com a competência de Expressão Oral.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
6. Ouve os outros.	3	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	3	2	2	3	3	3	3
7. Espera a sua vez para falar.	2	1	1	2	1	2	3	1	1	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo GGG2 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de maio de 2014.

Tabela GGG2

Avaliação de uma atividade de dia 28 de maio, relacionada com a competência de Expressão Oral.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
1. Ouve os outros.	no	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	no
2. Espera a sua vez para falar.	no	1	1	2	1	3	3	2	1	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	no

Legenda:

1

Nunca/ Com dificuldade

2

Por vezes/Com alguma dificuldade

3

Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade

no

Não observado

a)

Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo HHH – Avaliação relacionada com as estratégias de cálculo mental dos alunos.

Anexo HHH1 – Avaliação de uma atividade do dia 30 de abril de 2014.

Tabela HHH1

Avaliação de uma atividade de dia 30 de abril, relacionada com as estratégias de cálculo mental utilizadas pelos alunos.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
14. Desenvolve estratégias de cálculo mental.	2	1	3	2	a)	2	1	3	3	2	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo HHH2 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de maio de 2014.

Tabela HHH2

Avaliação de uma atividade de dia 28 de maio, relacionada com as estratégias de cálculo mental utilizadas pelos alunos.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
14. Desenvolve estratégias de cálculo mental.	no	2	3	3	a)	3	1	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	no

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo III – Avaliação relacionada com a capacidade de adicionar e subtrair recorrendo a estratégias de cálculo mental.

Anexo III1 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de maio de 2014.

Tabela III1

Avaliação de uma atividade de dia 28 de maio, relacionada com a capacidade de os alunos adicionarem recorrendo a estratégias de cálculo mental.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
17.1. Adiciona recorrendo a estratégias de cálculo mental.	no	2	3	3	a)	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	no

Legenda:



1 Nunca/ Com dificuldade



2 Por vezes/Com alguma dificuldade



3 Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



no Não observado



a) Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo III2 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de maio de 2014.

Tabela III2

Avaliação de uma atividade de dia 28 de maio, relacionada com a capacidade de os alunos subtraírem recorrendo a estratégias de cálculo mental.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
17.2. Subtrai recorrendo a estratégias de cálculo mental.	no	2	3	3	a)	3	1	3	3	3	2	2	1	3	3	3	3	2	3	no

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo JJJ – Avaliação relacionada com a capacidade transversal *Comunicação Matemática*.

Anexo JJJ1 – Avaliação de uma atividade do dia 30 de abril de 2014.

Tabela JJJ1

Avaliação de uma atividade de dia 30 de abril, relacionada com a capacidade transversal Comunicação Matemática.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
13. Expressa ideias e processos matemáticos, oralmente, utilizando linguagem e vocabulário adequado.	2	2	3	3	a)	3	no	3	2	2	no	no	no	3	no	2	2	2	3	3
14. Discute resultados matemáticos.	2	2	3	3	a)	3	no	3	2	2	no	no	no	3	no	2	2	2	3	3
15. Discute ideias e processos matemáticos.	2	2	3	3	a)	3	no	3	2	2	no	no	no	3	no	2	2	2	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo JJJ2 – Avaliação de uma atividade do dia 28 de maio de 2014.

Tabela JJJ2

Avaliação de uma atividade de dia 28 de maio, relacionada com a capacidade transversal Comunicação Matemática.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
13. Expressa ideias e processos matemáticos, oralmente, utilizando linguagem e vocabulário adequado.	no	2	3	3	a)	3	1	3	2	2	2	2	1	3	2	2	2	2	3	no
15. Discute resultados matemáticos.	no	2	3	3	a)	3	1	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	no
16. Discute ideias e processos matemáticos.	no	2	3	3	a)	3	1	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	no

Legenda:



1 Nunca/ Com dificuldade



2 Por vezes/Com alguma dificuldade



3 Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



no Não observado



a) Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo KKK – Avaliação relacionada com o objetivo *Resolver problemas envolvendo dinheiro.*

Anexo KKK1 – Avaliação de uma atividade do dia 23 de maio de 2014.

Tabela KKK1

Avaliação de uma atividade de dia 23 de maio, relacionada com o objetivo Resolver problemas envolvendo dinheiro.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
14. Resolver problemas envolvendo dinheiro.	2	no	2	2	a)	3	1	3	3	2	2	2	1	3	2	2	2	2	2	3

Legenda:

1 Nunca/ Com dificuldade	2 Por vezes/Com alguma dificuldade	3 Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade	no Não observado	a) Aluno com trabalho diferenciado
---------------------------------	---	---	-------------------------	---

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo LLL– Avaliação de atividades da disciplina de Expressão Plástica.

Anexo LLL1 – Avaliação de uma atividade do dia 12 de maio de 2014.

Tabela LLL1

Avaliação de uma atividade de dia 12 de maio, em que foram executadas esculturas em pasta de papel.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
28. Modelar pasta de papel usando as mãos.	3	2	2	3	1	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3

Legenda:



1 Nunca/ Com dificuldade



2 Por vezes/Com alguma dificuldade



3 Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



no Não observado



a) Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo LLL2 – Avaliação de uma atividade do dia 19 de maio de 2014.

Tabela LLL2

Avaliação de uma atividade de dia 19 de maio, em os alunos pintaram desenhos com tintas caseiras.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
26. Pinta livremente em suportes neutros.	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
27. Explora as possibilidades técnicas de:																				
- guaches;	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- pinceis.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo MMM – Avaliação de atividades da disciplina de Teatro.

Anexo MMM1 – Avaliação de uma sessão do dia 22 de abril de 2014.

Tabela MMM1

Avaliação de uma sessão do dia 22 de abril.

Indicadores de avaliação	Alunos																				
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.	
18. Interage com os colegas em jogos dramáticos.	2	2	2	3	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
19. Participa em práticas de jogo dramático, em situações de experimentação/criação.	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
20.1. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de movimento livre.	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
20.2. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de movimento orientado.	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
20.3. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de criação de personagens.	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	

22. Experimenta diferentes técnicas de representação: teatro com atores em cena.	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	
23. Improvisa e cria pequenas cenas a partir de dados fictícios, em grupo, em processos preparados.	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo MMM2 – Avaliação de uma sessão do dia 27 de maio de 2014.

Tabela MMM2

Avaliação de uma sessão do dia 27 de maio.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
16. Interage com os colegas em jogos dramáticos.	no	2	2	3	2	no	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3
17. Participa em práticas de jogo dramático, em situações de experimentação/criação.	no	3	3	3	2	no	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
18.1. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de movimento livre.	no	2	3	3	2	no	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
18.2. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de movimento orientado.	no	3	3	3	2	no	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
18.3. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de criação de personagens.	no	2	3	3	2	no	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
320. Experimenta diferentes técnicas de representação: teatro com atores em cena.	no	2	3	3	2	no	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3

21. Improvisa e cria pequenas cenas a partir de dados fictícios, em grupo, em processos preparados.	no	2	3	3	2	no	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
---	----	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo NNN – Avaliação de atividades da disciplina de Música.

Anexo NNN1 – Avaliação de uma atividade do dia 16 de maio.

Tabela NNN1

Avaliação de uma atividade de dia 16 de maio.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
33. Reproduz vocalmente melodias e ritmos mediante um modelo.	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	1	3	3	3
34. Realiza ostinatos e/ou frases rítmicas com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais.	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	3	2	3
35. Improvisa ritmos com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais, em coletivo.	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	3	2	3
36. Improvisa melodias, utilizando a voz.	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	3	2	3

37.1. Explora as potencialidades expressivas da voz.	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	3	2	3
37.2. Explora as potencialidades expressivas de diferentes materiais sonoros.	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	3	2	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo NNN2 – Avaliação de uma atividade do dia 23 de maio.

Tabela NNN2

Avaliação de uma atividade de dia 23 de maio.

Indicadores de avaliação	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
33. Reproduz vocalmente melodias e ritmos mediante um modelo.	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	1	3	3	3
34. Realiza ostinatos e/ou frases rítmicas com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais.	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	3	2	3
35. Improvisa ritmos com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais, em coletivo.	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	1	3	2	3
36. Improvisa melodias, utilizando a voz.	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	3	3	3

37.1. Explora as potencialidades expressivas da voz.	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	3	2	3
37.2. Explora as potencialidades expressivas de diferentes materiais sonoros.	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	3	2	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo 000 – Mapa entregue aos alunos na aula de Educação Física relativa ao bloco *Percursos da Natureza*.

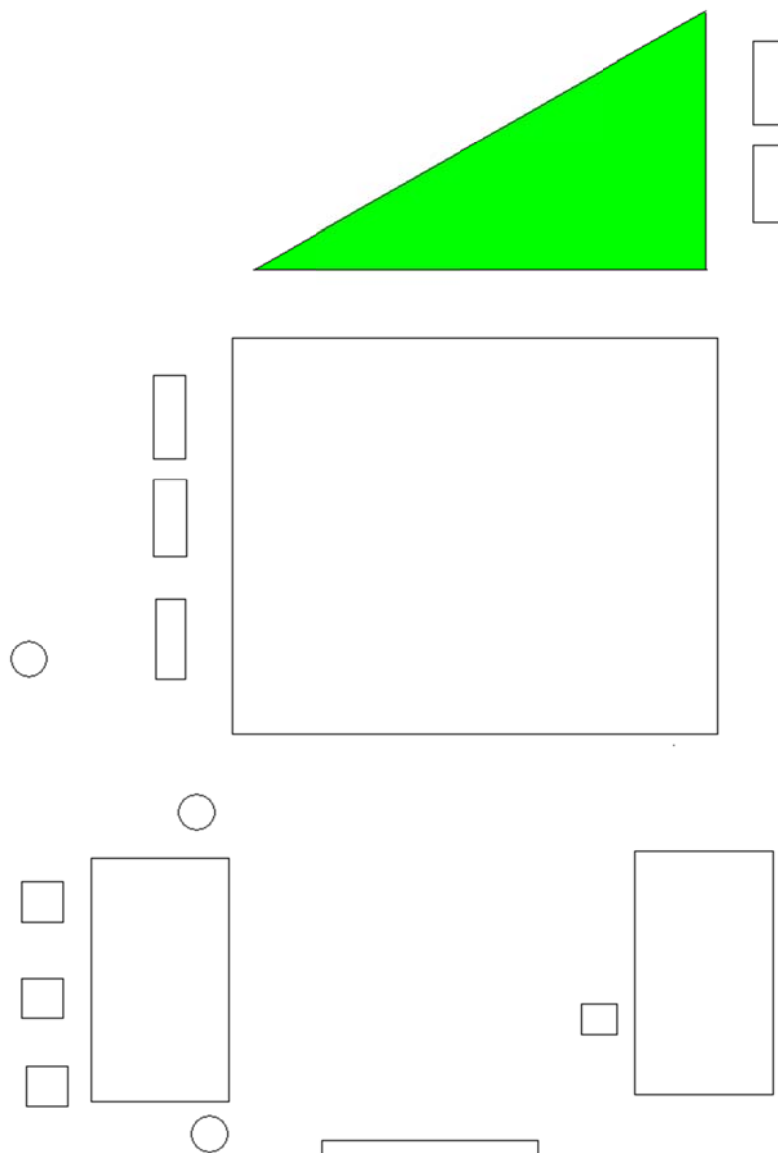


Figura 0001. Planta do espaço exterior para o percurso.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo PPP – Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito das Competências Sociais.

Tabela PPP1

Objetivos desenvolvidos ao longo das semanas de intervenção, no âmbito das Competências Sociais.

Competências Sociais	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
Cumprimento das regras de funcionamento da sala de aula																				
Coloca o dedo no ar para participar.	3	2	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
Mantém o silêncio no decorrer das atividades em aula.	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
Ouve a professora sem interromper.	3	2	2	2	1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
Ouve os colegas sem interromper.	3	2	2	2	1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
Pede autorização para se levantar do seu lugar.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Autonomia																				
Realiza as atividades propostas de forma autónoma.	3	2	3	3	1	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3

Realiza as atividades propostas recorrendo à ajuda dos colegas.	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
Solicita <i>feedback</i> da professora para continuar a realização do trabalho.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Respeito pelos outros e por si próprio																				
Respeita os colegas.	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3
Resolve os conflitos de forma autónoma.	3	2	2	3	1	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3
Trabalho de forma cooperativa																				
Coopera com os colegas na realização das atividades propostas	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
Partilha o seu material.	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3
Ajuda os colegas.	3	2	2	3	1	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
Realização de atividades de forma responsável																				
Cumpre as tarefas pelas quais ficou responsável.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Cuida do seu material.	3	2	3	3	1	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3
Empenha-se nas atividades propostas.	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
Está atento às atividades propostas.	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3

Participação ativa na dinâmica da turma																				
Participa pertinentemente nas discussões lançadas à turma.	3	2	3	3	1	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Participa por iniciativa própria.	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
Exprime-se de forma clara.	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3
Exprime-se de forma audível.	2	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno ao longo do período de intervenção pedagógica.

Anexo QQQ – Questionário de avaliação a preencher semanalmente pela professora estagiária.

Anexo QQQ1 – Questionário preenchido no final da 1.ª semana de intervenção pedagógica.

Nome da estagiária: Maria Imês Lopes Bruno

Semana: 1.ª semana - de 22 a 24 de abril de 2014

	Sim	Com dificuldade	Não
Desenvolver a autonomia dos alunos			
Incentivei os alunos a tentarem ultrapassar as suas dificuldades, autonomamente.	X		
Estimulei o trabalho na rotina "Os nossos Ficheiros".		X	
Incentivei os alunos a resolverem autonomamente os conflitos.	X		
Estimular atitudes de cooperação e entreajuda, com base na diferenciação pedagógica			
Geri o trabalho a pares ou em grupos, mantendo o controlo da turma.		X	
Incentivei o trabalho a pares na rotina "Os nossos Ficheiros".		X	
Incentivei os alunos a contribuírem com as suas ideias/opiniões nas atividades de trabalho em grupo.	X		
Adapte/diferencie as tarefas e os materiais, de acordo com as especificidades dos alunos.	X		
Motivar para a comunicação ao nível da disciplina de Português			
Incentivei os alunos a participar no "Ler, mostrar e contar".			X
Incentivei os alunos a falar sobre as suas leituras.			X
Estimulei comentários e opiniões sobre leituras.	X		
Incentivei a produção de pequenas narrativas.		X	
Estimulei a partilha de produções escritas entre os alunos.	X		
Desenvolver a Comunicação Matemática			
Criei momentos de discussão e partilha.	X		

Incentivei a partilha de ideias e procedimentos matemáticos.	X		
Estimular a comunicação através das artes			
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que veem.	X		
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que ouvem.			X
Estimulei a partilha de produções artísticas entre os alunos.	X		
Alunos mais interessados na rotina "Ler, mostrar e contar".	NÃO se realizou "Ler, mostrar e contar".		
Alunos mais interessados na rotina "Detetive de Números".	NÃO se realizou "Detetive de números".		
Alunos que mais comentaram as leituras realizadas.	G.T. e F.R.		
Alunos com dificuldades na produção de pequenas narrativas.	NÃO se realizou produção de pequenas narrativas		
Alunos com dificuldades na comunicação a nível matemático.	E.A. e J.H.		
Alunos com dificuldades em expressar os seus sentimentos/emoções a nível artístico.	E. A, J.H. e G.C.		
Comentário geral da semana			
<p><u>Esta primeira semana, de uma forma geral, correu bem. No entanto, penso que existem alguns aspetos a melhorar, mas tal acontecerá ao longo do período de intervenção.</u></p> <p><u>sendo que nesta primeira semana apenas 3 dias de aulas, não introduzimos todas as rotinas que pensámos para o período de intervenção. Queremos que tal seja introduzido na turma de modo gradual, não fazendo grandes alterações na sua rotina subitamente.</u></p>			

Figura QQQ1. Questionário semanal relativo à 1.ª semana de intervenção pedagógica.

Fonte: Elaboração própria.

Incentivei a partilha de ideias e procedimentos matemáticos.	X		
Estimular a comunicação através das artes			
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que veem.	X		
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que ouvem.			X
Estimulei a partilha de produções artísticas entre os alunos.	X		
Alunos mais interessados na rotina "Ler, mostrar e contar".	T.A. & B.S.		
Alunos mais interessados na rotina "Detetive de Números".	R.P. e G.T.		
Alunos que mais comentaram as leituras realizadas.	G.T e F.R.		
Alunos com dificuldades na produção de pequenas narrativas.	E.A., A.P., I.G., J.Z.		
Alunos com dificuldades na comunicação a nível matemático.	E.A., J.Z.		
Alunos com dificuldades em expressar os seus sentimentos/emoções a nível artístico.	R.F., G.C. e J.Z.		
Comentário geral da semana			
<p> <u> Ao longo desta 2.ª semana os alunos foram-se mostrando cada vez mais entusiasmados com a rotina "Lanche com Histórias", chegando mesmo a pedir que fizessemos a leitura de determinadas histórias.</u> <u> Contudo, os alunos demonstraram grandes dificuldades na produção de pequenas narrativas. Assim, penso que temos de continuar com este trabalho, de forma a auxiliar os alunos a estruturarem o seu processo de escrita.</u> </p>			

Figura QQQ2. Questionário semanal relativo à 2.ª semana de intervenção pedagógica.

Fonte: Elaboração própria.

Incentivei a partilha de ideias e procedimentos matemáticos.	X		
Estimular a comunicação através das artes			
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que veem.		X	
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que ouvem.		X	
Estimulei a partilha de produções artísticas entre os alunos.		X	
Alunos mais interessados na rotina "Ler, mostrar e contar".	C.S. & B.P.		
Alunos mais interessados na rotina "Detetive de Números".	R.P., T.A., D.P & G.T.		
Alunos que mais comentaram as leituras realizadas.	G.T., D.P., F.R., G.C. & B.P.		
Alunos com dificuldades na produção de pequenas narrativas.	I.G., J.Z., E.A.		
Alunos com dificuldades na comunicação a nível matemático.	J.Z., E.A.		
Alunos com dificuldades em expressar os seus sentimentos/emoções a nível artístico.	G.C., R.F.		
Comentário geral da semana			
<p>Esta semana correu bem. Parece-me que a maioria dos alunos já se estão a sentir mais à vontade na produção de pequenas narrativas. Penso que a planificação breve que fazem os ajuda a estruturar as ideias. Contudo, é importante continuarmos a insistir neste trabalho ao longo da intervenção.</p>			

Figura QQQ3. Questionário semanal relativo à 3.ª semana de intervenção pedagógica.

Fonte: Elaboração própria.

Incentivei a partilha de ideias e procedimentos matemáticos.	X		
Estimular a comunicação através das artes			
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que veem.	X		
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que ouvem.	X		
Estimulei a partilha de produções artísticas entre os alunos.		X	
Alunos mais interessados na rotina "Ler, mostrar e contar".	C.S. e R.F.		
Alunos mais interessados na rotina "Detetive de Números".	D.P., B.P., R.P. e G.T.		
Alunos que mais comentaram as leituras realizadas.	D.P., F.R. e C.S.		
Alunos com dificuldades na produção de pequenas narrativas.	J.Z., E.A.		
Alunos com dificuldades na comunicação a nível matemático.	J.Z., E.A., A.P.		
Alunos com dificuldades em expressar os seus sentimentos/emoções a nível artístico.	G.T. e J.Z.		
Comentário geral da semana			
<p>Esta semana houve uma mudança de foco para a disciplina de matemática. Apesar de no início se ter nota dificuldade por parte de vários alunos ao nível do raciocínio e comunicação matemática, tal foi melhorando ao longo da semana. Parece-me que será importante continuarmos a propor problemas e atividades matemáticas, de forma a que continue a notar-se uma evolução positiva dos alunos.</p>			

Figura QQQ4. Questionário semanal relativo à 4.ª semana de intervenção pedagógica.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo QQQ5 – Questionário preenchido no final da 5.ª semana de intervenção pedagógica.

Nome da estagiária: <u>Maria Imês Lopes Brum</u>			
Semana: <u>5ª semana - de 19 a 23 de maio de 2014</u>			
	Sim	Com dificuldade	Não
Desenvolver a autonomia dos alunos			
Incentivei os alunos a tentarem ultrapassar as suas dificuldades, autonomamente.	X		
Estimulei o trabalho na rotina "Os nossos Ficheiros".	X	<input checked="" type="checkbox"/>	
Incentivei os alunos a resolverem autonomamente os conflitos.	X		
Estimular atitudes de cooperação e entreajuda, com base na diferenciação pedagógica			
Gerí o trabalho a pares ou em grupos, mantendo o controlo da turma.	X		
Incentivei o trabalho a pares na rotina "Os nossos Ficheiros".	X		
Incentivei os alunos a contribuírem com as suas ideias/opiniões nas atividades de trabalho em grupo.	X		
Adapte/diferencie as tarefas e os materiais, de acordo com as especificidades dos alunos.	X		
Motivar para a comunicação ao nível da disciplina de Português			
Incentivei os alunos a participar no "Ler, mostrar e contar".	X		
Incentivei os alunos a falar sobre as suas leituras.	X		
Estimulei comentários e opiniões sobre leituras.	X		
Incentivei a produção de pequenas narrativas.	X		
Estimulei a partilha de produções escritas entre os alunos.	X		
Desenvolver a Comunicação Matemática			
Criei momentos de discussão e partilha.	X		

Incentivei a partilha de ideias e procedimentos matemáticos.	X		
Estimular a comunicação através das artes			
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que veem.	X		
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que ouvem.		X	
Estimulei a partilha de produções artísticas entre os alunos.		X	
Alunos mais interessados na rotina "Ler, mostrar e contar".	A.R., M.M. e G.T.		
Alunos mais interessados na rotina "Detetive de Números".	R.P., D.P., S.B. e T.A.		
Alunos que mais comentaram as leituras realizadas.	D.P., F.R. e C.S.		
Alunos com dificuldades na produção de pequenas narrativas.	J.Z., E.A. e R.P.		
Alunos com dificuldades na comunicação a nível matemático.	J.Z., E.A. e R.P.		
Alunos com dificuldades em expressar os seus sentimentos/emoções a nível artístico.	G.C. e J.Z.		
Comentário geral da semana			
<p>Esta semana correu bastante bem, principalmente no que diz respeito à aula de teatro. Apesar de no início do período de intervenção termos sentido dificuldades em dinamizar estas aulas, agora nesta semana a aula correu muito bem. Além disso, é possível notar uma grande evolução nos alunos, no que diz respeito aos conteúdos de teatro, o que acaba por influenciar positivamente o nível das competências sociais.</p>			

Figura QQQ5. Questionário semanal relativo à 5.ª semana de intervenção pedagógica.

Fonte: Elaboração própria.

Incentivei a partilha de ideias e procedimentos matemáticos.	X		
Estimular a comunicação através das artes			
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que veem.	X		
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que ouvem.			X
Estimulei a partilha de produções artísticas entre os alunos.	X		
Alunos mais interessados na rotina "Ler, mostrar e contar".	B.P., I.A., G.C.		
Alunos mais interessados na rotina "Detetive de Números".	R.P., F.R., T.A.		
Alunos que mais comentaram as leituras realizadas.	G.T., F.R., C.S.		
Alunos com dificuldades na produção de pequenas narrativas.	J.Z., I.G., E.A.		
Alunos com dificuldades na comunicação a nível matemático.	J.Z., E.A.		
Alunos com dificuldades em expressar os seus sentimentos/emoções a nível artístico.	G.C., J.Z., D.F.		
Comentário geral da semana			
<p><u>Esta última semana de intervenção correu bastante bem principalmente no que diz respeito à disciplina de matemática.</u> <u>Ao longo das duas últimas semanas estivemos a abordar o dimheiro com os alunos, a pedido da Professora cooperante, uma vez que este conteúdo não tinha ficado bem consolidado.</u> <u>Para tal, requisitamos material manipulável, o que ajudou os alunos a ultrapassarem as suas dificuldades e a ficarem deveras interessados nesta temática.</u></p>			

Figura QQQ6. Questionário semanal relativo à 6.ª semana de intervenção pedagógica.

Fonte: Elaboração própria.

Anexo RRR – Avaliação do objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens* no âmbito do Português.

Anexo RRR1 – Avaliação diagnóstica do objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens* no âmbito da disciplina de Português.

Tabela RRR1

Avaliação diagnóstica do objetivo Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens no âmbito da disciplina de Português.

Objetivo geral: Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens.																Data: 28 de março de 2014				
Indicadores	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
Português																				
1. Lê para si, por iniciativa própria.	2	1	1	3	a)	2	1	1	1	1	1	2	1	3	2	1	2	3	3	3
2. Lê para os outros, por iniciativa própria.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
3. Exprime sentimentos provocados pela leitura de textos.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	No

4. Exprime opiniões provocadas pela leitura de textos.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
5. Escreve pequenas narrativas, por iniciativa própria.	2	1	1	3	a)	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	3	2	
6. Partilha as suas produções (orais e escritas) com o grupo.	no	no	no	2	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	2
7. Manifesta ideias suscitadas por discursos ouvidos.	no	2	2	no	1	2	no	2	3	no	2	2	1	3	2	2	1	no	3	3	
8. Manifesta emoções suscitadas por discursos ouvidos.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de observação.

Anexo RRR2 – Avaliação final do objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens* no âmbito da disciplina de Português.

Tabela RRR2

Avaliação final do objetivo Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens no âmbito da disciplina de Português.

Objetivo geral: Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens.																Data: 30 de maio de 2014				
Indicadores	Alunos																			
	A.R.	A.P.	B.P.	C.S.	D.F.	D.P.	E.A.	F.R.	G.T.	G.C.	I.A.	I.G.	J.Z.	M.L.	M.M.	R.P.	R.F.	S.B.	T.A.	B.S.
Português																				
1. Lê para si, por iniciativa própria.	2	1	3	3	a)	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	1	3	3	3	3
2. Lê para os outros, por iniciativa própria.	2	no	3	3	a)	2	no	2	no	2	no	no	no	2	no	no	3	no	3	2
3. Exprime sentimentos provocados pela leitura de textos.	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	3	3	3
4. Exprime opiniões provocadas pela leitura de textos.	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	3	3	3
5. Escreve pequenas narrativas, por iniciativa própria.	2	1	2	3	a)	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	3	3

6. Partilha as suas produções (orais e escritas) com o grupo.	no	no	3	3	a)	2	1	2	3	2	1	1	2	2	1	1	2	2	3	3
7. Manifesta ideias suscitadas por discursos ouvidos.	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	3	3	3
8. Manifesta emoções suscitadas por discursos ouvidos.	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	3	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de intervenção pedagógica.

Anexo SSS – Avaliação do objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens* no âmbito da Matemática.

Anexo SSS1 – Avaliação diagnóstica do objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens* no âmbito da disciplina de Matemática

Tabela SSS1

Avaliação diagnóstica do objetivo Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens no âmbito da disciplina de Matemática.

Objetivo geral: Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens.																Data: 28 de março de 2014				
Indicadores	Alunos																			
	A.R.	A.P.	B.P.	C.S.	D.F.	D.P.	E.A.	F.R.	G.T.	G.C.	I.A.	I.G.	J.Z.	M.L.	M.M.	R.P.	R.F.	S.B.	T.A.	B.S.
Matemática																				
9. Expressa ideias e processos matemáticos, oralmente, utilizando vocabulário adequado.	no	2	no	no	no	no	2	2	3	no	no	no	no	no	2	2	2	no	2	2
10. Expressa ideias e processos matemáticos, por escrito, utilizando vocabulário adequado.	1	1	1	1	a)	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	no	1	1	1	2

11. Discute ideias e processos matemáticos.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de observação.

Anexo SSS2 – Avaliação final do objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens* no âmbito da disciplina de Matemática.

Tabela SSS2

Avaliação final do objetivo Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens no âmbito da disciplina de Matemática.

Objetivo geral: Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens.																Data: 30 de maio de 2014				
Indicadores	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
Matemática																				
9. Expressa ideias e processos matemáticos, oralmente, utilizando vocabulário adequado.	2	2	2	2	1	3	1	3	3	2	1	1	1	2	2	3	3	2	3	3
10. Expressa ideias e processos matemáticos, por escrito, utilizando vocabulário adequado.	2	2	2	3	a)	3	1	3	3	3	1	1	1	3	2	3	3	3	3	3
11. Discute ideias e processos matemáticos.	2	2	2	2	a)	3	1	3	3	2	1	1	1	2	2	3	3	2	3	3

Legenda:



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de intervenção pedagógica.

Anexo TTT – Avaliação do objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens* no âmbito das Expressões Artísticas.

Anexo TTT1 – Avaliação do objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens* no âmbito das disciplinas de Expressão Artística.

Tabela TTT1

Avaliação diagnóstica do objetivo Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens no âmbito das disciplinas de Expressão Artística.

Objetivo geral: Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens.																Data: 28 de março de 2014				
Indicadores	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
Expressões Artísticas																				
12. Explora as potencialidades expressivas do corpo.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
13. Explora as potencialidades expressivas da voz.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
14. Expressa emoções sobre o que vê.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no

15. Expressa ideias sobre o que vê.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
16. Expressa emoções sobre o que ouve.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
17. Expressa ideias sobre o que ouve.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
18. Partilha com o grupo as suas produções artísticas.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no

Legenda:

1 Nunca/ Com dificuldade

2 Por vezes/Com alguma dificuldade

3 Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade

no Não observado

a) Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de observação.

Anexo TTT2 – Avaliação do objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens* no âmbito das disciplinas de Expressão Artística.

Tabela TTT2

Avaliação final do objetivo Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens no âmbito das disciplinas de Expressão Artística.

Objetivo geral: Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens.															Data: 30 de maio de 2014					
Indicadores	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
Expressões Artísticas																				
12. Explora as potencialidades expressivas do corpo.	3	2	3	2	2	3	1	3	2	2	1	2	1	2	2	3	2	3	3	3
13. Explora as potencialidades expressivas da voz.	3	2	3	2	2	3	1	3	2	2	1	2	1	2	2	3	2	3	3	3
14. Expressa emoções sobre o que vê.	3	2	2	3	1	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3
15. Expressa ideias sobre o que vê.	3	2	2	3	1	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3
16. Expressa emoções sobre o que ouve.	3	1	2	3	1	2	3	2	2	2	2	1	3	3	2	2	1	3	3	3
17. Expressa ideias sobre o que ouve.	3	1	2	3	1	2	3	2	2	2	2	1	3	3	2	2	1	3	3	3

18. Partilha com o grupo as suas produções artísticas.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
--	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Legenda:

- 1 Nunca/ Com dificuldade
- 2 Por vezes/Com alguma dificuldade
- 3 Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade
- no Não observado
- a) Aluno com trabalho diferenciado

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de intervenção pedagógica.

Anexo UUU – Avaliação do objetivo *Desenvolver a autonomia em contexto escolar.*

Anexo UUU1 – Avaliação diagnóstica do objetivo *Desenvolver a autonomia em contexto escolar.*

Tabela UUU1

Avaliação diagnóstica do objetivo Desenvolver a autonomia em contexto escolar.

Objetivo geral: Desenvolver a autonomia em contexto escolar.																Data: 28 de março de 2014				
Indicadores	Alunos																			
	A.R.	A.P.	B.P.	C.S.	D.F.	D.P.	E.A.	F.R.	G.T.	G.C.	I.A.	I.G.	J.Z.	M.L.	M.M.	R.P.	R.F.	S.B.	T.A.	B.S.
1. Resolve as atividades propostas sem recorrer, constantemente, ao professor.	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1
1.1. Resolve as atividades propostas, nunca recorrendo ao professor.																				
1.2. Resolve as atividades propostas, recorrendo por vezes ao professor.				x		x								x	x			x	x	
1.3. Resolve as atividades propostas, recorrendo sempre ao professor.	x	x	x		x		x	x	x	x	x	x	x			x	x			x
2. Resolve as tarefas propostas sem necessitar de <i>feedback</i> constantemente.	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1

2.1. Resolve as tarefas propostas sem nunca necessitar de <i>feedback</i> do professor.																				
2.2. Resolve as tarefas propostas necessitando, por vezes, de <i>feedback</i> do professor.				x		x													x	x
2.3. Resolve as tarefas propostas necessitando sempre de <i>feedback</i> do professor.	x	x	x		x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			
3. Resolve os conflitos com os colegas de forma autónoma.	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	

Legenda:

1	Nunca/ Com dificuldade	2	Por vezes/Com alguma dificuldade	3	Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade	no	Não observado
----------	------------------------	----------	----------------------------------	----------	--	-----------	---------------

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de observação.

Anexo UUU2 – Avaliação final do objetivo *Desenvolver a autonomia em contexto escolar.*

Tabela UUU2

Avaliação final do objetivo *Desenvolver a autonomia em contexto escolar.*

Objetivo geral: Desenvolver a autonomia em contexto escolar.																Data: 30 de maio de 2014				
Indicadores	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
1. Resolve as atividades propostas sem recorrer, constantemente, ao professor.	2	1	3	3	1	3	1	3	2	2	2	1	2	3	2	3	2	3	3	3
1.4. Resolve as atividades propostas, nunca recorrendo ao professor.			X	X		X		X						X		X		X	X	X
1.5. Resolve as atividades propostas, recorrendo por vezes ao professor.	X								X	X	X		X		X		X			
1.6. Resolve as atividades propostas, recorrendo sempre ao professor.		X			X		X					X								
2. Resolve as tarefas propostas sem necessitar de <i>feedback</i> constantemente.	2	2	3	2	1	3	2	3	2	2	1	1	2	3	2	1	3	3	3	3
2.1. Resolve as tarefas propostas sem nunca necessitar de <i>feedback</i> do professor.			X			X		X						X			X	X	X	X

2.2. Resolve as tarefas propostas necessitando, por vezes, de <i>feedback</i> do professor.	X	X		X			X		X	X			X		X					
2.3. Resolve as tarefas propostas necessitando sempre de <i>feedback</i> do professor.					X						X	X				X				
3. Resolve os conflitos com os colegas de forma autónoma.	2	2	2	2	1	3	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3

Legenda:

1	Nunca/ Com dificuldade	2	Por vezes/Com alguma dificuldade	3	Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade	no	Não observado
----------	------------------------	----------	----------------------------------	----------	--	-----------	---------------

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de intervenção pedagógica.

Anexo VVV – Avaliação do objetivo *Desenvolver a aprendizagem cooperativa.*

Anexo VVV1 – Avaliação diagnóstica do objetivo *Desenvolver a aprendizagem cooperativa.*

Tabela VVV1

Avaliação diagnóstica do objetivo Desenvolver a aprendizagem cooperativa.

Objetivo geral: Desenvolver a aprendizagem cooperativa.																Data: 28 de março de 2014				
Indicadores	Alunos																			
	A.R.	A.P.	B.P.	C.S.	D.F.	D.P.	E.A.	F.R.	G.T.	G.C.	I.A.	I.G.	J.Z.	M.L.	M.M.	R.P.	R.F.	S.B.	T.A.	B.S.
1. Respeita as opiniões dos colegas.	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3
2. Colabora na realização do trabalho.	3	1	1	3	2	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	1	1	3	2	2
3. Contribui com sugestões ou ideias pertinentes.	1	2	1	3	no	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	1	1	2	3	2
4. Desempenha a função pela qual se encontra responsável.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
5. Resolve conflitos em grupo.	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1

6. Realiza a sua autoavaliação identificando as fragilidades sentidas ao longo do trabalho.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
7. Realiza a heteroavaliação do grupo com o intuito de propor melhorias.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no

Legenda:

1	Nunca/ Com dificuldade	2	Por vezes/Com alguma dificuldade	3	Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade	no	Não observado
----------	------------------------	----------	----------------------------------	----------	--	-----------	---------------

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de observação.

Anexo VVV2 – Avaliação final do objetivo *Desenvolver a aprendizagem cooperativa.*

Tabela VVV2

Avaliação final do objetivo *Desenvolver a aprendizagem cooperativa.*

Objetivo geral: Desenvolver a aprendizagem cooperativa.																Data: 30 de maio de 2014				
Indicadores	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
1. Respeita as opiniões dos colegas.	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
2. Colabora na realização do trabalho.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3
3. Contribui com sugestões ou ideias pertinentes.	3	2	3	3	1	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
4. Desempenha a função pela qual se encontra responsável.	3	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3
5. Resolve conflitos em grupo.	3	2	2	2	1	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
6. Realiza a sua autoavaliação identificando as fragilidades sentidas ao longo do trabalho.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no

7. Realiza a heteroavaliação do grupo com o intuito de propor melhorias.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
--	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Legenda:

1	Nunca/ Com dificuldade	2	Por vezes/Com alguma dificuldade	3	Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade	no	Não observado
----------	------------------------	----------	----------------------------------	----------	--	-----------	---------------

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de intervenção pedagógica.

Anexo WWW – Análise do inquérito realizado aos alunos.

Anexo WWW1 – Resultados do inquérito antes da intervenção pedagógica.

Como gostas mais de trabalhar?



Figura WWW1. Resultados do inquérito antes do período de intervenção pedagógica.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de observação.

Anexo WWW2 – Resultados do inquérito depois da intervenção pedagógica.

Como gostas mais de trabalhar?

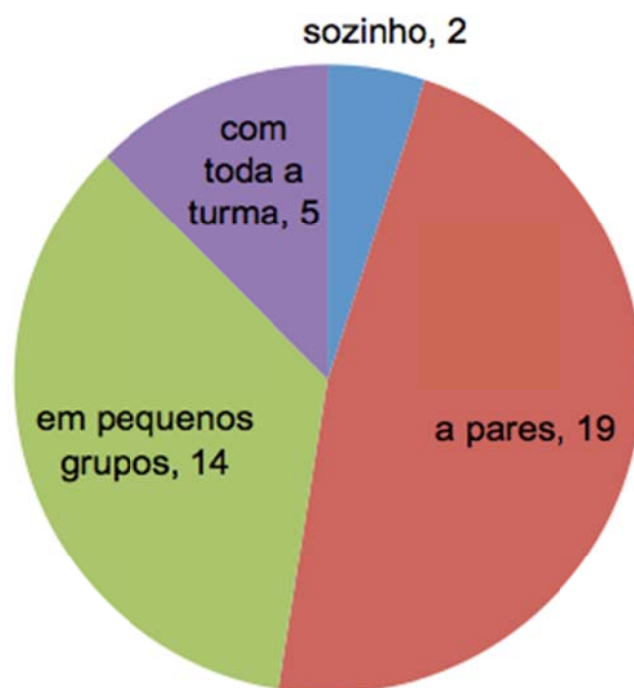


Figura WWW2. Resultados do inquérito depois do período de intervenção pedagógica.

Fonte: Elaborado por Ana Marques e Inês Bruno no final do período de intervenção pedagógica.