



**PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO  
1.º E 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:  
Das Conceções às Práticas de Avaliação Formativa  
no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

**Mariana Ribeiro Farinha**

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

**2015**



**PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO  
1.º E 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:  
Das Conceções às Práticas de Avaliação Formativa  
no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

**Mariana Ribeiro Farinha**

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

Orientadora: Professora Doutora Maria da Conceição Pereira

**2015**

## AGRADECIMENTOS

A conceção deste trabalho académico não teria sido possível sem o apoio das inúmeras pessoas que me auxiliaram ao longo de todo o percurso académico. Assim, quero manifestar o meu profundo agradecimento a todas essas pessoas que, de alguma forma, contribuíram para que tenha conseguido ultrapassar as várias provas deste longo caminho.

Primeiramente, agradeço profundamente ao meu irmão por toda a alegria e carinho que sempre me ofereceu, aos meus pais por todo o apoio e esforços realizados em minha função e à minha avó por acreditar sempre em mim. Sem eles nunca teria conseguido.

À minha família e aos meus amigos, agradeço por compreenderem a minha ausência em muitos momentos, pelo incentivo nos momentos difíceis e pela alegria consequente com as minhas conquistas.

Agradeço especialmente à Joana e à Sara por todo o carinho e entrega à nossa amizade e ao Francisco pelas inúmeras vezes em que não hesitou em ajudar-me e por me alegrar nos momentos certos. Agradeço igualmente ao Tiago T., ao Rafael e ao Tiago pelo convívio, ajuda e força nos momentos de maior cansaço.

A todos os meus colegas e amigos, especialmente à Inês, à Melissa, à Raquel, à Carina, ao Pedro, à Tatiana e à Sara, que comigo realizaram a licenciatura e/ou um dos mestrados, agradeço pela partilha de saberes e experiências e pelo apoio e incentivo nos momentos mais difíceis.

Agradeço à Professora Doutora Maria da Conceição Pereira, supervisora e orientadora da minha intervenção, por toda a ajuda, dedicação e esforço em me acompanhar ao longo deste caminho e ao Professor Doutor João Rosa por me ter ajudado a compreender e utilizar o *software SPSS*.

À professora cooperante, Maria José Simões, com a qual trabalhei durante o segundo estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico, agradeço por todo o apoio prestado, interesse, disponibilidade e envolvimento no meu crescimento enquanto professora, e por toda a liberdade para pôr em prática as minhas ideias e conhecimentos.

E, por último, um agradecimento especial a todas as crianças da Sala 12 pelos magníficos momentos que partilharam comigo e por todo o carinho com que me foram presenteando.

Obrigada a todos, por, de alguma forma, terem percorrido este longo caminho ao meu lado.

## **RESUMO**

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, integrada no plano de estudos do mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Este trabalho visa descrever e analisar de forma reflexiva o período de observação, intervenção e avaliação pedagógica desenvolvido em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa turma do 2.º ano de escolaridade. O estágio decorreu, durante dez semanas, numa instituição pública, localizada no centro de Lisboa. Para se efetuar a recolha e o tratamento de dados utilizou-se uma metodologia de natureza qualitativa, com características próximas da metodologia de investigação-ação.

O documento integra ainda um estudo intitulado “Das conceções às práticas de avaliação formativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, com o propósito de enquadrar concetualmente a avaliação no contexto educativo e de caracterizar as representações e práticas de avaliação formativa dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Em conformidade com o objeto de estudo recorreu-se a uma metodologia mista, ou seja de natureza qualitativa quantitativa. Privilegiou-se a utilização do questionário, como técnica de recolha de dados. O tratamento dos dados de natureza quantitativa foi realizado com recurso *ao software Statistical Package for the Social Sciences v21* e os de natureza qualitativa com recurso à análise de conteúdo. Com base na análise e discussão dos resultados, verificou-se que, de acordo com as conceções dos docentes, a modalidade de avaliação formativa permite a regulação e orientação do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para melhorar a qualidade do ensino e os resultados obtidos dos alunos. Contudo, a partir da análise dos dados relativos às práticas dos inquiridos, constata-se que nem sempre existe uma correspondência entre as representações e os processos de avaliação implementados pelos docentes.

## **PALAVRAS-CHAVE**

Avaliação pedagógica; Avaliação formativa; 1.º Ciclo do Ensino Básico; Aprendizagem; Sucesso Educativo.

## **ABSTRACT**

This report was written in the context of an internship of the course “Prática de Ensino Supervisionada II”, part of the master’s degree in “Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico”. This paper aims to describe and analyze the period of observation, intervention and educational evaluation developed in the context of Primary Teaching (1st Cycle), in a 2nd grade class. The internship spanned ten weeks and was held at a public institution in the center of Lisbon. The procedure used to collect and handle data had a qualitative nature, which was closely linked to the methodology research-action.

This document integrates an investigation study, named “Das concepções às práticas de avaliação formativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, which aims to conceptually frame the evaluation in the context of an education system and to describe the 1st Cycle teacher’s evaluation practices and representations. In order to develop this investigation, a two-sided methodology was used (quantitative and qualitative), while priority was given to forms as a tool to collect data. The software *Statistical Package for the Social Sciences v21* was used to examine the quantitative data and information-extraction techniques were applied to give meaning to qualitative data. Based on the analysis and discussion of the results, it was found that, according to the teacher’s viewpoints, the formative assessment which allows the regulation and supervision of the teaching-learning process is valued, as a way of improving the teaching quality and student’s results. However, after the analysis of the practices followed by the inquired teachers, it was verified that, in some instances, there is a gap between the conception of methodologies and their implementation.

## **KEYWORDS**

Pedagogical assessment; Formative assessment; Primary Teaching (1st Cycle); Learning; Educational success.

## ÍNDICE GERAL

Introdução	1
1. Metodologia	3
1.1. Natureza das opções metodológicas	3
1.2. Técnicas de recolha e tratamento de dados	5
1.2.1. Observação, intervenção e avaliação pedagógica	6
1.2.2. Estudo: Das conceções às práticas de avaliação formativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico	8
2. Caracterização do contexto socioeducativo	11
2.1. Análise reflexiva dos documentos regulamentadores da ação educativa	11
2.2. O meio local, o agrupamento e a escola	12
2.3. A sala de aula - organização do espaço e dos materiais	13
2.4. A ação da orientadora cooperante	13
2.4.1. Finalidades educativas e princípios orientadores da ação pedagógica	13
2.4.2. Modelo pedagógico	14
2.4.3. Gestão e organização do tempo e das atividades	15
2.4.4. Sistema de regulação e avaliação da aprendizagem	16
2.5. A relação entre o contexto escolar e o contexto familiar	16
2.6. Os alunos	17
2.6.1. Caracterização geral	17
2.6.2. Avaliação diagnóstica	18
2.6.2.1. Estudo do Meio	19
2.6.2.2. Expressão e Educação Dramática e Musical	19
2.6.2.3. Expressão e Educação Físico-Motora	19
2.6.2.4. Expressão e Educação Plástica	20
2.6.2.5. Competências Sociais	20
2.6.2.6. Matemática	21
2.6.2.7. Português	22

3. Problematização e objetivos gerais	24
3.1. Identificação das potencialidades, fragilidades e interesses dos alunos	24
3.2. Questões problemáticas e objetivos gerais	25
3.3. Fundamentação dos objetivos gerais do Plano de Trabalho de Turma	26
4. Apresentação fundamentada do processo de intervenção educativa	29
4.1. Princípios orientadores da prática educativa	30
4.1.1. Estratégias de diferenciação pedagógica	30
4.1.2. Promoção de aprendizagens significativas	31
4.1.3. Metodologia de trabalho de projeto	32
4.1.4. Atividades práticas	34
4.2. Estratégias globais de intervenção	34
5. Análise dos resultados: avaliação	36
5.1. Avaliação das aprendizagens dos alunos	36
5.1.1. Competências Sociais	36
5.1.2. Estudo do Meio	37
5.1.3. Matemática	38
5.1.4. Português	40
5.1.5. Expressões Artísticas e Físico-Motoras	42
5.2. Avaliação do Plano de Intervenção	43
5.2.1. Desenvolver competências de autonomia e de cooperação com os pares	43
5.2.2. Melhorar as competências de escrita relacionadas com as convenções gráficas, ortográficas e de pontuação	44
5.2.3. Compreender e utilizar os diferentes subprocessos de escrita	44
5.2.4. Utilizar diferentes formas de comunicar matematicamente em situações de partilha de processos e resultados	45
5.2.5. Realizar atividades práticas para explorar conteúdos de Estudo do Meio	45
6. Tema de investigação – Das conceções às práticas de Avaliação Formativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico	46
6.1. Definição de conceitos	46

6.1.1. Definição do conceito de avaliação	47
6.1.2. Definição do conceito de avaliação pedagógica	48
6.2. O processo de avaliação pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico:	51
Enquadramento legislativo	
6.2.1. Modalidades de avaliação pedagógica	52
6.2.2. Modalidade de avaliação formativa	53
6.2.2.1. Perspetiva cronológica da avaliação formativa	55
6.3. Análise dos resultados	58
6.3.1. Conceções dos inquiridos acerca da modalidade de avaliação formativa	59
6.3.1.1. Finalidade da modalidade de avaliação formativa	59
6.3.1.2. Relevância da modalidade de avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem	61
6.3.1.3. Intervenientes no processo de avaliação formativa	61
6.3.1.4. Recolha e tratamento de dados de avaliação formativa	62
6.3.1.5. Práticas de avaliação formativa	64
6.3.1.6. Estratégias utilizadas na modalidade de avaliação formativa	67
6.3.1.7. Implicações da avaliação formativa nas práticas dos professores	68
6.3.1.8. Constrangimentos na prática da avaliação formativa	68
6.3.2. Práticas de avaliação formativa dos professores	69
6.4. Discussão dos resultados	71
7. Considerações Finais	74
Referências	78
Anexos	
Anexo A - Questionário aplicado no estudo investigativo	
Anexo B – Caracterização da amostra: dados pessoais dos professores inquiridos	
Anexo C – Caracterização da amostra: dados relativos às turmas dos professores inquiridos	

Anexo D - Planta da sala de aula

Anexo E – Necessidades / estratégias educativas

Anexo F - Horário da turma

Anexo G - Dados caracterizadores dos alunos.

Anexo H - Dados caracterizadores das famílias

Anexo I - Questionário I

Anexo J - Questionário II

Anexo K - Respostas dos alunos ao Questionário I

Anexo L - Respostas dos alunos ao Questionário II

Anexo M - Grelha de avaliação da ficha de avaliação diagnóstica de  
Estudo do Meio

Anexo N - Ficha de avaliação diagnóstica de Estudo do Meio

Anexo O - Grelha de avaliação diagnóstica – Expressão e Educação  
Físico-Motora

Anexo P - Grelha de avaliação diagnóstica – Expressão e Educação  
Plástica (Corte e colagem)

Anexo Q - Grelha de avaliação diagnóstica de Expressão e Educação  
Plástica (Ilustração)

Anexo R - Grelha de observação e registo – Competências Sociais

Anexo S - Grelha de avaliação da ficha de avaliação diagnóstica de  
Matemática

Anexo T - Ficha de avaliação diagnóstica de Matemática

Anexo U - Grelha de avaliação da ficha de avaliação sumativa de  
Matemática

Anexo V - Ficha de avaliação sumativa de Matemática

Anexo W - Grelha de avaliação da ficha de avaliação sumativa de  
Português

Anexo X - Ficha de avaliação sumativa de Português

Anexo Y - Exercício ortográfico

Anexo Z - Grelha de avaliação diagnóstica de ortografia

Anexo AA - Gráfico – Diagnose de Português – Exercício ortográfico

- Anexo AB - Grelha de avaliação diagnóstica de Português – Casos de leitura
- Anexo AC – Identificação das Potencialidades, fragilidades e interesses dos alunos
- Anexo AD - Estratégias globais de intervenção
- Anexo AE – Evidências de materiais construídos para as rotinas instituídas
- Anexo AF – Evidência de planificações e respetivos materiais didáticos utilizados na realização de um trabalho a pares: Sequência de atividades de Matemática sobre o comprimento
- Anexo AG – Evidência de um material de diferenciação pedagógica: Roteiro de leitura “Um lobo culto” e respetiva adaptação
- Anexo AH - Compilação das grelhas de avaliação - Competências Sociais
- Anexo AI - Cartazes elaborados pelos alunos
- Anexo AJ – Compilação das fichas de trabalho de sistematização dos temas apresentados pelos grupos de trabalho
- Anexo AK - Compilação das grelhas de avaliação das apresentações orais sobre os temas do *Projeto sobre os animais*
- Anexo AL – Compilação das grelhas de avaliação das sistematizações dos temas do *Projeto sobre os animais*
- Anexo AM – Grelha de avaliação do guião das atividades experimentais sobre o ar
- Anexo AN - Grelha de avaliação da ficha de trabalho “B.I. dos sólidos geométricos”
- Anexo AO - Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Consolidação de conteúdos (figuras e sólidos geométricos)
- Anexo AP - Grelha de avaliação da ficha de avaliação sumativa de Matemática
- Anexo AQ - Compilação de grelhas de avaliação das estratégias utilizadas pelos alunos na resolução de problemas que envolvem a multiplicação

- Anexo AR – Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Multiplicação e estratégias de cálculo”
- Anexo AS – Grelha de avaliação das estratégias utilizadas pelos alunos para a resolução da ficha de trabalho “Exploração da divisão”.
- Anexo AT – Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Números fracionários (III)”
- Anexo AU - Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Dinheiro (II)”
- Anexo AV - Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Tempo”
- Anexo AW - Grelha de avaliação da ficha de sistematização “Tempo”
- Anexo AX - Grelha de avaliação da ficha de trabalho de matemática “  
Folha de registo – Comprimento III”
- Anexo AY - Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Ordenação alfabética”
- Anexo AZ – Grelha de avaliação da ficha de avaliação sumativa de Português
- Anexo AAA – Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Dicionário (I)”
- Anexo AAB – Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Dicionário (II)”
- Anexo AAC - Grelha de avaliação da leitura (15 de abril)
- Anexo AAD - Grelha de avaliação da leitura (19 de maio)
- Anexo AAE – Grelha de avaliação do roteiro de leitura “Um Lobo Culto”
- Anexo AAF - Grelha de avaliação – Avental das histórias
- Anexo AAG - Grelha de avaliação da expressão oral (Revisão de um texto em grande grupo)
- Anexo AAH - Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Laboratório gramatical – translineação”
- Anexo AAI - Grelha de avaliação da atividade “O meu monstro PEGO-PEGO”
- Anexo AAJ - Grelha de avaliação da elaboração dos cartazes
- Anexo AAK - História elaborada, em grande grupo, sobre o dia 25 de abril de 1974

Anexo AAL - Grelha de avaliação da expressão oral (elaboração de uma história em grande grupo)

Anexo AAM – Mapa de tarefas

Anexo AAN – Planificação da atividade *Ordenação alfabética*

Anexo AAO – Compilação das grelhas de avaliação dos “Casos de Leitura” e dos “Exercícios ortográficos” implementados

Anexo AAP – Grelha de avaliação do *Exercício Ortográfico* (“ge”/”gi”, “gue”/”gui”)

Anexo AAQ - Análise dos resultados: Finalidade da modalidade de avaliação formativa (conceções dos inquiridos)

Anexo AAR- Finalidade da modalidade de avaliação formativa: médias das variáveis (conceções dos inquiridos)

Anexo AAS - Finalidade da modalidade de avaliação formativa: frequências absolutas e relativas das variáveis (conceções dos inquiridos)

Anexo AAT - Análise dos resultados: Relevância da modalidade de avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem (conceções dos inquiridos)

Anexo AAU - Relevância da modalidade de avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem: médias das variáveis (conceções dos inquiridos)

Anexo AAV - Relevância da modalidade de avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem: frequências absolutas e relativas das variáveis (conceções dos inquiridos)

Anexo AAW - Análise dos resultados: Intervenientes no processo de avaliação formativa (conceções dos inquiridos)

Anexo AAX - Intervenientes no processo de avaliação formativa: médias das variáveis (conceções dos inquiridos)

Anexo AAY - Intervenientes no processo de avaliação formativa: frequências absolutas e relativas das variáveis (conceções dos inquiridos)

Anexo AAZ - Análise dos resultados: Recolha e tratamento de dados de avaliação formativa (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAA - Recolha e tratamento de dados de avaliação formativa: médias das variáveis (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAB - Recolha e tratamento de dados de avaliação formativa: frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAC - Análise dos resultados: Práticas de avaliação formativa (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAD - Práticas de avaliação formativa: médias das variáveis (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAE - Práticas de avaliação formativa: frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAF - Análise dos resultados: Estratégias utilizadas na modalidade de avaliação formativa (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAG - Estratégias utilizadas na modalidade de avaliação formativa: médias das variáveis (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAH - Estratégias utilizadas na modalidade de avaliação formativa: frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAI - Análise dos resultados: Implicações da avaliação formativa nas práticas dos professores (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAJ- Implicações da avaliação formativa nas práticas dos professores: médias das variáveis (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAK - Implicações da avaliação formativa nas práticas dos professores: frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAL - Análise dos resultados: Constrangimentos na prática da avaliação formativa (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAM - Constrangimentos na prática da avaliação formativa:  
médias das variáveis (concepções dos inquiridos)

Anexo AAAN - Constrangimentos na prática da avaliação formativa:  
frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções  
dos inquiridos)

Anexo AAAO - Práticas de avaliação formativa dos professores (dados  
qualitativos)

## INTRODUÇÃO

O presente relatório desenvolve-se no âmbito da Unidade Curricular “Prática de Ensino Supervisionada II”, do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, ministrado na Escola Superior de Educação de Lisboa. O trabalho exposto tem por objetivo descrever, analisar e avaliar de forma interpretativa e reflexiva o trabalho efetuado durante o período de observação, intervenção e avaliação pedagógica, realizado no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico teve início no dia 9 de março e prolongou-se até ao dia 29 de maio de 2015, com uma turma do 2.º ano de escolaridade, constituída por dezasseis discentes do sexo masculino e nove do sexo feminino, com sete e oito anos de idade.

A redação do presente relatório foi realizada através do cruzamento dos dados recolhidos ao longo de toda a prática pedagógica, através de conversas informais, inquéritos, entrevistas semiestruturadas e análise de produções. Os dados foram também complementados, com a consulta dos documentos estruturantes do agrupamento de escolas e da orientadora cooperante.

Na conceção deste documento foram assegurados e respeitados os princípios éticos e deontológicos referentes à confidencialidade e anonimato dos elementos das equipas educativas, dos alunos e das suas famílias. Deste modo, todos os nomes de pessoas e lugares presentes no relatório foram substituídos.

Quanto à organização do relatório, este encontra-se dividido em sete pontos principais: Metodologia; Caracterização do contexto socioeducativo; Identificação das problemáticas e fundamentação dos objetivos de intervenção; Apresentação fundamentada do processo de intervenção educativa; Tema de investigação – “Das conceções às práticas de avaliação formativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico”; Análise dos resultados: avaliação; Considerações finais.

No primeiro capítulo é apresentada a metodologia utilizada nos períodos de observação, intervenção e avaliação pedagógica, bem como no desenvolvimento do estudo investigativo. Deste modo, são identificados e explicitados os métodos, técnicas e instrumentos utilizados na recolha e tratamento de dados em cada uma das etapas.

No segundo capítulo apresenta-se a caracterização do contexto socioeducativo onde decorreu a prática de ensino, com referência ao meio local, ao agrupamento, à escola, à sala de aula, à ação da orientadora cooperante, a aspetos relativos aos contextos familiares e socioculturais e ao processo de aprendizagem dos alunos.

No terceiro capítulo são identificadas as potencialidades e fragilidades dos alunos a partir da análise dos dados de avaliação diagnóstica. Seguidamente apresentam-se os objetivos gerais que orientaram a ação educativa, bem como a correspondente fundamentação teórica.

No quarto capítulo é descrito o processo de intervenção educativa. Neste sentido, apresentam-se os princípios orientadores da ação educativa, o contributo das diferentes áreas disciplinares e não disciplinares para a concretização dos objetivos definidos e ainda as estratégias globais de intervenção que foram implementadas.

De seguida, no quinto capítulo procede-se à apresentação do estudo, com referência ao quadro concetual à temática e à apresentação e discussão dos resultados.

Posteriormente, no sexto capítulo são apresentados os resultados de avaliação das aprendizagens dos alunos, bem como a avaliação dos objetivos gerais do Plano de Intervenção.

Por último, no sétimo capítulo tece-se as considerações finais acerca do percurso formativo da estudante realizado com a frequência na unidade curricular, evidenciando os aspetos positivos e constrangimentos em articulação com os objetivos desta disciplina.

Finalmente, apresentam-se as referências mencionadas ao longo do relatório, assim como os anexos que documentam e evidenciam as experiências descritas.

# 1. METODOLOGIA

## 1.1. Natureza das opções metodológicas

O paradigma metodológico utilizado na elaboração do presente relatório enquadra-se numa metodologia de natureza de distintas vertentes investigativas – natureza qualitativa e natureza quantitativa.

No que respeita à etapa de observação, intervenção e avaliação pedagógica, a metodologia apresentou uma natureza qualitativa e aproximou-se da metodologia de investigação-ação.

A opção por uma metodologia de natureza qualitativa fundamenta-se no contexto e finalidades do estudo, na medida em que se pretendeu descrever, interpretar, intervir e avaliar a intervenção do contexto educativo, com vista à sua caracterização e compreensão e reorientação da prática educativa. Como referem Bodgan e Biklen (1994), numa investigação qualitativa o ambiente natural constitui a fonte direta de dados e o investigador é o instrumento principal do estudo, para além disso, sustenta-se em variáveis qualitativas - “propriedade que não é passível de ser medida numa escala numérica” (Rosental & Frémontier-Murphy, 2001, p.17). Coutinho (2011) sublinha ainda que a investigação qualitativa ocorre no meio natural (observação naturalista), através da participação ativa do investigador. Neste sentido, os dados recolhidos nesta etapa de trabalho, foram analisados e interpretados, com vista a aferir resultados qualitativos e, conseqüentemente, à compreensão e análise dos problemas e identificação das atitudes e valores dos alunos integrados no contexto educativo (Sousa & Baptista, 2011).

Conforme referido anteriormente, recorreu-se a uma metodologia próxima da investigação-ação, pois como referem Silva e Pinto (1986) houve “necessidade de [recolher] informações/conhecimento de uma situação/problema a fim de agir sobre ela e dar-lhe solução” (p.267). Os autores referem igualmente que estas investigações caracterizam-se pela “identificação dos problemas e a perspectiva de os abordar através de um quadro conceptual” e que visam a “produção e utilização de conhecimentos científicos do domínio social” (Silva & Pinto, 1986, p.267). Elliot (1991, citado por

Esteves, 2008) define este modelo de investigação como “o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre” (p.18). Arends (1995) reforça esta ideia considerando que “a investigação-acção é um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objetivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de aula” (p.32).

Deste modo, ao longo de todo este percurso procurou-se caracterizar e compreender os fatores inerentes e estruturantes do contexto, com vista à identificação de eventuais problemáticas, proceder-se à implementação de estratégias (com base num quadro concetual) e à reorientação do processo de ensino-aprendizagem, realizando, em paralelo, a avaliação reguladora do mesmo. Neste sentido, no período de observação procurou-se recolher informações relativas aos contextos familiares e socioculturais dos alunos e dos seus processos de aprendizagem, de modo a utilizar essas informações no período de intervenção educativa. Para além disso, ao longo de todo o percurso de ação pedagógica realizou-se a avaliação do trabalho implementado (avaliação formativa), permitindo reorientar o mesmo, no sentido de dar respostas às necessidades identificadas.

Sousa e Batista (2011) fundamentam estas conceções referindo que, esta metodologia de investigação-ação possui um carácter dinâmico que “funciona como uma espiral de planeamento, acção, e procura de factos sobre os resultados das acções tomadas, um ciclo de análise e reconceptualização do problema”, planificação da intervenção, sua implementação e, por fim, avaliação da eficácia da mesma (p.66). No que respeita à metodologia de investigação-ação, Moreira (2001, citado por Sanches, 2005) salienta igualmente a pertinência desta metodologia, afirmando que esta assume-se como preponderante no percurso de formação contínua do docente, na medida em que pode ser “usada como estratégia formativa de professores [pois] facilita a sua formação reflexiva, promove o seu posicionamento investigativo face à prática e a sua própria emancipação” (p.129).

Quanto à etapa de desenvolvimento do estudo investigativo, a metodologia apresentou um carácter misto, recorrendo-se a dados qualitativos e quantitativos. Como refere Lopes (1990, citado por Coutinho, 2011) “a ideia de combinar métodos

quantitativos e qualitativos levam à emergência de um novo paradigma para a investigação educativa a que alguns autores chamam de «interaccionista» (p.367).

No que respeita às variáveis quantitativas, estas somente podem tomar valores discretos, ou seja entre dois valores possíveis da variável, não existe nenhum valor intermédio que possa ser considerado (Rosental & Frémontier-Murphy, 2001, p.17). Dalfovo, Lana e Silveira (2008) sublinham ainda que estas variáveis incluem “tudo que pode ser mensurado em números, classificados e analisados” e que se utilizam técnicas estatísticas (p.6). Por outro, as variáveis qualitativas não podem ser traduzidas em números, em que se pretende verificar a relação da realidade com o objeto de estudo, podendo obter-se várias interpretações, na medida em que é realizada uma análise indutiva por parte do pesquisador (Dalfovo, Lana & Silveira, 2008). Diehl (2004) também apresenta uma distinção entre os dois conceitos. Segundo o autor, na pesquisa quantitativa recorre-se à quantificação, tanto na recolha como na análise das respetivas informações, “utilizando-se técnicas estatísticas, objetivando resultados que evitem possíveis distorções de análise e interpretação, possibilitando uma maior margem de segurança” (Dalfovo, Lana & Silveira, 2008, p.6). Enquanto na pesquisa qualitativa descreve-se a complexidade de um determinado contexto, sendo indispensável “compreender e classificar os processos dinâmicos vividos nos grupos, contribuir no processo de mudança, possibilitando o entendimento das mais variadas particularidades dos indivíduos” (Dalfovo, Lana & Silveira, 2008, p.6).

## **1.2. Técnicas de recolha e tratamento de dados**

De acordo com Sousa e Baptista (2008), as técnicas de recolha e tratamento de dados consistem num “conjunto de processos operativos que nos permite recolher os dados empíricos que são uma parte fundamental do processo de investigação” (p.70). Ketele e Roegiers (1993) referem ainda que o sistema de recolha de informações pode ser definido como “o processo organizado posto em prática para obter informações junto de múltiplas fontes, com o fim de passar de um nível de conhecimento para outro nível de conhecimento ou de representação de uma dada situação”. Neste sentido, a natureza do estudo a realizar foi determinante na escolha das técnicas de recolha de dados utilizadas em cada uma das etapas da prática de ensino supervisionada.

### **1.2.1. Observação, intervenção e avaliação pedagógica**

No que respeita à etapa de observação, as técnicas de recolha de dados privilegiadas foram as seguintes: observação participante, pesquisa documental e entrevista semiestruturada.

Com o intuito de se recolher dados relativos à organização do espaço educativo, às modalidades e rotinas de trabalho dos alunos, bem como a metodologia de trabalho adotada e estratégias de diferenciação pedagógica implementadas, recorreu-se ao método de observação participante. Esta opção é fundamentada por Pais e Monteiro (1996) que referem que a mesma “permite a recolha de informação, enquanto decorre o processo de ensino-aprendizagem, sobre o desempenho do aluno, das destrezas desenvolvidas e das suas atitudes.” (p.54). Almeida e Pinto (1995) reforçam igualmente a pertinência desta técnica referindo que a observação participante “consiste na inserção do observador no grupo observado, o que permite uma análise global e intensiva do objecto de estudo” (p.105).

A observação participante implementada pode ser distinguida em três fases, tal como refere Spradley (1980, citado por Flick, 2005): a “observação descritiva”, que “serve para orientar o investigador no terreno de estudo e lhe fornece descrições não específicas”; a “observação focalizada”, “em que se vai progressivamente estreitando sobre os problemas e processos mais essenciais para questão da investigação” e a “observação selectiva”, “centrada na busca de mais evidências e exemplos das práticas e processos” identificados anteriormente (p.142-143). A implementação desta técnica resultou na elaboração de diferentes instrumentos de investigação, como grelhas de observação e registo e notas de campo descritivas.

No que respeita à técnica de observação participante, Bergmann (1985, citado por Flick, 2005) afirma que “A nossa capacidade de recordar e reproduzir incidentes amorfos de um acontecimento social é muito limitada. Portanto, o observador participante não tem outra escolha senão registar de uma forma essencialmente reconstrutiva, tipificante e sintética, as ocorrências sociais que testemunhou” (p.143). Neste sentido, a utilização desta técnica permitiu a recolha dos “dados primários” e, de modo a complementar e sustentar os mesmos, seguidamente procedeu-se à análise

documental, a partir da qual se obtiveram os “dados secundários” (Sousa & Baptista, 2011, p.71).

A pesquisa documental realizou-se com a consulta dos documentos estruturantes e orientadores do agrupamento de escola (Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas, 2013) e da professora cooperante (Plano de Turma, 2014), bem como das produções dos alunos e processos individuais dos mesmos. Esta técnica teve como principal objetivo a recolha de dados relativos à caracterização dos discentes, acerca dos seus contextos familiares<sup>1</sup> e ao seu processo de aprendizagem particular, mais especificamente as competências e fragilidades de cada aluno para cada área disciplinar.

Na etapa de observação utilizou-se igualmente o método de recolha de informações: entrevista semiestruturada. De acordo com Ketele e Roegiers (1993),

A entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupo, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinências, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objectivos da recolha de informações (p.22).

As informações recolhidas a partir desta técnica permitiram complementar a caracterização efetuada, relativa às estratégias de organização e desenvolvimento curricular implementadas pela docente cooperante, assim como aos contextos familiares dos alunos.

Na fase de intervenção privilegiou-se novamente as seguintes técnicas de recolha de dados: observação participante e análise documental. Nesta etapa, a observação participante incidiu na avaliação do desempenho dos alunos em cada atividade, bem como na organização e estratégias utilizadas, o que resultou na construção de grelhas de observação e registo. Quanto à pesquisa documental, esta técnica incidiu na avaliação das produções dos alunos, seguindo-se a construção de grelhas de avaliação formativas/reguladoras. A técnica de recolha de dados em análise

---

<sup>1</sup> Dados pessoais dos alunos que foram recolhidos: Idade; Data de nascimento; Sexo; Nacionalidade; Local de residência; Frequências em Atividades de Enriquecimento Curricular; Inscrição em Educação Moral e Religiosa Católica; Apoio Social; Escalão de abono de família; Acesso a meios informáticos em casa (computador e *Internet*).

também foi utilizada na etapa de avaliação pedagógica, contudo procedeu-se à construção de grelhas de avaliação com caráter sumativo.

No que respeita ao tratamento dos dados, quanto às informações de natureza qualitativas, procedeu-se à análise de conteúdo, selecionando-se as informações mais pertinentes e que se centravam nos objetivos a desenvolver. Este trabalho permitiu identificar as dificuldades de cada aluno, ao longo do tempo, e selecionar exercícios diferenciados, de acordo com as suas fragilidades.

Relativamente às informações de natureza quantitativa realizou-se a análise das grelhas de avaliação construídas, procedendo-se ao cálculo das frequências para cada objetivo de aprendizagem e das médias da turma.

### **1.2.2. Estudo: Das concepções às práticas de avaliação formativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

No período de ação educativa foi desenvolvido um estudo, de caráter investigativo, relativo às concepções e às práticas dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, orientado pelos seguintes objetivos:

- i) Descrever as concepções de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico relativamente ao conceito de avaliação formativa;
- ii) Caracterizar as práticas de avaliação formativa de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- iii) Identificar a relação entre as concepções dos professores sobre avaliação formativa e a prática pedagógica.

Na etapa de desenvolvimento do estudo investigativo privilegiou-se a utilização do questionário, como técnica de recolha de dados quantitativos e qualitativos. Relativamente a esta técnica de investigação, importa referir que o instrumento utilizado foi um “questionário de inquérito” e não um “questionário de verificação de conhecimentos” (Ketele & Roegiers, 1993, p.35). A referência do conceito “inquérito” direciona a finalidade deste instrumento para a sua aplicação num “estudo de um tema preciso junto de uma população, cuja amostra se determina a fim de precisar certos parâmetros” (Ketele & Roegiers, 1993, p.35). Para além disso, no que respeita à

utilização deste instrumento de investigação, tiveram-se em consideração os pressupostos expressos pelos autores supracitados: “presença e a pertinência de objectivos e de hipóteses prévias”, “a validade das perguntas feitas” e “a fiabilidade dos resultados recolhidos” (p.36). Consideram-se igualmente os princípios explicitados por Silva e Pinto (1986), que consistem em: aplicar o inquérito a unidades sociais, tomar as unidades inquiridas como equivalentes e considerar que “os fenómenos sociais existem independentemente das relações sociais que os determinam” (p.169).

O questionário construído (anexo A) foi adaptado de um outro, utilizado no estudo de Ferreira (2006) e teve-se em consideração as características da população-alvo, o seguimento de um princípio lógico e a clareza das questões (Sousa & Baptista, 2011). No processo de adaptação do questionário, seguindo-se o parecer de Cohen, Manion e Morrison (2007), formularam-se questões de organização em escala e de resposta aberta. Neste sentido, o inquérito encontra-se organizado em oito categorias referentes à avaliação formativa, que integram um conjunto de variáveis (de número variável) de natureza quantitativa. Para responder a estas perguntas os professores rodeiam um valor, compreendido entre 1 e 5 pontos, que assumem os seguintes significados: 1 valor – “discordo totalmente”; 2 valores – “discordo pontualmente”; 3 valores – “indeciso”; 4 valores – “concordo parcialmente”; 5 valores – “concordo totalmente”. Para além disso, existe uma última categoria que abrange sete perguntas de natureza qualitativa.

Precedentemente à aplicação do inquérito realizou-se um pré-teste, submetendo-o à apreciação de especialistas, o que permitiu avaliar o mesmo. Com base nesta avaliação procedeu-se à modificação do instrumento de investigação, à sua validação e à aplicação do mesmo à população-alvo.

A amostra do estudo é constituída por 32 professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico em exercício das funções educativas em escolas da cidade de Lisboa, no ano letivo 2014-2015. A partir da análise relativa aos dados pessoais (anexo B) dos inquiridos (exceto um professor, que não respondeu a esta parte do inquérito), verifica-se que 96,4% são do género feminino e, quanto à idade, 18,8% têm entre 20 e 29 anos, 50% têm entre 30 e 39 anos, 9,4% têm entre 40 e 49 anos e 18,8% tem mais de 49 anos. No que respeita à formação académica, verifica-se que: 75% dos docentes são

licenciados, 3,1% são especialistas, 15,6% são mestres e 3,1% são licenciados e especialistas em simultâneo. Quanto ao número de anos de serviço (incluindo o atual ano letivo) verifica-se que: 6,3% têm entre 0 e 9 anos de serviço, 53,1% têm entre 10 a 19 anos de serviço, 25,0% têm entre 20 e 29 anos de serviço e 12,5% apresentam 30 ou mais anos de serviço. Por último, quanto à situação profissional dos inquiridos, constata-se que 37,5% são contratados e 59,4% pertencem ao quadro.

Após caracterizar os inquiridos, importa agora analisar os dados relativos aos alunos que integram as turmas dos mesmos (anexo C). Quanto aos anos de escolaridade lecionado no presente ano letivo (2014/2015), verifica-se que 15,6% lecionam o 1.º ano, identifica-se a mesma percentagem de inquiridos para o 2.º ano, 25% leciona o 3.º ano e 18,8% é professor de uma turma do 4.º ano. Para além disso, 3,1% dos inquiridos é responsável por uma turma que integra alunos do 3.º e do 4.º anos de escolaridade. Relativamente ao número de alunos das turmas: 31,3% tem entre 11 e 20 alunos e 56,3% tem entre 21 e 30 alunos. Por último, quanto à integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais, 31,3 dos inquiridos afirma ter alunos ao abrigo do Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro (anexo G).

Dos 32 inquiridos que reponderam ao inquérito relativo às conceções da modalidade de avaliação formativa, selecionaram-se 16 professores que responderam a um questionário escrito de características qualitativas, com o objetivo de se recolher dados relativos às práticas de avaliação formativa implementadas pelos mesmos.

Terminado o processo de recolha de dados procedeu-se ao tratamento dos dados de natureza quantitativa com recurso ao *software Statistical Package for the Social Sciences v21*. A análise de cada categoria foi iniciada com o cálculo das médias de cotação e de frequência para cada variável. Posteriormente, organizaram-se as variáveis em quadros de análise, nas seguintes categorias: “Maior discordância”, “Maior discrepância de opiniões” e “Maior concordância”, de acordo com os valores de médias obtidos para cada uma das variáveis. Numa etapa seguinte, analisaram-se com maior detalhe as variáveis integradas no segundo grupo “Maior discrepância de opiniões”, para se verificar se existia uma significância entre as variáveis e o “número de anos de serviço dos professores”. Para isso, começou-se por conferir se os valores dessas variáveis tinham uma distribuição normal e caso os *scores* tivessem uma distribuição

normal, ou seja o valor de  $z$  fosse inferior a 1,96, a distribuição não era significativamente enviesada, e utilizavam-se testes paramétricos para avaliar a significância das diferenças das médias. Consequentemente, para analisar se para este item as médias variavam em função dos anos de serviço dos professores, realizavam testes ANOVA unidirecional e analisava-se o valor de significância ( $p$ ). Por outro lado, quando a distribuição era significativamente enviesada, aplicavam-se testes não-paramétricos, mais concretamente Teste-T de amostras independentes e verifica-se igualmente se o valor de significância ( $p$ ) era considerável.

Os dados de natureza qualitativa foram analisados com recurso à análise de conteúdo. Deste modo, procedeu-se à construção e preenchimento de um grelha com as respostas dos professores, que foi utilizada posteriormente para se efetuar a análise das informações, nomeadamente na identificação de respostas repetidas e determinação de valores de frequência das mesmas.

## **2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO**

### **2.1. Análise reflexiva dos documentos regulamentadores da ação educativa**

A análise reflexiva que se apresenta em seguida diz respeito aos seguintes documentos regulamentadores da ação educativa: Plano de Turma (2014), Processo Individual do Aluno (2014) e Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas (2013). Os documentos enunciados foram consultados no período de observação educativa, o que permitiu fazer referência dos mesmos ao longo da caracterização do contexto educativo, no sentido de sustentar as informações apresentadas.

A partir da consulta do Plano de Turma (2014) e dos Processos Individuais dos Alunos (2014), elaborados pela professora cooperante, recolheram-se informações globais relativas à turma e específicas acerca de cada aluno integrado na mesma. Neste sentido, foi possível recolher elementos acerca dos contextos familiares e socioculturais e do respetivo processo de avaliação dos alunos, permitindo identificar as fragilidades e potencialidades para cada área disciplinar e não disciplinar, de modo a aprofundar as

informações de avaliação diagnóstica. A consulta do Plano de Turma (2014) permitiu igualmente a recolha de informações acerca da organização do espaço e dos materiais didáticos, da metodologia e das estratégias pedagógicas implementadas pela professora cooperante.

A análise do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas (2013) possibilitou, por sua vez, a recolha de dados relativos aos valores e princípios orientadores do projeto educativo, à caracterização das escolas integrantes do respetivo agrupamento e ao plano estratégico implementado e áreas de intervenção escolar.

## **2.2. O meio local, o agrupamento e a escola**

No que se refere à localização geográfica, a escola<sup>2</sup> localiza-se no centro de Lisboa, junto a edifícios altos, onde coabitam habitações novas e antigas que se encontram, de modo geral, em bom estado de conservação. Na zona envolvente existem alguns pontos de comércio e de restauração e é uma área bastante movimentada, quer por veículos particulares como por transportes públicos, dificultando o planeamento de saídas com a turma ao exterior.

O Agrupamento de Escolas, à qual pertence a instituição educativa, integra alunos de famílias “que necessitam de uma resposta educativa especializada na área do autismo, visto o [Agrupamento de Escolas] ter duas Unidades de Ensino Estruturado para a população do Espectro do Autismo” (Projeto Educativo do Agrupamento, 2013, p. 9).

A instituição educativa foi construída em 1974 pela Câmara Municipal de Lisboa, é uma Instituição Pública tutelada pelo Ministério da Educação e apresenta as valências de Educação Pré-Escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico, integrando cinco grupos e catorze turmas respetivamente.

Relativamente à dimensão organizacional, a gestão é assumida por uma diretora pedagógica e a instituição educativa estabelece parcerias com a Câmara Municipal de Lisboa e a Junta de Freguesia “no apoio à realização de atividades do 1.º Ciclo”, na “manutenção e apetrechamento de equipamentos e instalações” e no auxílio às famílias

---

<sup>2</sup> Por razões de ética e confidencialidade, os nomes das pessoas e dos lugares presentes neste trabalho não serão referidos.

carenciadas com contribuição para o fundo social (Projeto Educativo do Agrupamento, 2013, p. 20). No âmbito da Educação Especial estão também estabelecidos protocolos com o “Centro de Recursos para a Inclusão (CRI) da Cerci de Lisboa e da APPDA – Lisboa, com vista a dar resposta aos alunos “que necessitam de apoio em terapias específicas” e com o Centro de Desenvolvimento Infantil Logicamente, “destinado à avaliação especializada na área da psicologia e da terapia de fala dos alunos referenciados de educação especial” (Projeto Educativo do Agrupamento, 2013, p. 21). A escola desenvolve igualmente diversos projetos entre os quais se destaca o “Programa de Apoio à Natação Curricular”, em que os alunos praticam natação nas piscinas da Câmara Municipal de Lisboa, duas vezes por semana durante seis semanas.

Relativamente aos recursos físicos, este estabelecimento de ensino dispõe de quinze salas de atividades destinadas à Educação Pré-Escolar, quinze salas de aula do 1.  Ciclo do Ensino Básico, um refeitório, dois ginásios, campos de jogos, gabinetes/salas de reuniões e de professores, um espaço destinado às atividades de apoio   família, uma biblioteca escolar, uma sala polivalente, uma horta pedagógica e um pátio/recreio (Projeto Educativo do Agrupamento, 2013).

### **2.3. A sala de aula - organização do espaço e dos materiais**

A sala de aula localiza-se no primeiro piso do estabelecimento e está provida de mesas e cadeiras (com dimensões adequadas aos alunos e a um adulto), um computador com ligação à *Internet*, dois armários com materiais dos alunos, uma bancada com lavatório e um quadro de giz (anexo D). A sala de aula inclui ainda placares que podem ser utilizados para a afixação de instrumentos de pilotagem do trabalho e a exposição das produções elaboradas pelos alunos.

### **2.4. A a o da orientadora cooperante**

#### **2.4.1. Finalidades educativas e princípios orientadores da a o pedagógica**

Tendo em consideração o Projeto Educativo do Agrupamento de escolas, este apresenta como princípios orientadores da a o pedagógica: a valorização das diferenç as, da inclusão, do trabalho e do sentido de responsabilidade, do trabalho

colaborativo e da autoavaliação; a “igualdade de oportunidades”; a “preparação para o prosseguimento de estudos e/ou para o mundo do trabalho” (Projeto Educativo, 2013, p. 5).

De acordo com o Plano de Turma elaborado pela orientadora cooperante e com base nas observações realizadas em contexto de sala de aula, destacam-se as seguintes estratégias de intervenção implementadas pela mesma, com o objetivo de responder às necessidades do grupo de alunos: a) preenchimento de uma grelha de avaliação diária do comportamento e do trabalho dos alunos; b) alteração do lugar onde o aluno se senta; c) apoio individualizado; d) diferenciação pedagógica / materiais e recurso ao trabalho diferenciado; e) apoio socioeducativo; f) proposta de integração no projeto “Voluntariado na Leitura”; g) realização de tutorias de pares; h) exploração de fichas e instrumentos de trabalho de modo faseado; i) reforço dos contactos com os encarregados de educação (anexo E).

#### **2.4.2. Modelo pedagógico**

No que respeita ao modelo pedagógico, as atividades desenvolvidas em contexto de sala de aula são maioritariamente conduzidas assumindo como referência os manuais escolares adotados pela escola (“Pasta Mágica – 2.º ano”), pelos respetivos cadernos de fichas de trabalhos e por propostas de trabalho apresentadas pela orientadora cooperante, no quadro de giz, ao grande grupo.

Na generalidade, o trabalho proposto apresenta um cariz individual e as tarefas são realizadas em simultâneo por todos os alunos da turma.

Devido às dificuldades de aprendizagem de um aluno, no que respeita às competências de leitura e escrita, a orientadora cooperante realiza um trabalho diferenciado com o mesmo na área disciplinar de Português.

A turma realiza, diariamente, a rotina de escrita da data e do nome no primeiro bloco de aulas. Para além disso, no último bloco de aulas, é realizado um momento de auto e heteroavaliação do comportamento e do trabalho realizado por cada aluno.

No primeiro dia de cada semana são distribuídas tarefas a um grupo de alunos que ficam encarregues de as realizar ao longo de toda a semana.

### **2.4.3. Gestão e organização do tempo e das atividades**

Em cada semana, cumprindo o previsto pelo quadro legal, são lecionadas vinte e cinco horas pela orientadora cooperante, sendo dedicadas: oito horas à área disciplinar de Português, oito horas à área disciplinar de Matemática, três horas e meia à área disciplinar de Estudo do Meio, uma hora e meia ao Apoio ao Estudo, três horas às áreas disciplinares de Expressões Artísticas e Físico-Motoras e uma hora de oferta complementar de escola (anexo F).

Quando necessário, é possível utilizar a Biblioteca Escolar e o Ginásio para realizar determinada atividade, no entanto, existem horas fixas destinadas à utilização por cada turma<sup>3</sup>.

Como as atividades realizadas durante o período de observação apresentaram um caráter individual, os alunos permaneciam nos lugares habituais e nunca se observou trabalho que exigisse a interação entre pares, exceto em momentos de diálogo em grande grupo.

No decorrer do período de observação, as atividades realizadas na área disciplinar de Português incidiram sobre diferentes competências, tendo sido realizadas tarefas de planificação e escrita de textos narrativos (primeira abordagem) e atividades incidentes sobre o Conhecimento Explícito da Língua.

Relativamente à área disciplinar de Matemática, foram propostas atividades de resoluções de problemas que foram realizadas individualmente pelos discentes que, posteriormente, partilharam as suas resoluções no quadro de giz.

Uma vez que o período de observação incidiu num período destinado à realização de fichas de avaliação sumativa, apenas foram observadas aulas de revisões das áreas disciplinares de Estudo do Meio, Matemática e Português, não tendo sido observada a dinamização de atividades relativas às áreas disciplinares de Expressões Artísticas e Físico-Motoras.

---

<sup>3</sup> Relativamente a esta turma, o horário da biblioteca está marcado para as terças-feiras, das 15 horas às 16 horas, e o ginásio às sextas-feiras, das 15 horas às 16 horas.

#### **2.4.4. Sistema de regulação e avaliação da aprendizagem**

No que respeita às modalidades de avaliação, são implementadas as modalidades de autoavaliação, avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa. De uma maneira geral, é privilegiada a modalidade de avaliação formativa e é utilizado um conjunto de instrumentos de avaliação que visa regular o processo de ensino aprendizagem.

Relativamente aos instrumentos de avaliação, de acordo com o “Plano de Turma”, são utilizados, primordialmente: grelhas de observação (entre as quais se destacam grelhas de avaliação da leitura, de trabalho e de comportamento); grelhas de registo de participação oral dos alunos; registos de frequência; trabalhos de pesquisa / projetos; trabalho individual / grupo; fichas de avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

A avaliação realizada pelo estabelecimento de ensino caracteriza-se como qualitativa descritiva sendo apresentada, numa folha de registo de avaliação, uma síntese descritiva das capacidades e competências dos alunos em cada uma das áreas disciplinares. De uma maneira geral, é realizado um resumo de cada uma das competências de Português (Oralidade [Expressão e Compreensão do Oral], Leitura, Escrita e Conhecimento Explícito da Língua), das capacidades dos alunos a Matemática e a Estudo do Meio e uma síntese conjunta relativa às áreas disciplinares de Expressões Artísticas e Físico-Motoras. Para além disso, é apresentada uma apreciação global do aproveitamento de cada aluno.

#### **2.5. A relação entre o contexto escolar e o contexto familiar**

No que respeita à relação entre o contexto escolar e o contexto familiar, com base nas observações realizadas e nos dados fornecidos pela orientadora cooperante, pode afirmar-se que os Encarregados de Educação são, na generalidade, preocupados com o processo de aprendizagem dos seus educandos, estabelecendo frequentemente contacto com a orientadora cooperante. Para além disso, a maioria dos Encarregados de Educação marca presença nas reuniões de início e término do período letivo e participa

nas atividades desenvolvidas em contexto de sala de aula, quando solicitados para o mesmo.

## **2.6. Os alunos**

### **2.6.1. Caraterização geral**

A turma do 2.º ano, inicialmente constituída por vinte e quatro alunos, integra atualmente mais uma aluna que foi transferida de outra escola no final do mês de novembro. O grupo de alunos é formado por dezasseis discentes do sexo masculino e nove do sexo feminino, que possuem sete anos, à exceção de cinco que já completaram os oito anos de idade (anexo G). A maioria dos alunos possui nacionalidade portuguesa, existindo apenas dois alunos com nacionalidade angolana e brasileira respetivamente, e todos os discentes apresentam o português como língua materna. Destaca-se um aluno que apresenta Necessidades Educativas Especiais, mais concretamente Distúrbio de Défice de Atenção, que acompanha o currículo de português, mais especificamente as competências de Escrita e Leitura, ao nível do 1.º ano de escolaridade. Para além disso, uma aluna frequenta a Terapia da Fala fora do contexto escolar. Na generalidade, os alunos pertencem a um contexto familiar estruturado com um nível socioeconómico médio/médio-alto e a maioria os Encarregados de Educação têm formação académica de nível superior (anexo H).

De uma maneira geral, os alunos têm bom aproveitamento às diferentes áreas disciplinares, são trabalhadores, empenhados e muito participativos, identificando-se, contudo, um grupo de cerca de seis alunos que tem um ritmo de trabalho lento, distraído com facilidade e que precisa de ser incentivado para dar continuidade ao trabalho. Destaca-se ainda um aluno que revela, frequentemente, um comportamento de indisciplina, interrompendo inoportunamente as atividades e a comunicação da orientadora cooperante e dos colegas, contribuindo para perturbação do trabalho em desenvolvimento.

De modo a identificar os interesses gerais dos alunos, aplicaram-se dois questionários - fase I e fase II (anexos I e J respetivamente). Com base na análise das respostas dos alunos ao Questionário I (anexo K) verificou-se que os alunos preferem as áreas disciplinares de Expressão e Educação Plástica e Matemática. Por outro lado, os

alunos demonstraram menos interesse nas áreas disciplinares Expressão e Educação Musical e Português.

A leitura e análise das respostas dos alunos ao Questionário II (anexo L) permitiu ainda verificar que a maioria dos alunos quer participar nos dois projetos propostos: *projeto sobre animais* e *projeto de leitura e escrita*. Relativamente ao primeiro projeto, a maioria dos alunos demonstrou interesse em participar nas atividades propostas, que incidem em conteúdos da área disciplinar de Estudo do Meio. Quanto ao segundo projeto, os discentes demonstraram menos interesse em participar em atividades relacionadas com a Expressão e Educação Plástica e com a leitura individual. Por outro lado, revelaram interesse em ler textos em diferentes suportes.

### **2.6.2. Avaliação diagnóstica**

A modalidade de avaliação diagnóstica constitui uma etapa fundamental para definir as linhas que orientarão o plano de ação a implementar, sendo que a caracterização da situação educativa de aprendizagem dos alunos permite orientar o percurso de intervenção educativa, através da identificação das potencialidades e fragilidades dos mesmos. Neste sentido, com base nos elementos de avaliação recolhidos, neste ponto do trabalho proceder-se-á à avaliação das competências dos alunos em cada área disciplinar e não disciplinar<sup>4</sup>. Deste modo, com base na planificação trimestral da orientadora cooperante para o 3.º Período letivo, identificaram-se os conteúdos a explorar e objetivos específicos a desenvolver ao longo do período de intervenção em cada área disciplinar. De seguida, com base nestas informações identificaram-se os indicadores de avaliação e construíram-se as grelhas de avaliação específicas para cada área disciplinar (Estudo do Meio, Expressão e Educação Dramática, Expressão e Educação Físico-Motora, Expressão e Educação Musical, Expressão e Educação Plástica, Matemática e Português) e não disciplinar (Competências Sociais) em avaliação.

---

<sup>4</sup> De acordo com o regulamentado no decreto-lei n.º 91/2013.

#### 2.6.2.1. Estudo do Meio

Com base na análise dos dados expressos na grelha de avaliação (anexo M) da ficha de avaliação diagnóstica de Estudo do Meio (anexo N), observou-se que a maioria dos alunos demonstrou compreender conteúdos básicos relacionados com as características dos animais: distinção entre animais domésticos e selvagens; regimes de alimentação; identificação de animais vivíparos e ovíparos; modos de locomoção; identificação do revestimento dos animais.

Relativamente às estações do ano e aos respetivos estados do tempo característicos, foi possível verificar que apenas cinco dos alunos teve dificuldades em relacionar estes dois conteúdos.

Apesar de todos os alunos reconhecerem que o vento é ar em movimento, uma elevada percentagem dos alunos da turma teve dificuldades em compreender as características do ar, principalmente em reconhecer que o ar tem peso e que o ar ocupa espaço. Para além disso, vinte alunos reconheceram a necessidade da existência do ar para a sobrevivência dos seres vivos.

#### 2.6.2.2. Expressão e Educação Dramática e Musical

Uma vez que o período de observação do contexto de estágio incidiu nas duas últimas semanas de aulas do 2.º Período letivo, a maioria das atividades realizadas pelos alunos relacionou-se com a revisão de conteúdos, a realização de fichas de avaliação sumativa e a elaboração de trabalhos de Expressão e Educação Plástica com o objetivo de assinalar o *Dia do Pai* e a *Páscoa*. Como consequência, não foi possível observar atividades direcionadas para as áreas disciplinares Expressão e Educação Dramática e Expressão e Educação Musical.

#### 2.6.2.3. Expressão e Educação Físico-Motora

Com base na observação de atividades de Expressão e Educação Físico-Motora (anexo O), implementadas pela orientadora cooperante, foi possível verificar que a maior fragilidade dos alunos é o comportamento, na medida em que seis não puderam realizar determinadas atividades devido ao incumprimento de regras. No entanto, os

alunos que participaram na atividades cumpriram as regras dos jogos infantis propostos pela orientadora cooperante.

Dezasseis alunos deslocam-se coordenadamente pelo espaço e dezassete realizam saltos a “pé coxinho” de um modo satisfatório. Porém, uma das fragilidades observadas relaciona-se com o deslocamento coordenado com o par.

#### 2.6.2.4. Expressão e Educação Plástica

Após a elaboração, pelos alunos, de um postal para comemorar o *Dia do Pai*, construiu-se uma grelha de avaliação relativa a competências da área disciplinar Expressão e Educação Plástica (anexo P). Com base na análise dos dados expressos na grelha de avaliação, é possível verificar que pelo menos nove alunos ainda não dominam, corretamente, a motricidade fina nos momentos de recorte. Para além disso, seis alunos não demonstraram ter cuidado pela apresentação final do postal, observando-se descuido na precisão da colagem dos elementos.

De uma maneira geral, vinte e um alunos ilustram corretamente excertos de histórias, realizando a ilustração de acordo com o tema, utilizando uma linha de base e estabelecendo uma relação entre a cor e o objeto (anexo Q).

Na generalidade, são alunos que se demonstram incentivados e empenhados nos momentos de desenvolvimento de atividades de Expressão e Educação Plástica.

#### 2.6.2.5. Competências Sociais

De modo a realizar a avaliação de competências sociais dos alunos, elaborou-se uma grelha de observação e registo (anexo R) para identificar os indicadores de avaliação. Posteriormente procedeu-se à avaliação das competências sociais dos alunos assumindo como referência esses indicadores, ao longo de todo o período de observação nos diversos momentos do dia. Com base na análise dos dados expressos na grelha de avaliação, verifica-se que dezasseis alunos participam nas atividades em grande grupo, quando solicitados. Todavia, sete alunos têm dificuldade em cumprir as regras de participação na sala de aula, participando sem serem solicitados e não respeitando as intervenções dos colegas.

Pode ainda verificar-se que: vinte e três alunos apresentam o material escolar cuidado; sete alunos demonstram falta de autonomia na realização das tarefas, solicitando múltiplas vezes o auxílio da orientadora cooperante; todos os alunos demonstram interesse em trabalhar com um colega ou em pequeno grupo.

#### 2.6.2.6. Matemática

Com base na análise dos dados expressos na grelha de avaliação (anexo S) relativa à ficha de avaliação diagnóstica de Matemática (anexo T), verifica-se que é necessário dedicar algum tempo à exploração dos termos “dobro” e “metade” e à relação entre os mesmos.

No que respeita ao subdomínio *Divisão Inteira*, a partir da análise das respostas dos discentes, verifica-se que apenas um aluno reconheceu o sinal «:» e que 54,2 % conseguiu resolver uma divisão exata recorrendo a esquemas / desenhos e/ou a adições. Menos de 50 % dos alunos compreendeu os termos “terça parte” e “quarta parte”.

Quanto aos conteúdos relacionados com o subdomínio *Medida*, observou-se que dezassete alunos têm facilidade em comparar a área de duas figuras dadas, contudo apenas três alunos conseguiram realizar a leitura da medida de um objeto recorrendo à régua graduada (em centímetros). Para além disso, dezanove alunos demonstraram grande dificuldade em realizar a leitura da medida do tempo apresentada num relógio de ponteiros, em horas, meias horas e quartos de hora.

No que respeita ao subdomínio *Dinheiro*, verificou-se que é necessário sistematizar conteúdos explorados no ano letivo anterior integrados neste subdomínio, na medida em que dezasseis alunos demonstraram fragilidade em resolver a tarefa corretamente.

Relativamente à capacidade de leitura e interpretação de dados apresentados num pictograma, observou-se que dezoito alunos têm facilidade em relacionar cada objeto do pictograma ao seu respetivo valor (apresentado na legenda). No entanto, 50 % dos alunos demonstrou dificuldade em manipular diferentes linhas do pictograma para resolver as tarefas propostas.

Com base na análise dos dados expressos na grelha de avaliação (anexo U) relativa à ficha de avaliação sumativa de Matemática do 2.º período letivo (anexo V),

verificou-se que a maior dificuldade dos alunos recai na compreensão do significado do conceito «quádruplo» e na manipulação de diferentes linhas de um pictograma apresentado para resolver as tarefas propostas.

Todos os alunos utilizam corretamente os símbolos «<>» e «=>» e apenas um aluno não utilizou corretamente o símbolo «>>». Para além disso, todos os alunos reconhecem as propriedades da multiplicação de um número natural por 0, 1 e por 10. Todos os alunos demonstraram, igualmente, facilidade em identificar múltiplos do número natural 5.

No que respeita aos momentos de discussão em grande grupo, verificou-se que os alunos interessam-se em participar na partilha e discussão de processos e resultados matemáticos. A maioria dos alunos apresenta cuidado ao utilizar linguagem matemática, demonstrando que sabe utilizar corretamente termos específicos e que se apropriou do significado dos mesmos. Nos momentos de Cálculo Mental, a maioria dos alunos demonstra-se participativa, partilhando as suas estratégias de cálculo ao grande grupo.

#### 2.6.2.7. Português

Com base na análise dos dados expressos na grelha de avaliação (anexo W) da ficha de avaliação sumativa (anexo X) do 2.º período letivo, verificou-se que 44% dos alunos não conseguiu identificar o número de parágrafos que compunham o texto apresentado e que 48% dos alunos teve dificuldade em identificar o comportamento/ação de uma personagem.

No que respeita à competência *Conhecimento Explícito da Língua*, 84 % dos discentes teve dificuldade em distinguir palavras que pertencem à classe dos nomes das que pertencem à classe dos adjetivos (uma vez que, na realização do exercício, esta percentagem de alunos selecionou nomes e adjetivos flexionados no feminino, quando só era pedido que selecionassem nomes).

No que respeita às regras da escrita, nomeadamente à pontuação, todos os alunos revelaram dificuldade em utilizar o sinal de pontuação reticências. Relativamente à compreensão do caso de leitura “à / há / ah!”, a utilização correta da preposição contraída “à” caracterizou-se como o aspeto menos positivo.

Quanto às potencialidades da turma, na generalidade, observa-se que a maioria dos alunos apresenta facilidade em classificar palavras tendo em consideração o seu número de sílabas, em estabelecer relações de antonímia e em classificar palavras quanto à sua classe. Neste último exercício, apenas um aluno não selecionou corretamente uma palavra que pertencesse à classe dos nomes e seis não identificaram adjetivos.

De modo a identificar o tipo de erros ortográficos mais realizados pelos alunos, aplicou-se um exercício ortográfico (anexo Y) e preencheu-se a respetiva grelha de avaliação (anexo Z). Com base na análise do gráfico (anexo AA) construído a partir dos resultados obtidos, constatou-se que: todos os alunos têm dificuldades no cumprimento de regras ortográficas de base fonológica e morfológica; a maioria dos alunos apresenta dificuldade na utilização correta da acentuação gráfica; a maioria dos alunos apresenta dificuldade no cumprimento das regras de translineação e/ou evita situações de translineação; aproximadamente 41,7 % dos alunos troca ou acrescenta outras palavras em situação de exercício ortográfico.

Por outro lado, verificou-se que a maioria dos alunos: respeita as regras de utilização de letras minúsculas e maiúsculas; respeita a unidade gráfica da palavra e da frase; realiza corretamente parágrafos, quando lhe é indicado; respeita a pontuação, quando lhe é indicada.

Com o intuito de analisar, de um modo mais preciso, o tipo de erros realizados pelos alunos, elaborou-se uma segunda grelha de avaliação (anexo AB) onde foram identificados os tipos de erros (relacionados com casos de leitura específicos e a flexão das palavras em género e em número) realizados pelos alunos. Com base na análise dos dados expressos na grelha de avaliação, observa-se que os casos de leitura em que os discentes apresentam maiores dificuldades foram: «u»/«o»; «am»/«ão»; utilização do «m» antes de «p»/«b»; «s»/«z»/«ss»/«x»/«ç»; «g»/«j»; «nh»/«lh»/«ch». Para além disso, foi também possível verificar que os alunos têm dificuldade na utilização de pronomes pessoais e na identificação de palavras que começam, ou não, com a consoante «h». Na generalidade, os alunos leem de forma fluente, utilizam subprocessos da escrita (quando solicitado), compreendem o conteúdo das mensagens ouvidas e participam oportunamente nas atividades realizadas em grande grupo.

### **3. PROBLEMÁTICA E FUNDAMENTAÇÃO DOS OBJETIVOS DE INTERVENÇÃO**

#### **3.1. Identificação das potencialidades, fragilidades e interesses dos alunos**

A conceção de um plano de ação implica conhecer aprofundadamente o contexto em que se irá intervir, para que deste modo o trabalho implementado esteja ajustado às características do mesmo e que constitua numa resposta às necessidades identificadas. Neste sentido, importa apresentar, primeiramente, o conjunto de potencialidades e fragilidades dos alunos específicas de cada área disciplinar, bem como uma apreciação das competências sociais e dos interesses dos mesmos (anexo AC), que orientaram a prática educativa.

No que respeita à área não disciplinar “Competências Sociais”, verificou-se que os alunos participam quando solicitado e que apresentam o material escolar cuidado. Contudo, não têm autonomia na realização das atividades e têm dificuldades em cumprir as regras de comunicação estabelecidas, sendo que não respeitam as intervenções dos colegas e não participam quando solicitado. Importa ainda referir que os discentes referem ter interesse em trabalhar com um colega ou em pequeno grupo.

Quanto à área disciplinar “Estudo do Meio”, evidenciam-se as seguintes potencialidades: identificar características dos animais (domésticos/selvagens, alimentação, reprodução, locomoção e características físicas) e relacionar estações do ano aos seus estados do tempo característicos. Verificou-se igualmente que os alunos têm dificuldade em reconhecer propriedades do ar e que têm interesse na participação em atividades de Estudo do Meio<sup>5</sup>, mais concretamente na realização de um projeto sobre animais.

Relativamente à área disciplinar “Matemática”, verificou-se que, quanto ao domínio “Organização e Tratamento de Dados”, os alunos demonstraram ser capazes de

---

<sup>5</sup> Com base na análise dos dados do questionário I aplicado aos alunos, verificou-se que estes não se interessam por participar em atividades relacionados com a área disciplinar de Estudo do Meio. Contudo, com base no questionário II, verificou-se que os discentes têm interesse em participar num projeto sobre os animais.

interpretar pictogramas e, ao nível do cálculo mental, foram competentes na utilização e partilha de estratégias. Destacam-se ainda as seguintes fragilidades: utilizar os termos “dobro”, “quádruplo” e “quíntuplo”; identificar a terça e a quarta parte de figuras apresentadas, utilizando uma unidade de comprimento; medir, utilizando uma unidade de comprimento; ler e escrever medidas de tempo; efetuar contagens de quantias de dinheiro.

No que respeita à área disciplinar “Português”, as principais potencialidades revelaram-se na leitura em voz alta, na utilização de subprocessos de escrita, na classificação de palavras quanto ao número de sílabas e no estabelecimento de relações de antonímia e na utilização de vocabulário adequado nos diálogos em grande grupo. As fragilidades centravam-se na utilização de convenções gráficas, ortográficas e de pontuação e na distinção de nomes de adjetivos. Os alunos demonstraram interesse em participar num projeto de leitura e escrita e em ler textos de diferentes suportes.

Quanto à área disciplinar “Expressão e Educação Físico-Motora”, destaca-se a capacidade de cumprir regras de jogos, a dificuldade em deslocarem-se, coordenadamente, com o par e o interesse em participar nas atividades propostas.

Os alunos demonstraram ainda, relativamente à área disciplina “Expressão e Educação Plástica”, competência em ilustrar, de acordo com o tema indicado e dificuldade em realizar tarefas de corte e colagem de materiais.

Por último, no que respeita à área de “Expressão e Educação Dramática”, os alunos demonstraram interesse em participar em jogos de mímica e em dramatizar história.

### **3.2. Problematização e objetivos gerais**

No sentido de problematizar o contexto educativo, tendo em consideração as fragilidades, potencialidades e interesses dos alunos enunciados anteriormente, procedeu-se à formulação de questões e consequentemente à seleção dos objetivos gerais que sustentaram o plano de ação a implementado.

- ❖ Que estratégias implementar com vista ao desenvolvimento da autonomia e de cooperação dos alunos?

- ❖ Como melhorar as competências de escrita dos alunos, ao nível das regras de ortografia e da produção de textos?
- ❖ Como desenvolver a competência transversal comunicação matemática dos alunos, em situações de diálogo em grande grupo?

Atendendo às questões problemáticas enunciadas, definiram-se os seguintes objetivos gerais que delinearão o Plano de Trabalho de Turma:

- ❖ Desenvolver competências de autonomia e de cooperação com os pares.
- ❖ Melhorar as competências de escrita relacionadas com as convenções gráficas, ortográficas e de pontuação.
- ❖ Compreender e utilizar os diferentes subprocessos de escrita.
- ❖ Utilizar diferentes formas de comunicar matematicamente em situações de partilha de processos e resultados.

### **3.3. Fundamentação dos objetivos gerais do Plano de Trabalho de Turma**

No presente ponto do trabalho apresentar-se-á uma breve revisão da literatura efetuada, com o intuito de fundamentar os objetivos gerais que orientaram a ação educativa.

No que respeita ao objetivo *Desenvolver competências de autonomia e de cooperação com os pares*, tendo em consideração o artigo 2.º do capítulo I da Lei de Bases do Sistema Educativo (lei n.º 46/1986 (1986)), cabe ao professor, enquanto agente educativo, proporcionar situações de desenvolvimento da autonomia (proporcionando espaço aos discentes para cumprirem as suas responsabilidades, adquirindo independência do docente), de cooperação, de valorização da dimensão humana do trabalho e de responsabilidade.

A aprendizagem cooperativa implica que os alunos, organizados a pares / em pequenos grupos, trabalhem cooperativamente, com vista a atingirem um objetivo em comum (Lopes & Silva, 2009). Ao desenvolver este tipo de aprendizagem na sala de aula, o docente proporciona situações que maximizam a aprendizagem de todos os elementos do grupo (Lopes & Silva, 2009). De modo a incentivar e a desenvolver a

cooperação entre pares, refletir acerca da organização do grupo de alunos é crucial, devendo ser favorecido o trabalho a pares / em pequenos grupos. Tal como referem Tarhan, Urek e Azar (2008, citados por Vasconcelos & Almeida, 2012),

a aprendizagem grupal apresenta vantagens relativamente à aprendizagem individual, nomeadamente porque permite um melhor acompanhamento do professor sobre a realização e evolução da tarefa, e confere a oportunidade de os alunos partilharem opiniões. A mediação do professor auxilia os alunos a sentirem-se envolvidos na construção de conhecimento (p. 17).

Relativamente ao objetivo *Melhorar as competências de Escrita relacionadas com as convenções gráficas, ortográficas e de pontuação*, Mota, Niza e Segura (2011) referem que a escrita facilita “a memorização de unidades ortográficas onde a relação entre grafemas e fonemas não é regular” (p. 16). Os alunos encontram-se na fase ortográfica da leitura (fase de leitura fluente) e, uma vez que a “produção escrita não deve ser separada da atividade da leitura”, é importante recorrer à leitura para desenvolver a capacidade de escrita dos alunos (Mota, Niza & Segura, 2011, p. 15). Para além disso, o professor deve planear momentos de reflexão quanto às convenções gráficas, ortográficas e de pontuação da escrita e proporcionar “as ferramentas e estratégias necessárias para a análise das diferentes hipóteses e para a tomada de decisão” (Baptista, Barbeiro & Viana, 2011, p. 10).

Aprender a escrever implica que o aluno discrimine os fonemas presentes nas palavras, saiba distinguir esses mesmos sons quando transcritos para a escrita e consiga seleccionar a forma de representação dos mesmos (Baptista, Barbeiro & Viana, 2011). Torna-se, então, necessário apresentar tarefas significativas para que os alunos realizem o processo de reflexão sobre a língua e desenvolvam o processo de construção das suas próprias estratégias de escrita.

Quanto ao objetivo *Compreender e utilizar os diferentes subprocessos de escrita*, é importante referir que, segundo Mota, Niza e Segura (2011), “Valoriza-se não só a qualidade dos textos quanto à sua originalidade, organização, correção, mas também o trabalho de preparação, planificação e revisão” (p. 23). Para o desenvolvimento deste objetivo geral, pretende-se explorar e fazer compreender a

abordagem processual da escrita, envolvendo os alunos nos processos de planificação, textualização e revisão de textos redigidos pelos mesmos.

Importa ainda salientar as cinco condições que se devem garantir para a elaboração de um texto, apresentadas por Geraldi (1997, citado por Santana, 2007), sendo necessário que

[se] tenha o que dizer; [...] tenha uma razão pra dizer o que se tem a dizer; [...] se tenha a quem dizer o que se tem a dizer; [...] o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz; [...] se escolham estratégias para realizar [o escrito] (p. 68).

Viger (1982, citado por Santana, 2007) refere ainda a importância em dar uma finalidade e um significado à escrita, contextualizando-a. Seguindo esta linha de pensamento, Zamel (1982) afirma que “escrever é um processo através do qual é criado um significado” (p. 195).

Durante os momentos de produção de texto pretende-se privilegiar a revisão do mesmo uma vez que, segundo Mota, Niza e Segura (2011), “escrever, praticando a revisão, permite [...] que quem escreve preste maior atenção às propriedades linguísticas do texto, quer quanto à sua forma, quer quanto à sua estrutura lógica” (p. 40). Porém, uma vez que os autores referem que a tarefa de revisão pode caracterizar-se como uma atividade difícil e frustrante para o aluno, esta deve ser realizada com o auxílio de um par e, neste caso, o aluno tem a possibilidade de “classificar as dúvidas dos leitores ao mesmo tempo que altera ou aceita alterações no seu escrito” (Mota, Niza & Segura, 2011, p. 41). Neste sentido, para além do trabalho ao nível da compreensão dos diferentes subprocessos da escrita, promove-se o desenvolvimento das competências de escrita e de trabalho cooperativo.

Por último, quanto ao objetivo *Utilizar diferentes formas de comunicar matematicamente em situações de partilha de processos e resultados* pretende-se desenvolver diferentes estratégias da capacidade transversal *Comunicação Matemática* dos alunos, uma vez que este se caracteriza como um dos interesses dos discentes. De acordo com o anterior Programa de Matemática do Ensino Básico (2007), a Comunicação Matemática “é uma parte essencial da actividade matemática dos alunos

em aula, desempenhando um papel fundamental na aprendizagem da disciplina” (Ministério da Educação, 2007, p. 46).

Tal como refere o *National Council of Teachers of Mathematics* (2007), o “trabalho a pares ou em pequenos grupos torna os alunos capazes de tomar contacto com diferentes formas de pensar e aperfeiçoar as formas pelas quais explicam as suas ideias” (p. 149). O desenvolvimento da Comunicação Matemática contribuí para a “organização e consolidação do seu raciocínio matemático” e os alunos devem ser “encorajados a escutar atentamente os seus colegas, a questionar as estratégias e os resultados por eles obtidos e a pedir esclarecimentos, de modo a desenvolver a sua aprendizagem matemática” (*National Council of Teachers of Mathematics*, 2007, p. 149).

#### **4. APRESENTAÇÃO FUNDAMENTADA DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA**

O plano de ação apresenta o conjunto de decisões que orientaram a prática educativa, que dizem respeito aos princípios orientadores da prática educativa, às estratégias globais de intervenção e o contributo das diferentes áreas disciplinares e não disciplinares para a concretização do objetivos do plano de intervenção.

O plano de ação foi delineado segundo uma lógica de continuidade do trabalho implementado pela professora cooperante, assim como numa linha de proposta de alternativas que, tendo em consideração as potencialidades, fragilidades e interesses dos alunos, visaram a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, a construção do plano de ação teve como ponto de partida três pilares estruturantes: a articulação da ação com a planificação da orientadora cooperante e a metodologia de trabalho utilizada pela mesma; a valorização das potencialidades dos alunos e o suporte das atividades nos seus interesses, com vista à promoção da motivação no trabalho a desenvolver; a incidência do trabalho nas fragilidades identificadas, com vista a melhorar a aprendizagem dos alunos.

## **4.1. Princípios orientadores da prática educativa**

A prática educativa norteou-se por um conjunto de princípios definidos com base nas orientações enunciadas no Programa de 1.º Ciclo do Ensino Básico, as Metas Curriculares das áreas disciplinares de Português e Matemática, as linhas orientadoras do Movimento da Escola Moderna, assim como as linhas orientadoras do modelo pedagógico da orientadora cooperante. Neste sentido, pretende-se o desenvolvimento de atividades sustentadas por conteúdos das diferentes áreas disciplinares que desenvolvam, nos alunos, aprendizagens ativas e significativas, diversificadas e integradas e socializadoras (Ministério da Educação, 2004, p.23).

### **4.1.1. Estratégias de diferenciação pedagógica**

No que respeita ao princípio orientador *Estratégias de diferenciação pedagógica*, este caracteriza-se como uma metodologia de ensino diferenciado que apresenta como principal objetivo “aumentar a probabilidade de todos os alunos serem bem-sucedidos” (Roldão, s.d., p.22). Com a implementação deste tipo de ensino diferenciado, o docente, que se apresenta como gestor do processo de ensino-aprendizagem, deve ter em consideração os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, as suas potencialidades e fragilidades, assim como os seus interesses. A diferenciação pedagógica caracteriza-se, assim, como um conjunto de estratégias que o professor utiliza para abordar e gerir a “variedade de necessidades de aprendizagem da sua sala de aula de uma forma mais eficiente” (Roldão, s.d., p.24).

Diferenciar o ensino é proporcionar técnicas flexíveis de agrupar os alunos, respeitar as suas dificuldades, necessidades, conhecimentos e competências. Como afirma Simpson (1989, citado por Niza, 2000), diferenciar é dar “resposta a um leque diverso de capacidades de uma turma, de forma a que, numa determinada aula os alunos não necessitem de estudar as mesmas coisas, ao mesmo ritmo e sempre da mesma forma” (p.43).

Com o intuito de promover e proporcionar situações de diferenciação pedagógica, planeou-se a implementação do Tempo de Estudo Autónomo, com recurso à utilização e regulação do instrumento “Plano Individual de Trabalho”. Este

instrumento regulador e orientador do trabalho vai ao encontro das necessidades individuais dos alunos e permitirá acompanhar individualmente as dificuldades dos mesmos (Serralha, 2007). Uma vez que cada aluno planejou e avaliou o seu próprio trabalho, conduzindo o seu processo de aprendizagem, trabalhou-se num modelo de “ensino interativo, com vista a garantir o sucesso nas aprendizagens curriculares de cada um dos alunos” (Niza, 2000, p.44).

Para além disso, foi necessário planificar e construir materiais diferentes para o aluno que acompanhava o programa curricular do 1.º ano de escolaridade, no que respeita a área disciplinar de Português. Tal como referido na *Lei de Bases do Sistema Educativo* (2005), o professor tem a possibilidade e a responsabilidade de flexibilizar o currículo, adaptando-o às características do contexto educativo. De modo a integrar o aluno nas atividades disciplinares de Português, foi necessário flexibilizar o currículo, adaptando os materiais apresentados aos restantes alunos e realizar acompanhamento individual, quando necessário.

#### **4.1.2. Promoção de aprendizagens significativas**

Roldão (1999) afirma que “fazer aprender pressupõe a consciência de que a aprendizagem ocorre no outro e só é significativa se ele se apropriar dela activamente” (p. 114). Como consequência, tornou-se fundamental que as atividades propostas aos alunos os conduzissem a aprendizagens significativas. Tal como referido no documento normativo *Organização Curricular e Programas: 1.º Ciclo do Ensino Básico*, um dos princípios orientadores da ação pedagógica relaciona-se com a proposta de atividades e situações pedagógicas que proporcionem o desenvolvimento de aprendizagens “activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam [...] o direito ao sucesso escolar de cada aluno” (Ministério da Educação, 2004, p. 23).

Seguindo esta linha de pensamento, apresentam-se também os quatro pilares da educação, definidos por Delors (1998, citado por Cardoso, 2013), que visam uma orientação pedagógica que conduz ao desenvolvimento integral do indivíduo, nomeadamente: *aprender a conhecer* – cabe ao professor desenvolver o gosto pela aprendizagem, devendo estimular o “prazer de compreender, de conhecer e de descobrir”; *aprender a fazer* – o docente deve proporcionar situações que promovam a

combinação da “qualificação técnica de realizar uma tarefa com o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipa [e] a capacidade de iniciativa”; *aprender a viver em sociedade* – pela descoberta do Outro, pela participação em projetos comuns; *aprender a ser* – “pressupõe o desenvolvimento total do indivíduo”, valorizando a importância da promoção da autonomia e do sentido crítico (Cardoso, 2013, pp. 45-46).

Para que um conjunto de atividades sejam significativas para os alunos é igualmente imprescindível que estes saibam qual a finalidade do mesmo, qual o objetivo que têm de alcançar e de que modo podem utilizar os seus conhecimentos prévios. Uma das estratégias implementadas, para que estes aspetos fossem cumpridos, consistiu na utilização do instrumento de pilotagem de trabalho “Plano diário”. Com a implementação deste instrumento, deu-se conhecimento aos alunos do plano de trabalho a realizar em cada dia, responsabilizando-os e envolvendo-os no desenvolvimento do trabalho (Niza, 2000).

A diversidade e a qualidade dos materiais didáticos apresentados caracterizam-se como outra estratégia que influenciou a aprendizagem significativa por parte dos alunos. Relativamente a este ponto, Novak (2000) refere que o professor deve apresentar materiais didáticos potencialmente significativos ao seu grupo de alunos de modo a introduzir uma diversidade de estímulos no processo de ensino-aprendizagem.

#### **4.1.3. Metodologia de trabalho de projeto**

A metodologia adotada assentou no Trabalho de Projeto, que corresponde a uma “metodologia investigativa centrada na resolução de problemas pertinentes e reais, realizáveis com o tempo, as pessoas, os recursos disponíveis ou acessíveis e com ligação à sociedade na qual os alunos vivem” (Mateus, 2011, p.3). Esta metodologia constituiu-se como uma estratégia de diferenciação pedagógica e visou fundamentalmente o desenvolvimento de competências de autonomia, responsabilidade e cooperação por parte dos discentes.

O trabalho de planificação dos projetos foi realizado pelos alunos e pelas estudantes estagiárias, segundo um trabalho de cooperação, tomando decisões em conjunto, avaliando e adaptando, desta forma, o currículo escolar às necessidades e interesses do grupo. Como refere Niza (1998), é através da relação democrática que se

baseia a gestão cooperada do currículo escolar pois “tal parceria compreende o planeamento e a avaliação como operações formativas na apropriação do currículo e integram todo o processo de aprendizagem” (p. 8). Deste modo, adaptou-se a planificação curricular às reais necessidades dos alunos, através de uma planificação realizada em cooperação, com registo da mesma no “Mapa de Projetos”. Para além do desenvolvimento de competências de planificação e avaliação, sustentado num trabalho de “aprender a fazer”, desenvolveu-se igualmente sentimentos de confiança e valorização das capacidades nos alunos, procurando que se tornassem pessoas cada vez mais autónomas e responsáveis (Solé, 2001).

Com base no exposto anteriormente, verifica-se que a metodologia implementada centrou-se em projetos em que se utilizam estratégias de diferenciação dos conteúdos, das aprendizagens e do trabalho e exigem cooperação, autonomia e divulgação dos seus resultados (Grave-Resendes & Soares, 2002, p.69). Estes projetos são estruturados em quatro fases: fase I – Definição do problema; fase II – Planeamento do projeto; fase III – Execução do projeto; fase IV – Divulgação/Avaliação do Projeto.

Na primeira etapa - Definição do Problema – realizou-se um diálogo em grande grupo, e o respetivo registo, relativamente do que os alunos já sabiam acerca da temática, o que queriam saber e o que podiam fazer para encontrar essas informações (chuva de ideias).

Posteriormente, na segunda fase – Planeamento do Projeto – planeou-se o projeto conjuntamente com os alunos, realizando-se atividades como: a organização de grupos de trabalho, a divisão de tarefas, a calendarização das atividades, o levantamento das fontes de informação/ recursos disponíveis e o preenchimento do “Mapa de Projetos”.

De seguida, num terceiro momento – Execução do Projeto - os grupos trabalharam autonomamente na recolha de informação e na elaboração do respetivo trabalho. As estagiárias orientaram os grupos, facultando sugestões, esclarecendo dúvidas e disponibilizando os recursos materiais necessários.

Por último, na quarta fase - Divulgação/Avaliação do Projeto - os produtos de cada grupo foram comunicados à turma, consistindo num “momento de divulgação, de

partilha, de articulação e de sistematização de conhecimentos e também de avaliação” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p.71).

#### **4.1.4. Atividades práticas**

A realização de atividades práticas com vista a explorar conteúdos de Estudo do Meio decorreu do interesse dos alunos face a atividades desta área disciplinar e à realização ocasional de atividades práticas, bem como na importância em desenvolver competências processuais.

Na perspetiva de Hodson (1988, citado por Dourado, 2001), o trabalho prático, "enquanto recurso didático do professor, inclui todas as actividades em que o aluno esteja activamente envolvido (no domínio psicomotor, cognitivo e afectivo" (p. 13). Cachapuz et al (s.d., citados por Martins *et al*, 2007) acrescentam ainda que a realização de trabalhos práticos permite “responder e alimentar a curiosidade das crianças, fomentando um sentimento de admiração, entusiasmo e interesse pela Ciência e pela actividade dos cientistas” (p. 17). Neste sentido, a partir da implementação de atividades de carácter prático, pretendeu-se motivar os alunos para a aprendizagem da Ciência e para explorarem, significativamente, conteúdos de Estudo do Meio.

## **4.2. Estratégias globais de intervenção**

Com o intuito de realizar uma prática educativa que se centrasse nas potencialidades, fragilidades e interesses dos alunos, foi necessário articular os objetivos gerais do plano de ação com as estratégias globais de intervenção (anexo AD). Neste ponto do trabalho destacar-se-ão as seguintes estratégias globais que foram desenvolvidas: implementação de novas rotinas, diversificação das modalidades de trabalho e desenvolvimento de processos de diferenciação pedagógica.

Relativamente à estratégia global “**Implementação de novas rotinas de aprendizagem**”, o principal intuito consistiu em dar resposta às necessidades identificadas no período de observação diagnóstica. Para além disso, com a implementação destas rotinas procurou-se desenvolver competências de autonomia. Como refere Zabalza (2003) as rotinas “atuam como as organizadoras estruturais das

experiências cotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido [...], o que tem importantes efeitos sobre a segurança e a autonomia” (p.52). Neste sentido, implementaram-se diferentes rotinas, de caráter diário e semanal, das quais se destacam: “Desafio de Matemática” e “Cálculo mental”, quanto à área disciplinar de Matemática, e “Trabalho de texto”, “Exercício ortográfico”, “Casos de leitura” e “Momento de escrita criativa”, relativamente à área disciplinar de Português.<sup>6</sup>

A estratégia global “**Diversificação das modalidades de trabalho**” teve como principal propósito o desenvolvimento do trabalho cooperativo, através da realização de atividades a pares e em pequeno grupo, em que os alunos tinham que realizar tarefas de modo a alcançar os mesmos objetivos. Como refere Arends (2008), “O modelo de aprendizagem cooperativa requer a cooperação e a interdependência entre os alunos nas suas estruturas de tarefas, de objectivos e de recompensa” (Arend, 2008, p.344). Esta gestão foi realizada através da organização de grupos de trabalho, procurando-se agrupar alunos com níveis de aprendizagem distintos, de modo a que os alunos com menos dificuldades auxiliassem os colegas com mais dificuldades. A organização dos alunos a pares realizou-se em atividades muito diversificadas, como a correção de produções, a realização de fichas de trabalho em conjunto e a concretização de tarefas da sala de aula. Quanto à realização de atividades em pequeno grupo, destaca-se o trabalho de pesquisa, construção de cartazes e apresentação das aprendizagens à turma, realizado no âmbito do projeto sobre animais e a implementação de uma sequência de atividades de Matemática, em que os alunos tiveram que realizar medições em conjunto.<sup>7</sup>

A estratégia global “**Desenvolvimento de processos de diferenciação pedagógica**” centrou-se no apoio individualizado aos alunos com maiores dificuldades em tempos destinados para o efeito. Relativamente ao apoio individual, Tarhan, Urek e Azar (2008, citados por Vasconcelos & Almeida, 2012), referem que “a mediação do professor auxilia os alunos a sentirem-se envolvidos na construção de conhecimentos”

---

<sup>6</sup> Consultar anexo AE - evidências de materiais construídos para a implementação das rotinas referidas.

<sup>7</sup> Consultar anexo AF - evidência de planificações e respetivos materiais didáticos utilizados na realização de um trabalho a pares: Sequência de atividades de Matemática sobre o comprimento

(p. 17), sendo que o professor, para além de deter a função de mediador do conhecimento, deve avaliar formativamente os mesmos e conceder-lhes feedback acerca do trabalho realizado. Para além disso, recorreu-se à utilização de material didático adaptado às dificuldades dos alunos<sup>8</sup> e à construção de materiais de maior nível de dificuldade, que foram realizadas pelos alunos que demonstravam maior competência nos respetivos conteúdos. Estas estratégias permitiram gerir os diferentes níveis de aprendizagem e promover a realização de aprendizagens significativas por todos os alunos. A existência de diversos intervenientes na sala de aula foi também um aspeto muito positivo, na medida em que permitiu apoiar em simultâneo um maior número de alunos com dificuldades. Destaca-se ainda a estratégias de organizar apoio a pares entre os alunos, em que os alunos com mais dificuldades eram auxiliados por outros discentes.

## **5. ANÁLISE DOS RESULTADOS: AVALIAÇÃO**

### **5.1. Avaliação das aprendizagens dos alunos**

#### **5.1.1. Competências Sociais**

Pela análise das grelhas de avaliação das *Competências Sociais* (anexo AH), verificou-se que houve uma melhoria da capacidade dos alunos em comunicar as suas ideias e opiniões e em respeitar as intervenções dos colegas. Quanto à resolução de conflitos, os alunos continuam a procurar a intervenção da docente.

Por comparação das *Competências Sociais* dos alunos na 1.<sup>a</sup> e na 8.<sup>a</sup> semana, verificou-se que a mesma quantidade de alunos (24%) apresenta dificuldades em realizar tarefas de um modo autónomo. Todavia, relativamente ao objetivo *auxiliar o colega e cooperar com o colega*, verificou-se uma melhoria substancial entre estas duas semanas.

---

<sup>8</sup> Consultar anexo AG - exemplo de um material didático adaptado às necessidades identificadas. Neste anexo é apresentado o roteiro de leitura “Um lobo culto”, bem como este material didático adaptado às dificuldades de aprendizagem de um aluno, ao nível das competências de leitura e escrita.

### 5.1.2. Estudo do Meio

As atividades da área disciplinar *Estudo do Meio* incidiram, sobretudo, na elaboração do *Projeto sobre os animais* e na realização de atividades de cariz prático-experimental sobre o ar. Quanto ao *Projeto sobre os animais*, todos os grupos demonstraram interesse e empenho na fase de pesquisa e apresentação do seu tema de estudo. A pesquisa foi acompanhada pelas estagiárias e pela professora cooperante, com o intuito de orientar o trabalho dos alunos e esclarecer alguma dúvida pontual. Os alunos preparam cartazes (anexo AI), como suporte à apresentação ao grande grupo, e, posteriormente, realizarem exercícios-síntese (anexo AJ) dos conteúdos abordados.

Pela análise das grelhas de avaliação das apresentações dos trabalhos ao grande grupo (anexo AK), verificou-se que a maioria dos alunos apresentou os aspetos mais importantes sobre o seu tema e utilizou um vocabulário adequado ao mesmo. A maior dificuldade, nestes momentos, caracterizou-se pelo modo de comunicação que, por vezes, não era claro nem audível.

Ao analisar as respostas dos alunos às tarefas integradas nas fichas de sistematização dos conteúdos apresentados, constatou-se que o tema que gerou mais dificuldades foi “*Como é que se reproduzem os animais?*”, sendo que a maioria dos alunos demonstrou dificuldade em dar exemplos dos diversos tipos de animais - ovíparos, vivíparos e ovovíparos (anexo AL). Uma grande percentagem de alunos teve, também, dificuldades em diferenciar os diferentes tipos de locomoção no solo. Na generalidade, os alunos demonstraram dominar os conteúdos mais importantes explorados pelo par e pelos outros grupos.

No período de observação do contexto de estágio, os alunos demonstraram dificuldades em reconhecer a existência e as características do ar. Após realização das atividades práticas experimentais sobre o ar, verificou-se que todos os alunos reconheceram que o ar existe, que este ocupa espaço e que tem peso (anexo AM).

### 5.1.3. Matemática

Os alunos demonstraram uma notória progressão na aprendizagem de conteúdos relacionados com os *sólidos geométricos*. Inicialmente, colocaram-se diversas dificuldades no que respeita à identificação de características geométricas dos sólidos (anexo AN). Todavia, os alunos foram mostrando progressiva compreensão (anexo AO) destas características e, também, da classificação dos sólidos em poliedros e em não poliedros. De uma maneira geral, na ficha de avaliação sumativa de Matemática (anexo AP), 80% dos alunos identificou a aresta, o vértice e a face de um sólido geométrico, todos identificaram os sólidos apresentados pelo seu nome e 72% dos alunos consegue distinguir sólidos poliedros de sólidos não poliedros.

Quanto às estratégias utilizadas pelos alunos, envolvendo a multiplicação, verificou-se que os alunos se encontram entre os níveis de “cálculo por contagem” e de “cálculo estruturado” (anexo AQ). Pela análise das grelhas da ficha de trabalho “Multiplicação e estratégias de cálculo” (anexo AR) e da ficha de avaliação sumativa (anexo AP), verificou-se que a maioria dos alunos (cerca de 68% - 72% dos alunos) resolve, com facilidade, problemas de um passo envolvendo a multiplicação.

No que respeita aos conteúdos do subdomínio *Divisão exata*, verificou-se, ao longo do período de intervenção, que os alunos se foram apropriando do conceito de *divisão*. Num primeiro momento de exploração, todos os alunos recorreram a representações pictóricas para distribuir um igual número de elementos por grupos (anexo AS).

Após a realização de algumas tarefas, e pela análise das grelhas de avaliação da ficha de trabalho “Números fracionários (III)” (anexo AT) e da ficha de avaliação sumativa (anexo AP), verificou-se que os alunos têm mais facilidade em identificar a metade e a terça parte de um número do que a sua quarta parte (sendo que apenas 40% o conseguiram fazer). Para além disso, relativamente à resolução de problemas, de um passo, que envolvem a divisão, constatou-se que 80% dos alunos consegue distribuir/agrupar os elementos pelos grupos, identificar a expressão que representa a divisão e responder corretamente ao problema.

Quanto ao subdomínio *Dinheiro*, verificou-se que a maioria dos alunos ultrapassou as suas dificuldades. Pela manipulação de materiais (neste caso, de dinheiro), constatou-se que entre 75% a, aproximadamente, 83% dos alunos conseguiu realizar contagens, precisas, de dinheiro (anexo AU). Verificou-se ainda que 20% dos alunos demonstrou dificuldades em efetuar contagens de quantia de dinheiro, selecionando apenas o dinheiro necessário (apresentado numa figura).

Relativamente ao subdomínio *Tempo*, a partir da análise das grelhas de avaliação, relativas a um momento inicial de exploração de conteúdos (anexo AV) e a um momento final de sistematização (anexo AW), observa-se que os alunos, na generalidade, conseguiram ultrapassar as suas dificuldades. Uma das evidências diz respeito ao objetivo “Escrever a medida do tempo num relógio de ponteiros”, na medida em que, enquanto num primeiro momento 44% dos alunos apresentaram dificuldades, num momento posterior apenas 28% dos discentes demonstraram fragilidades na realização das tarefas respetivas. Para além disso, destaca-se o objetivo “Identificar um intervalo de tempo, a partir da leitura de relógios”, verificando-se uma diminuição de 12% para 4% dos alunos com dificuldades.

Quanto às estratégias de cálculo, pela análise da grelha da ficha de avaliação sumativa de Matemática (anexo AP), verificou-se que: 76% dos alunos consegue utilizar a estratégia de decomposição horizontal para realizar cálculos de adição com e sem transporte; 72% dos alunos consegue utilizar a reta numérica para realizar adições sem transporte; 68% dos alunos consegue utilizar a reta numérica para realizar adições com transporte.

No que respeita ao subdomínio *Medida*, na abordagem do conceito “comprimento” realizaram-se diferentes tarefas, no sentido crescente de complexidade. A partir dos dados de avaliação das diferentes etapas implementadas, verifica-se que nas duas primeiras fases os alunos não apresentaram dificuldades, com exceção dos objetivos “Ordenar objetos de acordo com o seu comprimento” e “Comparar o comprimento de unidades de medida”. Contudo, a partir da análise da grelha de avaliação da terceira etapa (anexo AX), verificou-se que: 32% dos alunos manifestou dificuldade em “Desenhar, no papel pontado, um retângulo com quatro unidades no lado mais comprido e duas unidades no lado mais curto.”; 24% apresentou fragilidades

em “Desenhar, no papel pontado, um retângulo com 8 unidades de perímetro”, assim como, em “Desenhar, no papel pontado, duas figuras distintas com o mesmo perímetro”.

#### **5.1.4. Português**

As atividades de *ordenação alfabética* foram bem compreendidas pela maioria dos alunos. Pela análise da grelha de avaliação da ficha de trabalho “Ordenação alfabética” (anexo AY) verificou-se que entre 76% a 80% dos alunos conseguiu ordenar, alfabeticamente, todas as palavras. Por sua vez, na ficha de avaliação sumativa de Português (anexo AZ), 76% dos alunos conseguiu ordenar, alfabeticamente, todas as palavras.

No que respeita à *manipulação do dicionário*, verificou-se que, numa primeira fase (anexo AAA), aproximadamente 71% dos alunos conseguiu recolher significados de palavras de uma página do dicionário. Numa segunda fase (anexo AAB), constatou-se que 76% dos alunos conseguiu recolher o significado de sete a oito palavras no dicionário, enquanto os restantes 24% conseguiram recolher entre cinco a seis palavras.

Quanto à competência *Leitura*, num primeiro momento de avaliação verificou-se que 72% dos alunos lia de uma forma fluente e expressiva, sendo que 68% dos alunos articulava corretamente as palavras durante o momento de leitura (anexo AAC). Numa fase posterior, não se evidenciaram melhorias na leitura quanto à fluência, mas destacou-se uma melhoria na articulação das palavras - aproximadamente 74% dos alunos lê, articulando corretamente as palavras - e na entoação - aproximadamente 78% dos alunos lê de um modo expressivo (anexo AAD).

Tanto pela análise da grelha do roteiro de leitura (anexo AAE), como pela análise da grelha da ficha de avaliação sumativa de Português (anexo AAB), verificou-se que alguns alunos apresentam dificuldade em interpretar informações de excertos de textos. Por exemplo, 37,5% dos alunos não conseguiu interpretar uma informação do roteiro de leitura, assim como entre 28% a 32% dos alunos não conseguiram interpretar informações do texto integrado na ficha de avaliação sumativa.

Relativamente à competência *Escrita*, verificou-se, pela análise dos textos produzidos pelos alunos (anexo AAF), que: mais de 60% dos alunos respeita o tema e a

tipologia de texto; redigem um texto, tendo em consideração a sua planificação, apresentando um discurso globalmente coerente mas com algumas lacunas; mais de 50% dos alunos elabora textos coesos mas com pouca diversidade do uso de conectores. Grande parte dos alunos manifesta um domínio aceitável no uso de estruturas sintáticas diferentes mas apresenta incorreções pontuais nos processos de conexão interfrásica, principalmente na passagem do discurso indireto para o discurso direto. Na generalidade, os alunos utilizam um vocabulário adequado mas elementar.

A competência *Expressão oral* foi avaliada em diversos momentos, entre eles: apresentação do *Projeto sobre os animais* (anexo AK) e *Revisão de texto em grande grupo*. A maior dificuldade apresentada por alguns alunos relacionou-se com o modo de comunicação que, por vezes, não era claro nem audível. Ao nível da revisão de texto em grande grupo (anexo AAG), constatou-se que, aproximadamente, 80% dos alunos participou no diálogo em grande grupo, apresentando, de um modo objetivo, ideias e sugestões de melhoramento do texto.

O *Conhecimento Explícito da Língua* foi trabalhado, ao longo da prática educativa, em momentos pontuais, pela implementação e exploração de breves tarefas. Todavia, foi implementado e avaliado um roteiro de leitura e um laboratório gramatical sobre translineação para abordar determinados conteúdos gramaticais. Pela análise da ficha de avaliação sumativa de Português (anexo AZ), verificou-se que apenas seis alunos conseguiram identificar todos os verbos integrados numa frase, caracterizando-se, esta, pela classe gramatical sobre a qual os alunos têm mais dificuldade. Os alunos apresentam facilidade em classificar palavras quanto ao seu número de sílabas (porém, 28% dos alunos não conseguiu identificar todas as palavras polissilábicas). A maior dificuldade dos alunos assenta, ainda, na flexão de verbos, tanto no presente como no futuro, como se pode constatar pelos resultados: 60% dos alunos flexionou, corretamente, os verbos no presente e 52% dos alunos flexionou, corretamente, os verbos no futuro.

Quanto à translineação, pela análise da grelha de avaliação da ficha “Laboratório gramatical – translineação” (anexo AAH), verificou-se que a maioria dos alunos (mais de 82%) consegue realizar divisões de palavras para efeitos de translineação, não dividindo grupos consonânticos nem isolando vogais. Porém, aproximadamente 35%

dos alunos apresentou dificuldade em realizar a divisão de consoantes iguais pertencentes à mesma sílaba.

### **5.1.5. Expressões Artísticas e Físico-Motoras**

Quanto à área disciplinas *Expressão e Educação Plástica* foram avaliadas, sobretudo, duas atividades: construção dos “monstros pego-pego” e elaboração de cartazes (para o *Projeto sobre os animais*). Relativamente à construção dos “monstros pego-pego” verificou-se que: 64% dos alunos contornou os moldes com precisão, respeitando a forma destes; 68% dos alunos cortou as figuras geométricas com precisão; 92% dos alunos colou as figuras geométricas com cuidado, de modo a “montar” um “monstro pego-pego” (anexo AAI).

No que respeita à elaboração dos cartazes (anexo AAJ), verificou-se que: 64% dos alunos planificou a mancha gráfica do cartaz, colocando todos os elementos e informações relevantes; 76% dos alunos cumpriu a planificação que tinha realizado anteriormente; apenas duas alunas não utilizaram o texto que tinham planificado.

Relativamente à área disciplinar *Expressão e Educação Dramática*, desenvolveu-se uma atividade que consistia na elaboração de uma história em grande grupo, sobre o dia 25 de abril de 1974 (anexo AAK). Pela análise da grelha de avaliação da expressão oral (anexo AAL), verificou-se que: 80% dos alunos participou na elaboração da história, sendo que 80% destes apresentou sugestões e ideias válidas, fundamentadas nos acontecimentos da época em exploração. Constatou-se, ainda, que 25% dos alunos que participaram comunicaram de um modo pouco claro e audível.

Devido à participação dos alunos no projeto *Natação Curricular*, não foram dinamizadas aulas de *Expressão e Educação Físico-Motora*, uma vez que o projeto ocupava as horas semanais destinadas a esta área disciplinar. Neste sentido, não existem dados que permitam avaliar as competências dos alunos nesta área nem na área disciplinar *Expressão e Educação Musical*, uma vez que não houve a oportunidade de dinamizar atividades da mesma.

## 5.2. Avaliação do Plano de Intervenção

### 5.2.1. Desenvolver competências de autonomia e de cooperação com os pares

Relativamente ao primeiro objetivo geral do Plano de Trabalho de Turma, foram implementados instrumentos orientadores e reguladores do trabalho a desenvolver em sala de aula. O “Mapa de Tarefas” (anexo AAM) foi um dos instrumentos utilizados para atribuir tarefas e responsabilidades aos alunos da turma, estando afixado ao lado do quadro de giz. Todas as semanas, às segundas-feiras, foram distribuídas e atribuídas tarefas a um determinado grupo de alunos.

Apesar de esta distribuição de responsabilidades se ter caracterizado como um método de gestão das tarefas dos alunos, a sua implementação deveria ter sido complementada com um quadro de avaliação das tarefas semanais. Neste sentido, os alunos poderiam, em conjunto com os colegas de turma, auto e hétero-avaliar o trabalho que realizaram ao longo da semana, atribuindo um novo sentido ao “Mapa de Tarefas”.

Para além do instrumento anteriormente referido, foram implementadas, sempre que oportuno, atividades de pares, com vista ao alcance de um objetivo comum. Os alunos tiveram diversas oportunidades para trabalhar em pequenos grupos e de partilhar os materiais de trabalho, em momentos como a construção dos “Monstros PEGO-PEGO”, o desenvolvimento do *Projeto sobre os animais*, atividades de *ordenação alfabética* (anexo AAN), de *medição de comprimentos*, entre outros. Pela análise das grelhas das *Competências Sociais* (anexo AH) dos alunos, verificou-se que os alunos desenvolveram, de um modo progressivo, a sua capacidade de cooperar com os seus pares.

Os discentes tiveram, ainda, oportunidade de auxiliar os seus colegas, sempre que houvesse oportunidade, caso tivessem concluído um trabalho antes do tempo e alguém necessitasse da sua ajuda.

### **5.2.2. Melhorar as competências de escrita relacionadas com as convenções gráficas, ortográficas e de pontuação**

Com o intuito de melhorar as competências de escrita relacionadas com as convenções gráficas, ortográficas e de pontuação implementaram-se duas rotinas – *Casos de Leitura e Exercício ortográfico* – que se complementavam. Pela análise dos resultados obtidos pelos alunos (anexo AAO), constatou-se que os mesmos compreenderam a utilização dos casos de leitura estudados, demonstrando maior dificuldade na aplicação do caso de leitura “gi”/”gui” (anexo AAP).

A maior parte dos alunos, durante os exercícios ortográficos, não recorreu a translineações. Mas, na globalidade, quando havia necessidade para o fazer, os alunos realizavam o desafio de um modo satisfatório.

Todavia, apesar de terem sido superadas algumas dificuldades relacionadas com casos de leitura explorados em sala de aula, verifica-se que uma grande percentagem de alunos comete seis, ou mais erros, de base fonológica/morfológica divergente da do caso de leitura sobre o qual incidia determinado exercício ortográfico.

### **5.2.3. Compreender e utilizar os diferentes subprocessos de escrita**

Os alunos foram confrontados com diversos momentos para a exploração dos diferentes subprocessos de escrita – planificação, textualização e revisão. Quanto à planificação, todos os alunos demonstraram-se competentes em identificar e recolher elementos de modo a preencher as tabelas relativas à planificação de textos.

Relativamente à textualização verificou-se, no ponto 6.1.4., que os mesmos demonstraram um nível de escrita satisfatório, elaborando textos coerentes e coesos mas com algumas lacunas.

No que respeita aos momentos de revisão de texto (anexo AAG), verificou-se que aproximadamente 80% dos alunos participa no diálogo em grande grupo, apresentando as suas ideias e opiniões para melhorar um texto de um colega.

#### **5.2.4. Utilizar diferentes formas de comunicar matematicamente em situações de partilha de processos e resultados**

Durante a ação educativa, foram proporcionados diversos momentos destinados à partilha de processos e de resultados. Pela análise da participação oral dos alunos, assim como das estratégias utilizadas pelos mesmos, verificou-se que os discentes utilizam representações matemáticas formais (recorrendo à simbologia ou a expressões matemáticas) e informais (icónicas).

Pelo levantamento das estratégias utilizadas pelos alunos para a resolução de tarefas integradas na rotina “Desafio de matemática”, assim como para tarefas que convergiam para os mesmos conteúdos, constatou-se que os alunos recorrem a um leque variado de estratégias de Comunicação Matemática, entre as quais se destaca: pequenos textos (matemáticos); produção oral; simbologia e notação matemática; desenhos/esquemas.

Importa ainda salientar que as estratégias utilizadas pelos alunos ilustram as representações mentais que os mesmos têm das tarefas e do próprio processo de resolução. Por exemplo, nas atividades que envolviam a disposição retangular da multiplicação, verificou-se que os alunos se encontravam entre o nível “cálculo por contagem” e o nível “cálculo estruturado”, estando as suas estratégias de resolução diretamente relacionadas ao nível em que se encontram (anexo AR). Nas atividades que envolviam a divisão, a maioria dos alunos recorreu a representações pictóricas, uma vez que tarefas deste género envolvem competências que apresentam um nível cognitivo de maior complexidade.

#### **5.2.5. Realizar atividades práticas para explorar conteúdos de Estudo do Meio**

Apesar de este consistir num dos objetivos do Plano de Trabalho de Turma, não foi possível dedicar mais do que dois blocos de uma hora e meia por semana à realização de atividades práticas com o intuito de explorar conteúdos de Estudo do Meio. Todavia, após a dinamização das atividades experimentais (anexo AM), verificou-se que: aproximadamente 96% dos alunos realizou previsões, anteriormente à realização da atividade (porém, 20% destes não apresentou uma justificação).

A maioria dos alunos respondeu acertadamente à questão-problema, sendo que apenas 12,5% - 16,(6)% dos alunos não o realizou corretamente.

Dado que as atividades experimentais foram realizadas em grande grupo, nem todos os alunos tiveram a oportunidade de realizar o procedimento das mesmas. Porém, os alunos que realizaram as atividades experimentais conseguiram: identificar os materiais a utilizar na atividade experimental; realizar a atividade, de acordo com o procedimento apresentado; manipular corretamente os materiais.

## **6. TEMA DE INVESTIGAÇÃO – DAS CONCEÇÕES ÀS PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO FORMATIVA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

### **6.1. Definição de conceitos**

Neste capítulo será exposto o estudo desenvolvido, intitulado “Das concepções às práticas de avaliação formativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, que foi orientado pelos seguintes objetivos: i) Descrever as concepções de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico relativamente ao conceito de avaliação formativa; ii) Caracterizar as práticas de avaliação formativa de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico; iii) Identificar a relação entre as concepções dos professores sobre avaliação formativa e a prática pedagógica.

Precedentemente à apresentação da análise e discussão dos dados recolhidos, importa enquadrar concetualmente a temática em estudo. Neste sentido, começar-se-á por expor a definição do conceito de avaliação, num sentido mais abrangente, e do conceito de avaliação pedagógica. Posteriormente é apresentado o enquadramento legislativo do conceito de avaliação pedagógica e das modalidades que o mesmo integra, bem como a definição do conceito de avaliação formativa e a perspetiva cronológica deste segundo conceito.

### **6.1.1. Definição do conceito de avaliação**

A avaliação constitui um componente fundamental implícito a todas as práticas educativas, articulando-se quer nos diferentes componentes que constituem o Sistema Educativo, quer na ação e função dos intervenientes que nele participam. Como refere Santos (2010), “falar de avaliação em educação é abarcar um campo muito vasto, onde se pode incluir a avaliação das aprendizagens dos alunos, [o] desempenho dos professores ou ainda a qualidade do sistema educativo” (p. 5). Hadji (1997, citado por Pinto, 2002) reforça esta ideia ao referir que a avaliação, pela sua natureza, constitui um facto educativo bastante complexo. A este propósito Pacheco (2001) sustenta que “A complexidade da avaliação da aprendizagem exige um esforço conjunto de todos os atores educativos” (p. 58). Resultante desta multiplicidade de inter-relações características de cada contexto educativo, surgem, naturalmente, dificuldades na gestão dos diferentes processos e na implementação de modelos teóricos relativos à avaliação. Neste sentido, a avaliação não pode ser considerada como um conceito abstrato mas “algo praticado e vivido nas suas múltiplas dimensões por pessoas que ocupam diferentes posições nas instituições educacionais” (Pinto, 2003, p. 3). A este respeito Ketele (1990, citado por Pinto, 2002) afirma que, tal como qualquer outra atividade social, a avaliação constitui um processo que se desenrola num espaço e num tempo histórico específico, num contexto regado, assumindo um papel de mediador entre o pensar e o agir quer em termos individuais como coletivos.

Jorro (2000) considera que a avaliação é aquilo que o avaliador faz em função do seu quadro conceptual, que é também influenciado pelo próprio contexto em que esta decorre. Pinto (2002) sublinha estas perspetivas referindo que é fundamental considerar a avaliação como um processo interativo entre diversos atores – professores e alunos –, que ocorre num espaço e tempo institucional específico. Morgado (1999) refere ainda que, “os procedimentos e dispositivos de avaliação mobilizam-se num contexto – a relação pedagógica – que deve ser analisado e caracterizado” (p.62).

De acordo com as perspetivas dos autores supracitados, a complexidade deste conceito advém não só da abrangência de elementos que é necessário avaliar no contexto educativo, de acordo com as orientações estabelecidas nos documentos

estruturantes e legislativos, como da necessidade de adaptar o processo de avaliação às características específicas de cada contexto.

Seguindo as linhas de pensamento expostas, Roldão (2003) discrimina três vertentes referentes ao conceito de avaliação: pedagógica, administrativa e organizativa. Por sua vez, Weiss (1977, citado por Pinto, 2003) considera que o conceito de avaliação pode ser organizado em dois eixos estruturantes

o administrativo, que engloba as modalidades e processos de avaliação com objectivos de gestão e regulação do sistema de ensino; e o eixo pedagógico que engloba as modalidades e processos de avaliação com fins claramente pedagógicos, isto é, contributivos para a melhoria do ensino e das aprendizagens (p. 3).

Verifica-se que ambos os autores consideram que a avaliação pode ser especificada em vertentes distintas. Contudo, segundo Weiss (1977) os aspetos referentes à organização dos processos de avaliação não podem ser distinguidos num só eixo, sendo que, quer a vertente administrativa quer a vertente pedagógica, incluem aspetos organizativos específicos destas categorias. Para além disso, tal como referem outros autores, que refletem sobre o conceito de avaliação, o eixo pedagógico apresenta-se sempre diferenciado dos restantes.

Este estudo incide na avaliação referente ao campo pedagógico, considerando-se o 1.º Ciclo do Ensino Básico como referência. Neste sentido, primeiramente procurar-se-á definir o conceito de avaliação no eixo pedagógico, bem como referenciar as diferentes modalidades de avaliação e, de seguida, identificar-se-á o potencial da avaliação formativa.

### **6.1.2. Definição do conceito de avaliação pedagógica**

Segundo Bertoni et al. (1997) existem duas perspetivas divergentes relativas à definição do conceito “avaliação pedagógica”. Neste sentido, por um lado existem autores que consideram que a avaliação traduz-se pelas capacidades de “medir, quantificar, emitir juízos de valor envolvendo o facto de medir com precisão”, expressando o resultado da avaliação com uma quantidade precisa, atendendo a um

aspecto de quantificação (p.2). Por outro lado, existem autores que defendem que a avaliação, “envolve algumas operações tais como estimar, aprender, entender por outras palavras, emitir um juízo qualitativo e, possivelmente, aproximativo sobre a realidade” (Bertoni et al., 1997, p.2).

Na perspectiva de Arends (2008), o conceito de avaliação consiste no “processo de fazer juízos, atribuir notas ou decidir sobre o mérito” (p. 211). De acordo com o autor, o conceito contrasta com o de medição, que se centra na “recolha e síntese de informações sobre os alunos e as salas de aula com o fim de tomar decisões educativas” (Arends, 2008, p. 211). Em oposição, a avaliação verifica-se na etapa subsequente, mais concretamente no “processo de fazer juízos ou decidir sobre o mérito de uma determinada abordagem ou de um trabalho de um aluno” (Arends, 2008, p. 211). Mouraz, Ramalho, Gonçalves e Fonseca (2004, citados por Arends, 2008) reforçam esta perspectiva referindo que a medição consiste no “acto ou processo de medir”, enquanto na avaliação “os principais atributos estudados são escolhidos precisamente por representarem valores educacionais” (p. 205).

Sobre esta temática Zabalza (2003) acrescenta que o processo de avaliação integra duas dimensões que são indispensáveis e se interrelacionam: a medição e a valoração. A medição, entendida como recolha de informação, é sucedida pela valoração, um momento em que se compara e reflete sobre os dados obtidos com a medição. Segundo o autor, ambas as dimensões estão articuladas e são fundamentais para a realização de uma avaliação de qualidade, na medida em que, “Sem a valoração, a avaliação ficaria reduzida a uma mera medição «descontextualizada»” e “Sem a medição, uma valoração isolada dá lugar a uma «opinião» subjectiva” (Zabalza, 2003, p. 220). Abrantes e Araújo (2002) reforçam esta ideia afirmando que a avaliação consiste na “recolha sistemática de informação sobre a qual se possa formular um juízo de valor que facilite a tomada de decisões” (p. 27). Roldão (2003) sublinha estas ideias afirmando que avaliar circunscreve um “conjunto organizado de processos que visam (1) o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo (2) a verificação da sua consecução” (p.41).

No que respeita ao papel da avaliação, Abrantes e Araújo (2002) referem que este processo adquire uma dupla função constituindo, por um lado, um “elemento integrante

e regulador das práticas pedagógicas, [das] aprendizagens realizadas e das competências desenvolvidas” (p. 9). Por outro lado, “tem influência nas decisões que visam melhorar a qualidade do ensino, assim como na confiança social quanto ao funcionamento do sistema educativo” (Abrantes & Araújo, 2002, p.9). Karpicke, Sousa e Almeida (2012) sublinham estas ideias referindo que as finalidades da avaliação situam-se em dois polos extremados: “(i) a avaliação servindo a certificação das aquisições e a classificação dos alunos nessa base, e (ii) a avaliação servindo a regulação dos processos de ensino aprendizagem” (p.73). Relativamente a esta dupla funcionalidade, Hadji (1994) salienta ainda que esta modalidade permite fornecer informações aos Encarregados de Educação sobre a situação escolar do discente e ao nível individual ao informar os alunos relativamente à sua posição quanto aos resultados obtidos. Na mesma linha de pensamento, Gómez (2006) afirma que a avaliação consiste num indicador que possibilita determinar a eficácia e o grau de avanço do processo de ensino-aprendizagem e a formação dos alunos, na medida em que permite ao docente apreciar o seu próprio trabalho e refletir sobre o mesmo, para o redirecionar e corrigir, de modo a contribuir de forma significativa para melhorar o ensino.

Relativamente ao processo de avaliação, Arends (2008) refere que é fundamental que “se recorra a todo o leque de possibilidades disponíveis para alcançar a maior riqueza de informação e, a partir dela, a maior repercussão possível sobre a marcha de ensino” (p.226). O autor afirma ainda que

Reduzir a avaliação à consideração de uma só área (rendimento), a uma só técnica (os exames), a uma só situação (a controlada) e a uma só modalidade (a sumativa) representa um empobrecimento da avaliação e uma perda do seu sentido no âmbito do discurso didático (Arends, 2008, p.226).

Arends (2008) sublinha, deste modo, a importância de o processo de avaliação compreender um espectro abrangente de variáveis que permitam recolher e cruzar um conjunto diversificado de informações que enriqueçam os resultados obtidos e que sejam o mais próximo possível da realidade. Serpa (2010) complementa esta ideia referindo que a avaliação resulta dos seguintes componentes: “as ideias prévias dos intervenientes”, “dos contextos”, “do momento”, dos instrumentos”, “do objecto de

avaliação”, “dos critérios utilizados (nível de exigência)”, “da finalidade e objectivos” e “das funções da avaliação” (p.121).

## **6.2. O processo de avaliação pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Enquadramento legislativo**

A regulação do processo de avaliação das aprendizagens dos alunos no Ensino Básico é regulamentada no Despacho normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro, que decorre da experiência de aplicação do Despacho normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro, alterado, por sua vez, pelo Decreto-lei n.º139/2012, de 5 de julho, e pelo Decreto-lei n.º91/2013, de 10 de julho. Neste sentido, o Despacho normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro, estabelece a “avaliação e certificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas pelos alunos do ensino básico, nos estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo, bem como os seus efeitos” (p. 23830). De acordo com o documento mencionado, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, “o percurso escolar do aluno deve ser documentado de forma sistemática no processo individual” do aluno (p. 23830), segundo as orientações estabelecidas no artigo n.º11, da Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro, referente ao Estatuto do Aluno e Ética Escolar. Para além disso, o processo individual deverá ser “atualizado ao longo de todo o ensino básico de modo a proporcionar uma visão global do percurso do aluno, facilitando o seu acompanhamento e permitindo uma intervenção adequada” (p. 23830), tarefas estas que estão à responsabilidade do professor titular de turma. Neste sentido, os dados, relativos à avaliação da aprendizagem do aluno, possuem “uma vertente contínua e sistemática”, permitindo fornecer “informação sobre a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades” e, consequentemente, “rever e melhorar o processo de trabalho” dos intervenientes neste processo (p. 23830).

No que respeita aos intervenientes no processo de avaliação dos alunos, é estabelecido que devem ser envolvidos: o professor, o aluno, o conselho de docentes, os órgãos de gestão da escola, o Encarregado de Educação, o docente de educação especial, a administração educativa e outros profissionais que acompanhem o desenvolvimento do processo educativo do discente.

Por último, quanto aos critérios de avaliação, estes têm que ser definidos, para cada ano de escolaridade, até ao início do ano letivo, pelo conselho pedagógico da escola, de acordo com as orientações do currículo e outras orientações gerais do Ministério da Educação e Ciência, sob proposta dos departamentos curriculares. Os critérios de avaliação constituem referenciais comuns na escola, sendo operacionalizados, posteriormente, pelos docentes constituintes do conselho de docentes. Importa ainda referir que, a avaliação das aprendizagens dos alunos “incide sobre os conteúdos definidos nos programas e têm como referência as metas curriculares em vigor para as diversas áreas disciplinares e não disciplinares” do 1.º Ciclo do Ensino Básico (p. 23830).

### **6.2.1. Modalidades de avaliação pedagógica**

No que respeita ao processo de avaliação das aprendizagens dos alunos é ainda regulamentado no Despacho normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro, a distinção entre os seguintes conceitos: avaliação sumativa externa e avaliação sumativa interna.

Relativamente à avaliação sumativa externa, de acordo com as orientações do Despacho normativo, o processo de avaliação foca-se na realização de provas, que têm por “referência padrões de âmbito nacional, [relativos a] indicadores da consecução das metas curriculares e dos conhecimentos dos conteúdos programáticos definidos para cada disciplina sujeita a prova final de ciclo” (p. 23832). Este modo de avaliação é do encargo dos serviços do Ministério da Educação e Ciência ou de entidades designadas para o efeito e compreende a realização de provas finais de ciclo nas disciplinas de Português e Matemática no 4.º ano de escolaridade, no que respeita ao 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Quanto ao segundo modo de avaliação – avaliação sumativa interna -, é referido no Despacho normativo em análise que esta destina-se a: “informar o aluno e o seu encarregado de educação sobre o desenvolvimento da aprendizagem definida” para cada área disciplinar, permitindo “tomar decisões sobre o percurso escolar do aluno” (p. 23831). No 1.º Ciclo, esta modalidade de avaliação é da competência do professor titular e é realizada no final de cada período letivo. No 1.º, 2.º e 3.º anos de escolaridades, a avaliação é expressa de forma descritiva em todas as áreas disciplinares

e não disciplinares, por outro lado, no 4.º ano de escolaridade a avaliação é expressa numa escala de valores entre 1 e 5 nas áreas disciplinares “Português” e “Matemática” e de forma descritiva nas restantes áreas disciplinares e não disciplinares.

A avaliação sumativa interna realizada no final do 3.º período tem como finalidades: formalizar a “classificação correspondente à aprendizagem realizada pelo aluno ao longo do ano letivo”; decidir se o aluno transita de ano de escolaridade; verificar as “condições de admissão à 2.ª fase das provas finais” (p. 23831).

Segundo Hadji (1994) o processo de avaliação interno vai para além da avaliação sumativa interna, podendo ser distinguido em três momentos: antes da ação, durante a ação e depois da ação e para cada uma destas etapas de avaliação pode identificar-se uma modalidade de avaliação, nomeadamente: avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, respetivamente.

Arends (2008) distingue também a avaliação sumativa da modalidade de avaliação diagnóstica, referindo que, enquanto a primeira pressupõe o final de um processo que, sendo monitorizado “o nível de rendimento alcançado é valorado e é atribuída uma classificação” (p. 242). A avaliação diagnóstica, por outro lado, consiste num “ponto de partida” a partir da qual o processo de intervenção é iniciado (Arends, 2008, p. 242).

A estas perspetivas, que distinguem diferentes modalidades de avaliação, juntam-se outros autores, tais como: Arends (2008), Ferreira (2006), Allal (1994, citado por Ferreira (2006)) e Ribeiro (1993), que defendem três etapas de avaliação: avaliação diagnóstica, formativa/formadora e sumativa.

### **6.2.2. Modalidade de avaliação formativa**

A avaliação formativa constitui a segunda etapa do processo de avaliação, tem como principal objetivo regular o ensino e aprendizagem dos alunos e apresenta um carácter contínuo, com a “recolha e [...] análise de informações sobre o processo de aprendizagem” (Ferreira, 2006, p.71), ocupando todo o período de ação educativa. De acordo com Ribeiro (1993), “a avaliação formativa pretende determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de dar-lhes soluções” (p. 840), devendo ser, por isso mesmo, sistemática e relevante.

Heritage (2007) reforça esta ideia referindo que a avaliação formativa consiste num “processo sistemático para reunir continuamente evidências sobre a avaliação” (p.140). Boston (2002) refere ainda que esta modalidade de avaliação possibilita a realização constante do diagnóstico para fornecer *feedback* aos professores e aos alunos, relativamente ao curso do ensino. Morgado (1999) sintetiza estas ideias referindo que, “a avaliação constitui-se como o principal instrumento de regulação da prática pedagógica” (p.62).

Boston (2002) diferencia a modalidade de avaliação formativa da modalidade de avaliação sumativa, referindo que a primeira consiste num processo e não num produto, que se centra em descobrir como o aluno evolui ao longo de todo o curso de formação e que visa melhorar qualitativamente a aprendizagem dos alunos e não quantificar essa aprendizagem.

Neste sentido, a avaliação formativa, enunciada como a visão da aprendizagem anterior permite ao professor identificar as dificuldades dos alunos para cada conteúdo e refletir sobre a sua ação pedagógica, modificando/adaptando as estratégias de ensino implementadas e contribuindo, desta forma, para uma melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Como refere Ribeiro (1993), esta modalidade de avaliação “pretende ajuizar o progresso realizado pelo aluno no final da unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino” (p. 9). Deste modo, é possível realizar um balanço final, “a uma visão de conjunto relativamente a um todo sobre o que, até aí, só haviam sido feitos juízos parcelares” (Ribeiro, 1993, p. 9). Com base nos resultados obtidos, posteriormente, o professor poderá proceder à análise reflexiva dos mesmos para cada disciplina e de modo mais articulado entre as mesmas, com vista a definição de novas estratégias de ação e na orientação do trabalho a desenvolver.

Na perspetiva de Allal (1994, citado por Ferreira, 2006) podem distinguir-se três etapas no processo de avaliação formativa: “recolha de informações sobre o processo de aprendizagem; interpretação dessas informações com base em critérios; adaptação das actividades de ensino-aprendizagem” (p. 75). Neste sentido, a implementação do processo de avaliação formativa implica a definição de critérios de realização e de

sucesso, ou seja “critérios que definem as diferentes opções a cumprir para efectuar a tarefa” e “critérios de realização, [que exprimem] um nível de exigência, e descrevem os sinais nos quais se reconhece o sucesso” (Hadji, 1994, p.170).

No que respeita à pertinência de se implementar a modalidade de avaliação formativa, Black e William (1998) referem que existem evidências sólidas que demonstram que esta modalidade de avaliação constitui um componente essencial do trabalho da sala de aula e que a sua implementação pode elevar os padrões de realização escolar. Marzano (2007) refere ainda que a pesquisa acerca desta temática permite concluir que a avaliação formativa é uma das ferramentas mais poderosas que o docente pode implementar na sala de aula com vista a reduzir diferenças no desempenho dos alunos. Stiggins (2002) afirma ainda que, se, hipoteticamente, a avaliação para a aprendizagem se tornasse prática comum somente nas salas de aula de alunos com baixo rendimento escolar, as diferenças de desempenho seriam anuladas.

De acordo com a OECD (2005) existe um conjunto de estratégias de avaliação formativa que podem ser implementadas, nomeadamente: partilhar os objetivos de aprendizagem e critérios de sucesso com os alunos; auxiliar os alunos a conhecer e reconhecer as metas de aprendizagem que devem alcançar; envolver os Encarregados de Educação no processo de avaliação formativa; manter uma postura de questionamento contínuo; utilizar de modo formativo os testes sumativos; envolver os alunos na autoavaliação e na avaliação pelos pares; conceder feedback com regularidade, acerca do percurso de aprendizagem; motivar os alunos para ultrapassarem as suas dificuldades; envolver o professor e os alunos na análise e reflexão sobre as informações da avaliação.

#### 6.2.2.1. Perspetiva cronológica da avaliação formativa

Durante muito tempo o professor era encarado como um indivíduo perito e decisor das ações que ocorriam na sala de aula. Na atualidade, é visto como um agente educativo interveniente e modelador do processo ensino-aprendizagem (Santos, 2010). Nos últimos anos, tal como ao professor, cabe ao aluno um papel ativo e interveniente nas atividades de sala de aula e no próprio processo de avaliação, facto que não se verificava outrora (Santos, 2010). Quanto à natureza e práticas de avaliação, no passado

era sobretudo retroativa e recorria-se, primordialmente, à realização de testes de avaliação (sumativa). Em oposição, na atualidade, a avaliação é sobretudo interativa e decorre de práticas variadas, entre as quais se salientam a negociação de critérios de avaliação e a autoavaliação (Santos, 2010).

É perante esta transformação de papéis que surge a necessidade de adequar as práticas avaliativas, nesse sentido, o conceito de avaliação formativa tem evoluído ao longo do tempo e, de modo a demonstrar este contraste, Santos (2010) refere as principais diferenças entre a atualidade e as épocas anteriores. No passado, a função da avaliação formativa consistia em contribuir para a aprendizagem dos alunos de modo a alcançarem objetivos predefinidos. Posteriormente começou a relacionar-se esta modalidade de avaliação com o trabalho formativo, que se desenvolve para alcançar esses mesmos objetivos, tendo em consideração as características, as capacidades e as fragilidades dos alunos.

De modo a caracterizar, de um ponto de vista mais concreto e específico, a evolução do conceito de avaliação formativa, apresentar-se-á, de seguida, um quadro concetual que espelha e enquadra a mudança do conceito ao longo do tempo.

A avaliação formativa surgiu na década de sessenta, com a reforma dos programas e currículos nos Estados Unidos da América (Ferreira, 2006). Scriven (1967) utilizou a expressão “avaliação formativa”, no seu artigo intitulado *The methodology of evaluation*, e caracterizou-a como uma prática de avaliação que permitia controlar o processo de desenvolvimento dos programas, distinguindo-a, assim, da avaliação sumativa.

Alguns anos mais tarde, Bloom, Hastings e Madaus (1971, citados por Santos, 2008) utilizaram, novamente, o conceito de avaliação formativa de modo a definir uma das suas práticas pedagógicas, na qual o professor assume o papel de organizador da estrutura do ensino e de motivador para a aprendizagem: pedagogia por objetivos. Segundo esta perspetiva, a avaliação formativa consistia na procura do alcance de objetivos e caracterizava-se como proactiva (avaliação diagnóstica) e retroativa. Tendo em consideração esta perspetiva de “avaliação formativa”, a modalidade era orientada por traços *behaviouristas*, relacionados com a verificação do alcance de objetivos (Fernandes, 2006).

Na atualidade, apesar de diversos autores utilizarem termos diferentes para se referirem ao conceito de “avaliação formativa” (como por exemplo: “avaliação para a aprendizagem” (Black et al., 2003, citados por Santos, 2008); “interação formativa” (Weiss, 1994, citado por Santos, 2008)), a avaliação formativa passa a apresentar como pilares estruturantes as concepções “cognitivistas, construtivistas e/ou socioculturais da aprendizagem” (Fernandes, 2006, p. 25). Segundo esta premissa pressupõe-se um ensino que visa a significação das aprendizagens dos alunos e a aquisição de competências em três parâmetros distintos: domínio dos conteúdos (saber), domínio das técnicas (saber fazer) e domínio das atitudes (saber ser). Neste sentido, os discentes têm oportunidade de participar de forma ativa quer no planeamento, como na avaliação das suas aprendizagens, existindo oportunidades para tomar estas decisões em conjunto com o professor (Silva, 2006). Como refere Santos (2008), ensinar consiste em facilitar, gerir e orientar um processo em que o professor e o aluno são intervenientes, entendendo-se que a avaliação formativa tem um carácter interativo. Deste modo, o papel do professor consiste em incentivar e disponibilizar os recursos necessários à concretização deste processo e a avaliação é realizada em conjunto e centrada no processo e resultados de aprendizagem dos alunos.

Em Portugal, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986, valorizou-se, de um modo mais incisivo, a avaliação formativa como modalidade de avaliação. Com a publicação do Despacho-Normativo n.º 98-A/92, de 20 de junho, privilegiou-se a avaliação formativa como a principal modalidade de avaliação no ensino básico. Neste documento é caracterizada a modalidade de avaliação formativa como descritiva, qualitativa, sistemática e contínua e são identificados os seus principais objetivos: informar todos os agentes educativos acerca do percurso de aprendizagem do aluno, melhorar o processo de ensino-aprendizagem e acompanhar os objetivos do currículo (Despacho-Normativo n.º 98-A/92, 20 de junho).

Com a publicação do Despacho-Normativo n.º 30/2001, de 19 de julho, foi revogado o despacho anteriormente analisado e foram reforçados os ideais da avaliação formativa. Neste Despacho é referido que a avaliação formativa inclui a avaliação diagnóstica, proporcionando oportunidades de aplicação da diferenciação pedagógica (Despacho-Normativo n.º 30/2001, de 19 de julho). É ainda decretado que, a partir da

avaliação formativa, o professor titular de turma (1.º Ciclo de Ensino Básico) e o diretor de turma (2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico) comuniquem ao órgão de direção do estabelecimento os recursos de que necessitam para responder adequadamente às necessidades dos discentes (Despacho-Normativo n.º 30/2001, de 19 de julho).

A publicação dos Despachos Normativos n.º1/2005, de 5 de janeiro, e n.º 50/2005, de 9 de novembro, vieram novamente reforçar alguns dos aspetos enunciados no Despacho-Normativo n.º 30/2001, de 19 de julho, relativos ao processo de avaliação dos alunos. Deste modo, no Despacho Normativo n.º1/2005, de 5 de janeiro, foi novamente evidenciada a importância da avaliação formativa como um processo de acompanhamento do progresso dos alunos e do próprio cumprimento dos programas curriculares. Contudo, com a publicação do Despacho Normativo n.º 50/2005, de 9 de novembro, assim como do Despacho Normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro, e posteriormente com o Despacho normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro, é novamente conferido destaque somente à avaliação sumativa, sem serem feitas referências a outras modalidades de avaliação.

### **6.3. Análise dos resultados**

No presente ponto do trabalho analisar-se-ão os dados recolhidos acerca das representações e práticas da modalidade de avaliação formativa de professores no 1.º Ciclo do Ensino Básico, com base nos inquéritos aplicados.

Em primeiro lugar, analisar-se-ão as conceções dos inquiridos acerca do processo de avaliação formativa, com o objetivo de se apresentar uma visão geral das representações dos professores relativamente a aspetos diversos desta modalidade de avaliação. Arends (2008) define o conhecimento concetual, referindo-se à taxonomia revista por Bloom (1976), definido como o “conhecimento das relações entre elementos básicos e o conhecimento dos princípios, das categorias, das teorias e dos modelos” (p.G3). Deste modo, importa caracterizar os conhecimentos, ideias e opiniões dos inquiridos, no sentido de se concetualizar uma visão global dos professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico acerca desta modalidade. Neste sentido, realizar-se-á uma análise das seguintes categorias acerca da modalidade de avaliação formativa: finalidade; relevância; intervenientes no processo; recolha e tratamento de dados; práticas

avaliativas; estratégias; implicações desta modalidade de avaliação nas práticas dos professores; constrangimentos no desenvolvimento destas práticas.

Numa segunda etapa, apresentar-se-á uma análise das práticas de avaliação formativa implementadas pelos docentes. Desta forma, pretende-se estudar as experiências dos professores em contexto educativo, fazendo-se referência aos seguintes pontos: frequência de implementação de práticas de avaliação formativa; atividades avaliadas de modo formativo; instrumentos de avaliação utilizados; intervenientes no processo de avaliação e constrangimentos sentidos na implementação de práticas desta modalidade de avaliação.

### **6.3.1. Conceções dos inquiridos acerca da modalidade de avaliação formativa**

#### 6.3.1.1. Finalidade da modalidade de avaliação formativa

No que respeita à finalidade da modalidade de avaliação formativa (anexos AAQ, AAR e AAS), verifica-se que existe uma elevada concordância entre os professores de que estas prática avaliativas não se resumem à recolha de informações acerca do processo de ensino-aprendizagem (média:  $\bar{x} = 1,6$ ; frequência relativa: 1 valor = 53,1% e 2 valores = 37,5%).

Os docentes consideram igualmente que a avaliação é um elemento fundamental na orientação do processo de ensino-aprendizagem (média:  $\bar{x} = 4,9$ ; frequência relativa: 4 valores = 6,3% e 5 valores = 93,8%), tendo como principal função a monitorização do trabalho que é necessário implementar para se realizarem novas aprendizagens (média:  $\bar{x} = 4,4$ ; frequência relativa: 4 valores = 43,8% e 5 valores = 50,0%).

Analisando-se mais especificamente as finalidades desta modalidade, pode afirmar-se que, na perspetiva dos docentes, a avaliação formativa visa: o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem dos alunos (média:  $\bar{x} = 3,5$ ; frequência relativa: 4 valores = 34,4% e 5 valores = 28,1%); ajustar o processo de ensino-aprendizagem à realidade educativa em que o professor trabalha (média:  $\bar{x} = 4,6$ ; frequência relativa: 4 valores = 40,6% e 5 valores = 59,4%); refletir sobre os materiais didáticos utilizados no processo de ensino-aprendizagem, no sentido de os adaptar às competências dos alunos; verificar

o grau de cumprimento dos objetivos de aprendizagem pelo aluno (média:  $\bar{x} = 3,8$ ; frequência relativa: 4 valores = 40,6% e 5 valores = 31,3%).

Com base na análise dos resultados, pode ainda verificar-se que existem dois itens (A3 – “*A avaliação formativa visa comparar o nível de aprendizagem do aluno em relação aos colegas da turma.*” – e A5 – “*A principal função da avaliação formativa é verificar os resultados conseguidos pelos alunos no fim do processo de ensino-aprendizagem.*”) em que se verifica maior discrepância nas concepções dos professores. Neste sentido, analisar-se-á se existe relação entre estas variáveis (A3 e A5) e o número de anos de serviço dos docentes inquiridos.

Relativamente ao item A3 (média:  $\bar{x} = 2,3$ ) – “*A avaliação formativa visa comparar o nível de aprendizagem do aluno em relação aos colegas da turma.*” –, começou-se por verificar se os valores desta variável tinham uma distribuição normal. A análise revelou que os *scores* tinham uma distribuição normal (assimetria = 0,502; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = 0,369$ ). Como o valor de  $z$  é inferior a 1,96, pode-se concluir que a distribuição não é significativamente enviesada. Por esta razão usar-se-ão testes paramétricos para avaliar a significância das diferenças das médias. Para analisar se para este item as médias para cada valor de resposta variavam em função dos anos de serviço dos professores, realizou-se o teste ANOVA unidirecional que revelou que não havia qualquer efeito do número de anos de serviço do professor ( $f = (4, 27) = 1,12$ ;  $p = 0,369$ ). Como o valor de  $p$  é superior a 0,05, pode-se concluir que as apreciações dos professores quanto à função da avaliação formativa em análise - “comparar o nível de aprendizagem do aluno em relação aos colegas da turma” - não difere em função do número de anos de serviço dos mesmos.

Uma análise semelhante foi realizada para o item A5 (média:  $\bar{x} = 2,9$ ) – “*A principal função da avaliação formativa é verificar os resultados conseguidos pelos alunos no fim do processo de ensino-aprendizagem.*”. Deste modo, começou-se por verificar que os valores desta variável tinham uma distribuição normal (assimetria = -0,143; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = -0,345$ ) e que a distribuição não é significativamente enviesada. Os resultados do teste ANOVA unidirecional realizado indicam-nos que também não se verifica qualquer consequência entre o número de anos de serviço dos professores e a concepção de que a principal função da avaliação

formativa consiste em “verificar os resultados conseguidos pelos alunos no fim do processo de ensino-aprendizagem” ( $f = (4, 27) = 1,27; p = 0,307$ ).

#### 6.3.1.2. Relevância da modalidade de avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem

No que respeita à relevância da modalidade de avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem (anexo AAT, AAU e AAV) existe uma elevada concordância entre os docentes de que as dificuldades de aprendizagem são mais facilmente detetadas e ultrapassadas com recurso a práticas de avaliação formativa (média:  $\bar{x} = 4,3$ ; frequência relativa: 4 valores = 37,5; 5 valores = 53,1%) e que as práticas desta modalidade de avaliação permitem criar condições para o sucesso educativo de todos os alunos (média:  $\bar{x} = 4,4$ ; frequência relativa: 4 valores = 21,9% e 5 valores = 59,4%). Para além disso, os docentes consideram que a planificação do processo de ensino-aprendizagem deve ser realizada considerando o desenvolvimento cognitivo e socio-afetivo dos alunos (média:  $\bar{x} = 4,3$ ; frequência relativa: 4 valores = 21,9% e 5 valores = 53,1%).

#### 6.3.1.3. Intervenientes no processo de avaliação formativa

No que respeita aos intervenientes que participam no processo de avaliação formativa (anexo AAW, AAX e AAY), verifica-se que existe concordância entre os professores de que a recolha e análise de informações relativas à avaliação do processo de ensino-aprendizagem não são exclusivas dos alunos (média:  $\bar{x} = 1,8$ ; frequência relativa: 2 valores = 31,3% e 1 valor = 53,1%). Os docentes concordam ainda que estas tarefas devem ser realizadas pelo professor em colaboração com os alunos (média:  $\bar{x} = 3,8$ ; frequência relativa: 4 valores = 31,3% e 5 valores = 43,8%) e que este deve dialogar com os discentes com o objetivo de inventariar as dificuldades de aprendizagem que sentem (média:  $\bar{x} = 4,1$ ; frequência relativa: 4 valores = 40,6% e 5 valores = 43,8%) e informá-los, ao longo de todo o percurso de aprendizagem, relativamente aos resultados da sua avaliação (média:  $\bar{x} = 4,4$ ; frequência relativa: 4 valores = 50,0% e 5 valores = 46,9%).

Quanto à intervenção do Encarregados de Educação no processo de avaliação formativa das aprendizagens dos alunos, os docentes consideram que os mesmos devem ser informados ao longo de todo o percurso de aprendizagem acerca da respetiva avaliação dos educandos (média:  $\bar{x} = 4,4$ ; frequência relativa: 4 valores = 21,9% e 5 valores = 65,6%). Para além disso, consideram que as informações facultadas pelos Encarregados de Educação, acerca do percurso de aprendizagem dos seus educandos, devem ser consideradas no processo de avaliação dos mesmos (média:  $\bar{x} = 4,0$ ; frequência relativa: 4 valores = 43,8% e 5 valores = 37,5%).

Relativamente à vertente da avaliação formativa em análise, importa ainda analisar os resultados do item C1 (média:  $\bar{x} = 2,8$ ) – “*A recolha e análise de informações relativas ao processo de ensino-aprendizagem são exclusivas do professor.*” – em que se verificou maior discordância de opiniões entre os docentes. Deste modo, começou-se por verificar que os valores desta variável tinham uma distribuição normal (assimetria = -0,082; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = -0,198$ ) e que a distribuição não é significativamente enviesada. Os resultados do teste ANOVA unidirecional realizado indicam-nos que também não se verifica qualquer consequência entre o número de anos de serviço dos professores e a conceção de que as tarefas de recolha e análise de informações relativas à avaliação do processo de ensino-aprendizagem são exclusivas do professor ( $f = (4, 27) = 1,66$ ;  $p = 0,188$ ).

#### 6.3.1.4. Recolha e tratamento de dados de avaliação formativa

Quanto à recolha e tratamento de dados de avaliação formativa acerca das aprendizagens dos alunos (anexos AAZ, AAAA e AAAB), existe concordância entre os inquiridos de que a tarefa de recolha de informações deve ser sistemática e contínua (média:  $\bar{x} = 4,7$ ; frequência relativa: 4 valores = 18,8% e 5 valores = 78,1%).

De acordo com as conceções dos docentes, a avaliação formativa deve incidir sobre conhecimentos, atitudes e capacidades dos alunos (média:  $\bar{x} = 4,4$ ; frequência relativa: 4 valores = 15,6% e 5 valores = 56,3%) e devem ser considerados os conhecimentos adquiridos e não previstos nos objetivos de aprendizagem do ano de

escolaridade em que o discente frequenta (média:  $\bar{x} = 3,5$ ; frequência relativa: 4 valores = 34,4% e 5 valores = 25,0%).

Quanto aos instrumentos utilizados na recolha de informação, os docentes consideram que estes materiais devem ser previamente construídos (média:  $\bar{x} = 4,0$ ; frequência relativa: 4 valores = 50,0% e 5 valores = 31,3%) e que se deve recorrer a registos de observação do comportamento dos alunos durante a realização das tarefas escolares (média:  $\bar{x} = 4,1$ ; frequência relativa: 4 valores = 62,5% e 5 valores = 28,1%). Para além disso, os professores concordam que os alunos devem intervir no processo de avaliação formativa das suas aprendizagens, na medida em que os elementos de avaliação realizados pelos mesmos, relativamente ao seu trabalho, constituem informações importantes (média:  $\bar{x} = 4,3$ ; frequência relativa: 4 valores = 37,5% e 5 valores = 53,1%). Neste sentido, os alunos devem ser implicados nos seus processos de avaliação formativa, através do preenchimento de grelhas de autoavaliação sobre trabalhos realizados, na medida em que estas informações constituem elementos importantes para avaliar as suas aprendizagens (média:  $\bar{x} = 4,3$ ; frequência relativa: 4 valores = 46,9% e 5 valores = 43,8%).

Quanto à recolha e tratamento de dados relativos às práticas de avaliação formativa, importa ainda analisar a variância dos itens (D1, D2 e D5), em que se verificou maior discordância de opiniões entre os professores, relativamente ao número de anos de serviço dos docentes. Deste modo, de seguida apresenta-se a análise de resultados das respetivas variáveis.

Relativamente ao item D1 (média:  $\bar{x} = 2,5$ ) – “*A recolha de informações sobre a aprendizagem dos alunos tem como referência os objetivos mínimos que todos os alunos têm que atingir, segundo o currículo.*” –, a análise revelou que os *scores* tinham uma distribuição normal (assimetria = 0,224; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = 0,541$ ) e que a distribuição desta variável não é significativamente enviesada. Para analisar se neste item as médias variavam em função dos anos de serviço dos professores, realizou-se um teste ANOVA unidirecional que revelou que não havia qualquer efeito do número de anos de serviço do professor ( $f = (4, 27) = 3,00$ ;  $p = 0,036$ ). Os Testes Post-hoc (SNK) revelaram que o grau de concordância com a

afirmação era significativamente maior para os professores mais experientes (20 e 29 anos) comparados com os professores menos experientes (10-19 anos).

Uma análise semelhante foi realizada para o item D2 (média:  $\bar{x} = 2,6$ ) – “*A avaliação formativa incide somente nos conhecimentos dos alunos relativos aos conteúdos integrados no currículo.*”. Deste modo, começou-se por verificar que os valores desta variável tinham uma distribuição normal (assimetria = 0,534; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = -1,290$ ) e que a distribuição também não é significativamente enviesada. Os resultados do teste ANOVA unidirecional realizado indicam-nos que também não se verifica qualquer consequência entre o número de anos de serviço dos professores e a concepção de que a “avaliação formativa incide somente nos conhecimentos dos alunos relativos aos conteúdos integrados no currículo” ( $f = (4, 27) = 2,385$ ;  $p = 0,076$ ).

Por último, quanto ao item D5 (média:  $\bar{x} = 2,3$ ) – “*A prática da avaliação formativa caracteriza-se, exclusivamente, pelo recurso à observação não sistemática realizada pelo professor.*” –, começou-se por verificar que os valores desta variável também tinham uma distribuição normal (assimetria = 0,821; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = 1,98$ ). Contudo, como nesta variável o valor de  $z$  é superior a 1,96, pode-se concluir que a distribuição é significativamente enviesada. Por esta razão usar-se-ão testes não-paramétricos para avaliar a significância das diferenças das médias. Os resultados do Teste-T de amostras independentes indicam-nos que existe uma diferença significativa ( $f = (4, 27) = 6,051$ ;  $p = 0,001$ ) da variável em função do número de anos de serviço. Os testes revelam ainda que o grau de concordância de que “a prática da avaliação formativa caracteriza-se, exclusivamente, pelo recurso à observação não sistemática realizada pelo professor” é significativamente maior para os professores que têm entre 10 e 19 anos de serviço, quando comparados com os professores com 20 a 29 anos de trabalho.

#### 6.3.1.5. Práticas de avaliação formativa

No que respeita às práticas de avaliação formativa (anexos AAAC, AAAD e AAAE), verifica-se uma elevada concordância de que o aluno, na maioria das vezes,

não é o único responsável pela organização das tarefas de aprendizagem a realizar durante na aula (média:  $\bar{x} = 1,9$ ; frequência relativa: 1 valor = 56,3% e 2 valores = 18,8%), sendo o aluno e o professor corresponsáveis pela organização das mesmas (média:  $\bar{x} = 4,4$ ; frequência relativa: 4 valores = 21,9% e 5 valores = 62,5%). Para além disso, de acordo com as concepções dos docentes, a planificação e organização das atividades devem ser realizadas considerando os interesses, necessidades e potencialidades dos alunos (média:  $\bar{x} = 4,4$ ; frequência relativa: 4 valores = 28,1% e 5 valores = 59,4%).

Quanto aos objetivos de aprendizagem a desenvolver, existe concordância de que devem ser privilegiados os que são mencionados no programa relativamente ao ano de escolaridade que o docente leciona (média:  $\bar{x} = 4,5$ ; frequência relativa: 4 valores = 31,3% e 5 valores = 59,4%) e devem também ser definidos em função das competências e características dos alunos (média:  $\bar{x} = 4,0$ ; frequência relativa: 4 valores = 56,3% e 5 valores = 28,1%). Para além disso, na perspectiva dos inquiridos, professor deve dar a conhecer aos alunos os objetivos do programa que têm de atingir (média:  $\bar{x} = 4,2$ ; frequência relativa: 4 valores = 40,6% e 5 valores = 46,9%).

Relativamente às dificuldades de aprendizagem, os docentes concordam que estas podem surgir da desadequação das características dos materiais e recursos de ensino utilizados face ao nível de aprendizagem dos alunos (média:  $\bar{x} = 3,2$ ; frequência relativa: 4 valores = 34,4% e 5 valores = 9,4%) e da ausência de pré-requisitos considerados necessários às novas aprendizagens (média:  $\bar{x} = 3,3$ ; frequência relativa: 4 valores = 40,6% e 5 valores = 9,4%).

De acordo com a concepção dos inquiridos, as práticas de avaliação formativa permitem ao professor alterar o seu plano da aula (média:  $\bar{x} = 4,5$ ; frequência relativa: 4 valores = 46,9% e 5 valores = 53,1%) e as estratégias e recursos de ensino-aprendizagem implementadas (média:  $\bar{x} = 4,7$ ; frequência relativa: 4 valores = 28,1% e 5 valores = 71,9%) em função das dificuldades identificadas.

Quanto à recolha e tratamento de dados relativos às práticas de avaliação formativa, importa ainda analisar a variância dos itens (E4, E5, E11 e E14), em que se verificou maior discordância de opiniões entre os professores, relativamente ao número

de anos de serviço dos docentes. Deste modo, de seguida apresenta-se a análise de resultados das respetivas variáveis.

No que respeita ao item E4 (média:  $\bar{x} = 2,3$ ) – “*As dificuldades de aprendizagem, verificadas através da avaliação formativa, devem-se à desadequação das estratégias de ensino usadas pelo professor face ao ritmo de aprendizagem dos alunos.*” – a análise revelou que os *scores* tinham uma distribuição normal (assimetria = 0,344; erro padrão da assimetria = 0,421;  $z = 0,817$ ) e que a distribuição não é significativamente enviesada. Para analisar se neste item as médias variavam em função do número de anos de serviço dos professores, realizou-se um teste ANOVA unidirecional que revelou que não havia qualquer efeito do número de anos de serviço do professor na conceção de que as dificuldades de aprendizagem, verificadas através da avaliação formativa, resulta da desadequação das estratégias de ensino ( $f = (4, 26) = 1,593$ ;  $p = 0,206$ ).

Uma análise semelhante foi realizada para o item E5 (média:  $\bar{x} = 2,3$ ) – “*As dificuldades identificadas na realização de uma tarefa resultam da necessidade em conceder mais tempo para o(s) os/as alunos(as) a executar(em).*” –, verificando-se que os valores desta variável tinham uma distribuição normal (assimetria = -0,131; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = -0,316$ ) e que a distribuição também não é significativamente enviesada. De seguida, verificou-se que havia uma diferença significativa ( $f = (4, 27) = 6,051$ ;  $p = 0,001$ ), de concordância entre os professores, de que as dificuldades identificadas na realização de uma tarefa, por parte dos alunos, derivam da necessidade de terem mais tempo para a executarem em função do número de anos de serviço dos mesmos. Neste sentido, os Testes Post-hoc (SNK) revelaram que o grau de concordância com a afirmação “*As dificuldades identificadas na realização de uma tarefa resultam da necessidade em conceder mais tempo para o(s) os/as alunos(as) a executar(em).*” era significativamente maior para os professores que têm entre 20 e 29 anos de serviço quando comparados com os professores mais experientes (0-9 anos), quer com os mais experientes (30 ou mais anos).

Quanto ao item E11 (média:  $\bar{x} = 2,9$ ) – “*O professor é o único responsável pela organização das atividades de aprendizagem a realizar na aula*” –, verificou-se igualmente que os valores desta variável tinham uma distribuição normal (assimetria =

0,013; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = 0,031$ ) e que a distribuição não é significativamente enviesada. Para analisar se neste item as médias variavam em função dos anos de serviço dos professores, realizou-se um teste ANOVA unidirecional que revelou que não havia qualquer efeito ( $f = (4, 27) = 1,481$ ;  $p = 0,236$ ) do número de anos de serviço dos professores e a representação de que o professor é o único responsável pela organização das atividades de aprendizagem a realizar na aula.

Por último, relativamente ao item E14 (média:  $\bar{x} = 2,8$ ) – “*Para realizar um trabalho diferenciado, com base nos resultados de avaliação formativa, o professor titular necessita obrigatoriamente de ajuda de um professor de apoio*” –, verificou-se que os valores desta variável também tinham uma distribuição normal (assimetria = 0,020; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = 0,048$ ) e que a distribuição não é significativamente enviesada. Para analisar se neste item as médias variavam em função dos anos de serviço dos professores, realizou-se um teste ANOVA unidirecional que revelou que não havia qualquer efeito ( $f = (4, 27) = 2,074$ ;  $p = 0,112$ ) do número de anos de serviço dos inquiridos e a representação de que na implementação de um trabalho de diferenciação pedagógica, a partir dos resultados de avaliação formativa, o professor precisa necessariamente do auxílio de um outro docente.

#### 6.3.1.6. Estratégias utilizadas na modalidade de avaliação formativa

No que respeita às estratégias utilizadas nas práticas de avaliação formativa (anexos AAAF, AAAG e AAAH), na perspetiva dos inquiridos, quando o professor deteta uma dificuldade específica em alguns alunos, deve agrupá-los (média:  $\bar{x} = 3,6$ ; frequência relativa: 4 valores = 43,8% e 5 valores = 21,9%) e conceder-lhes exercícios de recuperação (média:  $\bar{x} = 4,5$ ; frequência relativa: 4 valores = 31,3% e 5 valores = 59,4%), de modo a incidir na fragilidade identificada e a ultrapassá-la. Para além disso, o professor deve pedir a colaboração dos alunos de anos de escolaridade mais avançados para ajudarem os colegas dos primeiros anos (média:  $\bar{x} = 3,7$ ; frequência relativa: 4 valores = 43,8% e 5 valores = 18,8%) e aos alunos com menos dificuldades para ajudarem os colegas com dificuldades de aprendizagem (média:  $\bar{x} = 3,9$ ; frequência relativa: 4 valores = 43,8% e 5 valores = 34,4%).

### 6.3.1.7. Implicações da avaliação formativa nas práticas dos professores

Relativamente às implicações da avaliação formativa nas práticas implementadas (anexos AAAl, AAAJ e AAAK), existe concordância de que, ao alterar o plano da aula, em função das dificuldades de aprendizagem verificadas, o professor considera aquilo que é fundamental incidir no currículo, para o grupo de alunos com quem trabalha (média:  $\bar{x} = 4,4$ ; frequência relativa: 4 valores = 37,5% e 5 valores = 56,3%). Para além disso, verifica-se uma elevada concordância de que o professor deve refletir sempre sobre as estratégias de trabalho que utiliza, no sentido de as adequar à turma (média:  $\bar{x} = 4,7$ ; frequência relativa: 4 valores = 12,5% e 5 valores = 81,3%)

### 6.3.1.8. Constrangimentos na prática da avaliação formativa

Quanto aos constrangimentos sentidos na prática da modalidade de avaliação formativa (anexos AAAL, AAAM e AAAN), verifica-se que existe maior concordância de que o número de alunos da turma (média:  $\bar{x} = 3,2$ ; frequência relativa: 4 valores = 18,8% e 5 valores = 37,5%) e a extensão do programa (média:  $\bar{x} = 3,3$ ; frequência relativa: 4 valores = 26,9% e 5 valores = 15,6%) dificultam a implementação destas práticas.

No que respeita à recolha e tratamento de dados relativos às práticas de avaliação formativa, importa ainda analisar a variância dos itens (H1, H2 e H4), em que se verificou maior discordância de opiniões entre os professores, relativamente ao número de anos de serviço dos docentes. Deste modo, de seguida apresenta-se a análise de resultados das respetivas variáveis.

Relativamente ao item H1 (média:  $\bar{x} = 2,5$ ) – “A existência de dois ou mais anos de escolaridade na mesma turma impede a prática de avaliação formativa” –, a análise revelou que os *scores* tinham uma distribuição normal (assimetria = 0,189; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = 0,457$ ) e que a distribuição não é significativamente enviesada. Para analisar se neste item as médias variavam em função dos anos de serviço dos professores, realizou-se um teste ANOVA unidirecional que revelou que não havia qualquer efeito ( $f = (4, 27) = 1,602$ ;  $p = 0,203$ ) entre o número de anos de serviço dos inquiridos e a representação de que a existência de alunos pertencentes a

dois ou mais anos de escolaridade na turma impossibilita a realização de práticas de avaliação formativa.

Uma análise semelhante foi realizada para o item H2 (média:  $\bar{x} = 2,2$ ) – “*A integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais na turma, que seguem planos de estudo individuais, impede a prática da avaliação formativa*” –, verificando-se que os valores desta variável tinham uma distribuição normal (assimetria = 0,697; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = 1,683$ ) e que a distribuição também não é significativamente enviesada. Para analisar se neste item as médias variavam em função dos anos de serviço dos professores, realizou-se um teste ANOVA unidirecional que revelou que não havia qualquer consequência ( $f = (4, 27) = 0,479$ ;  $p = 0,751$ ) entre o número de anos de serviço dos inquiridos e a representação de que a integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais na turma, que seguem planos de estudo individuais, não permite a realização de práticas de avaliação formativa.

Por último, relativamente ao item H4 (média:  $\bar{x} = 2,9$ ) – “*A prática da avaliação formativa conduz a uma carga excessiva do trabalho a realizar pelo docente*” –, realizou-se uma análise semelhante às explicitadas anteriormente. Neste sentido, começou-se por verificar que os valores desta variável também tinham uma distribuição normal (assimetria = 0,035; erro padrão da assimetria = 0,414;  $z = 0,085$ ) e que a distribuição não é significativamente enviesada. Para analisar se neste item as médias variavam em função dos anos de serviço dos professores, realizou-se um teste ANOVA unidirecional que revelou que não havia qualquer efeito ( $f = (4, 27) = 2,360$ ;  $p = 0,079$ ) do número de anos de serviço dos inquiridos e a conceção de que as práticas de avaliação formativa implicam que o professor tenha uma carga excessiva de trabalho para realizar.

### **6.3.2. Práticas de avaliação formativa dos professores**

Após a análise das conceções dos docentes, importa agora examinar os dados qualitativos (anexo AAAO) acerca das práticas implementadas pelos mesmos, com vista a estabelecer relações entre as práticas dos docentes inquiridos.

Dos 16 inquiridos, relativamente às práticas de avaliação formativa que implementam, 11 consideram que realizam esta modalidade de avaliação. Quando questionados acerca das razões que sustentavam essas práticas de avaliação, os docentes apresentaram as seguintes justificações:

- porque permite ao professor, planificar e ajustar o processo de ensino-aprendizagem às dificuldades/necessidades dos alunos, de modo a regular este processo e obter melhores resultados;
- porque permite ao professor, recolher e analisar os elementos de avaliação das aprendizagens dos alunos e aferir os conhecimentos dos mesmos (objetivos atingidos e competências desenvolvidas);
- porque permite ao aluno, ter consciência dos objetivos que já atingiu e que competências desenvolveu, bem como, compreender o que deve fazer, tendo em conta as suas dificuldades;
- porque permite ao aluno, verificar as suas aprendizagens e modificar o seu Plano Individual de Trabalho.

Os professores destacam ainda a utilização da modalidade de avaliação formativa como estratégica pedagógica, que possibilita ao docente perspetivar a aprendizagem no sentido construtivista, implicando a realização de ajustamentos da prática pedagógica ao longo do ano, de acordo com o desenvolvimento dos alunos.

No que se refere à frequência de implementação de práticas de avaliação formativa, 5 dos docentes afirma realizá-la diariamente e 2 professores afirmam realizá-la semanalmente. Para além deste aspeto, destaca-se ainda 1 professor que afirma que implementa mensalmente estas práticas e outro que afirma realizar avaliação formativa durante e no fim da exploração de um conteúdo ou temática.

No que respeita às atividades em que são implementadas práticas de avaliação formativa, a maioria dos docentes afirma que realizam esta modalidade de avaliação em todas as atividades desenvolvidas em sala de aula (5 docentes). Destaca-se ainda o facto de somente dois docentes avaliarem competências socio-afetivas (como por exemplo, assiduidade, pontualidade e participação nos trabalhos de grupo).

Relativamente aos instrumentos de avaliação destaca-se a utilização de grelhas de avaliação (5 inquiridos), fichas de avaliação formativa (5 inquiridos) e grelhas de autoavaliação (2 inquiridos).

Quanto aos intervenientes que participam no processo de avaliação formativa, 8 docentes referiram o papel do professor titular de turma, 10 inquiridos fizeram referência à intervenção dos alunos e 3 referiram a importância da participação dos Encarregados de Educação. Destaca-se ainda um inquirido que refere a participação dos alunos de diferentes turmas e do mesmo ano de escolaridade neste processo de avaliação.

Por último, quanto aos constrangimentos sentidos na implementação de práticas de avaliação formativa, destacam-se as seguintes dificuldades enunciadas pelos inquiridos: número elevado de alunos por turma – 9 docentes; extensão do currículo/programa – 4 docentes; excessiva carga horária (letiva e não letiva) – 3 docentes; excesso de carga administrativa – 2 docentes; falta de recursos/materiais didáticos – 2 docentes; falta de técnicos e professores de Ensino Especial – 2 docentes.

#### **6.4. Discussão dos resultados**

Com base na análise dos resultados, anteriormente apresentada, procurou-se descrever as conceções de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico relativamente ao conceito de avaliação formativa e Caracterizar as práticas de avaliação formativa de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste sentido, importa agora cruzar as informações mais significativas e identificar a relação entre as conceções dos professores sobre avaliação formativa e a prática pedagógica.

No que respeita à finalidade da modalidade de avaliação formativa, verificou-se que as conceções dos inquiridos relacionavam-se com as práticas avaliativas que são implementadas pelos mesmos. Deste modo, ao nível concetual, verifica-se que existe concordância entre os docentes de que esta modalidade de avaliação é fundamental para monitorizar e orientar o processo de ensino-aprendizagem, encontrando-se estes resultados em conformidade com os dos estudos de Santos (2008), Ferreira (2006), Arends (2008), Morgado (1999), Roldão (2003), Abrantes e Araújo (2002). No que se refere às práticas avaliativas educativas, os inquiridos identificam diferentes propósitos

que sustentam a implementação da modalidade de avaliação formativa e que coincidem com as representações expostas. Apresenta-se como exemplo: permitir ao professor, adequar o processo de ensino-aprendizagem às dificuldades/necessidades e permitir ao aluno, ter consciência dos objetivos que já atingiu e das competências desenvolvidas. Importa ainda referir que, tal como afirmam Ribeiro (1993) e Black (1998), de acordo com as conceções dos professores a modalidade de avaliação formativa é fundamental para identificar as dificuldades de aprendizagem dos alunos e para criar condições que possibilitem o sucesso educativo de todos os alunos. Contudo, verificou-se igualmente que, dos 16 docentes inquiridos, 5 não realizam práticas de avaliação formativa.

Quanto às representações dos professores relativamente à recolha e tratamento de dados de avaliação formativa, verificou-se que existe concordância entre os docentes de que este trabalho deve ser realizado de forma contínua e sistemática, tal como legislado no Despacho normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro, e sublinhado por Heritage (2007) e Ferreira (2006). No entanto, apenas 5 dos inquiridos implementam diariamente esta modalidade de avaliação. Relativamente a esta vertente, destaca-se ainda o facto de que a maioria dos docentes baseia a avaliação formativa apenas em competências cognitivas (exceto dois inquiridos que referem a avaliação do comportamento dos alunos), apesar de concordarem que é fundamental avaliar quer os conhecimentos, como as atitudes e capacidades dos alunos, como destaca Silva (2006). De acordo com o estudo investigativo de Ferreira (2006), as práticas de regulação das aprendizagens, observadas pelo mesmo, tinham igualmente maior incidência nos conteúdos de aprendizagem integrados no programa.

Relativamente aos intervenientes no processo de avaliação formativa do processo de ensino-aprendizagem, na perspetiva dos docentes, os alunos e os Encarregados de Educação devem trabalhar em cooperação com o professor, participando ativamente e sendo informados ao longo de todo o processo, como refere Hadji (1994) e como estabelecido no Despacho normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro. Com base na análise das práticas dos inquiridos, verifica-se que a maioria dos docentes (10 inquiridos) envolvem os alunos neste processo, todavia, apenas 3 inquiridos identificaram os Encarregados de Educação como intervenientes no mesmo. No que respeita ao envolvimento dos alunos, importa ainda referir que apenas 2

docentes referiram a utilização de grelhas de autoavaliação, apesar de considerarem que os discentes devem ser implicados nos seus processos de avaliação através da utilização destes instrumentos, de acordo com as suas concepções. Quanto aos intervenientes no processo de avaliação formativa, destaca-se ainda o facto de os professores somente referirem a intervenção dos alunos, dos Encarregados de Educação e dos alunos de outra turma neste processo, apesar de ser regulamentado no Despacho normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro, o papel de outros elementos, como por exemplo os professores de educação especial.

Por último, quanto aos constrangimentos sentidos na implementação de práticas de avaliação formativa, verifica que existe um consenso entre as representações dos docentes e as suas experiências educativas, destacando-se o número elevado de alunos por turma e a extensão do currículo/programa como principais dificuldades. O estudo realizado por Ferreira (2006) acerca deste mesmo tema, aponta para os mesmos resultados, acrescentando aos constrangimentos: a constituição de turmas com diferentes anos de escolaridade e falta de formação dos professores sobre a avaliação formativa.

Em conclusão, no que respeita às representações dos professores, estes reconhecem a importância de se implementarem práticas de avaliação formativa, tal como explicitado em inúmeros referenciais teóricos. Neste sentido, os docentes consideram que estas práticas têm inúmeras vantagens, quer para o professor, para regular e reorientar o processo de ensino-aprendizagem, como para o aluno, permitindo que este participe ativamente no seu processo de avaliação. Contudo, no que se refere às práticas dos docentes inquiridos verifica-se que nem todos colocam em prática a modalidade de avaliação formativa. Para além destes aspetos, no que respeita aos docentes que afirmam realizar estas práticas avaliativas, identificam-se incongruências entre as suas representações e os referenciais teóricos e as práticas que dizem implementar no contexto educativo.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizado o longo processo de trabalho e aprendizagem com a frequência da unidade curricular “Prática de Ensino Supervisionado II”, importa agora, avaliar e refletir sobre este mesmo percurso. Neste sentido, destacarei os obstáculos ultrapassados e as aprendizagens mais significativas na construção da minha identidade profissional, em articulação com os objetivos orientadores da unidade curricular.

No que respeita ao objetivo “Compreender o funcionamento das escolas do 1.º e do 2.º Ciclo do EB (estruturas de gestão, modos de organização e funcionamento).” (Programa da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, 2015, p. 2), saliento o trabalho de recolha e tratamento de dados acerca dos diferentes contextos educativos onde estagiei, bem como a realização da caracterização dos mesmos. O fato de ter observado e analisado os documentos orientadores de escolas de diferentes valências de ensino, contribuiu para uma melhor compreensão do modo de organização das instituições educativas e permitiu identificar as diferenças mais significativas existentes quer entre diferentes ciclos de ensino, quer entre contextos escolares distintos. Para além disso, percecionei a necessidade dos processos de gestão e funcionamento das escolas estarem adaptados ao meio, às características sociais, culturais e económicas da população, de modo a conceder a melhor resposta educativa aos alunos que frequentam as respetivas instituições educativas. Ao assumir o papel de agente responsável de diferentes turmas, compreendi a importância de se utilizar esta análise do contexto socioeducativo, de modo a “Conceber e organizar instrumentos intelectuais e práticos de gestão curricular.” (Programa da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, 2015, p. 2) que estivessem adaptados às características identificadas.

Relativamente ao primeiro objetivo analisado, destaco ainda o acompanhamento do trabalho de direção de turma, no 2.º Ciclo do Ensino Básico, que me permitiu observar, pela primeira vez, a prática destas funções e conhecer a dinâmica de trabalho deste agente educativo, assim como reconhecer a importância do mesmo na orientação da turma e na articulação do trabalho realizado pelos outros docentes constituintes do conselho de turma. Quanto a este objetivo, realço ainda o papel de todos os

intervenientes educativos no trabalho de gestão da escola e da importância destes no alcance do sucesso educativo dos alunos, devendo, por isso mesmo, realizar-se um trabalho sustentado na comunicação e reflexão sistemática entre todos os elementos, no sentido de avaliar, regular e reorientar o trabalho implementado.

Relativamente ao objetivo “Conceber e implementar projetos curriculares de intervenção no 1.º e no 2.º ciclo do Ensino Básico.” (Programa da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, 2015, p. 2), à semelhança do objetivo anteriormente analisado, destaco a realização de estágios em contextos educativos de diferentes ciclos de ensino. Quando comparamos o 1.º e o 2.º ciclo do Ensino Básico verificamos que: os alunos se posicionam em diferentes níveis de aprendizagem e de interação nas relações sociais e emocionais, o ensino é orientado por currículos/programas que não apresentam a mesma estrutura e a organização dos tempos e dos espaços da escola é igualmente distinta. Estas diferenças remetem para a necessidade de adaptar o processo de ensino às características identificadas e, principalmente no 2.º Ciclo do Ensino Básico, estas diferenças constituíram um desafio, pois foi o primeiro estágio que realizei neste ciclo de ensino. Um dos obstáculos ultrapassados diz respeito à gestão do tempo, particularmente na organização de atividades significativas para tempos muito curtos de intervenção educativa.

No que respeita ainda ao objetivo em análise, quanto à conceção de projetos de intervenção, quer no 1.º ciclo como no 2.º ciclo, foi fundamental deter um conhecimento aprofundado dos alunos, no que respeita aos seus contextos familiares, dinâmicas de trabalho e processos de aprendizagem, de modo a adaptar o trabalho implementado às necessidades identificadas. Quanto à implementação dos projetos, saliento a importância em avaliar regularmente o trabalho implementado e a minha intervenção, no sentido de refletir sobre estes dados, encontrar novas estratégias de ação mais adequadas às necessidades identificadas. Este trabalho vai igualmente ao encontro do quarto objetivo “Conceber e implementar propostas pedagógicas metodologicamente adequadas.” (Programa da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, 2015, p. 2).

Relativamente ao objetivo “Analisar e refletir sobre o papel do professor na sociedade atual.”, saliento o trabalho desenvolvido nas unidades curriculares

“Organização e Desenvolvimento Curricular” e “Ética e Deontologia Profissional”. O trabalho de revisão de literatura acerca do papel do professor na atualidade, bem como a análise e discussão de diferentes dilemas éticos, permitiram-me refletir sobre a prática e identificar estratégias que implementei nas práticas subsequentes. Uma das aprendizagens mais significativas diz respeito à necessidade de o professor construir o seu conhecimento ao longo do tempo, a partir das suas práticas educativas e da participação em formações, no sentido de adaptar a ação educativa à evolução da sociedade e, conseqüentemente, às necessidades do ensino que vão surgindo. Arends (2008) refere alguns dos desafios que o professor do século XXI enfrenta: “Ensinar numa sociedade multicultural”, “Ensinar para a construção do significado”, “Ensinar para a aprendizagem activa”, “Ensino e tecnologia”, “Ensinar de acordo com as novas perspectivas e aptidões”, “Ensino e escolha” e “Ensino e responsabilidade” (p.8).

Quanto ao objetivo “Refletir sobre a ação.” (Programa da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, 2015, p. 2), considero que as minhas competências reflexivas foram mobilizadas em todas as etapas deste percurso. Esta análise constante permitiu-me compreender a importância em manter uma postura de reflexão relativamente ao trabalho que se implementa, pois possibilita ao professor ser recetivo à mudança e à evolução da sociedade, no sentido de adaptar continuamente as práticas que implementa aos desafios que vão surgindo e às novas necessidades identificadas.

Numa perspetiva geral, considero que o balanço deste percurso de trabalho é muito positivo. A maioria das dificuldades sentidas foram ultrapassadas, muitas vezes com a leitura de referenciais teóricos e a cooperação de outros elementos, que me auxiliaram na identificação de novas estratégias de ação e que me permitiram melhorar a intervenção educativa.

Por último, saliento ainda as aprendizagens realizadas com o desenvolvimento do estudo investigativo, intitulado de “Das conceções às práticas de avaliação formativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico”. A escolha desta temática surgiu das dificuldades sentidas no trabalho de avaliação das aprendizagens dos alunos realizado no primeiro estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico, o que fez com que sentisse necessidade de rever a literatura relativa às práticas avaliativas. Ao realizar este trabalho compreendi qual o papel da modalidade de avaliação formativa e o impacto que a mesma pode ter no

processo de ensino-aprendizagem, por isso decidi que iria estudar esta temática. Após a realização deste estudo, posso afirmar que o mesmo contribuiu para a formação da minha identidade profissional, na medida em que pretendo implementar esta modalidade de avaliação nas práticas educativas que venha a desenvolver no futuro.

## REFERÊNCIAS

- Abrantes, P. & Araújo, F. (2002). *A avaliação das aprendizagens no Ensino Básico - Das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.
- Almeida, J. & Pinto, J. (1995). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Edições 70.
- Baptista, A., Barbeiro, L. & Viana, F. (2011). *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Bertoni, A., et al. (1997). *Evaluación, nuevos significados para una práctica compleja*. Madrid: Editorial Norma.
- Black, P. & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *In Assessment in Education*, n.º5, pp. 7-74.
- Bloom, B. (1976). *Taxinomia dos objectivos educacionais*. Porto Alegre: Globo.
- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boston, C. (2002). The concept of formative assessment. *In Practical Assessment, Research & Evaluation*, n.º8.
- Cardoso, J. (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Guerra & Paz.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (sixth edition ed.). Routledge.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologias de Investigação em Ciências Ssociais e Humanas: Teorias e Práticas*. Coimbra: Edições ASA.

- Dalfovo, S., Lana, A. & Silveira, A. (2008). Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. *In Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, n.º5, pp. 1-13.
- Dourado, L. (2001). *(Re)Pensar o Ensino das Ciências*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *In Revista Portuguesa de Educação*, 19, pp. 21-50. Minho: CIED – Universidade do Minho.
- Ferreira, C. (2006). A avaliação formativa vivida pelos professores do 1.º ciclo do ensino básico. *In Revista portuguesa de pedagogia*, pp.71-94.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- Gómez, F. (2006). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. *In Revista Iberoamericana de Educación*, n.º39, pp.1-8.
- Grave-Resendes, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Hadj, C. (1994). *A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos*. Colecção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- Heritage, M. (2007). Formative assessment: What do teachers need to know and do? *In Phi Delta Kappan*, n.º 89, pp.140-145.
- Jorro, A. (2000). *L'enseignant et l'évaluation. - Des gestes évaluatifs en question*. Bruxalles: De Boeck.
- Karpicke, Sousa & Almeida. (2012). *A avaliação dos alunos*. Porto: Porto Editora.
- Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados – Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Lopes, J.; & Silva, H. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula*. Lisboa: LIDEL.
- Martins, I. *et al.* (2007). *Educação em Ciências e Ensino Experimental (2ª ed.)*. Lisboa: ME.
- Marzano, R. (2007). *Ahead of the curve*. Bloomington: Solution Tree.
- Mateus, M. (2011). *Metodologia de trabalho de projeto: Nova relação entre os saberes escolares e os saberes sociais*. Instituto Politécnico de Bragança. Consultado em fevereiro de 2014, em:  
<https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/viewFile/76/50>.
- Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica (2004). *Organização Curricular e Programas: 1º ciclo do ensino básico (4.ª ed.)*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação (2007). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: DGIDC.
- Mota, I., Niza, I. & Segura, J. (2011). *Escrita – guião de implementação do programa de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação & Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Morgado, J. (1999). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Editorial Presença.
- National Council of Teachers of Mathematics. (2007). *Princípios e Normas para a Matemática Escolar*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Niza, S. (1998). A organização social do trabalho de aprendizagem do 1º Ciclo do ensino básico. *In Inovação*, 11, 77-98.
- Niza, S. (2000). A cooperação educativa na diferenciação do trabalho de aprendizagem. *In Escola Moderna*, n.º 9.

- Novak, J. (2000). *Aprender criar e utilizar o conhecimento*. Lisboa: Plátano.
- OECD. (2005). *Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms*. OECD Publishing.
- Pacheco, J. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
- Pais, A. & Monteiro, M. (1996). *Avaliação – Uma Prática Diária*. Lisboa: Editorial Presença.
- Pinto, J. (2002). *A Avaliação Formal no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Uma Construção Social*. Tese de doutoramento. Minho: Universidade do Minho.
- Pinto, J. (2003). A avaliação e a aprendizagem: da neutralidade técnica à intencionalidade pedagógica. *In Educação e Matemática*, n.º74, pp.3-9.
- Ribeiro, L. (1993). *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Roldão, M. (1999). *Os Professores e a Gestão do Currículo – Perspectivas e Práticas em Análise*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – As questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Roldão, M. (s.d.). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula*.
- Rosental, C. & Frémontier-Murphy, C. (2001). *Introdução aos Métodos Quantitativos em Ciências Humanas e Sociais*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. - Da investigação-acção à educação inclusiva. Disponibilidade para a aprendizagem e sentido da aprendizagem. *In Revista Lusófona de Educação*, n.º5, pp.127-142.
- Santana, I. (2007). *A aprendizagem da escrita - Estudo sobre a revisão cooperada de texto*. Porto: Porto Editora.

- Santos, L. (2008). Dilemas e desafios da avaliação reguladora. In L. Menezes; L. Santos; H. Gomes & C. Rodrigues (Eds.). *Avaliação em Matemática: Problemas e desafios* (pp. 11-35). Viseu: Secção de Educação Matemática da Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação.
- Santos, L. (org.) (2010). *Avaliar para aprender – Relatos de experiências de sala de aula do pré-escolar ao ensino secundário*. Porto: Porto Editora.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In Ralph Tyler (Ed.). *Perspectives of Curriculum Evaluation*. Chicago: Rand McNelly.
- Serpa, M. (2010). *Compreender a avaliação: Fundamentos para práticas educativas*. Lisboa: Edições Colibri.
- Serralha, F. (2007). Trabalho de Estudo Autónomo. In *A Socialização Democrática na Escola: o desenvolvimento sociomoral dos alunos do 1º CEB. Tese de Doutoramento*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa (p. 174-177).
- Silva, M. (2006). Projetos e aprendizagens: O projeto como projétil não identificado. Em *Atas do 2º Encontro de Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo* (pp. 49-64). Porto: Areal Editores.
- Silva, A. & Pinto, J. (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Solé, I. (2001). Disponibilidade para a aprendizagem e sentido da aprendizagem. In *O Construtivismo na sala de aula – novas perspetivas para a ação pedagógica*. Porto: Edições ASA.
- Sousa, M. & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, teses, dissertações e relatórios*. Lisboa: LIDEL.
- Stiggins, R. (2002). *Assessment Crisis: The Absence of Assessment for Learning*. Consultado em maio de 2014, em:  
<http://beta.edtechpolicy.org/CourseInfo/edhd485/AssessmentCrisis.pdf>.

Vasconcelos, C., & Almeida, A. (2012). *Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas no Ensino das Ciências – Propostas de trabalho para Ciências Naturais, Biologia e Geologia*. Porto: Porto Editora.

Zabalza, M. (2003). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Asa Editores.

Zamel, V. (1982). Writing: the process of discovering meaning. *TESOL Quartely*, N.º2, 195-209.

### **Legislação consultada**

Despacho Normativo n.º1/2005, de 5 de janeiro. *Diário da República*, n.º 3, 1.ª Série-B.

Despacho Normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro. *Diário da República*, n.º 236, 2.ª Série.

Despacho Normativo n.º 30/2001, de 19 de julho. *Diário da República*, n.º 166, 1.ª Série-B.

Despacho n.º 50/2005, de 9 de novembro. *Diário da República*, n.º 215, 1.ª Série-B.

Despacho Normativo n.º 98-A/92, de 20 de junho. *Diário da República*, n.º 140, 1.ª Série.

Despacho Normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro. *Diário da República*, n.º 177, 2.ª Série.

Lei de Bases do Sistema Educativo: Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro. *Diário da República*, n.º 237, 1.ª Série.

### **Documentos Estruturantes**

Plano de Turma (2014).

Processo Individual do Aluno (2014).

Programa da Unidade Curricular “Prática de Ensino Supervisionada II” (2015).

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas (2013).

## **ANEXOS**

## **Anexo A - Questionário aplicado no estudo investigativo**

**DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO DOS PARTICIPANTES NO ESTUDO**

**Investigação realizada no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclos do Ensino Básico**

**Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação**

O presente trabalho de investigação insere-se num estudo que decorre no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclos do Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação de Lisboa. A investigação tem como principais objetivos: i) Descrever as conceções de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico relativamente ao conceito de avaliação formativa; ii) Caracterizar as práticas de avaliação formativa de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico; iii) Relacionar as conceções dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre o conceito de avaliação formativa e a prática pedagógica dos mesmos.

Para o efeito, considerar-se-á como participantes neste estudo, estudantes do 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Lisboa, e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que se encontram a lecionar em escolas da cidade de Lisboa. Os resultados da investigação, realizada pela mestranda Mariana Ribeiro Farinha e orientada pela Professora Doutora Maria da Conceição Figueira Santos Pereira, serão apresentados na Escola Superior de Educação de Lisboa em 2015.

Agradeço desde já a sua participação no estudo e informo que o mesmo não lhe trará nenhuma despesa ou risco. Todas as informações recolhidas através do presente inquérito são confidenciais.

A sua participação é voluntária e pode retirar-se em qualquer altura, sem qualquer consequência para si.

Informo que tomei conhecimento das informações acima referidas e declaro que aceito participar nesta investigação.

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

Lisboa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

## FICHA DE CARATERIZAÇÃO DO INQUIRIDO

### 1. Dados pessoais

#### 1.1. Género:

Feminino

Masculino

#### 1.2. Idade (anos):

20 - 29

30 - 39

40 - 49

> 49

### 2. Formação académica que possui:

Bacharelato

Licenciatura

Especialização

Mestrado

Doutoramento

### 3. Número de anos de serviço, incluindo o atual ano letivo:

0 – 2 anos

10 – 19 anos

20 – 29 anos

30 ou mais anos

**4. Situação profissional atual:**

Estagiário	<input type="checkbox"/>
Professor contratado	<input type="checkbox"/>
Professor do quadro	<input type="checkbox"/>

**2. Ano(s) de escolaridade que leciona no ano letivo 2014/2015:**

1.º ano	<input type="checkbox"/>
2.º ano	<input type="checkbox"/>
3.º ano	<input type="checkbox"/>
4.º ano	<input type="checkbox"/>

**3. Número de alunos da turma:**

1 - 10	<input type="checkbox"/>
11 - 20	<input type="checkbox"/>
21 - 30	<input type="checkbox"/>
> 31	<input type="checkbox"/>

**4. Integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais (ao abrigo do decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro):**

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**4.1. Se respondeu sim na questão anterior, especifique o número de alunos, bem como a(s) Necessidade(s) Educativa(s) Especial(is) respetiva(s).**

---

---

---

## INQUÉRITO

A resposta a cada um dos itens, que constituem o inquérito, efetua-se colocando um círculo no número da escala que se encontra ao lado de cada item. De seguida apresenta-se o significado atribuído a cada valor da escala:

- 1 – Discordo totalmente:** se em nenhum caso a afirmação merece a sua concordância;
- 2 – Discordo pontualmente:** se está em desacordo, mas não em todas as circunstâncias;
- 3 – Indeciso:** se não tem uma opinião devidamente formada sobre o assunto;
- 4 – Concordo parcialmente:** se está de acordo, mas não em todas as circunstâncias;
- 5 – Concordo totalmente:** se a afirmação merece a sua concordância em todas as circunstâncias.

A. Finalidade da modalidade de avaliação formativa						
1	A avaliação formativa é um elemento fundamental na orientação do processo de ensino-aprendizagem.	1	2	3	4	5
2	A avaliação formativa consiste somente num processo de recolha de informações sobre o processo de ensino- aprendizagem.	1	2	3	4	5
3	A avaliação formativa visa comparar o nível de aprendizagem do aluno em relação aos colegas da turma.	1	2	3	4	5
4	A avaliação formativa tem por função o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem dos alunos.	1	2	3	4	5
5	A principal função da avaliação formativa é verificar os resultados conseguidos pelos alunos no fim do processo de ensino-aprendizagem.	1	2	3	4	5
6	A avaliação formativa permite sempre ajustar o ensino-aprendizagem à realidade educativa em que o professor trabalha.	1	2	3	4	5
7	A implementação de práticas de avaliação formativa permite ao professor refletir sempre sobre os materiais didáticos empregues no processo de ensino-aprendizagem, no sentido de os adaptar às competências dos alunos.	1	2	3	4	5
8	A avaliação formativa visa verificar o grau de cumprimento dos objetivos de aprendizagem pelo aluno.	1	2	3	4	5
9	A principal função da avaliação formativa consiste em monitorizar o trabalho que é necessário implementar para se realizarem novas aprendizagens.	1	2	3	4	5

<b>B. Relevância da modalidade de avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem</b>						
1	As dificuldades de aprendizagem são mais facilmente detetadas e ultrapassadas com recurso a práticas de avaliação formativa.	1	2	3	4	5
2	A planificação do processo de ensino-aprendizagem é sempre feita considerando o desenvolvimento cognitivo e socio-afetivo dos alunos.	1	2	3	4	5
3	As práticas de avaliação formativa permitem criar condições para o sucesso educativo de todos os alunos.	1	2	3	4	5

<b>C. Intervenientes no processo de avaliação formativa</b>						
1	A recolha e análise de informações relativas ao processo de ensino-aprendizagem são exclusivas do professor.	1	2	3	4	5
2	A recolha e análise de informações sobre o processo de ensino-aprendizagem são exclusivas dos alunos.	1	2	3	4	5
3	A recolha e análise de informações sobre o processo de ensino-aprendizagem são realizadas pelo professor em colaboração com os alunos.	1	2	3	4	5
4	O professor dialoga com os alunos para inventariar as dificuldades de aprendizagem que sentem.	1	2	3	4	5
5	O professor informa os discentes ao longo de todo o percurso de aprendizagem relativamente aos resultados da sua avaliação.	1	2	3	4	5
6	O professor informa os encarregados de educação ao longo de todo o percurso de aprendizagem e respetiva avaliação dos alunos.	1	2	3	4	5
7	As informações facultadas pelos encarregados de educação, acerca do percurso de aprendizagem dos seus educandos, são consideradas no processo de avaliação dos mesmos.	1	2	3	4	5

<b>D. Recolha e tratamento de dados de avaliação formativa</b>						
1	A recolha de informações sobre a aprendizagem dos alunos tem como referência os objetivos mínimos que todos os alunos têm que atingir, segundo o currículo.	1	2	3	4	5
2	A avaliação formativa incide somente nos conhecimentos dos alunos relativos aos conteúdos integrados no currículo.	1	2	3	4	5

3	A avaliação formativa incide sobre conhecimentos, atitudes e capacidades dos alunos.	1	2	3	4	5
4	Na avaliação formativa, consideram-se os conhecimentos adquiridos e não previstos nos objetivos de aprendizagem do ano de escolaridade em que o discente frequenta.	1	2	3	4	5
5	A prática da avaliação formativa caracteriza-se, exclusivamente, pelo recurso à observação não sistemática realizada pelo professor.	1	2	3	4	5
6	A avaliação formativa deve ser sistemática e contínua/permanente.	1	2	3	4	5
7	A prática da avaliação formativa caracteriza-se pelo registo de informações recolhidas em instrumentos previamente construídos.	1	2	3	4	5
8	O professor recorre a registos de observações do comportamento dos alunos durante a realização das tarefas escolares.	1	2	3	4	5
9	O professor deve fornecer grelhas para os alunos autoavaliarem o seu trabalho, sendo que, estas informações constituem elementos importantes na avaliação formativa do aluno.	1	2	3	4	5
10	Os elementos de avaliação realizada pelos alunos, relativamente ao seu trabalho, constituem informações importantes no processo de avaliação formativa dos mesmos.	1	2	3	4	5

### **E. Práticas de avaliação formativa**

1	Na definição dos objetivos de aprendizagem a desenvolver, o professor privilegia os que são mencionados no programa relativamente ao ano de escolaridade que leciona.	1	2	3	4	5
2	Os objetivos de aprendizagem a incidir na prática são definidos em função das competências e características dos alunos.	1	2	3	4	5
3	As práticas de avaliação formativa permitem ao professor alterar o seu plano da aula em função das dificuldades de aprendizagem que encontra nos alunos.	1	2	3	4	5
4	As dificuldades de aprendizagem, verificadas através da avaliação formativa, devem-se à desadequação das estratégias de ensino usadas pelo professor face ao ritmo de aprendizagem dos alunos.	1	2	3	4	5
5	As dificuldades identificadas na realização de uma tarefa resultam da necessidade em conceder mais tempo para o(s) aluno(s) a executar(em).	1	2	3	4	5
6	As dificuldades de aprendizagem surgem, quase sempre, da ausência de pré-	1	2	3	4	5

	requisitos considerados necessários às novas aprendizagens.					
7	As dificuldades de aprendizagem surgem da desadequação das características dos materiais e recursos de ensino utilizados pelo professor face ao nível de aprendizagem dos alunos.	1	2	3	4	5
8	O professor altera as estratégias e recursos de ensino-aprendizagem, adequando-os ao aluno com dificuldades de aprendizagem.	1	2	3	4	5
9	O professor dá a conhecer aos alunos os objetivos do programa que têm de atingir.	1	2	3	4	5
10	A planificação e organização das atividades do processo de ensino-aprendizagem dos alunos são realizadas considerando os seus interesses, necessidades e potencialidades.	1	2	3	4	5
11	O professor é o único responsável pela organização das atividades de aprendizagem a realizar na aula.	1	2	3	4	5
12	O aluno, na maioria das vezes, é o único responsável pela organização das tarefas de aprendizagem a realizar durante na aula.	1	2	3	4	5
13	O aluno e o professor são corresponsáveis pela organização das atividades de ensino-aprendizagem a realizar na aula.	1	2	3	4	5
14	Para realizar um trabalho diferenciado, com base nos resultados de avaliação formativa, o professor titular necessita obrigatoriamente de ajuda de um professor de apoio.	1	2	3	4	5

#### **F. Estratégias decorrentes das práticas de avaliação formativa**

1	Quando o professor deteta uma dificuldade específica em alguns alunos, agrupa-os de modo a incidir na fragilidade e a ultrapassá-la.	1	2	3	4	5
2	Na prática da avaliação formativa, o professor pede a colaboração dos alunos dos anos de escolaridade mais avançados para ajudarem os colegas dos primeiros anos.	1	2	3	4	5
3	Na prática da avaliação formativa, o professor pede a colaboração dos alunos com menos dificuldades para ajudarem os colegas com dificuldades de aprendizagem.	1	2	3	4	5
4	Quando o professor deteta uma dificuldade específica em alguns alunos, concede-lhes exercícios de recuperação.	1	2	3	4	5

### **G. Implicações da avaliação formativa nas práticas dos professores**

1	Ao alterar o plano da aula, em função das dificuldades de aprendizagem verificadas, o professor considera aquilo que é fundamental incidir no currículo, para o grupo de alunos com quem trabalha.	1	2	3	4	5
2	O professor reflete sempre sobre as estratégias de trabalho que utiliza no sentido de as adequar aos alunos.	1	2	3	4	5

### **H. Constrangimentos na prática da avaliação formativa**

1	A existência de dois ou mais anos de escolaridade na mesma turma impede a prática de avaliação formativa.	1	2	3	4	5
2	A integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais na turma, que seguem planos de estudo individuais, impede a prática da avaliação formativa.	1	2	3	4	5
3	O número de alunos da turma pode ser um constrangimento à implementação de práticas de avaliação formativa.	1	2	3	4	5
4	A prática da avaliação formativa conduz a uma carga excessiva do trabalho a realizar pelo docente.	1	2	3	4	5
5	A extensão do programa impossibilita a individualização do ensino.	1	2	3	4	5

## I. Implementação de práticas de avaliação formativa

A parte do inquérito apresentada em seguida refere-se às suas práticas educativas, no que respeita à modalidade de avaliação formativa.

		Sim	Não
1	Implementa práticas de avaliação formativa?		

(Se respondeu de forma negativa à pergunta n.º1, passe para a pergunta n.º7).

2	Porque é que implementa práticas de avaliação formativa?
---	--

---

---

3	Com que frequência implementa práticas de avaliação formativa?
---	--

---

---

4	Em que atividade(s) é que realiza avaliação formativa?
---	--

---

---

---

5	Que instrumentos de avaliação utiliza para realizar a avaliação formativa?
---	--

---

---

---

6	Que intervenientes participam no processo de avaliação formativa?
---	---

---

---

7	Que constrangimentos sente na implementação de práticas de avaliação formativa?
---	---

---

---

**Muito obrigada pela sua participação!**

## Anexo B – Caracterização da amostra: dados pessoais dos professores inquiridos

### Estatísticas

	Dados pessoais - Género	Dados pessoais - Idade (anos)	Formação académica que possui	Número de anos de serviço, incluindo o atual ano letivo	Situação profissional atual	Ano(s) de escolaridade que leciona no ano letivo 2014/2015	Número de alunos da turma	Integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais
N Válido	32	31	31	32	32	32	28	28
Ausente	0	1	1	0	0	0	4	4

### Dados pessoais - Género

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	1	3,1	3,1	3,1
Feminino	31	96,9	96,9	100,0
Total	32	100,0	100,0	

### Dados pessoais - Idade (anos)

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	20-29 anos	6	18,8	19,4	19,4
	30-39 anos	16	50,0	51,6	71,0
	40-49 anos	3	9,4	9,7	80,6
	mais de 49 anos	6	18,8	19,4	100,0
	Total	31	96,9	100,0	
Ausente	Sistema	1	3,1		
Total		32	100,0		

**Formação acadêmica que possui**

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Licenciatura	24	75,0	77,4	77,4
	Especialização	1	3,1	3,2	80,6
	Mestrado	5	15,6	16,1	96,8
	Licenciatura e Especialização	1	3,1	3,2	100,0
	Total	31	96,9	100,0	
Ausente	Sistema	1	3,1		
Total		32	100,0		

**Número de anos de serviço, incluindo o atual ano letivo**

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido		2	6,3	6,3	6,3
	0-9 anos	17	53,1	53,1	59,4
	10-19 anos	8	25,0	25,0	84,4
	20-29 anos	4	12,5	12,5	96,9
	30 ou mais anos	1	3,1	3,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**Situação profissional atual**

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido		1	3,1	3,1	3,1
	Professor contratado	12	37,5	37,5	40,6
	Professor do quadro	19	59,4	59,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

## Anexo C – Caracterização da amostra: dados relativos às turmas dos professores inquiridos

**Ano(s) de escolaridade que leciona no ano letivo 2014/2015**

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	7	21,9	21,9	21,9
1.º ano	5	15,6	15,6	37,5
2.º ano	5	15,6	15,6	53,1
3.º ano	8	25,0	25,0	78,1
4.º ano	6	18,8	18,8	96,9
3.º ano e 4.º ano	1	3,1	3,1	100,0
Total	32	100,0	100,0	

**Número de alunos da turma**

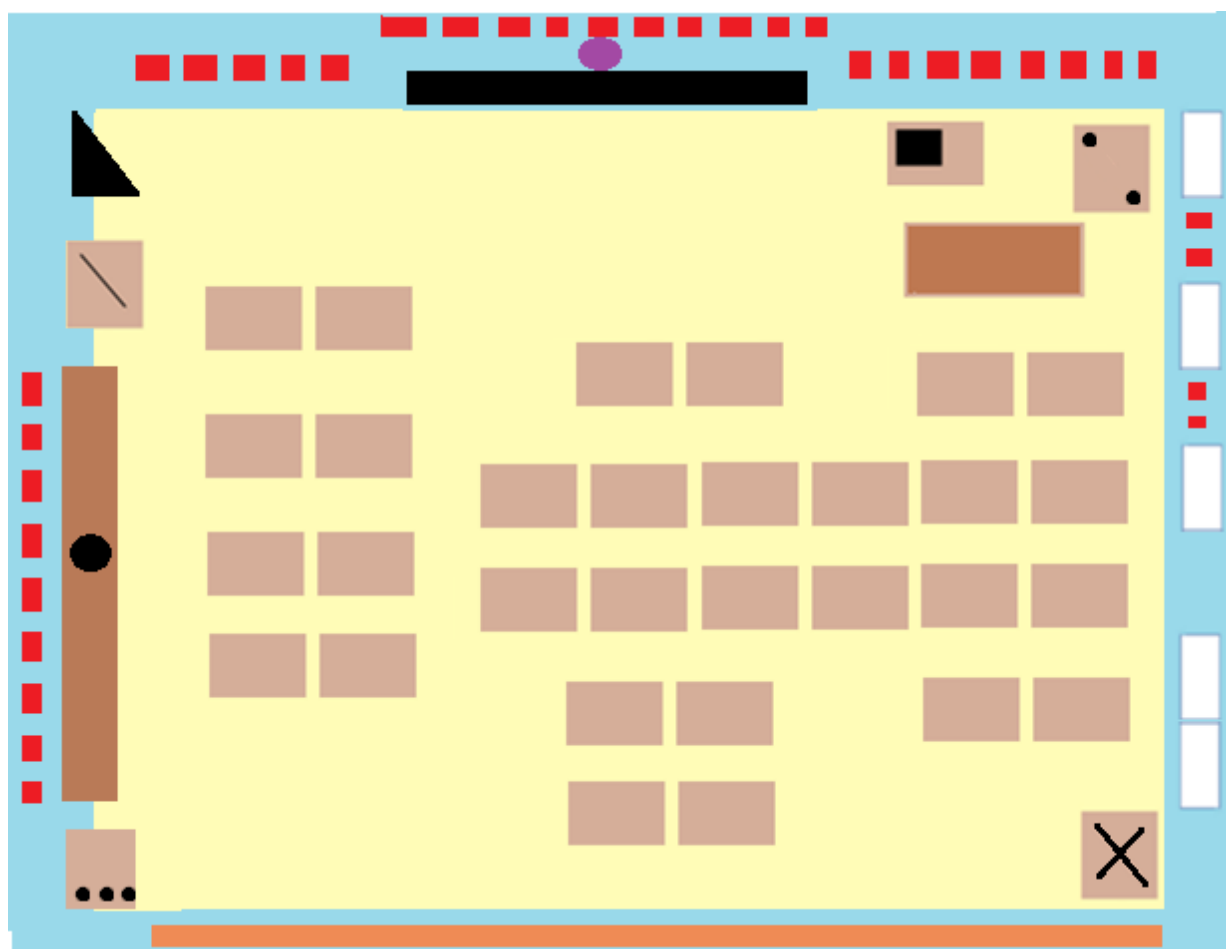
	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido				
11-20 alunos	10	31,3	35,7	35,7
21-30 alunos	18	56,3	64,3	100,0
Total	28	87,5	100,0	
Ausente				
Sistema	4	12,5		
Total	32	100,0		

**Integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais**

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido				
Não	10	31,3	35,7	35,7
Sim	18	56,3	64,3	100,0
Total	28	87,5	100,0	
Ausente				
Sistema	4	12,5		
Total	32	100,0		

Número	A turma integra alunos com Necessidades Educativas Especiais?		
	Sim	Não	Quais?/Quais?
1		X	
2		X	
3		X	
4		X	
5		X	
6		X	
7	X		3 Alunos: Hiperatividade e Défice de Atenção; Alterações generalizadas mas funções mentais; Autismo.
8	X		- Terapia da fala. - Problemas cognitivos.
9	X		4 Alunos: Hiperatividade; Deficiência ao nível da linguagem e motricidade fina; Deficiência na linguagem; Dislexia e dificuldades de concentração.
10	X		2 Alunos: Síndrome de Angelman.
11		X	
12	X		Dislexia; Défice de atenção; Concentração;
13		X	
14	-	-	-
15	X		Défice Cognitivo Ligeiro; Perturbação do Espectro do Autismo; Défice Cognitivo Moderado.
16	-	-	-
17	X		Dois alunos Autistas; Dois alunos com Hiperatividade e Défice de Atenção; Um aluno com Paralisia Cerebral.
18	X		Autismo; Síndrome de Down, Síndrome Mowat Wilson; Défice Cognitivo; Perturbações da Linguagem.
19	X		Um aluno com Hiperatividade; Um aluno com Autismo; Um aluno com Paralisia Cerebral.
20	-	-	-
21	X		1 Aluno com Dislexia.
22	X		1 Aluno com NEE ao nível do currículo, Competências Sociais e Transversais.
23		X	
24		X	
25		X	
26		X	1 Aluno com Dislexia.
27	-	-	-
28	X		4 Alunos: Trissomia 21; Paralisia Cerebral; Dislexia e Disortografia.
29	X		1 Aluno com défice cognitivo ligeiro e outro com Síndrome de Asperger, Hiperatividade e Défice de Atenção.
30	X		1 Aluno cego; 1 Aluno com baixa visão; 2 Alunos com Síndrome de Asperger.
31	X		1 Aluno com dificuldades cognitivas e 1 aluno com dislexia.
32	X		1 Aluno com Autismo e 1 aluno com Défice de Atenção e Cognitivo.

## Anexo D. Planta da sala de aula



*Figura 1.* Planta da sala de aula.















Símbolo	Legenda	Símbolo	Legenda
	Mesa dos alunos		Armário com os <i>dossiês</i> dos alunos
	Mesa da orientadora cooperante		Armário com os livros dos alunos
	Armário com materiais da orientadora cooperante		Biblioteca da sala
	Mesa com computador		Relógio
	Janelas		<i>Placards</i>
	Porta		Quadro de giz
	Cabides		Bancada com lavatório

Figura 2. Legenda da planta da sala de aula.

## Anexo E. Necessidades/Estratégias Educativas <sup>1</sup>

<b>Nomes</b>	<b>Áreas fortes</b>	<b>Dificuldades</b>	<b>Estratégias de intervenção</b>	<b>Outros intervenientes - articulação</b>	<b>Observações</b>
AM	Expressão Físico-motora	Ortografia / concentração	<b>a, b, i</b>	Família (Enc. Educ.)	Alteração de comportamento, sem progresso visível
AGM	Português e Expressões	---	<b>a</b>	---	---
AS	Expressões e Matemática	Ritmo de trabalho/ leitura	<b>a, b, c</b>	Família (enc. Educ.)	Problemas familiares atuais.
CL	Matemática e Expressão Físico-motora	Leitura e escrita	<b>a, b, c, e, f, g</b>	Família (Enc. Educ.)	Necessita de terapia da fala urgente.
DMP	Expressão físico-motora	Leitura, escrita, concentração, memorização	<b>a, b, c, d, e, f, g, h, i, k</b>	Família (Enc. Educ.)	Aguarda pela resposta das medidas f) e k). Fraca evolução.
DM	Expressões e Matemática	Leitura	<b>a</b>	---	A evoluir.
DP	Expressões e Matemática	Comportamento	<b>a, i</b>	Família (Enc. Educ.)	Comportamento irregular fora da sala de aula.
FM	Português e Matemática	Coordenação motora / destreza manual Comportamento	<b>a</b>	---	Alteração de comportamento – em avaliação psicológica.
FI M	Matemática e Expressão Físico-motora	---	<b>a</b>	---	---
GV	Todas	---	<b>a</b>	---	---
JG	Matemática e Expressões	Ortografia	<b>a</b>	---	A evoluir.
JB	Todas	---	<b>a</b>	---	---
LJ	Todas	---	<b>a</b>	---	---
LM	Expressões	Ortografia e Cálculo	<b>a, b, c</b>	Família (Enc. Educ.)	A evoluir.

<sup>1</sup> Informações retiradas do documento “Plano de Turma” (2014) elaborado pela professora cooperante.

MM	Matemática e Expressões	Ortografia	<b>a</b>	---	A evoluir.
MC	Todas	---	<b>a</b>	---	---
MCG	Português e Estudo do Meio	---	<b>a</b>	---	---
MA	Matemática e Português	Concentração	<b>a</b>	Família (Enc. Educ.)	É conversador.
MS	Matemática	Comportamento	<b>a, b</b>	Família (Enc. Educ.)	Interrompe constante e despropositadamente.
PF	Matemática e Expressão Físico-motora	Caligrafia	<b>a</b>	---	A evoluir.
RP	Todas		<b>a</b>	---	---
SR	Todas	Concentração	<b>a</b>		Comportamento instável.
SB	Matemática	Concentração / ritmo de trabalho	<b>a, b, i</b>	Família (Enc. Educ.)	---
TO	Todas	Ritmo de trabalho	<b>a</b>	---	---
YB	Expressão físico-motora	Concentração, comportamento, desorganização, ortografia	<b>a, b, c, i</b>	Família (enc. Educ.)	---

**Legenda:**

- a) Grelha de avaliação diária do comportamento e do trabalho;
- b) Alteração do lugar onde se senta;
- c) Apoio individualizado;
- d) Diferenciação pedagógica / materiais e recursos de trabalho diferenciados
- e) Apoio Socioeducativo
- f) Proposta de integração no projeto “Voluntariado na Leitura”;
- g) Tutoria de pares;
- h) Fichas e instrumentos de trabalho dados de forma mais faseada;
- i) Reforço dos contactos com encarregado de educação;
- j) Sinalização para Educação Especial
- k) Pedido de observação pela “Logicamentes”

## Anexo F. Horário da turma

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
09h 00 min					
09h 30 min					
09h 30 min	Natação				
10 h 00 min					
10h 00 min					
10h 30 min					
10h 30 min					
11h 00 min		Intervalo		Natação	Intervalo
11h 30 min					
11h 30 min					
12h 00 min					
12h 00 min					
12h 30 min					
12h 30 min					
13h 00 min	Almoço				
14h 30 min					
14h 30 min					
15 h 00 min		Biblioteca			Educação Físico-Motora
15 h 30 min					
15h 30 min					
16h 00 min					

## Anexo G - Dados caracterizadores dos alunos

N.º	Alunos	Idade		Data de nascimento	Sexo		Nacionalidade	Residência	Atividades de Enriquecimento Curricular	Educação Moral Religiosa e Católica	Apoio social	Escalão de abono de família	Meios informáticos	
		7	8		Feminino	Masculino							Computador?	Acesso à Internet?
1	AGM		X	02/11/2006	X		Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Não	Sim	2.º	Sim	Não
2	AM	X		30/06/2007		X	Portuguesa	Lisboa – Graça	Sim	Não	---	---	Sim	Sim
3	AS	X		28/08/2007	X		Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Não	Sim	2.º	Sim	Sim
4	CL	X		31/07/2007	X		Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Sim	Sim	1.º	Sim	Sim
5	DMP	X		29/04/2007		X	Portuguesa	Lisboa – Campo Grande	Sim	Sim	Sim	---	Sim	Sim
6	DM	X		20/12/2007		X	Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Sim	Sim	2.º	Sim	Sim
7	DP		X	20/01/2007		X	Portuguesa	Odivelas	Sim	Não	Não	3.º	Sim	Sim
8	FM	X		26/10/2007		X	Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Sim	Não	---	Sim	Sim
9	FIM	X		03/04/2007		X	Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Não	Não	---	Sim	Sim
10	GV		X	23/07/2007		X	Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	---	---	---	Sim	Sim
11	JG	X		09/10/2007	X		Portuguesa	Odivelas	Sim	Não	---	---	Sim	Sim
12	JB		X	26/02/2007		X	Portuguesa	Palmela - Quinta do Anjo	Sim	Não	Não	---	Sim	Sim

13	LJ	X		26/10/2007	X		Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Não	Não	---	Sim	Sim
14	LM	X		12/06/2007		X	Brasileira	---	Sim	Não	Não	1.º	Sim	Sim
15	MM	X		14/04/2007	X		Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Não	---	---	Sim	Sim
16	MC	X		12/05/2007	X		Portuguesa	Amadora - Venda Nova	Sim	Não	---	---	Sim	Sim
17	MG	X		22/07/2007	X		Portuguesa	Odivelas	Sim	Não	Não	2.º	Sim	Sim
18	MA	X		31/08/2007		X	Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Sim	---	3.º	Sim	Sim
19	MS	X		22/07/2007		X	Portuguesa	Amadora - Águas Livres	Sim	---	Não	4.º	Sim	Sim
20	PF	X		24/08/2007		X	Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Não	Não	---	Sim	Sim
21	RP	X		02/12/2007	X		Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Não	Não	---	Sim	Sim
22	SR	X		17/07/2007		X	Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sism	Não	Sim	1.º	Sim	Sim
23	SB		X	02/02/2007		X	Portuguesa	Lisboa – São Domingos de Benfica	Sim	Não	---	---	Sim	Sim
24	TO	X		13/11/2007		X	Portuguesa	Amadora - Alfovelos	Sim	Não	Não	---	Sim	Sim
25	YB	X		14/12/2007		X	Angolana	Lisboa – São Domingos de Benfica	---	---	Não	---	Sim	Sim

## Anexo H - Dados caracterizadores das famílias

N.º	Alunos	Nacionalidade		Escolaridade		Profissão		Encarregado de Educação (Parentesco / afinidade com o aluno)
		Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	
1	AGM	Portuguesa	Portuguesa	11.º ano	Curso profissional – formação cozinha	Assistente técnico	Cozinheira	Mãe
2	AM	Portuguesa	Portuguesa	3.º Ciclo do Ensino Básico	Ensino secundário	Eletricista / desempregado	Desempregada	Mãe
3	AS	Portuguesa	Portuguesa	Ensino secundário	Bacharelato	Instrutor de condução	TOC	Mãe
4	CL	Portuguesa	Brasileira	Ensino secundário	Ensino secundário	---	Assistente operacional	Mãe
5	DMP	Portuguesa	Portuguesa	---	3.º Ciclo do Ensino Básico	---	Ajudante de cozinha	Mãe
6	DM	Portuguesa	Portuguesa	11.º ano	Pós-graduação em relações internacionais	Realizador de televisão	Produtora de televisão	Mãe
7	DP	Portuguesa	Portuguesa	Licenciatura	Secundário	Bancário	Bancária	Pai
8	FM	Portuguesa	Portuguesa	Licenciatura em Direito	Licenciatura em Gestão	Gestor Projeto	Bancária	Mãe
9	FIM	Portuguesa	Portuguesa	Licenciatura	Licenciatura	Diretor de clube	Gestora	Mãe
10	GV	Portuguesa	Portuguesa	Licenciatura	Licenciatura	Informático	Engenheira	Mãe
11	JG	Portuguesa	Portuguesa	Frequência universitária	Licenciatura	Administração Sistemas	Secretariado	Pai
12	JB	Portuguesa	Portuguesa	---	Licenciatura em secretariado de administração	Gestor de marketing	Gestora de marketing	Mãe
13	LJ	Portuguesa	Portuguesa	Licenciatura em Economia	Mestrado em gestão empresarial	Diretor	Bancária	Mãe
14	LM	Brasileira	Brasileira	Ensino secundário	Ensino secundário	---	---	Mãe

15	MM	Portuguesa	Portuguesa	Licenciatura em matemática aplicada	Licenciatura em matemática aplicada	Programador informático	Atuária (seguros)	Pai
16	MC	Portuguesa	Portuguesa	Frequência universitária	Licenciatura em engenharia do ambiente	Músico	Chefe de departamento	Mãe
17	MG	Portuguesa	Portuguesa	Ensino secundário	3.º Ciclo do Ensino Básico	Desempregado	Cabeleireira	Mãe
18	MA	Portuguesa	Portuguesa	Bacharelato de engenharia mecânica	Ensino secundário	Inspetor de aviação civil	Técnica de vendas	Mãe
19	MS	Portuguesa	Portuguesa	Ensino secundário	Ensino secundário	Serralheiro civil	Operadora especializada	Pai
20	PF	Portuguesa	Portuguesa	Licenciatura em direito	Frequência em doutoramento	Profissional de seguros	Bancária e professora universitária	Mãe
21	RP	Brasileira	Portuguesa	---	---	---	Esteticista	Mãe
22	SR	Portuguesa	Portuguesa	3.º Ciclo do Ensino Básico	Ensino secundário	Técnico de manutenção	---	Mãe
23	SB	Portuguesa	Portuguesa	Frequência universitária	Licenciatura	Funcionário público	Advogada	Mãe
24	TO	Portuguesa	Portuguesa	Ensino secundário	Licenciatura	Vendedor	Educadora de Infância	Mãe
25	YB	Angolana	Angolana	Ensino secundário	2.º Ciclo do Ensino Básico	Segurança	Doméstica	Pai

## Anexo I - Questionário I

### Questionário I

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_

*Lê com atenção o questionário e responde às perguntas com sinceridade.*

1. Escreve as três atividades que preferes fazer na escola.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Assinala com uma cruz (X) a disciplina que preferes.

<input type="checkbox"/>	Estudo do Meio
<input type="checkbox"/>	Expressão Dramática
<input type="checkbox"/>	Expressão Físico-Motora
<input type="checkbox"/>	Expressão Musical
<input type="checkbox"/>	Expressão Plástica
<input type="checkbox"/>	Matemática
<input type="checkbox"/>	Português

- 2.1. Explica porquê.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Assinala com uma cruz (X) a disciplina que menos gostas.

<input type="checkbox"/>	Estudo do Meio
<input type="checkbox"/>	Expressão Dramática
<input type="checkbox"/>	Expressão Físico-Motora
<input type="checkbox"/>	Expressão Musical
<input type="checkbox"/>	Expressão Plástica
<input type="checkbox"/>	Matemática
<input type="checkbox"/>	Português

**3.1.** Explica porquê.

---

---

**4.** Assinala com uma cruz (X) a opção que corresponde à tua opinião.

**4.1.** Na escola, eu prefiro trabalhar....

<input type="checkbox"/>	sozinho.
<input type="checkbox"/>	com um colega.
<input type="checkbox"/>	com um grupo pequeno.
<input type="checkbox"/>	com um grupo grande.

**4.2.** Na minha opinião, o que me ajuda a aprender melhor...

<input type="checkbox"/>	são as fichas de trabalho.
<input type="checkbox"/>	são os manuais escolares e os livros.
<input type="checkbox"/>	são os trabalhos de casa.
<input type="checkbox"/>	é a ajuda da professora.
<input type="checkbox"/>	é a ajuda dos colegas.

**5.** Indica um tema e atividades em que gostavas de participar se fosses realizar um projeto com os teus colegas.

Tema	Atividades

## Anexo J - Questionário II

### Questionário II

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

*Lê com atenção o questionário e responde às perguntas com sinceridade.*

### Parte I

#### 1. Gostarias de participar num projeto sobre animais?

Sim	
Não	

##### 1.1. Porquê?

---

---

#### 2. O que gostavas de descobrir sobre os animais?

	Sim
Onde vivem	
O que comem	
Como se reproduzem	
Como se deslocam	
Características físicas	
Que espécies existem	

2.1. Outra \_\_\_\_\_

### 3. Como é que poderias encontrar a informação?

	Sim
Enciclopédias	
Revistas científicas	
<i>Internet</i>	
Perguntar à família	
Documentários	

3.1. Outra \_\_\_\_\_

### 4. Em que atividades gostarias de participar?

	Sim
Representar animais com materiais recicláveis	
Observar fotografias e desenhar animais	
Pesquisar sobre diferentes espécies de animais	
Ouvir e aprender uma canção sobre animais	
Elaborar um livro sobre diferentes espécies de animais	
Cuidar de um animal da sala de aula	
Realizar um jogo de matemática sobre animais	
Construir um cartaz sobre animais	
Ver vídeos sobre animais	

4.1. Outra \_\_\_\_\_

## Parte II

### 1. Gostarias de participar num projeto de leitura e escrita?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

#### 1.1. Porquê?

---

### 2. Em que atividades gostarias de participar?

	Sim
Ler individualmente	<input type="checkbox"/>
Dialogar sobre os livros lidos	<input type="checkbox"/>
Organizar os livros da sala de aula	<input type="checkbox"/>
Ler em pequenos grupos	<input type="checkbox"/>
Construir um livro da turma	<input type="checkbox"/>
Apresentar livros à turma	<input type="checkbox"/>
Escrever narrativas	<input type="checkbox"/>
Ler com a família	<input type="checkbox"/>
Dramatizar histórias	<input type="checkbox"/>
Ilustrar excertos de histórias	<input type="checkbox"/>
Musicalizar uma história	<input type="checkbox"/>

#### 2.1. Outra

---

### 3. O que gostarias de ler?

	Sim
Narrativa fantástica/aventura	<input type="checkbox"/>
Banda desenhada	<input type="checkbox"/>
Notícia	<input type="checkbox"/>
Artigo científico	<input type="checkbox"/>
Reportagem	<input type="checkbox"/>
Peças de teatro	<input type="checkbox"/>
Poema	<input type="checkbox"/>
Conto	<input type="checkbox"/>

	Sim
Fábula	<input type="checkbox"/>
Receita	<input type="checkbox"/>
Entrevista	<input type="checkbox"/>
Autobiografia	<input type="checkbox"/>
Lenda	<input type="checkbox"/>
Diário	<input type="checkbox"/>
Carta	<input type="checkbox"/>
Cancioneiro	<input type="checkbox"/>

#### 3.1. Outra

---

## Anexo K - Respostas dos alunos ao questionário I

1. Assinala com uma cruz (X) a disciplina que preferes.

Estudo do Meio	5
Expressão Dramática	7
Expressão Físico-Motora	11
Expressão Musical	1
Expressão Plástica	16
Matemática	13
Português	6

1.1. Explica porquê.

Gosto de estudar e aprender.	3
O professor de ginástica disse que eu nasci para fazer ginástica e eu gosto muito.	1
É divertido.	4
É giro.	2
Porque gosto de desporto.	2
Gosto de fazer contas.	3
Gosto de fazer textos.	3
Gosto de fazer invenções.	1
Posso aprender sobre a Natureza e outras coisas.	1
É giro ser uma personagem.	1
Porque sou bom/boa.	2
Porque são as mais fáceis.	1
Gosto de fazer teatro e sons.	1
Porque gosto de cortar, cortar e colar.	1
Porque quero treinar ginástica.	1

2. Assinala com uma cruz (X) a disciplina que menos gostas.

Estudo do Meio	3
Expressão Dramática	2
Expressão Físico-Motora	5
Expressão Musical	16
Expressão Plástica	1
Matemática	1
Português	12

### 2.1. Explica porquê.

É difícil ler	1
Não gosto de música, porque temos que fazer vozes.	1
Não gosto de música.	4
Não gosto de músicas, porque há muito barulho.	1
Não gosto de escrever.	1
As aulas de música são chatas.	1
Não gosto de resolver problemas.	1
As tabuadas são sempre a mesma coisa.	1
Não gosto de música, porque não gosto de tocar instrumentos.	1
Não gosto de responder a perguntas.	3
Não gosto de fazer cópias.	1

### 3. Assinala com uma cruz (X) a opção que corresponde à tua opinião.

#### 3.1. Na escola, eu prefiro trabalhar....

sozinho.

com um colega.

com um grupo pequeno.

com um grupo grande.

1
9
10
6

#### 3.2. Na minha opinião, o que me ajuda a aprender melhor...

são as fichas de trabalho.

são os manuais escolares e os livros.

são os trabalhos de casa.

é a ajuda da professora.

é a ajuda dos colegas.

7
9
15
21
9

4. Indica um tema e atividades em que gostavas de participar se fosses realizar um projeto com os teus colegas.

Tema		Atividades
Música	1	Cartas e música da Violeta.
Ginástica acrobática	1	Fazer mortais.
Expressão Plástica	1	Fazer bonecos.
O meu hamster	1	Fazer uma casa melhor.
Natureza	1	
Ginástica rítmica	1	Roda e pino.
Bolas	1	Futebol no campo com bolas.
Suricata	1	Ir a África
Salada de fruta	1	Fazer comida saudável.
Hora de aventura	1	Ajudar e lutar.
Natação	1	
Karaté	1	
Animais	9	Cartaz Jogo dos animais. Mímica. Pesquisar sobre animais. Ver animais.
Árvores	1	
Carta	1	
Lugares	1	
Água	1	
<i>Call of Duty</i>	1	Saber mais sobre a guerra.
		Aprender como se faz uma casa de papel.
		Aprender como se faz poções.
Matemática	1	Fazer contas, a tabuada e problemas.
Braille	1	Perguntar as letras e as palavras.
		Trabalhos para o dia do pai e da mãe, com materiais recicláveis.

## Anexo L - Respostas dos alunos ao questionário II

### Parte I

#### 1. Gostarias de participar num projeto sobre animais?

Sim	22
Não	2

#### 1.1. Porquê?

Não justifica.	I	1
Porque quero aprender sobre animais.	HHH I	6
Porque gosto de animais.	HHH HHH IIII	14
Porque vai ser divertido/interessante.	IIII	4
Porque queria uma ideia mais interessante.	I	1
Porque não gosto de animais.	I	1

#### 2. O que gostavas de descobrir sobre os animais?

	Sim	
Onde vivem	HHH HHH HHH IIII	19
O que comem	HHH HHH HHH I	16
Como se reproduzem	HHH HHH HHH II	17
Como se deslocam	HHH HHH I	11
Características físicas	HHH HHH HHH III	18
Que espécies existem	HHH HHH HHH IIII	19

### 3. Onde é que poderias encontrar a informação?

	Sim	
<b>Enciclopédias</b>	HHH HHH HHH I	16
<b>Revistas científicas</b>	HHH HHH I	11
<b>Internet</b>	HHH HHH HHH HHH I	21
<b>Perguntar à família</b>	HHH HHH I	11
<b>Documentários</b>	HHH II	7

#### 3.1. Outra

Perguntar à professora	II	2
------------------------	----	---

### 4. Em que atividades gostarias de participar?

	Sim	
<b>Representar animais com materiais recicláveis</b>	HHH HHH HHH HHH	20
<b>Observar e desenhar animais</b>	HHH HHH HHH I	16
<b>Pesquisar sobre diferentes espécies de animais</b>	HHH HHH HHH II	17
<b>Ouvir e aprender uma canção sobre animais</b>	HHH HHH II	12
<b>Elaborar o B.I. sobre espécies de animais</b>	HHH HHH HHH	15
<b>Cuidar de um animal da sala de aula</b>	HHH HHH HHH HHH II	22
<b>Realizar um jogo de matemática sobre animais</b>	HHH HHH HHH	15
<b>Construir um cartaz sobre animais</b>	HHH HHH HHH	15
<b>Ver vídeos sobre animais</b>	HHH HHH HHH IIII	19

## Parte II

### 1. Gostarias de participar num projeto de leitura e escrita?

Sim	18*
Não	6**

\* Um aluno referiu que só queria participar num projeto de leitura.

\* Um aluno referiu que só queria participar num projeto de escrita.

\*\* Um aluno referiu que só queria participar num projeto de leitura.

#### 1.1. Porquê?

Não justificou.	II	2
Porque não gosto de escrever.	III	3
Porque não gosto de português.	II	2
Porque não gosto de ler.	I	1
Porque gosto de ler.	III I	6
Porque gosto de escrever.	III	5
Porque gosto de ler e de escrever.	III	4
Porque é divertido.	I	1
Porque com a escrita aprende-se mais.	I	1

### 2. Em que atividades gostarias de participar?

	Sim	
<b>Ler individualmente</b>	III III	8
<b>Dialogar sobre os livros lidos</b>	III -III I	11
<b>Organizar os livros da sala de aula</b>	III -III I	11
<b>Ler em pequenos grupos</b>	III -III II	12
<b>Construir um livro da turma</b>	III -III -III III	18
<b>Apresentar livros à turma</b>	III -III -III	15
<b>Escrever narrativas</b>	III -III	10
<b>Ler com a família</b>	III -III III	14
<b>Dramatizar histórias</b>	III -III -III	15
<b>Ilustrar excertos de histórias</b>	III III	8
<b>Musicalizar uma história</b>	III -III III	14

### 3. O que gostarias de ler?

	Sim	
<b>Narrativa fantástica/aventura</b>	III -III -III	15
<b>Banda desenhada</b>	III -III -III III	19
<b>Notícia</b>	III -III	10
<b>Artigo científico</b>	III -III III	13
<b>Reportagem</b>	III -III III	13
<b>Peças de teatro</b>	III -III -III I	16
<b>Poema</b>	III -III III	13
<b>Conto</b>	III -III III	14
<b>Fábula</b>	III -III -III III	19
<b>Receita</b>	III -III II	12
<b>Entrevista</b>	III -III	10
<b>Autobiografia</b>	III -III	10
<b>Lenda</b>	III -III -III III	18
<b>Diário</b>	III -III III	14
<b>Carta</b>	III -III	10
<b>Cancioneiro</b>	III -III II	12

## Anexo M - Grelha de avaliação da ficha de avaliação diagnóstica de Estudo do Meio

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação		
1. Reconhecer e distinguir animais selvagens de animais domésticos.	1.1. Reconhece e distinguir animais selvagens de animais domésticos.	Não identifica nenhum animal doméstico.	Red	
		Identifica um animal doméstico.	Yellow	
		Identifica dois animais domésticos.	Blue	
		Identifica três animais domésticos.	Green	
2. Identificar o tipo de alimentação de diferentes animais.	2.1. Identifica animais carnívoros.	Não faz corresponder “tigre” a “Alimenta-se, habitualmente, de outros animais”.	Red	
		Faz corresponder “tigre” a “Alimenta-se, habitualmente, de outros animais”.	Green	
	2.2. Identifica animais herbívoros.	Não faz corresponder “vaca” a “Alimenta-se, habitualmente, de plantas”.	Red	
		Faz corresponder “vaca” a “Alimenta-se, habitualmente, de plantas”.	Green	
	2.3. Identifica animais insetívoros.	Não faz corresponder “sapo” a “Alimenta-se, habitualmente, de insetos”.	Red	
		Faz corresponder “sapo” a “Alimenta-se, habitualmente, de insetos”.	Green	
	2.4. Identifica animais omnívoros.	Não faz corresponder “porco” a “Alimenta-se utilizando vários tipos de alimentos”.	Red	
		Faz corresponder “porco” a “Alimenta-se utilizando vários tipos de alimentos”.	Green	
	2.5. Identifica animais granívoros.	Não faz corresponder “galinha” a “Alimenta-se, habitualmente, de grãos”.	Red	
		Faz corresponder “galinha” a “Alimenta-se, habitualmente, de grãos”.	Green	
	3. Identificar animais vivíparos e ovíparos.	3.1. Identifica animais vivíparos.	Não identifica animais vivíparos.	Red
			Identifica um animal vivíparo.	Yellow
Identifica dois animais vivíparos.			Green	
3.2. Identifica animais ovíparos.		Não identifica animais ovíparos.	Red	
		Identifica um animal ovíparo.	Yellow	
		Identifica dois animais ovíparos.	Green	
4. Identificar o tipo de deslocação de diferentes animais.	4.1. Identifica animais que se deslocam por salto.	Não faz corresponder “coelho” a “saltar”.	Red	
		Faz corresponder “coelho” a “saltar”.	Green	
	4.2. Identifica animais que se deslocam por galope.	Não faz corresponder “cavalo” a “galopar”.	Red	
		Faz corresponder “cavalo” a “galopar”.	Green	
	4.3. Identifica animais que se deslocam por marcha.	Não faz corresponder “urso” a “marchar”.	Red	
		Faz corresponder “urso” a “marchar”.	Green	
	4.4. Identifica animais que se deslocam por rastejo.	Não faz corresponder “cobra” a “rastejar”.	Red	
		Faz corresponder “cobra” a “rastejar”.	Green	
	4.5. Identifica animais que se deslocam por nado.	Não faz corresponder “tubarão” a “nadar”.	Red	
		Faz corresponder “tubarão” a “nadar”.	Green	
	4.6. Identifica animais que se deslocam por voo.	Não faz corresponder “papagaio” a “voar”.	Red	
		Faz corresponder “papagaio” a “voar”.	Green	
5. Reconhece	5.1. Reconhece animais	Não assinala nenhuma opção.	Red	

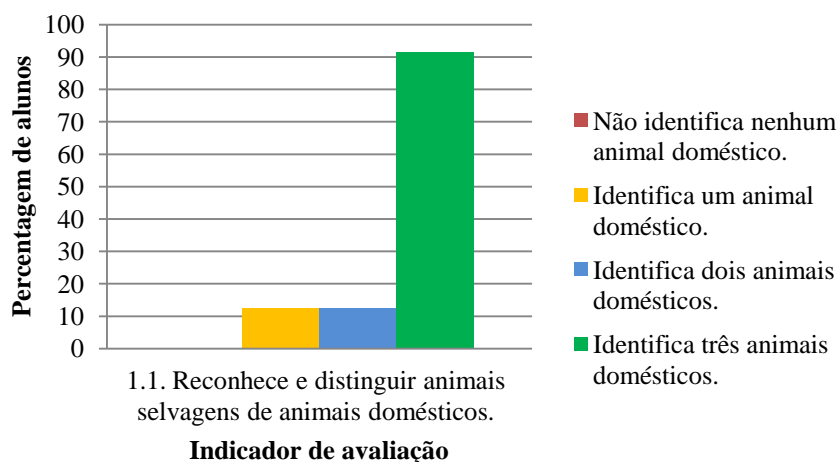
diferentes revestimentos de diferentes animais.	revestidos por pelos.	Assinala a segunda/quarta afirmação como falsa/verdadeira.	Amarelo
		Assinala a segunda e quarta afirmação como falsa e verdadeira, respetivamente.	Verde
	5.2. Reconhece animais revestidos por escamas.	Não assinala a primeira afirmação como verdadeira.	Vermelho
		Assinala a primeira afirmação como verdadeira.	Verde
	5.3. Reconhece animais revestidos por penas.	Não assinala a quinta afirmação como verdadeira.	Vermelho
		Assinala a quinta afirmação como verdadeira.	Verde
	5.4. Reconhece animais revestidos por conchas.	Não assinala a sexta afirmação como falsa.	Vermelho
		Assinala a sexta afirmação como falsa.	Verde
	5.5. Reconhece animais revestidos por carapaças.	Não assinala a terceira afirmação como verdadeira.	Vermelho
		Assinala a terceira afirmação como verdadeira.	Verde
	5.6. Reconhece animais com pele nua.	Não assinala a sétima afirmação como verdadeira.	Vermelho
		Assinala a sétima afirmação como verdadeira.	Verde
6. Relacionar estações do ano aos estados do tempo caraterísticos.	6.1. Relaciona as imagens com as estações do ano correspondentes.	Não relaciona.	Vermelho
		Realiza uma/duas correspondências.	Amarelo
		Realiza três/quatro correspondências.	Verde
	6.2. Relaciona a estação do ano com o estado do tempo caraterístico.	Não relaciona.	Vermelho
		Realiza uma/duas correspondências.	Amarelo
		Realiza três/quatro correspondências.	Verde
7. Reconhecer caraterísticas do ar.	7.1. Reconhece que o ar não tem cor.	Não	Vermelho
		Sim	Verde
	7.2. Reconhece que o ar não tem cheiro.	Não	Vermelho
		Sim	Verde
	7.3. Reconhece que o ar tem peso.	Não	Vermelho
		Sim	Verde
	7.4. Reconhece que o ar ocupa espaço.	Não	Vermelho
		Sim	Verde
	7.5. Reconhece a necessidade da existência do ar.	Não	Vermelho
		Sim	Verde
	7.6. Reconhece que o vento é o ar em movimento.	Não	Vermelho
		Sim	Verde

Grelha de avaliação – Ficha de avaliação diagnóstica de Estudo do Meio																												
	Objetivos Específicos																											
	1	2					3	4						5						6	7							
	Indicadores de Avaliação																											
	1.1.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	3.1.	3.2.	4.1.	4.2.	4.3.	4.4.	4.5.	4.6.	5.1.	5.2.	5.3.	5.4.	5.5.	5.6.	6.1.	6.2.	7.1.	7.2.	7.3.	7.4.	7.5.	7.6.
Questões	1	2					3	4						5						6	7							
AM																												
AGM																												
AS																												
CL																												
DMP																												
DM																												
DP																												
FM																												
FIM																												
GV																												
JG																												
JB																												
LJ																												
LM																												
MM																												
MC																												
MCG																												
MA																												
MS																												
PF																												
RP																												
SR																												
SB																												
TO																												
YB																												

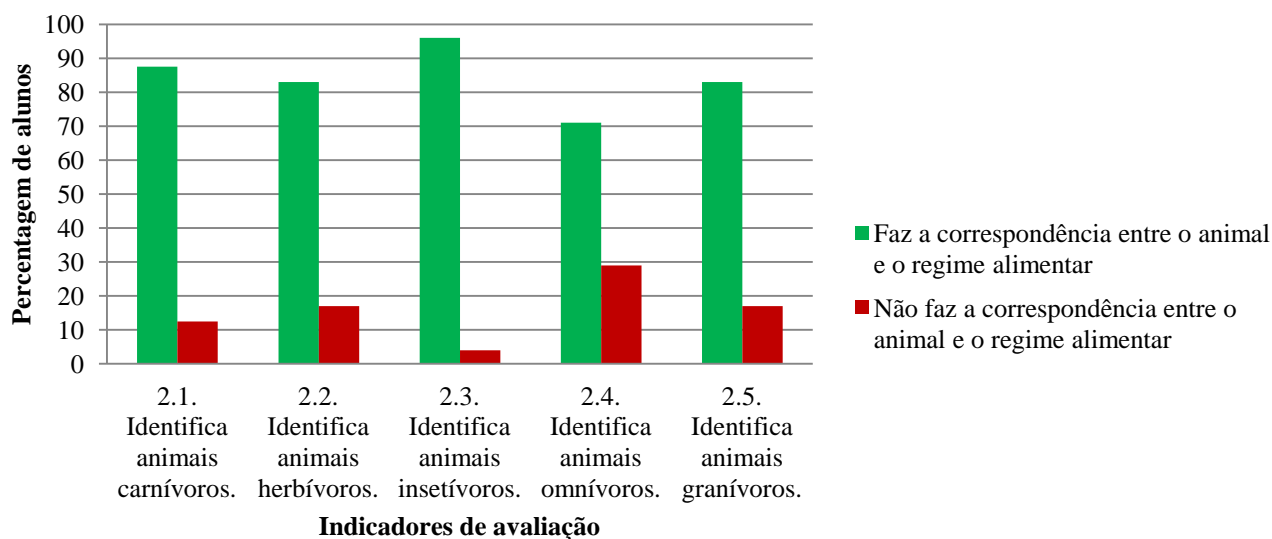
Alunos

## Diagnose de Estudo do Meio – Ficha de avaliação diagnóstica - Gráficos

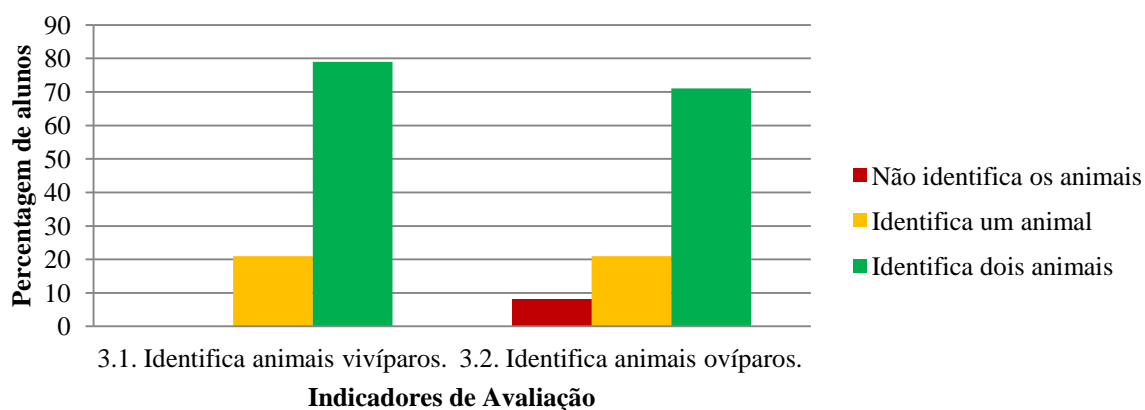
### 1. Reconhecer e distinguir animais selvagens de animais domésticos



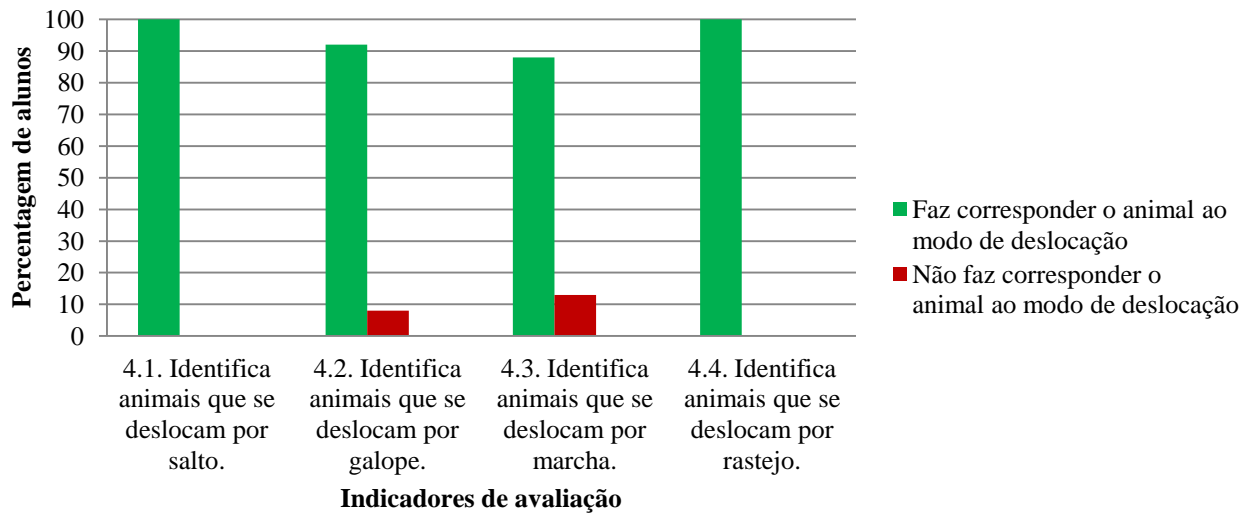
### 2. Identificar o tipo de alimentação de diferentes animais



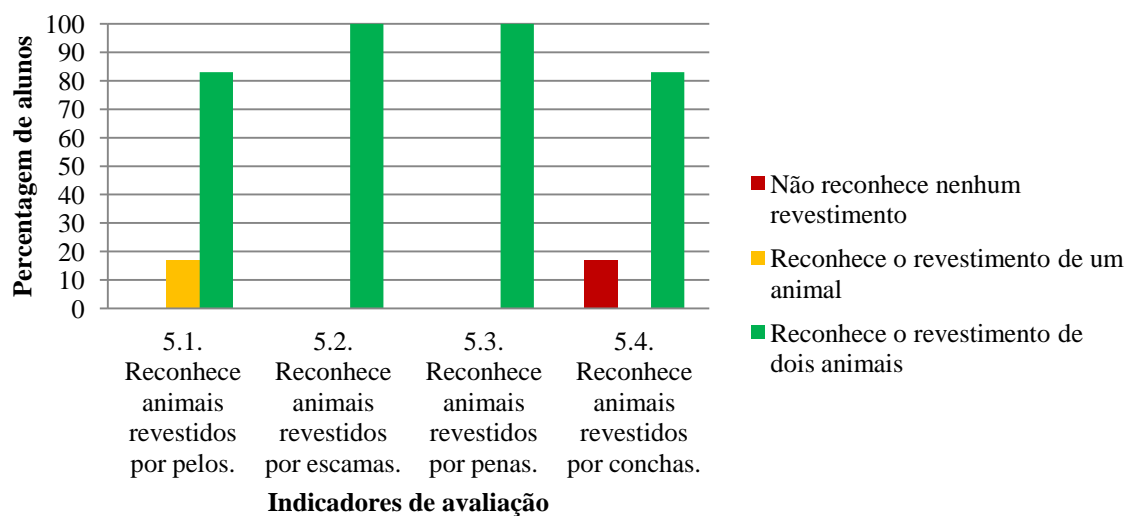
### 3. Identificar animais vivíparos e ovíparos



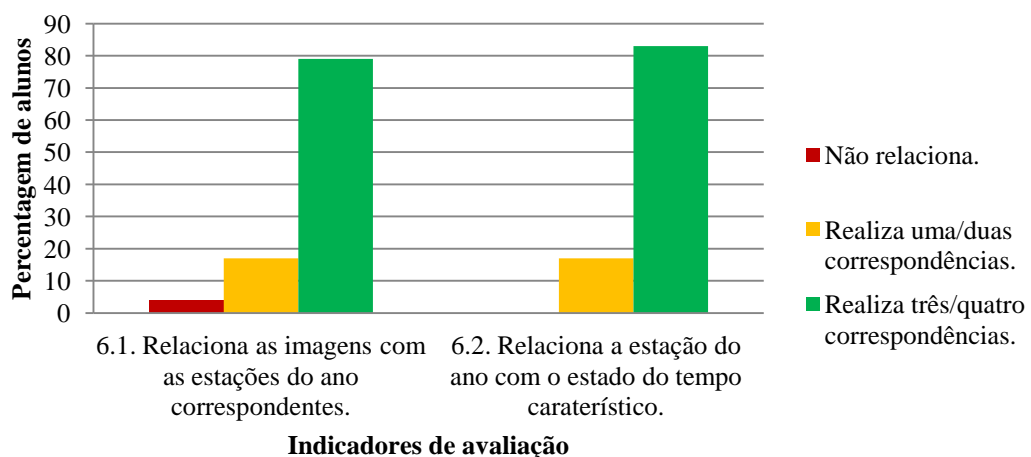
#### 4. Identificar o tipo de deslocação de diferentes animais



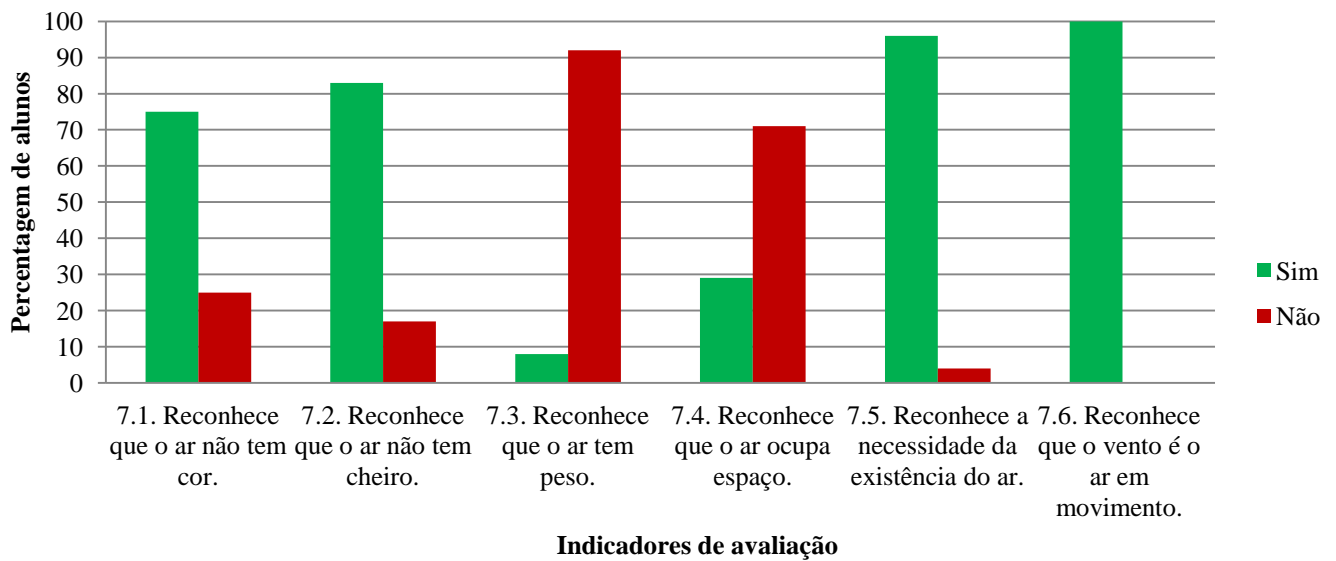
#### 5. Reconhece diferentes revestimentos de diferentes animais




#### 6. Relacionar estações do ano aos estados do tempo característicos



### 7. Reconhecer características do ar





## Anexo N - Ficha de avaliação diagnóstica de Estudo do Meio


2014/2015 2.º Período	 <p><b>2.º ANO – FICHA DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA – ESTUDO DO MEIO</b></p>
Nome: _____ N.º _____	Data: __/__/__


**Grupo I – Os seres vivos**


**1. Existem animais que desde há milhares de anos têm vindo a ser domesticados pelos seres humanos, por isso, hoje em dia podemos dizer que existem animais selvagens e animais domésticos.**  
Assinala com uma cruz (X) os animais domésticos.

  
 Burro

  
 Chita

  
 Galinha


  
 Gato


  
 Águia


**2. Todos os animais precisam de se alimentar.**  
Faz corresponder cada animal ao seu tipo de alimentação.


Animais	Tipos de alimentação
Tigre •	• Alimenta-se, habitualmente, de plantas.
Galinha •	• Alimenta-se, habitualmente, de outros animais.
Vaca •	• Alimenta-se de plantas e animais.
Sapo •	• Alimenta-se, habitualmente, de grãos.
Porco •	• Alimenta-se, habitualmente, de insetos.

**3. Alguns animais nascem dos ovos que a mãe põe e outros nascem do ventre da mãe.**  
Assinala com a letra A os animais que nascem dos ovos que a mãe põe.  
Assinala com a letra B os animais que nascem do ventre da mãe.

  
 Pombo

  
 Cão

  
 Urso

  
 Tartaruga

**4. Os animais deslocam-se de diferentes maneiras.**

Faz corresponder cada animal ao tipo de deslocação que habitualmente utiliza.

Animais			Tipos de deslocação
Cavalo	•	•	Saltar
Papagaio	•	•	Rastejar
Coelho	•	•	Marchar
Cobra	•	•	Galopar
Tubarão	•	•	Voar
Urso	•	•	Nadar

**5. Cada animal tem um revestimento diferente.**





Indica se as afirmações seguintes são verdadeiras (V) ou falsas (F).

- Os peixes têm o corpo revestido por escamas.
- O cão tem a pele nua, porque não tem pelo, nem penas, nem escamas.
- Existem animais que têm o corpo revestido por uma carapaça.
- A chita tem o corpo revestido por pelos.
- O mocho e o canário têm o corpo revestido por penas.
- A tartaruga tem o corpo revestido por uma concha.
- A rã tem a pele nua.

**Grupo II – Os aspetos físicos do meio local**

6. O ano pode ser dividido em quatro estações distintas, em que se observam alterações no clima e na natureza.

Faz corresponder cada imagem à estação do ano e ao estado do tempo.

Representação de uma macieira	Estação do ano	Estado do tempo mais comum
	primavera	Calor. Céu limpo.
	verão	Frio. Céu com muitas nuvens. Chove muito (muita precipitação).
	outono	Começa a ficar frio. Chove muito (muita precipitação).
	inverno	Começa a ficar calor. Céu com poucas nuvens.

7. O ar é uma mistura de gases que constituem uma parte do Planeta Terra.

Indica se as afirmações seguintes são verdadeiras (V) ou falsas (F).

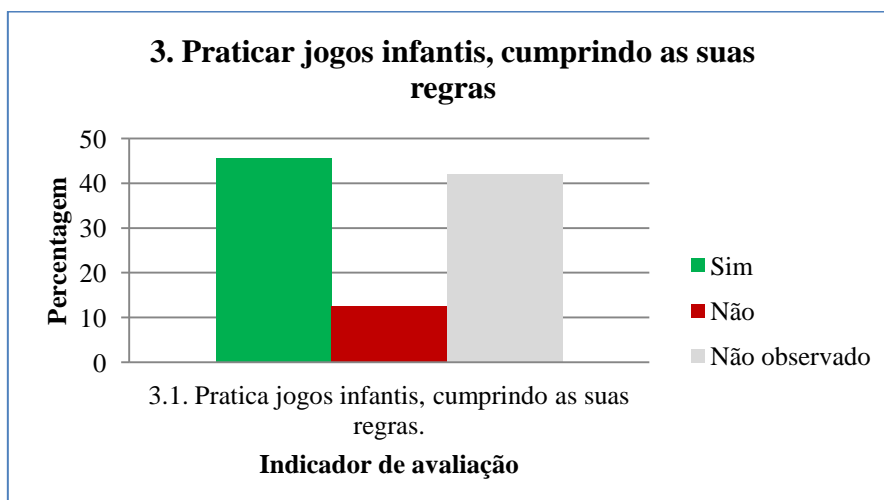
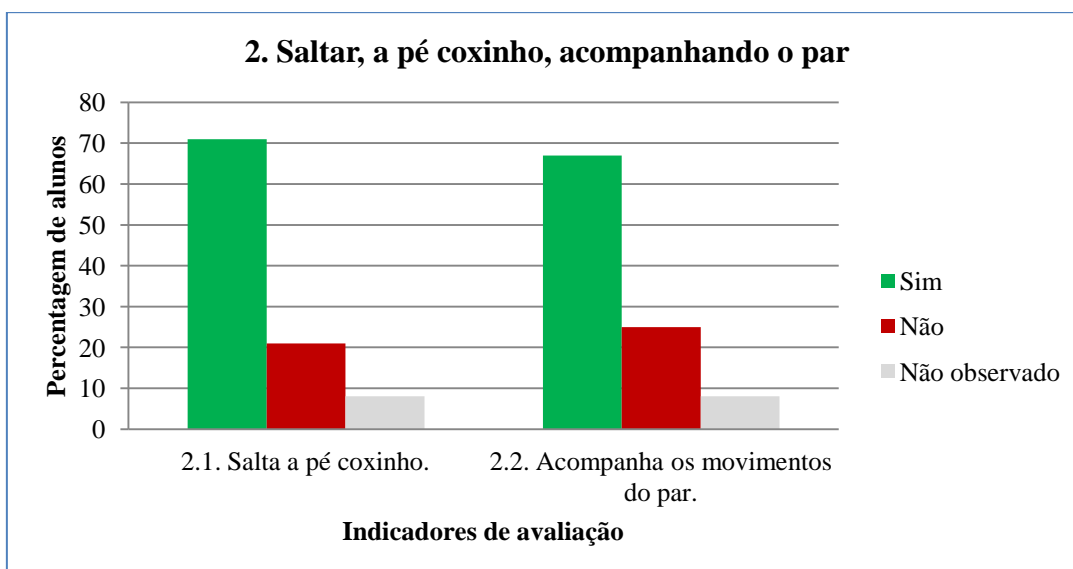
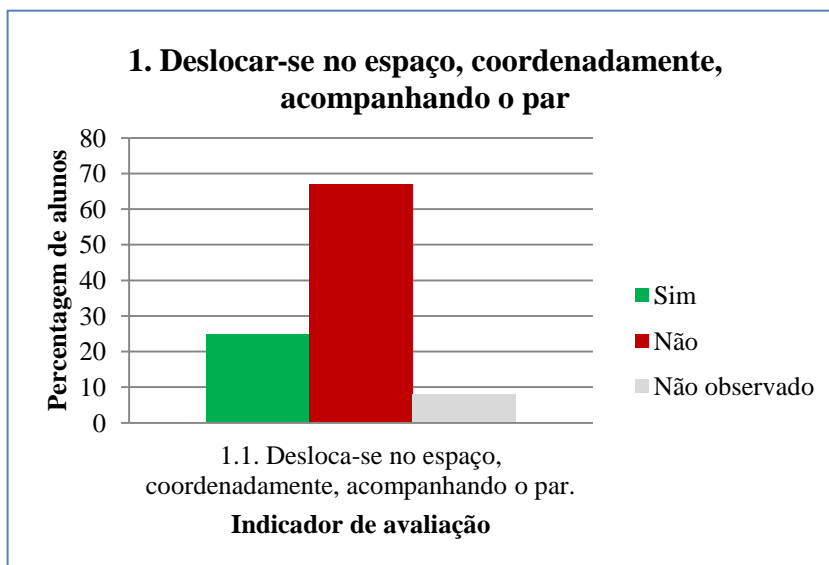
- O ar tem cor.
- O ar tem cheiro.
- O ar tem peso.
- O ar ocupa espaço.
- Poderíamos viver sem ar.
- O vento é ar em movimento.

## Anexo O - Grelha de avaliação – Expressão e Educação Físico-Motora

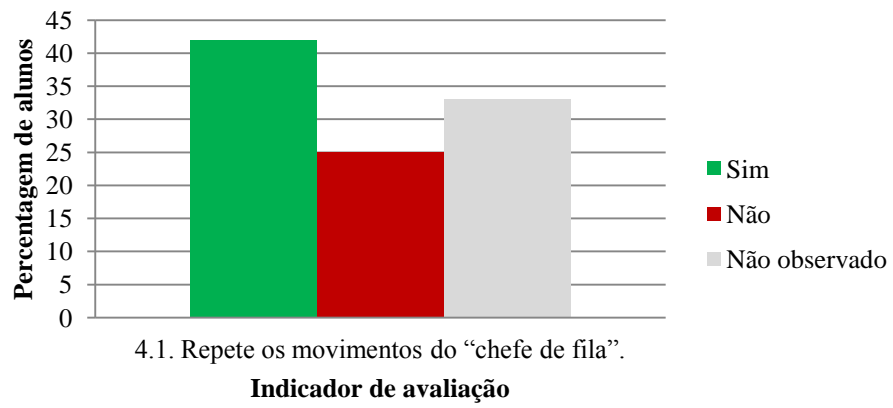
Grelha de avaliação – Expressão e Educação Físico-Motora					
Objetivos Específicos					
	1. Deslocar-se no espaço, coordenadamente, acompanhando o par.	2. Saltar, a pé coxinho, acompanhando o par.	3. Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras.	4. Repetir movimentos.	
Indicadores de avaliação					
Alunos	1.1. Desloca-se no espaço, coordenadamente, acompanhando o par.	2.1. Salta a pé coxinho.	2.2. Acompanha os movimentos do par.	3.1. Pratica jogos infantis, cumprindo as suas regras.	4.1. Repete os movimentos do “chefe de fila”.
AM					
AGM					
AS					
CL					
DMP					
DM					
DP					
FM					
FIM	Faltou				
GV					
JG					
JB					
LJ					
LM					
MM					
MC					
MCG					
MA					
MS					
PF					
RP					
SR					
SB					
TO					
YB					

Critérios de avaliação	
Não	
Sim	
Não observado	

## Avaliação diagnóstica de Expressão e Educação Físico-Motora - Gráficos



#### 4. Repetir movimentos

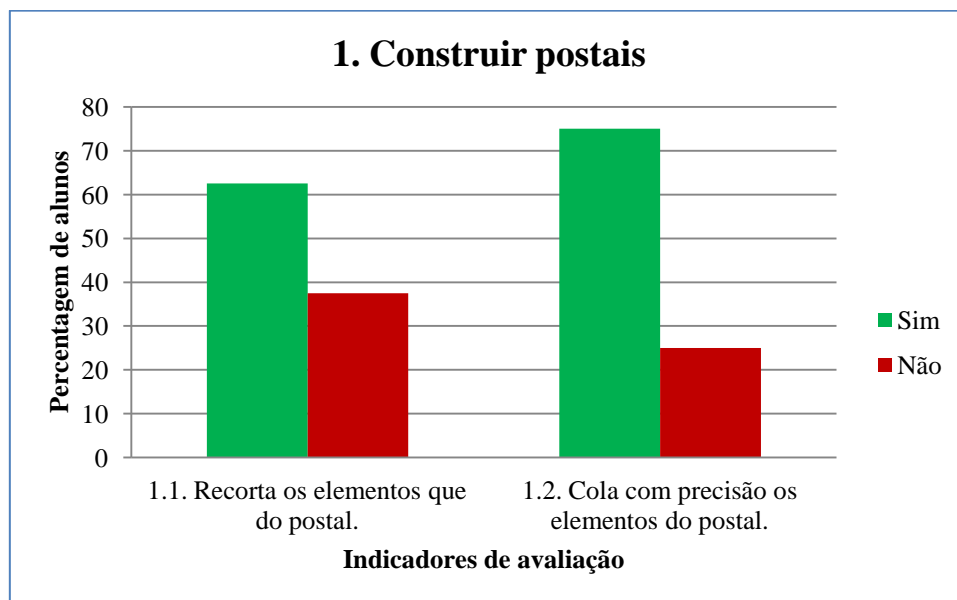


**Anexo P - Grelha de avaliação – Expressão e Educação Plástica (corte e colagem)**

<b>Grelha de avaliação – Expressão Plástica (Corte e colagem)</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>		
<b>1. Construir postais.</b>		
<b>Indicadores de avaliação</b>		
<b>Alunos</b>	<b>1.1. Recorta os elementos que constituem o postal.</b>	<b>1.2. Cola com precisão os elementos do postal.</b>
<b>AM</b>		
<b>AGM</b>		
<b>AS</b>		
<b>CL</b>		
<b>DMP</b>		
<b>DM</b>		
<b>DP</b>		
<b>FM</b>		
<b>FIM</b>	Faltou	
<b>GV</b>		
<b>JG</b>		
<b>JB</b>		
<b>LJ</b>		
<b>LM</b>		
<b>MM</b>		
<b>MC</b>		
<b>MCG</b>		
<b>MA</b>		
<b>MS</b>		
<b>PF</b>		
<b>RP</b>		
<b>SR</b>		
<b>SB</b>		
<b>TO</b>		
<b>YB</b>		

<b>CrITÉrios de avaliaÇão</b>	
Não	
Sim	

## Avaliação diagnóstica de Expressão e Educação Plástica - Gráficos

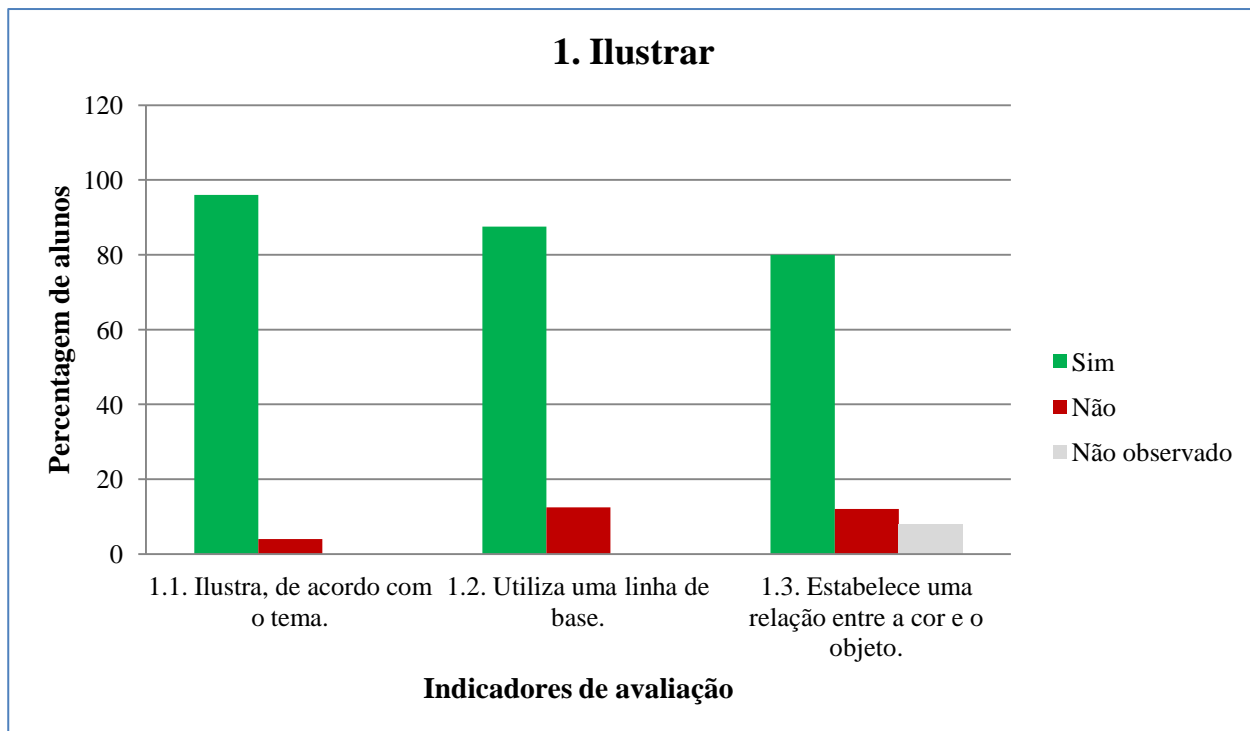


## Anexo Q - Grelha de avaliação de Expressão e Educação Plástica (Ilustração)

<b>Grelha de avaliação – Expressão Plástica (Ilustração)</b>			
<b>Objetivos Específicos</b>			
1. Ilustrar.			
<b>Indicadores de avaliação</b>			
Alunos	1.1. Ilustra, de acordo com o tema.	1.2. Utiliza uma linha de base.	1.3. Estabelece uma relação entre a cor e o objeto.
AM			
AGM			
AS			
CL			
DMP			
DM			
DP			
FM			
FIM			
GV			
JG			
JB			
LJ			
LM			
MM			
MC			
MCG			
MA			
MS			
PF			
RP			
SR			
SB			
TO			
YB			

<b>CrITÉrios de avaliação</b>	
Não	
Sim	
Não observado	

## Avaliação diagnóstica de Expressão e Educação Plástica - Gráficos



## Anexo R - Grelha de Observação e Registo – Competências Sociais

Data(s): 9 a 20 de março de 2015

Grupo de alunos a observar/avaliar: 25 alunos do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Grelha de Observação										
N.º	Alunos	Objetivos Específicos								
		A. Comunicar as suas ideias e opiniões				B. Respeitar as intervenções dos colegas	C. Resolver conflitos	D. Ser responsável com o material escolar.		E. Ser autónomo.
		Indicadores de Avaliação								
		A.1. Apresenta os seus pontos de vista e fundamentos em argumentos válidos.	A.2. Comunica de forma clara e audível.	A.3. Solicita, de forma oportuna, a palavra e espera pela sua vez.	A.4. Participa no diálogo em grande grupo.	B.1. Respeita pontos de vista diferentes.	C.1. Resolve os conflitos.	D.1. Traz o material.	D.2. Cuida o material escolar.	E.1. É autónomo na realização das tarefas.
1	AM									
2	AGM									
3	AS									
4	CL									
5	DMP									
6	DM									
7	DP									
8	FM									
9	FIM									
10	GV									
11	JG									
12	JB									
13	LJ									
14	LM									
15	MM									
16	MC									
17	MCG									
18	MA									
19	MS									
20	PF									
21	RP									
22	SR									
23	SB									
24	TO									
25	YB									

Objetivos específicos	Indicadores de avaliação	CrITÉrios de avaliação	Cotação
A. Comunicar as suas ideias e opiniões.	A.1. Apresenta os seus pontos de vista e funda-os em argumentos válidos.	Não apresenta os seus pontos de vista.	
		Apresenta os seus pontos de vista mas não os justifica.	
		Apresenta os seus pontos de vista e justifica-os.	
	A.2. Comunica de forma clara e audível.	Não comunica de forma clara e audível.	
		Comunica de forma clara / audível.	
		Comunica de forma clara e audível.	
	A.3. Solicita, de forma oportuna, a palavra e espera pela sua vez.	Não solicita de forma oportuna a palavra / não espera pela sua vez.	
		Solicita de forma oportuna a palavra mas não espera pela sua vez.	
		Solicita, de forma oportuna, a palavra e espera pela sua vez.	
	A.4. Participa no diálogo em grande grupo.	Participa somente quando é solicitado	
Voluntaria-se para participar no diálogo.			
B. Respeitar as intervenções dos colegas.	B.1. Respeita pontos de vista diferentes.	Não respeita pontos de vista diferentes.	
		Respeita pontos de vista diferentes, ouvindo a intervenção do colega sem o interromper.	
C. Resolver conflitos.	C.1. Resolve os conflitos.	Não procura resolver os conflitos.	
		Procura a orientadora cooperante para a resolução dos conflitos.	
		Resolve os conflitos com os colegas sem solicitar a intervenção da orientadora cooperante.	
D. Ser responsável com o material escolar.	D.1. Traz o material.	Não traz o material necessário.	
		Traz o material necessário.	
	D.2. Cuida o material escolar.	Danifica o material escolar.	
		Cuida o material escolar.	
E. Ser autónomo.	E.1. É autónomo na realização das tarefas.	Não realiza as tarefas.	
		Só realiza as tarefas quando a orientadora cooperante lhe solicita o mesmo.	
		Realiza as tarefas solicitando o auxílio da orientadora cooperante.	
		Realiza as tarefas com autonomia.	

## Anexo S - Grelha de avaliação da ficha de avaliação diagnóstica de Matemática

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação		
1. Compreender e usar o operador “dobro” e relacioná-lo com a metade.	1.1. Utiliza adequadamente o termo “dobro”.	Não utiliza adequadamente o termo “dobro”.	Red	
		Utiliza adequadamente uma/duas vezes o termo “dobro”.	Yellow	
		Utiliza adequadamente três/quatro vezes o termo “dobro”.	Green	
	1.2. Utiliza adequadamente o termo “metade”.		Não utiliza adequadamente o termo “metade”.	Red
			Utiliza adequadamente uma/duas vezes o termo “metade”.	Yellow
			Utiliza adequadamente três/quatro vezes o termo “metade”.	Green
	1.3. Utiliza adequadamente o termo “dobro” e relaciona-o com a “metade”.		Não relaciona os termos “dobro” e “metade”.	Red
			Estabelece uma relação dobro-metade.	Yellow
			Estabelece duas relações dobro-metade.	Blue
	2. Efetuar divisões exatas de números naturais.	2.1. Efetua a divisão exata envolvendo o divisor 4 e o dividendo 12.	Não efetua a divisão exata.	Red
			Efetua a divisão exata.	Green
			Estabelece três relações dobro-metade.	Green
3. Resolver problemas de um passo envolvendo situações de partilha equitativa.	3.1. Resolve um problema de um passo envolvendo situações de partilha equitativa.	Não resolve o problema.	Red	
		Resolve o problema corretamente mas não apresenta o resultado correto.	Yellow	
		Resolve o problema e apresenta o resultado correto.	Green	
4. Identificar a terça parte de uma figura.	4.1. Identifica a terça parte de uma figura.	Não identifica a terça parte de uma figura.	Red	
		Identifica a terça parte de uma figura.	Yellow	
		Identifica a terça parte de duas figuras.	Blue	
		Identifica a terça parte de três figuras.	Green	
5. Identificar a quarta parte de uma figura.	5.1. Identifica a quarta parte de uma figura.	Não identifica a quarta parte de uma figura.	Red	
		Identifica a quarta parte de uma figura.	Yellow	
		Identifica a quarta parte de duas figuras.	Blue	
		Identifica a quarta parte de três figuras.	Green	
6. Comparar áreas de figuras.	6.1. Identifica figuras equivalentes.	Não compara as áreas das figuras.	Red	
		Identifica um/dois pares de figuras equivalentes.	Yellow	
		Identifica três/quatro pares de figuras equivalentes.	Green	
	6.2. Identifica que a área da figura F é menor do que a área da figura E.		Não.	Red
			Sim.	Green

	6.3. Identifica que a área da figura A é maior do que a área da figura F.	Não.	Red
		Sim.	Green
7. Efetuar medições utilizando o centímetro como unidade de comprimento.	7.1. Efetua medições utilizando o centímetro como unidade de comprimento.	Não.	Red
		Sim.	Green
8. Ler a medida do tempo apresentada num relógio de ponteiros, em horas, meias horas e quartos de hora.	8.1. Lê a medida do tempo apresentada num relógio de ponteiros, em horas.	Não lê.	Red
		Lê a medida do tempo apresentada num relógio.	Yellow
	Lê a medida do tempo apresentada em dois relógios.	Green	
	8.2. Lê a medida do tempo apresentada num relógio de ponteiros, em horas e quartos de hora.	Não lê.	Red
		Lê.	Green
	8.3. Lê a medida do tempo apresentada num relógio de ponteiros, em horas e meias horas.	Não lê.	Red
Lê.		Green	
9. Ler quantias de dinheiro decompostas em euros e cêntimos.	9.1. Lê quantias de dinheiro, identificando a quantidade de euros.	Não lê.	Red
		Lê uma quantia de dinheiro.	Yellow
		Lê duas quantias de dinheiro.	Blue
		Lê três quantias de dinheiro.	Green
	9.2. Lê quantias de dinheiro, identificando a quantidade de cêntimos.	Não lê.	Red
		Lê uma quantia de dinheiro.	Yellow
		Lê duas quantias de dinheiro.	Blue
		Lê três quantias de dinheiro.	Green
	9.3. Lê quantias de dinheiro, identificando a quantidade de euros e de cêntimos.	Não lê.	Red
		Lê uma quantia de dinheiro.	Yellow
		Lê duas quantias de dinheiro.	Blue
		Lê três quantias de dinheiro.	Green
10. Retirar informação de pictogramas.	10.1. Retira informações de uma linha do pictograma.	Não retira informações.	Red
		Retira informações, mas não relaciona a imagem à legenda.	Yellow
		Retira informações, relacionado a imagem à legenda.	Green
	10.2. Compara valores de duas linhas do pictograma.	Não compara.	Red
		Compara corretamente um par de linhas.	Yellow
		Compara corretamente dois pares de linhas.	Green
	10.3. Retira informações globais do pictograma.	Não retira.	Red
		Retira.	Green

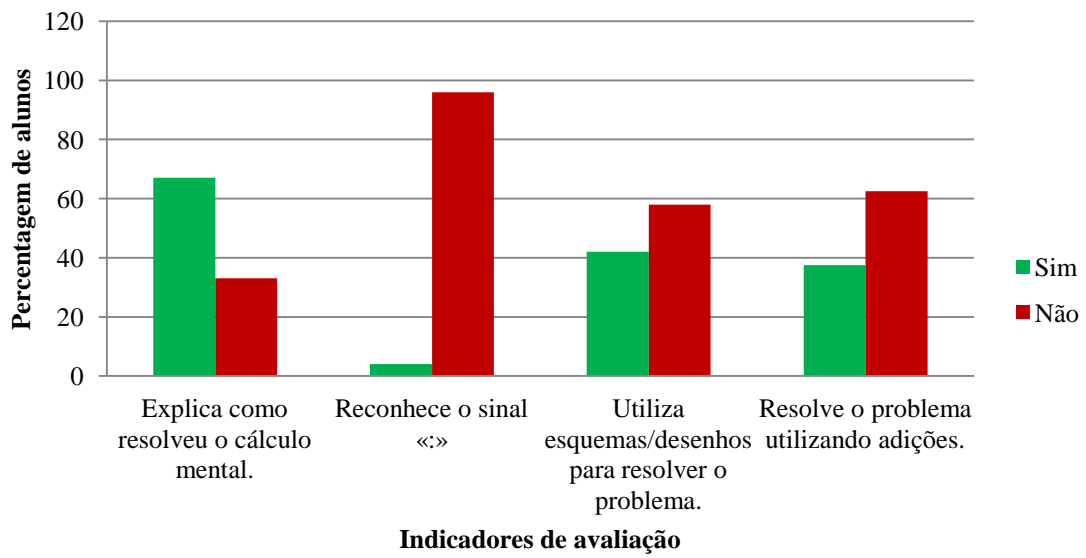
Grelha de avaliação – Ficha de avaliação diagnóstica de Matemática																						
Objetivos																						
		1	2	3	4	5	6		7	8		9		10								
Indicadores de Avaliação																						
		1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	3.1.	4.1.	5.1.	6.1.	6.2.	6.3.	7.1.	8.1.	8.2.	8.3.	9.1.	9.2.	9.3.	10.1.	10.2.	10.3.	
Grupo		I			II			III			IV			V			VI					
Questões		1			1			2	3	1			2	1			1	10.a.			10.b/c	10.d.
Alunos	AM	Green	Green	Blue	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	
	AGM	Yellow	Green	Red	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Blue	Blue	Blue	Red	Yellow	Green	
	AS	Yellow	Green	Blue	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Yellow	Red	
	CL	Yellow	Yellow	Red	Green	Green	Red	Red	Yellow	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Green	
	DMP	Red	Yellow	Red	Red	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Red	
	DM	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Green	
	DP	Yellow	Green	Yellow	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Red	Yellow	Red	Red	Green	Red	Green	
	FM	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Red	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Red	
	FIM	Faltou																				
	GV	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Blue	Blue	Blue	Green	Yellow	Green	
	JG	Yellow	Green	Yellow	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Green	Green	Green	Yellow	Green	Red	
	JB	Yellow	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	
	LJ	Green	Green	Blue	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Red	
	LM	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Yellow	Red	Red	Red	Yellow	Red	
	MM	Green	Green	Blue	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Blue	Blue	Green	Green	Red	
	MC	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Yellow	Red	Red	Green	Blue	Blue	Green	Green	Green	
	MCG	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Red	
	MA	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Blue	Blue	Green	Yellow	Green	
	MS	Green	Green	Blue	Green	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Blue	Blue	Green	Green	Green	
	PF	Green	Green	Blue	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	
RP	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Red		
SR	Yellow	Yellow	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Blue	Red	Red	Green	Yellow	Red		
SB	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Blue	Blue	Blue	Red	Yellow	Green		
TO	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Green		
YB	Yellow	Green	Blue	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Red	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Yellow	Red		

## Observações

	Explica como resolveu o cálculo mental.	Reconhece o sinal «:»	Utiliza esquemas/desenhos para resolver o problema.	Resolve o problema utilizando adições.
Grupo	Grupo I		Grupo II	
Questão	1		1	
AM				
AGM				
AS				
CL				
DMP				
DM				
DP				
FM				
FIM	Faltou			
GV				
JG				
JB				
LJ				
LM				
MM				
MC				
MCG				
MA				
MS				
PF				
RP				
SR				
SB				
TO				
YB				

Legenda	
Não	
Sim	

## Avaliação diagnóstica de Matemática



## Anexo T - Ficha de avaliação diagnóstica de Matemática

2014/2015 2.º Período	 <b>2.º ANO – FICHA DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA – MATEMÁTICA</b>
Nome: _____ N.º _____	Data: ___/___/___

### Grupo I – Cálculo mental

1. Completa a tabela, sem utilizares o algoritmo.

	O que pensei
_____ é o dobro de 1	
metade de 8 é _____	
o dobro de 5 é _____	
_____ é metade de 10	
o dobro de 4 é _____	
4 é a metade de _____	
16 é o dobro de _____	
8 é a metade de _____	
$10 : 2 =$ _____	
$20 : 2 =$ _____	

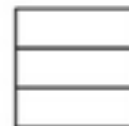
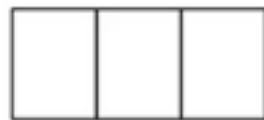
Grupo II – Divisão inteira

*Lê com atenção o problema e resolve-o. Utiliza esquemas, desenhos ou contas para explicares como o resolveste.*

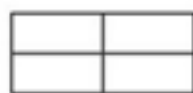
1. O avô Paulo cozinhou doze biscoitos para o lanche dos seus quatro netos. Ele pretende distribuir os biscoitos de modo a que todos fiquem com o mesmo número de biscoitos. Quantos biscoitos receberá cada neto?

Resposta: \_\_\_\_\_

2. Pinta a **terça parte** de cada uma das figuras seguintes.



3. Pinta a **quarta parte** de cada uma das figuras seguintes.

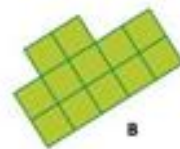


Grupo III – Medida

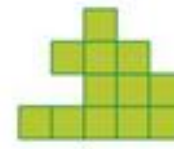
1. Observa as imagens abaixo. Compara a área de cada uma das figuras e regista as tuas conclusões, utilizando os sinais  $>$ ,  $<$  ou  $=$ .



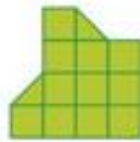
A



B



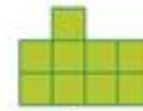
C



D



E



F

área da figura A

área da figura A

área da figura D

área da figura F

área da figura C

área da figura A


área da figura B

área da figura C.

área da figura C.

área da figura E.

área da figura B.

área da figura F.

2. Observa a imagem seguinte.



2.1. Quantos centímetros mede a caneta?

---

### Grupo VI – Tempo

1. Que horas são?

Indica as horas representadas em cada relógio, como apresentado no exemplo.



São 11 horas e 15 minutos.



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Grupo V – Dinheiro

1. Observa o exemplo e escreve a quantia de dinheiro existente em cada situação.



### Grupo VI – Organização e Tratamento de Dados

1. O pictograma representa o número de pacotes de leite vendidos na última semana de aulas na escola da Rita.



- a. Quantos pacotes de leite foram vendidos na quarta-feira?

---

- b. Em que dias da semana foi vendido o mesmo número de pacotes de leite?

---

- c. Quantos pacotes de leite se venderam a mais na sexta-feira do que na quinta-feira?

---

- d. Quantos pacotes de leite foram vendidos durante esta semana?

---


## Anexo U - Grelha de avaliação da ficha de avaliação sumativa de Matemática

Grelha de avaliação – Ficha de avaliação sumativa de Matemática (2.º período)															
Objetivos de avaliação															
1			2		3		4	5	6	7	8	9		10	
Indicadores de avaliação															
Questões	1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	3.1.	4.1.	5.1.	6.1.	7.1.	8.1.	9.1	9.2	9.3	10.1	
	6			8				7	11.b)	11.c)	11.a)	16.a)/b)/d)	16.c)/e)	16.f)	III
AM															
AGM															
AS															
CL															
DMP															
DM															
DP															
FM															
FIM															
GV															
JG															
JB															
LJ															
LM															
MM															
MC															
MCG															
MA															
MS															
PF															
RP															
SR															
SB															
TO															
YB															

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação		
1. Utilizar os símbolos «<», «>» ou «=» para comparar números naturais até 1000.	1.1. Utiliza corretamente o símbolo «=» para comparar números naturais até 1000.	Não utiliza corretamente o símbolo «=».	Red	
		Utiliza corretamente, uma vez, o símbolo «=».	Yellow	
		Utiliza corretamente, duas vezes, o símbolo «=».	Green	
	1.2. Utiliza corretamente o símbolo «<» para comparar números naturais até 1000.	Não utiliza corretamente o símbolo «<».	Red	
		Utiliza corretamente, uma vez, o símbolo «<».	Yellow	
		Utiliza corretamente, duas vezes, o símbolo «<».	Green	
	1.3. Utiliza corretamente o símbolo «>» para comparar números naturais até 1000.	Não utiliza corretamente o símbolo «>».	Red	
		Utiliza corretamente, uma vez, o símbolo «>».	Yellow	
		Utiliza corretamente, duas vezes, o símbolo «>».	Blue	
		Utiliza corretamente, três vezes, o símbolo «>».	Green	
	2. Reconhecer que o produto de qualquer número por 0 é igual a 0.	2.1. Reconhece que o produto de qualquer número por 0 é igual a 0.	Não reconhece.	Red
			Reconhece, realizando corretamente um exercício.	Yellow
Reconhece, realizando corretamente dois exercícios.			Green	
3. Reconhecer que o produto de qualquer número por 1 é igual a esse número.	3.1. Reconhece que o produto de qualquer número por 1 é igual a esse número.	Não reconhece.	Red	
		Reconhece, realizando corretamente um exercício.	Yellow	
		Reconhece, realizando corretamente dois exercícios.	Blue	
		Reconhece, realizando corretamente três exercícios.	Green	
4. Realizar corretamente o produto de qualquer número natural por 10.	4.1. Realiza corretamente o produto de qualquer número natural por 10.	Não realiza.	Red	
		Realiza corretamente um exercício.	Yellow	
		Realiza corretamente dois exercícios.	Blue	
		Realiza corretamente três exercícios.	Green	
5. Identificar múltiplos de 5.	5.1. Identifica múltiplos de 5.	Não identifica múltiplos de 5.	Red	
		Identifica, pelo menos, três múltiplos de 5.	Yellow	
		Identifica todos os múltiplos de 5.	Green	
6. Compreender o termo «dobro».	6.1. Compreende o termo «dobro».	Não.	Red	
		Sim.	Green	

7. Compreender o termo «quádruplo».	7.1. Compreende o termo «quádruplo».	Não.	Red
		Sim.	Green
8. Compreender o termo «quíntuplo».	8.1. Compreende o termo «quíntuplo».	Não.	Red
		Sim.	Green
9. Retirar informação de pictogramas.	9.1. Retira informações de uma linha do pictograma.	Não retira informações.	Red
		Retira informações, mas não relaciona a imagem à legenda / Retira informações de uma linha do pictograma.	Yellow
		Retira informações de duas linhas do pictograma, relacionado a imagem à legenda.	Green
	9.2. Compara valores de duas linhas do pictograma.	Não compara.	Red
		Compara corretamente um par de linhas.	Yellow
	Compara corretamente dois pares de linhas.	Green	
9.3. Retira informações globais do pictograma.	Não retira.	Red	
	Retira.	Green	
10. Resolver problemas de um passo envolvendo situações multiplicativas no sentido aditivo.	10.1. Resolve problemas de um passo envolvendo situações multiplicativas no sentido aditivo.	Não resolve o problema.	Red
		Resolve o problema corretamente mas não apresenta o resultado (correto).	Yellow
		Resolve o problema e apresenta o resultado correto.	Green

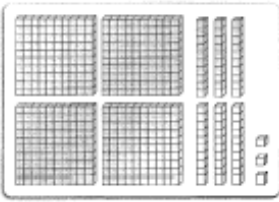
## Anexo V - Ficha de avaliação sumativa de Matemática

2014/2015 2º Período	 <b>2.º ANO – AVALIAÇÃO SUMATIVA DE MATEMÁTICA</b>
Apreciação: _____	Encarregado de Educação: _____
Nome: _____ N.º _____	Turma: ____/____

1. Faz a decomposição dos números e faz a leitura de cada um por ordens e por extenso.

Número	Decomposição	Leitura por ordens	Leitura por extenso
746			
852			
1260			

2. Assinala com um X a expressão que corresponde ao número representado em cada imagem.

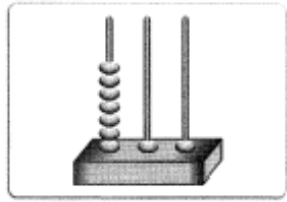
a) 

400 + 6 + 3

40 + 60 + 3

400 + 60 + 3

4 + 6 + 3

b) 

700 + 1 + 1

700 + 10 + 1

70 + 10 + 1

700 + 1

3. Assinala com um X a leitura do número 905.

<input type="checkbox"/> Novecentos e cinquenta	<input type="checkbox"/> Nove centenas e cinco dezenas
<input type="checkbox"/> Novecentos e cinco	<input type="checkbox"/> Noventa e cinco

4. Completa a decomposição do número destacado.

$999 + \underline{\quad}$	$450 + \underline{\quad}$	
$950 + \underline{\quad}$	<b>1000</b>	$500 + 300 + \underline{\quad}$
$500 + \underline{\quad}$	$730 + \underline{\quad}$	$200 + 200 + 200 + \underline{\quad}$

5. Escreve os números por ordem crescente.

245 100 362 76 15 671 1000 890

\_\_\_ < \_\_\_ < \_\_\_ < \_\_\_ < \_\_\_ < \_\_\_ < \_\_\_ < \_\_\_

6. Completa com >, < ou =.

$874 - 800 \text{ ___ } 804$

$576 - 76 \text{ ___ } 76$

$900 + 100 \text{ ___ } 1000$

$500 + 350 \text{ ___ } 750$

$3 \times 5 \text{ ___ } 4 \times 5$

$600 - 200 \text{ ___ } 150 + 150$

7. Faz os arredondamentos.

	à dezena	à centena
128		
311		
875		

8. Completa.

$8 \times 1 = \text{ ___ }$

$12 \times 0 = \text{ ___ }$

$27 \times \text{ ___ } = 0$

$54 \times 10 = \text{ ___ }$

$6 \times \text{ ___ } = 60$

$10 \times 7 = \text{ ___ }$

$32 \times \text{ ___ } = 32$

$1 \times \text{ ___ } = 25$

9. Transforma as adições em multiplicações ou o inverso.

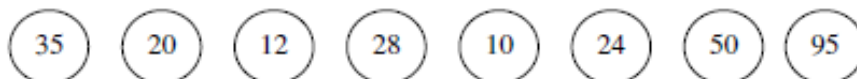
$2 + 2 + 2 + 2 = \text{ ___ } \times \text{ ___ } = \text{ ___ }$

$5 + 5 + 5 = \text{ ___ } \times \text{ ___ } = \text{ ___ }$

$4 \times 5 = \text{ ___ } + \text{ ___ } + \text{ ___ } + \text{ ___ } = \text{ ___ }$

$2 \times 8 = \text{ ___ } + \text{ ___ } = \text{ ___ }$

10. Pinta os números que são múltiplos de 5.



11. Assinala com X a expressão correta para cada situação.

a) A Lúcia tem 8 anos e o seu tio tem o quádruplo da sua idade.

$4 \times 8$

$5 \times 8$

b) A Maria tem o dobro da idade da sua prima.

$2 \times 11$

$4 \times 11$

c) O quádruplo de 5 é:

25

20

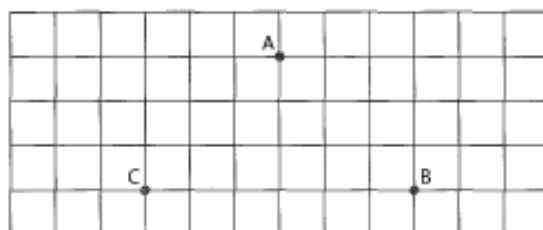
12. Efetua os cálculos, com recurso ao algoritmo.

$354 + 123 = \underline{\quad}$

$566 + 217 = \underline{\quad}$

$634 - 419 = \underline{\quad}$

13. Observa os pontos A, B e C.



13.1. Com o auxílio da régua, une os pontos entre si.

13.2. Assinala com um X a opção que assinala a figura geométrica que obtiveste.

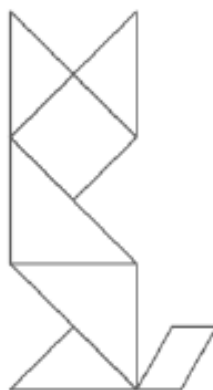
triângulo isósceles

triângulo equilátero

13.3. Representa no quadriculado anterior os pontos D, E e F com as seguintes localizações:

- D no interior do triângulo.
- E na fronteira do triângulo.
- F no exterior do triângulo.

14. Pinta os quadriláteros de azul.



15. Liga cada figura ao cesto correto.



16. O pictograma mostra o número de ovos de chocolate vendidos numa confeitaria durante uma semana. Observa o pictograma e responde às perguntas.

Ovos vendidos durante uma semana



- Quantos ovos foram vendidos à segunda-feira? \_\_\_\_\_.
- Em que dia da semana foram vendidos 50 ovos? \_\_\_\_\_.
- Em que dias da semana se vendeu o mesmo número de ovos? \_\_\_\_\_.
- Quantos ovos foram vendidos à quarta-feira? \_\_\_\_\_.
- Quantos ovos ainda teriam de ser vendidos na sexta-feira para se venderem tantos quantos no domingo? \_\_\_\_\_.
- Indica o total de ovos vendidos durante a semana. \_\_\_\_\_.

PROBLEMAS

I

Na confeitaria do tio Coelhão, os ovos de chocolate podem ser embrulhados com vários tipos de papel:



Sabendo que os ovos podem ser de **chocolate branco** ou de **chocolate negro**, quantos tipos diferentes de ovos pode vender o tio Coelhão?

(Podes usar palavras, esquemas, desenhos ou contas.)

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

II

O tio Coelhão tem 587 ovos de chocolate para vender. Já vendeu 435.

Quantos ovos é que ainda lhe falta vender?

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

III

O coelhinho Pascoal preparou 4 cestas com 5 ovos de chocolate cada uma.

Quantos ovos de chocolate é que o coelhinho Pascoal colocou nas cestas?



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

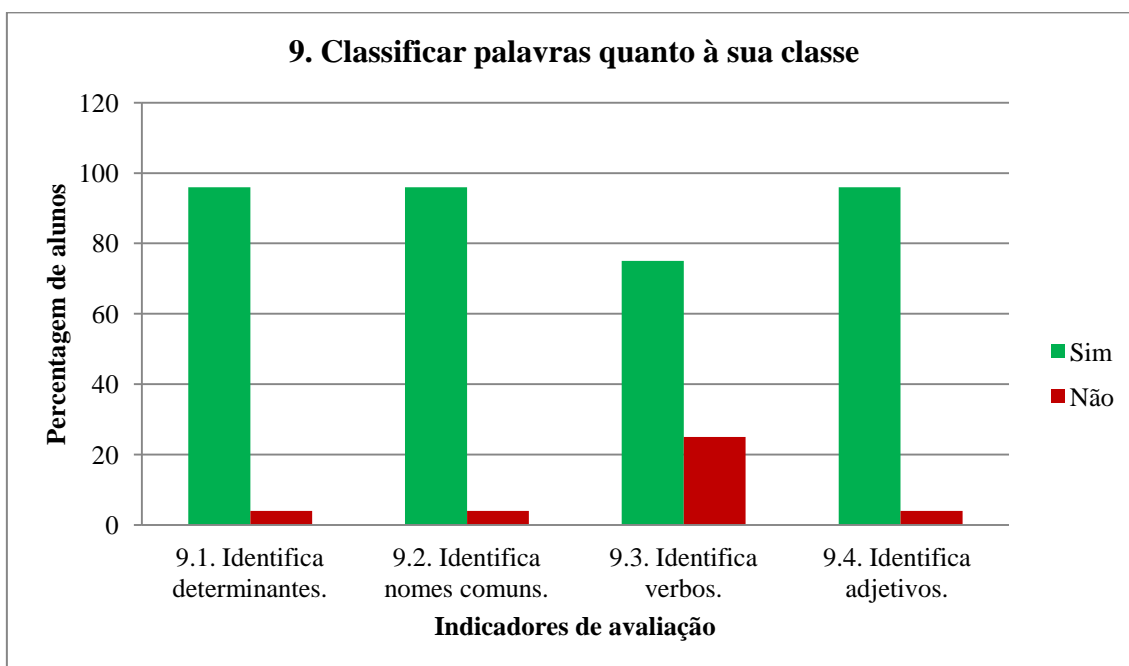
## Anexo W - Grelha de avaliação da ficha de avaliação sumativa de Português

Grelha de avaliação – Ficha de avaliação sumativa – 2.º Período																						
		Indicadores de Avaliação																				
		1.1	2.1.	3.1.	4.1.	5.1.	6.1.	6.2.	7.1.	8.1.	9.1.	9.2.	9.3.	9.4.	10.1.	10.2.	10.3.	10.4.	11.1.	12.1.	12.2.	12.3.
Grupo		I					II															
Questões		1	2	3	6	7	1.1.	1.2.	2	3	4				5				6	7		
AM		Green	Red	Green	Red	Green	Yellow	Yellow	Red	Red	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Red	Green	Red	Yellow	Green
AGM		Green	Red	Green	Red	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Green
AS		Green	Red	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Yellow	Green	Green
CL		Green	Green	Red	Green	Red	Yellow	Green	Red	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Red	Yellow	Red
DMP		Green	Red	Red	Green	Red	Yellow	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Red	Yellow	Yellow
DM		Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Green	Blue	Yellow
DP		Green	Red	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Blue	Red	Green	Green
FM		Green	Green	Red	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Yellow	Green	Green	Green
FIM		Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Blue	Red	Green	Green
GV		Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Blue	Green	Green	Green
JG		Green	Red	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Red	Green	Green	Green	Green
JB		Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Red	Green	Red	Blue	Green	Green	Yellow
LJ		Green	Green	Red	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Green	Green	Green
LM		Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Yellow	Red	Blue	Green	Blue	Green
MM		Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Blue	Green	Green	Yellow
MC		Green	Red	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Red	Green	Green
MCG		Green	Green	Green	Green	Red	Yellow	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Blue	Green	Green	Green
MA		Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Blue	Green	Green	Green
MS		Green	Green	Red	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Blue	Green	Green	Green
PF		Green	Red	Red	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Red	Blue	Green	Green	Yellow
RP		Green	Red	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Red	Green	Red	Green	Green
SR		Green	Green	Green	Red	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Green	Green	Green
SB		Green	Green	Red	Red	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Red	Blue	Green	Yellow	Green
TO		Green	Green	Red	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Blue	Green	Green	Green
YB		Green	Red	Green	Red	Green	Yellow	Yellow	Red	Red	Green	Green	Red	Green	Green	Red	Red	Red	Blue	Red	Blue	Green

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Identificar o autor do texto.	1.1. Identifica o autor do texto.	Não	Red
		Sim	Green
2. Identificar o número de parágrafos do texto.	2.1. Identifica o número de parágrafos do texto.	Não	Red
		Sim	Green
3. Identificar o comportamento de uma personagem, tendo em consideração o texto lido.	3.1. Identifica corretamente o comportamento de uma personagem, tendo em consideração o texto lido.	Não	Red
		Sim	Green
4. Ordenar os acontecimentos de uma história, tendo em consideração o texto lido.	4.1. Ordena corretamente os acontecimentos da história, tendo em consideração o texto lido.	Não	Red
		Sim	Green
5. Responder a questões apresentando a sua opinião, tendo em consideração o texto lido.	5.1. Responde a uma questão, apresentado a sua opinião, tendo em consideração o texto lido.	Não	Red
		Sim	Green
6. Identificar nomes flexionados em número e em género.	6.1. Identifica nomes femininos (no plural).	Não identifica nomes femininos (no plural).	Red
		Identifica nomes e adjetivos flexionados no feminino / plural.	Yellow
		Identifica nomes femininos (no plural).	Green
	6.2. Identifica nomes masculinos (no singular).	Não identifica nomes masculinos (no singular).	Red
		Identifica nomes masculinos (no singular).	Green
7. Identificar palavras trissilábicas.	7.1. Identifica palavras trissilábicas.	Não	Red
		Sim	Green
8. Estabelecer relações de antonímia.	8.1. Estabelece relações de antonímia.	Não indica a expressão antónima da expressão apresentada.	Red
		Indica a expressão antónima da expressão apresentada.	Green
9. Classificar palavras quanto à sua classe.	9.1. Identifica determinantes.	Não	Red
		Sim	Green
	9.2. Identifica nomes comuns.	Não	Red
		Sim	Green
	9.3. Identifica verbos.	Não	Red
		Sim	Green
	9.4. Identifica adjetivos.	Não	Red
		Sim	Green
10. Utilizar corretamente os sinais de pontuação.	10.1. Utiliza corretamente o ponto final.	Não	Red
		Sim	Green
	10.2. Utiliza corretamente a vírgula.	Não	Red
		Utiliza corretamente a vírgula uma vez.	Yellow
		Utiliza corretamente a vírgula duas vezes.	Green

	10.3. Utiliza corretamente os dois pontos.	Não	Red
		Sim	Green
	10.4. Utiliza corretamente as reticências.	Não	Red
		Sim	Green
11. Exemplificar vocábulos da família de palavras de um outro dado.	11.1. Exemplifica três palavras da família de “barbas”.	Não exemplifica palavras da família de “barbas”.	Red
		Exemplifica uma palavra da família de “barbas”.	Yellow
		Exemplifica duas palavras da família de “barbas”.	Blue
		Exemplifica três palavras da família de “barbas”.	Green
12. Compreender a utilização dos casos de leitura: “à”, “há” e “ah!”, completando frases com o caso de leitura adequado.	12.1. Completa, corretamente, as frases com “à”.	Não	Red
		Sim	Green
	12.2. Completa, corretamente, as frases com “há”.	Não completa as frases corretamente.	Red
		Completa corretamente uma frase.	Yellow
		Completa corretamente duas frases.	Blue
	12.3. Completa, corretamente, as frases com “ah!”.	Completa corretamente três frases.	Green
		Não completa corretamente as frases.	Red
		Completa corretamente uma frase.	Yellow
		Completa corretamente duas frases.	Green

## Avaliação diagnóstica de Português – Gráfico



## Anexo X – Ficha de avaliação sumativa de Português

2014/2015 2º Período	 <b>2.º ANO - TESTE DE PORTUGUÊS</b>
Apreciação _____	Encarregado de Educação _____
Nome: _____ N.º _____	Turma: ____/____

**Grupo I**

**1. Lê o texto com muita atenção.**

Era uma vez uma princesa muito malcriada. Vivia num lindo palácio.  
Toda a gente lhe dava muito mimo. Mas ela só fazia disparates. Batia no cão. Puxava o rabo do gato.  
À noite fazia sempre birra, porque não queria ir para a cama. Quanto mais a rainha ralhava, mais ela gritava. Se o rei a mandava chamar, fugia para o jardim. Se chegavam convidados, fazia-lhes caretas.  
Um dia apareceu no palácio um feiticeiro de barbas grandes brancas. A princesa ficou admirada a olhar para ele. Ele fez-lhe uma festa na cabeça e disse:  
– Olá princesa!  
Em vez de responder, a princesa malcriada pôs-se a rir e puxou-lhe as barbas com toda a força. O feiticeiro ficou tão zangado que a transformou em rã. Depois disse-lhe assim:  
– Só voltas a ser princesa quando um príncipe te der um beijo.  
(...)

10  
Mariana Magalhães, *A Princesa Malcriada*,  
<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/bibliotecadigital/>  
(texto com supressões)

**Responde às perguntas que se seguem.**

1. Quem é o autor do texto?

\_\_\_\_\_

2. Quantos parágrafos tem o texto que leste?  
Assinala com x a resposta.

cinco       seis       sete

3. Assinala com X a frase que melhor descreve os comportamentos da princesa de acordo com o texto.

- A princesa fazia birra, gritava e fugia.
- A princesa fazia birra, gritava, fugia e fazia caretas.
- A princesa gritava, fugia e fazia caretas.
- A princesa fazia birra, gritava e fazia caretas.

4. Porque é que a princesa fazia sempre birra à noite?

---

5. Quem apareceu, um dia, no palácio?

---

6. Ordena as frases seguindo o texto. Podes reler o texto.

- Um dia apareceu no palácio um feiticeiro de barbas grandes brancas.
- Se o rei a mandava chamar, fugia para o jardim.
- Só voltas a ser princesa quando um príncipe te der um beijo.
- Vivia num lindo palácio.

7. Imagina que conhecias a princesa da história. O que lhe dirias acerca do seu comportamento?

---

---

---

### Grupo II

1. Lê a frase:

Um dia apareceu no  palácio um feiticeiro de  barbas grandes  brancas. A princesa ficou admirada a olhar para ele. Ele fez-lhe uma festa na  cabeça e disse:  
– Olá  princesa!

1.1 Com lápis vermelho pinta os  que têm um nome feminino, plural.

1.2 Com lápis azul pinta os  que têm um nome masculino, singular.

2. Assinala com X o conjunto em que todas as palavras têm 3 sílabas (trissílabas).

- jardim, fugia, barbas, brancas.
- princesa, rainha, fugia, puxava.
- festa, cabeça, birra, gritava.

3. Nas afirmações seguintes, assinala com x a que indica o antónimo (contrário) de “A princesa era muito malcriada.”

- A princesa era mal-educada.       A princesa era bem-comportada.

4. Lê a frase.

Um dia apareceu no palácio um feiticeiro de barbas grandes brancas.

Preenche o quadro utilizando 4 palavras da frase.

Determinante	Nome comum	Verbo	Adjetivo

5. Escreve dentro de cada , o sinal de pontuação necessário para que a frase fique correta.

Os brinquedos da princesa eram os mais bonitos do reino   
 No seu quarto tinha  duas bonecas de porcelana  um serviço de chá   
 marionetas

6. Escreve 3 palavras da família de “barbas”.

\_\_\_\_\_

7. Completa com à, há ou ah!

\_\_\_ muito tempo, num lindo palácio, vivia uma princesa muito malcriada.

No palácio \_\_\_ um cão. Também \_\_\_ um gato.

\_\_\_ noite, a princesa fazia birra porque não queria ir para a cama.

\_\_\_ Que bela princesa! – Pensou o feiticeiro quando a viu.

\_\_\_ riu- se a princesa malcriada quando viu o feiticeiro.



## Anexo Y - Exercício ortográfico

### Espanta-Pardais

Espanta-Pardais era um boneco humilde que vivia no meio do [campo].

Tinha dois grandes braços sempre abertos à espera que alguém os fechasse com amizade, um casaco cheio de [remendos] de todas as cores, um cachecol muito comprido e um chapéu preto com uma flor lá no alto.

A única coisa que o Espanta-Pardais queria era poder caminhar [numa] estrada [gigante]. Palavra que não desejava mais nada!

Às vezes passava o seu amigo chamado Vento e contava-lhe de praias de ondas [azuladas], praias onde os meninos descalços, a rir, faziam castelos de conchinhas e areia, e os pescadores conversavam.

Colaço, Maria Rosa, Espanta-Pardais, Nova Veja, Lisboa, 2007

[texto com supressões]

## Anexo Z - Grelha de avaliação diagnóstica de ortografia

Objetivos	Indicadores de avaliação
1. Redigir o que se ouve.	1.1. Cumpre regras ortográficas de base fonológica e morfológica.
	1.2. Utiliza corretamente a acentuação gráfica.
	1.3. Respeita as regras de utilização de letras minúsculas e maiúsculas.
	1.4. Respeita a unidade gráfica da palavra.
	1.5. Respeita as regras de translineação.
	1.6. Realiza translineação, quando lhe é indicado.
	1.7. Realiza corretamente parágrafos.
	1.8. Respeita a unidade gráfica da frase.
	1.9. Escreve todas as palavras que ouve, sem trocar ou acrescentar outras.
	1.10. Respeita a pontuação.

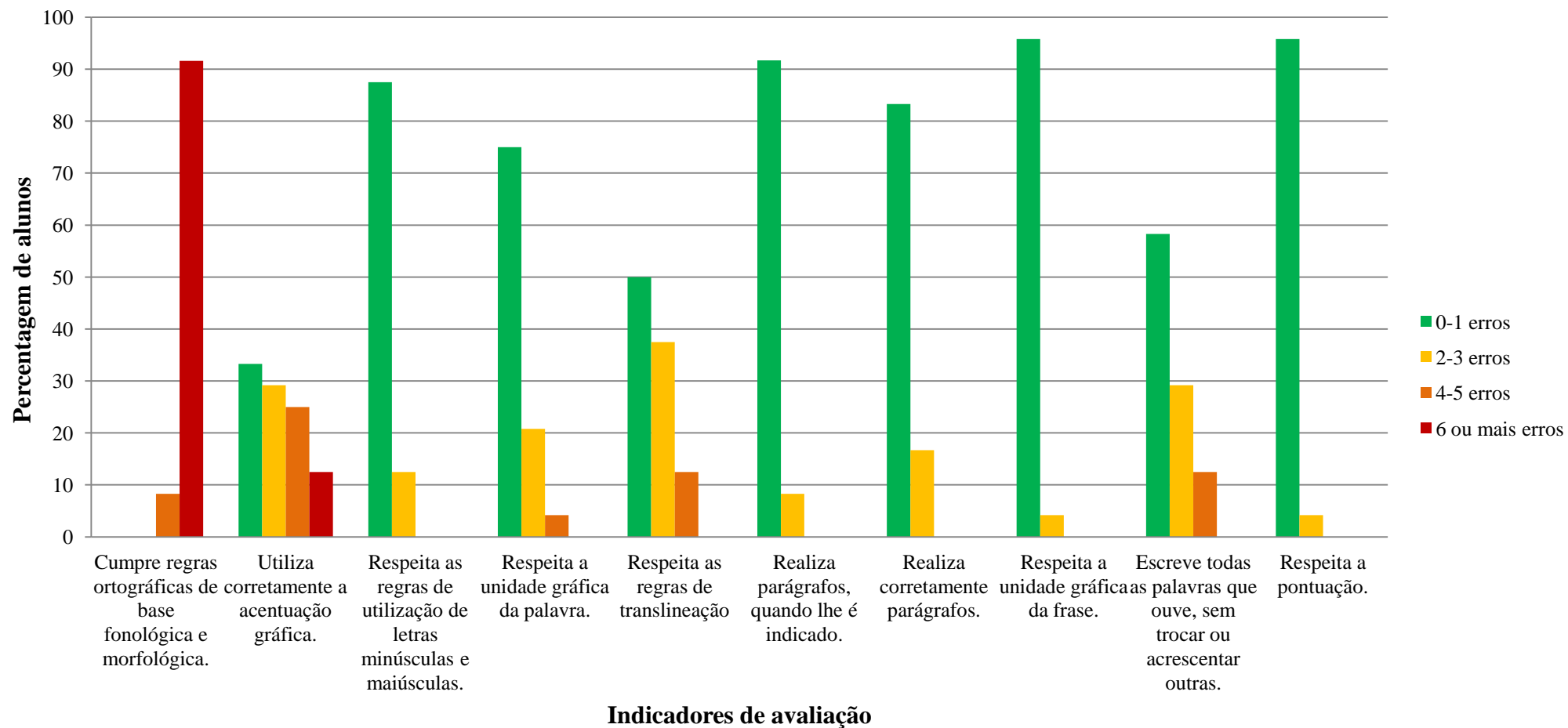
Critérios de Avaliação	
0 – 1 Erros	
2 – 3 Erros	
4 – 5 Erros	
6 ou mais erros	

## Diagnose de Português – Exercício Ortográfico

Aluno	Objetivo									
	1									
	Indicadores de Avaliação									
	1.1 Cumpre regras ortográficas de base fonológica e morfológica.	1.2 Utiliza corretamente a acentuação gráfica.	1.3 Respeita as regras de utilização de letras minúsculas e maiúsculas.	1.4 Respeita a unidade gráfica da palavra.	1.5 Respeita as regras de translineação	1.6 Realiza parágrafos, quando lhe é indicado.	1.7 Realiza corretamente parágrafos.	1.8 Respeita a unidade gráfica da frase.	1.9 Escreve todas as palavras que ouve, sem trocar ou acrescentar outras.	1.10 Respeita a pontuação.
AM										
AGM										
AS										
CL										
DMP										
DM										
DP										
FM										
FIM	<b>Faltou</b>									
GV										
JG										
JB										
LJ										
LM										
MM										
MC										
MCG										
MA										
MS										
PF										
RP										
SR										
SB										
TO										
YB										

## Anexo AA - Gráfico – Diagnose de Português – Ortografia

### Diagnose de Português - Exercício ortográfico



## Anexo AB - Grelha de avaliação diagnóstica de Português – Casos de leitura

Alunos	Casos de Leitura																			Flexão em Número e Género		Pronome pessoal
	u / o	am, ão	uso do <m> antes de <p> ou <b>	h	r / rr	s, z, ss, x, ç	x, ch	as, es, is, os, us	az, ez, iz, oz, uz	ar, er, ir, or, ur	al, el, il, ol, ul	an, en, in, on, un / am, em, im, om, um	gue, gui/ ge, gi	qu/ c	g / j	ça, ço, çu / ce, ci	br, cr, dr, fr, gr, pr, tr, vr	bl, cl, fl, gl, pl, tl	nh, lh, ch	Plural/ singular	Feminino/ Masculino	-lhe
AM	x	x	X	x		x	x				x			x	x			x			x	
AGM	x	x		x		x								x				x			x	
AS	x	x	X	x		x			x		x							x	x			
CL	x		X	x		x			x	x				x		x	x	x			x	
DMP	x	x	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
DM		x		x		x	x			x								x			x	
DP			X	x		x	x						x							x	x	
FM	x			x		x											x				x	
FIM	Faltou																					
GV				x		x	x									x					x	
JG	x					x								x		x	x		x		x	
JB				x		x										x						
LJ				x		x	x						x			x			x			
LM				x		x					x			x		x		x				
MM	X	x		x		x	x	X					x		x	x			x		x	
MC			X	x		x	x	x											x			
MCG				x		x															x	
MA				x		x	x						x		x							
MS				x		x		x									x			x	x	
PF			X	x		x	x	x							x				x			
RP		X		x		x							x									
SR			X	x		x													x			
SB				x		x	x					x	x		x				x		x	
TO				x		x	x														x	
YB	x	x		x		x						x					x				x	

## Anexo AC – Identificação das Potencialidades, Fragilidades e Interesses dos Alunos

Tabela 1.

*Potencialidades, fragilidades e interesses dos alunos.*

	Potencialidades	Fragilidades	Interesses
<b>Competências Sociais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar, quando solicitado.</li> <li>- Apresentar o material escolar cuidado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstrar autonomia na realização das tarefas.</li> <li>- Respeitar as intervenções dos colegas.</li> <li>- Participar quando solicitado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhar com um colega / em pequeno grupo.</li> </ul>
<b>Estudo do Meio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar características dos animais (domésticos/selvagens, alimentação, reprodução, locomoção e características físicas).</li> <li>- Relacionar estações do ano aos seus estados do tempo característicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer propriedades do ar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse na participação em atividades de Estudo do Meio.<sup>2</sup></li> <li>- Participar num projeto sobre animais.</li> </ul>
<b>Matemática</b>	<p><b>Organização e tratamento de dados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar pictogramas.</li> </ul> <p><b>Cálculo mental:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar e partilhar estratégias de cálculo mental.</li> </ul>	<p><b>Números e Operações:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar os termos «dobro», «quádruplo» e «quíntuplo».</li> <li>- Identificar a terça e a quarta parte de figuras apresentadas.</li> </ul> <p><b>Geometria:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Medir, utilizando uma unidade de comprimento.</li> <li>- Ler e escrever medidas de tempo.</li> <li>- Efetuar contagens de quantias de dinheiro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partilhar processos de resolução e resultados ao grande grupo.</li> </ul>
<b>Português</b>	<p><b>Leitura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler fluentemente, em voz alta.</li> </ul> <p><b>Escrita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar subprocessos da escrita, quando solicitado.</li> </ul> <p><b>Conhecimento Explícito da Língua:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Classificar palavras</li> </ul>	<p><b>Escrita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar as convenções gráficas, ortográficas e de pontuação.</li> <li>- Utilizar as regras de translineação.</li> </ul> <p><b>Conhecimento Explícito da Língua:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir <i>nomes</i> de <i>adjetivos</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar num projeto de leitura e escrita.</li> <li>- Construir de um livro da turma.</li> <li>- Ler textos em diversos suportes.</li> </ul>

<sup>2</sup> Com base na análise dos dados do questionário I aplicado aos alunos, verificou-se que estes não se interessam por participar em atividades relacionados com a área disciplinar de Estudo do Meio. Contudo, com base no questionário II, verificou-se que os discentes têm interesse em participar num projeto sobre os animais.

	<p>quanto ao número de sílabas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecer de relações de antonímia.</li> </ul> <p><b>Compreensão do Oral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o essencial das mensagens ouvidas.</li> </ul> <p><b>Expressão do Oral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar de vocabulário adequado às discussões.</li> </ul>		
<b>Expressão e Educação Físico-Motora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cumprir regras de jogos infantis propostos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deslocar-se, coordenadamente, com o par.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse em atividades relacionadas com Expressão e Educação Físico-Motora.</li> </ul>
<b>Expressão e Educação Plástica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ilustrar, de acordo com o tema dado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cortar e colar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse em atividades relacionadas com Expressão e Educação Plástica.</li> </ul>
<b>Expressão e Educação Musical</b>	<i>Sem dados</i>		
<b>Expressão e Educação Dramática</b>	<i>Sem dados</i>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatizar histórias.</li> <li>- Participar em jogos de mímica.</li> </ul>

## Anexo AD - Estratégias globais de intervenção

Tabela 1.


*Articulação dos objetivos gerais do Plano de Trabalho de Turma e das estratégias globais de intervenção*


<b>Objetivos Gerais</b>	<b>Estratégias Globais</b>
Desenvolver competências de autonomia e de cooperação com os pares.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Realização de atividades de grupo e pares, com vista ao alcance de um objetivo comum.</li><li>• Implementação do Tempo de Estudo Autónomo, com recurso à realização dos Planos Individuais de Trabalho.</li><li>• Atribuição de tarefas semanais aos alunos.</li></ul>
Melhorar as competências de Escrita relacionadas com as convenções gráficas, ortográficas e de pontuação.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Implementação das rotinas: Ditado (incidente sobre um caso de leitura e sistematização do mesmo) e Casos de Leitura.</li><li>• Proporcionar momentos de revisão de textos (a pares e em grande grupo).</li></ul>
Compreender e utilizar os diferentes subprocessos de Escrita.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Proporcionar momentos de planificação, textualização e revisão de textos (narrativos).</li></ul>
Utilizar diferentes formas de comunicar matematicamente em situações de partilha de processos e resultados.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Partilha de estratégias de resolução de problemas e de cálculo mental, em grande grupo.</li><li>• Implementação das rotinas “Desafio de Matemática” e “Cálculo Mental”.</li></ul>
Realizar atividades práticas para explorar conteúdos de Estudo do Meio.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Levantamento das conceções iniciais dos alunos, aquando da abordagem de novos conteúdos.</li><li>• Realização de atividades de carácter prático, com a manipulação de materiais.</li></ul>

## Anexo AE – Evidências de materiais construídos para as rotinas instituídas

De seguida apresenta-se exemplares de materiais didáticos utilizados nas diferentes rotinas implementadas.

### Rotina – “Cálculo mental”

Cálculo Mental – N.º 4		
Nome: _____		Data: ___/___/___
<b>Completa as expressões, tornando-as verdadeiras.</b>		
a. $10 : 2 =$ _____	b. Metade de 10 é _____	<b>i. Pinta a terça parte da imagem.</b> 
c. 3 é a metade de _____	d. O dobro de 3 é _____	
e. $5 \times 6 =$ _____	f. 7 grupos de 6 = _____	
g. $9 \times 6 =$ _____	h. Metade de 6 é _____	

Cálculo Mental – N.º 5		
<b>Completa as expressões, tornando-as verdadeiras.</b>		
a. $10 : 2 =$ _____	b. $\frac{1}{2} \times 10 =$ _____	<b>i. As aulas do Hélio começam às 9 horas. Mas o Hélio só chegou à escola às 10 horas e meia.</b> <b>Marca no relógio a hora de chegada do Hélio à escola.</b> 
c. $18 : 3 =$ _____	d. A terça parte de 18 é _____	
e. $20 : 4 =$ _____	f. $\frac{1}{4} \times 20 =$ _____	
g. $40 : 5 =$ _____	h. A quinta parte de 40 é _____	

## Rotina - “Desafio de Matemática”

2014/2015

3.º Período

2.º ANO – FICHA DE TRABALHO DE MATEMÁTICA – DESAFIO DE MATEMÁTICA N.º 4

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

Data: \_\_/\_\_/\_\_

### Desafio de matemática

1. O Miguel foi às compras com os pais durante toda a semana.

No final de cada dia, os pais davam ao Miguel as moedas de 10 cêntimos que recebiam de troco.

O Miguel guardou tudo no seu porta-moedas, mas agora já não tem espaço para mais.



1.1. Quanto dinheiro conseguiu juntar o Miguel, no final da semana?

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











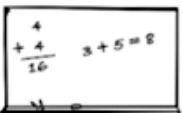

1.2. O Miguel resolveu trocar as suas moedas de 10 cêntimos por moedas de maior valor. Ajuda-o a trocar o seu dinheiro, de modo a que este ocupe menos espaço no porta-moedas.

Regista como pensaste.

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

## Rotina - "Casos de leitura"

<u>Casos de Leitura</u>					
Nome: _____			Data: ___/___/___		
1. Observa as figuras e legenda-as.					
					
					

<u>Casos de Leitura – br, cr, dr, fr, pr, tr</u>			
Nome: _____		Data: ___/___/___	
1.			
			
ze _____			
			
			

## **Anexo AF - Evidência de planificações e respectivos materiais didáticos utilizados na realização de um trabalho a pares: Sequência de atividades de Matemática sobre o comprimento**

De seguida apresentam-se as planificações diárias que integraram a sequência de atividades em apresentação, com destaque das respetivas tarefas a roxo, e os materiais didáticos utilizados no trabalho a pares.

**Planificação Diária** – 25 de maio de 2015

**Responsável:** Estagiária Mariana Farinha

Área disciplinar	Domínio / Subdomínio Competência	Conteúdos	Objetivos gerais	Objetivos específicos
<b>Bloco I – 9h – 11h</b>				
<b>Matemática</b>	Geometria	Dinheiro	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contagens de dinheiro em euros e cêntimos envolvendo números até 1000.</li> <li>- Contar dinheiro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Efetuar contagens de quantia de dinheiro, selecionando apenas a quantia superior a 600 euros.</li> <li>- Identificar quantias equivalentes.</li> <li>- Comparar quantias de dinheiro.</li> <li>- Resolver problemas envolvendo quantias de dinheiro.</li> <li>- Subtrair quantias de dinheiro.</li> <li>- Efetuar contagens de quantias de dinheiro (com base em imagens de moedas e notas).</li> </ul>
	Geometria	Medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distância e comprimento: comparação de medidas de comprimento em dada unidade.</li> <li>- Unidades não convencionais.</li> <li>- Medir comprimentos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver o conceito de comprimento.</li> <li>- Comparar comprimentos.</li> <li>- Ordenar comprimentos.</li> <li>- Adicionar comprimentos.</li> <li>- Compreender que medir um comprimento é compará-lo com outro comprimento, que se transforma em unidade de medida.</li> <li>- Compreender que a medida é o número de vezes que a unidade escolhida cabe no comprimento que se pretende medir.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agrupar objetos de acordo com um critério.</li> <li>- Ordenar objetos de acordo com o seu comprimento.</li> <li>- Comparar o comprimento de objetos, identificando um comprimento que seja o dobro de outro.</li> <li>- Comparar o comprimento de objetos, identificando um comprimento que seja a terça parte de outro.</li> <li>- Identificar os objetos que permitem formar o mais comprimento possível.</li> <li>- Identificar os objetos que permitem formar o menor comprimento possível.</li> </ul>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender que a medida do comprimento depende da unidade escolhida.</li> <li>- Compreender a necessidade de criar submúltiplos da unidade escolhida, quando esta não cabe um número inteiro de vezes.</li> </ul>	- Realizar medições de objetos, utilizando unidades não convencionais.
<b>Bloco II – 11h 30 min – 13h</b>					
<b>Português</b>	Conhecimento Explícito da Língua	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ordenação alfabética de palavras.</li> <li>- Dicionário</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar o dicionário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ordenar alfabeticamente as palavras.</li> <li>- Identificar o significado de palavras no dicionário.</li> <li>- Recolher o significado de palavras do dicionário.</li> </ul>	
	Escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto informativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever para informar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever um <i>slogan</i> com um intuito informativo.</li> </ul>	
<b>Bloco III – 14h30 – 16h</b>					
<b>Estudo do Meio</b>	Bloco 3 – À descoberta do ambiente natural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estados do tempo</li> <li>- Estações do ano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o tempo que faz.</li> <li>- Reconhecer alguns estados de tempo.</li> <li>- Relacionar as estações do ano com os estados do tempo caraterísticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o tempo que faz.</li> <li>- Reconhecer alguns estados de tempo.</li> <li>- Relacionar cada estação do ano com os estados do tempo caraterísticos.</li> </ul>	

Procedimento das atividades / Estratégias	Tempo	Recursos materiais	Instrumentos de avaliação
<b>Bloco I – 9h – 11h</b>			
<b>A. Rotina: data/nome</b> - Cada aluno escreve a data e o nome completo no respetivo caderno diário.	10 min	- Materiais de escrita (lápiz, afia e borracha). - Cadernos diários.	- Grelha de observação e de registo:
<b>B. Tarefas semanais</b> - Distribuição das tarefas semanais. - Leitura das atividades marcadas no calendário da turma pelo responsável da semana. - Marcação das presenças pelo responsável da semana. - Leitura e avaliação do plano diário de sexta-feira pelo responsável da semana. - Leitura do plano diário pelo responsável da semana (referência a conteúdos de tempo – leitura das horas num relógio).	10 min	- Instrumentos de pilotagem do trabalho: “Quadro de tarefas”, “Registo de presenças” e “Calendário”. - Plano diário.	Competências sociais. - Grelha de avaliação – Ficha de sistematização de matemática (dinheiro).
<b>C. Sistematização de conteúdos: dinheiro</b> - Realização de um diálogo em grande grupo, com vista à revisão de conteúdos sobre o dinheiro (revisão do valor das notas e das moedas, decomposição de notas e moedas). - Realização da atividade “Que moedas e notas tenho na carteira?”: a estagiária indica o valor que tem no interior da carteira e regista-o no quadro (análise das diferentes formas de fazer o registo). Os alunos indicam hipóteses de decomposição desse valor (realização do respetivo registo no quadro). No final da atividade a estagiária mostra as notas e moedas contidas na carteira e é rodeada a opção correspondente. - Entrega de uma ficha de trabalho a cada aluno. - Leitura e esclarecimento de dúvidas pela estagiária.	40 min	- Materiais de escrita (lápiz, borracha e afia). - 25 fichas de trabalho de matemática. - 1 carteira. - Materiais didáticos: notas e moedas.	- Grelha de avaliação: Folhas de registo I.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização da ficha de trabalho por cada aluno.</li> <li>- Correção da ficha de trabalho, com partilha dos processos e resultados pelos alunos.</li> </ul>			
<p><b>D. Exploração de conteúdos de matemática (comprimento)</b></p> <p><b><u>1.ª Etapa</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos são organizados em pares.</li> <li>- Cada grupo recebe um conjunto de materiais (folha de registo e 12 palhinhas com diferentes cores e tamanhos).</li> <li>- Os grupos observam e agrupam as palhinhas de acordo com o critério escolhido pelo mesmo.</li> <li>- Cada grupo cola as palhinhas na folha de acordo com o critério determinado anteriormente e identificam o mesmo.</li> <li>- Apresentação ao grande grupo dos diferentes trabalhos: selecionam-se grupos (com trabalhos distintos) e estes mostram à turma o trabalho realizado. Os colegas têm que descobrir porque é que o grupo agrupou as palhinhas dessa maneira. No fim, o grupo indica que se alguém identificou corretamente o critério de organização e, caso negativo, explica o processo utilizado.</li> </ul> <p>Nota: Se não surgir uma classificação por comprimento a estagiária incita ao seu aparecimento sugerindo novos agrupamentos.</p> <p>Para reforçar a ideia da propriedade <i>comprimento</i>, a estagiária coloca questões como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Quantas palhinhas foram entregues a cada grupo?”</li> <li>- “Quantos comprimentos é que as palhinhas representam?”</li> <li>- “Se eu desse a cada grupo esta palhinha (mostrar uma palhinha com um comprimento diferente dos anteriores) em que conjunto é que vocês a colocavam? Porquê?”</li> </ul> <p><b><u>2.ª Etapa</u></b></p> <p>(Esta etapa advém da primeira, ou seja os três comprimentos das palhinhas devem ser escolhidos de maneira a</p>	60 min	<p><b><u>1.ª Etapa</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Palhinhas com diferentes cores, de três tamanhos diferentes.</li> <li>- 25 Fichas de registo.</li> <li>- Cola.</li> </ul> <p><b><u>2.ª Etapa</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Palhinhas</li> </ul>	

<p>poderem ser aproveitados para esta segunda etapa. Assim, sendo “<i>u</i>” o comprimento maior, os outros devem ser “<math>1/2</math> de <i>u</i>” e “<math>1/3</math> de <i>u</i>”).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribuição dos materiais pelos grupos de trabalho e explicação da tarefa a realizar.</li> <li>- Cada grupo realiza a tarefa, de forma a: <ul style="list-style-type: none"> <li>- colocar as palhinhas por ordem, segundo os seus comprimentos;</li> <li>- escolher duas palhinhas em que uma delas tenha o dobro do comprimento da outra;</li> <li>- escolher uma palhinha que tenha a terça parte do comprimento da outra;</li> <li>- escolher 3 palhinhas, de modo a construir o maior comprimento possível;</li> <li>- escolher 3 palhinhas, de modo a construir o menor comprimento possível.</li> </ul> </li> <li>- Partilha dos resultados e dos processos utilizados pelos grupos.</li> </ul> <p>Nota: A estagiária solicita, face à ordenação, para os alunos justificarem porque é que uma das palhinhas intermédias está naquela posição, de modo a tornar claro que “B é maior que A mas menor que C”.</p> <p><b><u>3.ª Etapa</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de uma atividade de medição com unidades não convencionais (palmo, dedo, pé e passo): entrega de uma ficha de registo a cada aluno, seleção de um aluno da turma, medição de todos os objetos pelo aluno e pela estagiária e registo das medições por todos os alunos na folha respetiva.</li> <li>- Diálogo relativo à necessidade de utilizar unidades de medida convencionais, com base nos resultados obtidos, e quais os instrumentos de medida que podem ser utilizados (referência à régua e fita métrica, com observação das mesmas).</li> <li>- Sistematização dos conteúdos abordados com a concretização de exercícios no manual escolar (páginas 146 e 147).</li> </ul>		<p>representativas dos 3 comprimentos da etapa anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 Palhinhas com comprimentos diferentes das anteriores.</li> <li>- 25 Fichas de registo.</li> </ul> <p><b><u>3.ª Etapa</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 25 Folhas de registo II.</li> <li>- Materiais de escrita (lápiz, borracha e afia).</li> <li>- Objetos a medir (quadro, mesa, estante e armário).</li> <li>- 25 Manuais escolares de matemática.</li> </ul>	
--	--	--	--

<b>Bloco II – 11h 30 min – 13 h</b>			
<p>A. Leitura e interpretação do texto “Acende a luz”, de Júlio Isidro</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos leem individualmente o texto em silêncio.</li> <li>- A estagiária lê o texto à turma.</li> <li>- Cada aluno lê um excerto do texto e recebe feedback da sua leitura.</li> <li>- Cada aluno realiza individualmente as tarefas de interpretação do texto e de conhecimento explícito da língua.</li> <li>- Correção do trabalho realizado, no quadro, com partilha das respostas pelos alunos.</li> <li>- Os alunos realizam uma tarefa de ordenação alfabética e utilizam o dicionário para procurar palavras do texto e formar frases com as respetivas palavras.</li> </ul>	90 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais de escrita (lápiz, borracha, afia e caneta).</li> <li>- Cadernos diários.</li> <li>- 25 Manuais escolares de Português.</li> <li>- 25 Dicionários</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de observação e de registo:</li> <li>Competências sociais.</li> </ul>
<p>B. Realização da atividade de português de cooperação com a Junta de Freguesia de São Domingos de Benfica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação de diferentes cartazes e análise dos slogans dos mesmos (projeção dos mesmos).</li> <li>- Levantamento “O que é um slogan?”, “Qual é o objetivo de um cartaz?”, “Como é transmitida a informação?”.</li> <li>- Apresentação do objetivo da atividade: elaboração de um slogan, com vista à integração do mesmo em cartazes que serão afixados pela Junta de Freguesia.</li> <li>- Elaboração de um <i>slogan</i> por cada aluno.</li> <li>- Leitura dos <i>slogans</i> por cada aluno.</li> </ul> <p>Nota: O cartaz visa alertar para os efeitos nefastos dos dejetos caninos, com vista a criar um melhor ambiente urbano.</p>	30 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Folhas pautadas</li> <li>- Materiais de escrita (lápiz, borracha e afia)</li> <li>- Computador</li> <li>- Papel de cenário</li> <li>- PTT (seleção de <i>slogans</i>)</li> <li>- Projetor</li> </ul>	
<b>Bloco III – 14h 30 min – 16h</b>			
<p>A. Revisão de conteúdos (“Os aspetos físicos do meio local”)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise de um texto informativo (páginas 105 e 112-114) e dinamização de um diálogo, com vista à revisão de conteúdos explorados no início do ano (estações do ano, estados do tempo, duração do dia e da noite).</li> <li>- Realização de exercícios de sistematização (páginas 110 e 115).</li> </ul>	75 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais de escrita (lápiz, borracha, afia e caneta).</li> <li>- Manuais escolares de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de observação e de registo:</li> <li>Competências</li> </ul>

<p>B. Avaliação diária</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada aluno autoavalia o trabalho realizado durante o dia, em cooperação com a estagiária e os colegas, e assinala a respetiva avaliação no caderno diário.</li> <li>- Em grande grupo, avalia-se o trabalho realizado pela turma, e o responsável regista a respetiva avaliação no instrumento de pilotagem “Plano diário”.</li> </ul>	15 min	<p>Estudo do Meio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Plano diário.</li> </ul>	sociais.
--	--------	--	----------

**Nota: Os indicadores de avaliação são apresentados nos instrumentos de avaliação respetivos.**

Nomes: \_\_\_\_\_

## 1.ª Etapa

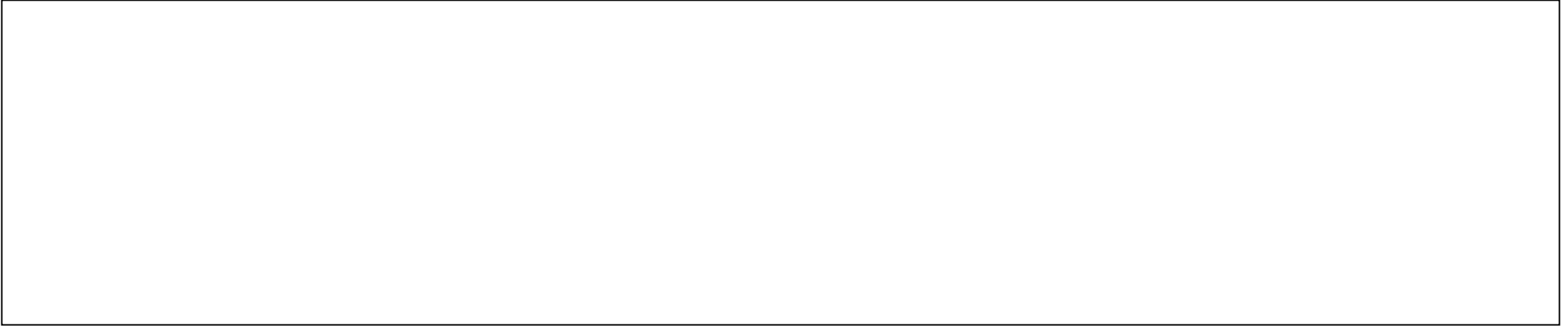
1. Observem as palhinhas que estão em cima da mesa e pensem numa maneira de as agruparem. Decidam, em conjunto, que grupos vão formar com as palhinhas e colem as palhinhas na folha de acordo com os respetivos grupos.

1.1. Qual foi o **critério utilizado** pelo vosso grupo para organizar as palhinhas?

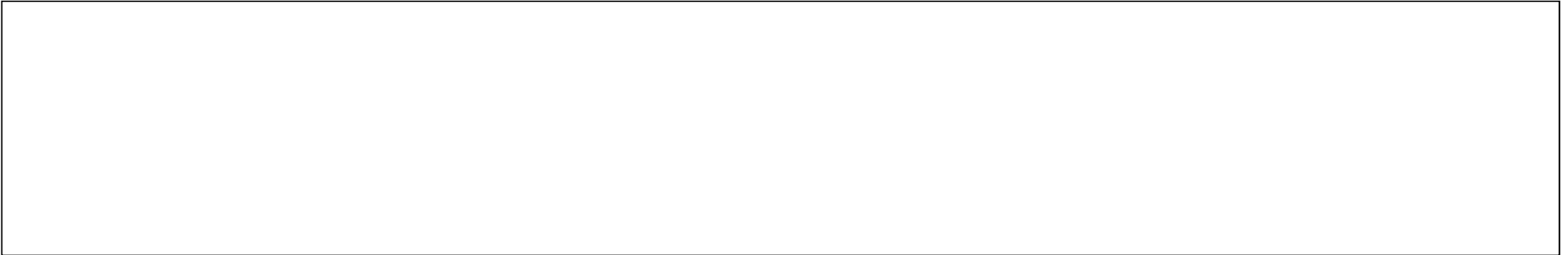


## 2.<sup>a</sup> Etapa

1. Coloquem as palhinhas **por ordem**, segundo os seus comprimentos, e desenhem-nas.



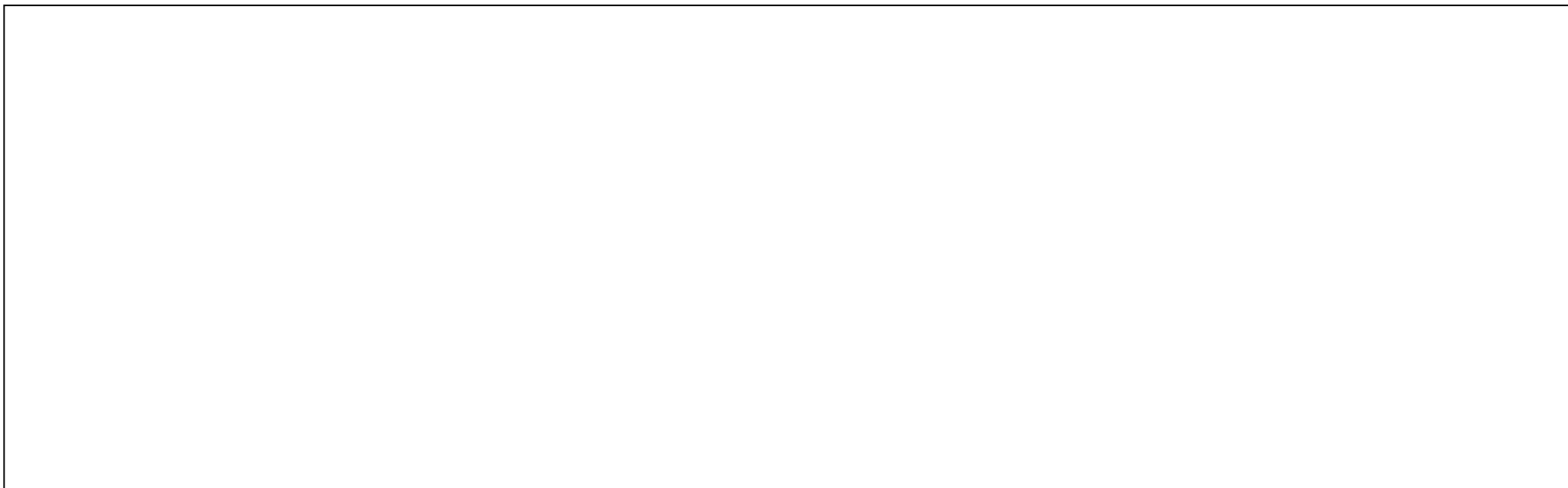
2. Escolham uma palhinha que tenha o **dobro do comprimento** de outra palhinha. Colem as palhinhas no espaço em branco.



3. Escolham uma palhinha que tenha a **terça parte do comprimento** de outra palhinha. Colem as palhinhas no espaço em branco.



4. Escolham e colem duas palhinhas **diferentes**, de modo a construirem o **maior comprimento** possível.



5. Escolham e colem duas palhinhas **diferentes**, de modo a construirem o **menor comprimento** possível.



**Planificação Diária** – 26 de maio de 2015

**Responsável:** Estagiária Mariana Farinha

Área disciplinar	Domínio / Subdomínio Competência	Conteúdos	Objetivos gerais	Objetivos específicos
<b>Bloco II – 12h 15 min – 13h</b>				
<b>Português</b>	Conhecimento Explícito da Língua	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nomes, verbos e adjetivos.</li> <li>- Flexionar verbos (no presente, futuro e pretérito).</li> <li>- Ordenação alfabética de palavras.</li> <li>- Regras de translineação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitar regulares no funcionamento da língua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar verbos numa frase.</li> <li>- Identificar determinantes artigos numa frase.</li> <li>- Identificar um adjetivo numa frase.</li> <li>- Identificar nomes comuns numa frase.</li> <li>- Reescrever a frase alterando o tempo verbal para o pretérito.</li> <li>- Reescrever a frase alterando o tempo verbal para o presente.</li> <li>- Reescrever a frase alterando o tempo verbal para o futuro.</li> <li>- Ordenar alfabeticamente palavras.</li> <li>- Identificar palavras translineadas num texto.</li> <li>- Dividir palavras, de acordo com as regras de translineação.</li> </ul>
<b>Bloco II – 11h 30 min – 13h</b>				
<b>Matemática</b>	Geometria Medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distância e comprimento: comparação de medidas de comprimento em dada unidade.</li> <li>- Unidades convencionais (metro, decímetro, centímetro, milímetro).</li> </ul>	<p>Medir comprimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender que medir um comprimento é compará-lo com outro comprimento, que se transforma em unidade de medida.</li> <li>- Compreender que a medida é o número de vezes que a unidade escolhida cabe no comprimento que se pretende medir.</li> <li>- Compreender que a medida do comprimento depende da unidade escolhida.</li> <li>- Compreender a necessidade de criar submúltiplos da unidade escolhida, quando esta não cabe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medir o comprimento de objetos.</li> <li>- Desenhar, no papel ponteadado, o segmento com o menor comprimento possível.</li> <li>- Desenhar, no papel ponteadado, o segmento com o dobro do comprimento de um outro.</li> <li>- Desenhar, no papel ponteadado, o segmento com o triplo do comprimento de um outro.</li> <li>- Desenhar, no papel ponteadado, uma linha poligonal aberta com 8 unidades de comprimento.</li> <li>- Desenhar, no papel ponteadado, uma linha poligonal aberta com o dobro do comprimento de um outro.</li> <li>- Desenhar, no papel ponteadado, um retângulo com quatro unidades no lado mais comprido e duas unidades no lado mais curto.</li> <li>- Desenhar, no papel ponteadado, um quadrado com 8 unidades de</li> </ul>

			um número inteiro de vezes. Compreender que o comprimento de uma linha poligonal é a soma dos comprimentos dos segmentos de reta que a formam. - Construir quadrados e retângulos, dados os comprimentos dos lados.	perímetro. - Desenhar, no papel ponteadado, um retângulo com 8 unidades de perímetro. - Desenhar, no papel ponteadado, um retângulo com 12 unidades de perímetro. - Desenhar, no papel ponteadado, duas figuras distintas com o mesmo perímetro. - Estimar o comprimento de objetos, com uma régua métrica. - Medir o comprimento de objetos, com uma régua métrica.
<b>Bloco III – 14h30 – 16h</b>				
<b>Estudo do Meio</b>	Bloco 5 – À descoberta dos materiais e objetos	- Realizar experiências com ar	- Reconhecer a existência do ar. - Reconhecer que o ar ocupa espaço. - Reconhecer que o ar tem peso.	- Prever o que irá ocorrer na atividade experimental. - Registrar as observações e resultados, de acordo com o que ocorreu na atividade experimental. - Registrar as conclusões com base nas observações e resultados da experiência. - Identificar os materiais a utilizar na atividade experimental. - Realizar a atividade, de acordo com o procedimento apresentado. - Manipular corretamente os materiais.

Procedimento das atividades / Estratégias	Tempo	Recursos materiais	Instrumentos de avaliação
<b>Bloco I – 9h – 11h</b>			
A. Rotina: data/nome - Cada aluno escreve a data e o nome completo no respetivo caderno diário.- Leitura do plano diário pelo responsável da semana.	10 min	- Materiais de escrita (lápiz, afia e borracha). - Cadernos diários.	- Grelha de observação e de registo:
B. Tarefas semanais - Marcação das presenças pelo responsável da semana. - Leitura do plano diário pelo responsável da semana.	15 min	- Materiais de escrita. - Plano diário.	Competências sociais. - Grelha de

<p>C. Leitura e interpretação do texto “Conta-me o Dedo Maior, Pai-de-todos, da mão direita”, de Maria Alberta Menéres</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura individual da história pelos alunos.</li> <li>- Leitura da história pela estagiária.</li> <li>- Exploração da história em grande grupo (número de parágrafo, número de frases em cada parágrafo, conteúdo).</li> <li>- Avaliação da leitura da história.</li> <li>- Realização dos exercícios de interpretação pelos alunos.</li> <li>- Correção das tarefas, em grande grupo, com partilha das respostas pelos alunos.</li> <li>- Realização de uma ficha de trabalho, construída com base no texto explorado anteriormente e com vista à revisão de conteúdos da competência “Conhecimento Explícito da Língua” (classe de palavras, ordenação alfabética, translineação, tempo verbal).</li> <li>- Correção da ficha de trabalho, em grande grupo, com partilha das respostas pelos alunos.</li> </ul>	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais de escrita (lápiz, borracha e afia).</li> <li>- 25 Fichas de trabalho de Português.</li> <li>- 25 Manuais escolares de Português.</li> </ul>	<p>avaliação - Ficha de trabalho – CEL “Conta-me o Dedo Maior, Pai-de-todos, da mão direita”.</p>
<b>Bloco II – 11h 30 min – 13 h</b>			
<p>B. Rotina “Que horas são?”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisão dos conceitos explorados anteriormente (hora, meia hora e quarto de hora): cada aluno marca as horas indicadas pela estagiária.</li> <li>- Os alunos marcam as horas indicadas por colegas.</li> <li>- Cada aluno cola a tira “Que horas são?” no caderno diário e marca as horas a que a atividade terminou.</li> </ul>	20 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 25 Tiras “Que horas são?”.</li> <li>- Materiais de escrita (lápiz, borracha e afia).</li> <li>- 25 Relógios (construídos pelos alunos).</li> </ul>	
<p><b>C. Continuação da exploração de conteúdos de matemática – “comprimento”</b></p> <p><b><u>3.ª Etapa</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização dos alunos a pares e distribuição do material.</li> <li>- Medição dos lados do tampo da mesa com uma barra de <i>cuisenaire</i> e de uma tira em cartolina.</li> <li>- Diálogo relativo aos resultados do grupo e levantamento da questão “Por que será que obtiveram medidas</li> </ul>	70 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 25 Folhas de registo III.</li> <li>- Barras de <i>cuisenaire</i>.</li> <li>- Tiras de cartolina (comprimento do lado maior de uma folha A4).</li> </ul>	<p>- Grelha de avaliação – Folha de registo – “Comprimento III”</p>

<p>diferentes, se o lado da mesa não “esticou” nem “encolheu”?”.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais de escrita (lápis, borracha e afia).</li> <li>- Objetos a medir (livro, quadro, lápis, feijão).</li> <li>- 25 Manuais escolares de matemática.</li> <li>- Materiais de escrita (lápis, borracha e afia).</li> <li>- 25 Geoplanos e elásticos.</li> </ul>	
<p><b><u>4.ª e 5.ª Etapas</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribuição dos materiais a cada aluno.</li> <li>- Esclarecimento, em grande grupo, da unidade de medida a utilizar.</li> <li>- Representação no geoplano e desenho no papel ponteados de figuras e segmentos, de acordo com as instruções dadas.</li> <li>- Partilha das respostas em grande grupo.</li> </ul> <p><b><u>6.ª Etapa</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipulação de uma fita métrica por cada aluno: diálogo relativo à divisão da régua e aos conceitos “metro”, “decímetro”, “centímetro” e “milímetro” (como por exemplo, “o decímetro corresponde à décima parte do metro”)</li> <li>- Medição de objetos, com a utilização da régua métrica, e registo das medições na ficha de trabalho respetiva.</li> <li>- Registo, no caderno diário, de uma síntese relativa aos conteúdos abordados.</li> <li>- Realização de exercícios de sistematização (página 149).</li> </ul> <p><b><u>7.ª Etapa</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Medição dos lados de figuras com uma fita métrica e registo do mesmo.</li> <li>- Cálculo do perímetro das figuras.</li> <li>- Partilha dos resultados em grande grupo.</li> </ul>			
<b>Bloco III – 14h 30 min – 16h</b>			
<p>A. Realização de atividades experimentais sobre o ar</p> <p>1ª Etapa – O ar existe?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo relativo à existência do ar e levantamento de questões (como por exemplo, “O ar existe?” “Como podemos provar que o ar existe?”).</li> </ul>	75 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais de escrita (lápis, borracha, afia e caneta).</li> <li>- 25 Guiões de atividades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de observação e de registo: competências</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de uma pequena atividade: movimentação de um leque junto ao rosto e levantamento de questões (como por exemplo, “O que sentiram no rosto?”; “O que esteve na origem dessa sensação?”)</li> <li>- Ler e observar os exemplos apresentados na página 107 do manual escolar e dialogar sobre os mesmos (referências à existência do ar).</li> <li>- Realização da experiência n.º1 em grande grupo e preenchimento do guião da atividade experimental.</li> <li>- Leitura e análise das imagens da página 108 do manual escolar.</li> <li>- Observação de vídeos relativos à movimentação do ar.</li> <li>- Realização de exercícios de sistematização (página 111 – exercícios 2 e 3).</li> <li>- Realização da atividade experimental n.º 2 (encher um balão; deixar o ar sair junto a pedaços de papel; observar o que aconteceu) e da atividade n.º3 (colocar uma espiral sobre uma fonte de calor e observar o que acontece).</li> <li>- Realização dos exercícios das páginas 124 e 125.</li> </ul> <p>2ª Etapa – O ar ocupa espaço?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo com base na questão “O ar ocupa espaço?”.</li> <li>- Realização da atividade experimental n.º4 e preenchimento do guião da atividade experimental.</li> <li>- Realização da atividade experimental n.º5 (guardar um balão na mala; encher um balão e colocar o mesmo na mala).</li> </ul> <p>3.ª Etapa – O ar tem peso?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo com base na questão “O ar tem peso?”.</li> <li>- Realização da atividade experimental n.º6 e preenchimento do guião da atividade experimental.</li> </ul>		<p>experimentais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais de cada atividade experimental.</li> <li>- Manuais escolares de Estudo do Meio.</li> </ul>	<p>sociais.</p>
---	--	---	-----------------

<p>B. Avaliação diária</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada aluno autoavalia o trabalho realizado durante o dia, em cooperação com a estagiária e os colegas, e assinala a respetiva avaliação no caderno diário.</li> <li>- Em grande grupo, avalia-se o trabalho realizado pela turma, e o responsável regista a respetiva avaliação no instrumento de pilotagem “Plano diário”.</li> </ul>	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plano diário.</li> <li>- Materiais de escrita (lápiz, borracha, afia e caneta).</li> </ul>	
--	--------	---	--

**Nota: Os indicadores de avaliação são apresentados nos instrumentos de avaliação respetivos.**

2014/2015

3.º Período

2.º ANO – FOLHA DE REGISTO DE MATEMÁTICA – COMPRIMENTO III

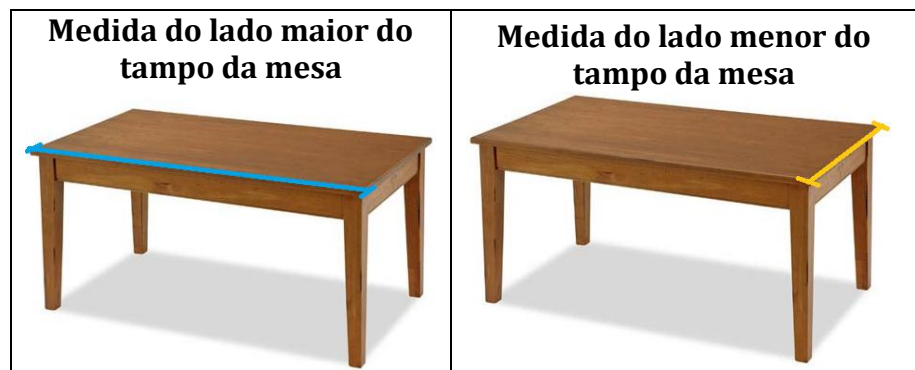
Nome: \_\_\_\_\_


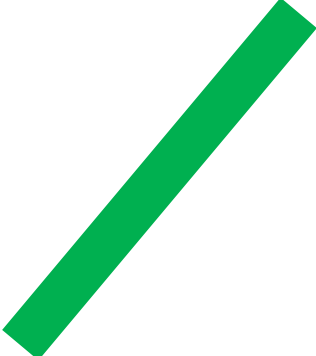
Data: \_\_/\_\_/\_\_

### 3.ª Etapa

1. Coloquem as barras cor de laranja ao longo dos lados do tampo da mesa e verifiquem quantas é que lá cabem. Realizem o registo na tabela.

2. Usem agora as tiras de papel e verifiquem quantas é que cabem nos lados do tampo da mesa. Realizem o registo na tabela.



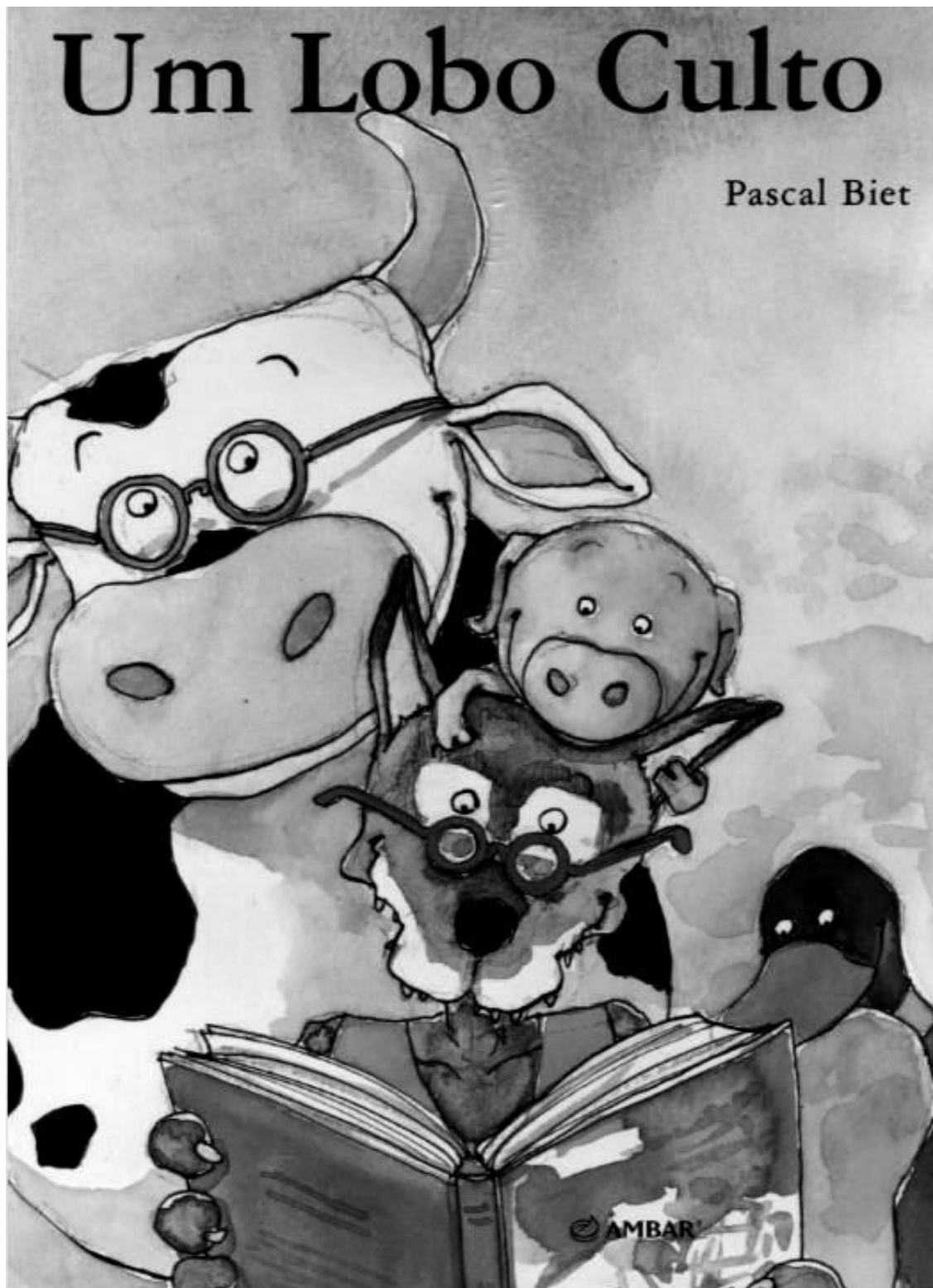
<b>Unidade de medida</b>	<b>barra laranja</b> 		
	<b>tira de cartolina</b> 		

## **Anexo AG – Evidência de um material de diferenciação pedagógica: Roteiro de leitura “Um lobo culto” e respectiva adaptação**

Em seguida apresenta-se um exemplo de um material didático utilizado como estratégia de diferenciação pedagógica. Primeiramente é exposto o roteiro de leitura “Um lobo culto” e posteriormente apresenta-se o respectivo material adaptado.

# Um Lobo Culto

Pascal Biet



## *Roteiro de leitura*

Este roteiro de leitura pertence a: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

## Ficha Técnica



Título: \_\_\_\_\_

Autor: \_\_\_\_\_

Ilustrador: \_\_\_\_\_

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

Ano de publicação: \_\_\_\_\_

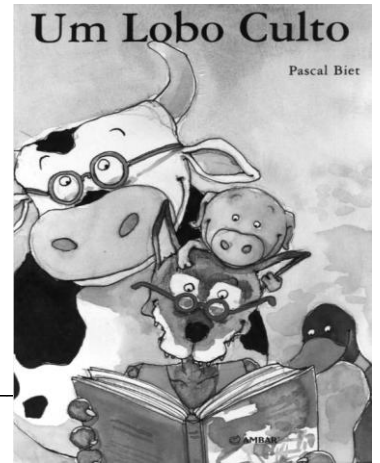
## Capa

Observa a ilustração da capa do livro.  
Justifica a escolha do título do livro.

---

---

---



## Contracapa

**1. Lê o texto da contracapa e assinala com um (X) as afirmações corretas.**

*Quando o Lobo esfomeado chega à quinta, fica espantado ao ver que os animais que lá vivem são muito educados e até um pouco presunçosos. Só conseguirá ser bem aceite na quinta se aprender a ler. Contudo, ser aceite num círculo tão exclusivo não é tarefa fácil. Os animais da quinta impõem-lhe um desafio atrás do outro e o Lobo logo esquece a fome, enquanto circula entre a escola, a biblioteca e a livraria.*

- O Lobo encontrou uma cidade com animais.
- O Lobo encontrou uma quinta com animais
- Os animais da quinta pareciam educados.
- Os animais da quinta deram desafios ao Lobo.
- Os animais da quinta deram comida ao Lobo.

**2. O que significa a palavra "presunçoso"? Encontra, no texto da contracapa, a palavra "presunçosos" e seleciona o sinónimo que melhor substitui esta palavra.**

simpáticos

descuidados

vaidosos

## 1. Lê o seguinte excerto da história.

“Depois de caminhar durante muitos dias, um Lobo chegou a uma pequena cidade. Estava cansado e com fome, doíam-lhe os pés e só lhe restava algum dinheiro que estava a guardar para uma emergência.

Então, teve uma ideia: “Há uma quinta fora da cidade”, pensou. “Hei de encontrar lá alguma coisa para comer...””



**1.1. Porque é que o Lobo não comprou alguma coisa para comer com o dinheiro que ainda lhe restava?**

---

---

**1.2. Onde é que o Lobo foi procurar comida?**

---

---

**2. Lê o seguinte excerto da história:**

“ Quando espreitou por cima da cerca, viu um Porco, um Pato e uma Vaca. Estavam a ler sentados ao sol.

O Lobo nunca tinha visto animais a ler. “Os meus olhos estão a pregar-me partidas”, pensou. Mas, como tinha muita fome, esqueceu o assunto.”

**2.1. Escreve no singular as seguintes expressões:**

a) “os meus olhos”.

---

b) “Estavam a ler sentados ao sol.”

---

**2.2. Escreve no plural as seguintes frases:**

a) “Mas, como tinha muita fome, esqueceu o assunto”.

---

b) “O Lobo nunca tinha visto animais a ler”.

---

## II

### 1. Lê o seguinte excerto:

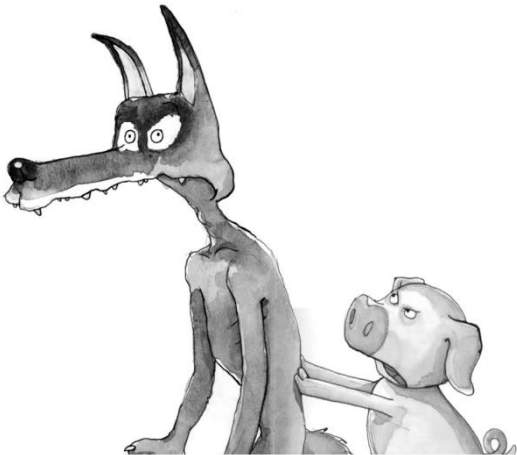
“ – Que chinfrim é este? – resmungou a Vaca. – Não consigo concentrar-me no livro.

- Ignora-o – aconselhou o Pato.

O Lobo não gostou de ser ignorado.

- Qual é o vosso problema? – perguntou o Lobo. – Não veem que eu sou um grande lobo mau?

- Não tenho dúvida nenhuma – respondeu o Porco. – Mas não poderias ir ser grande e mau para outro sítio? Nós estamos a ver se lemos. Esta quinta é para animais educados. Sê um lobo bonzinho e vai-te embora – disse o Porco, empurrando-o.”



#### 1.1. Porque é que, na imagem, o Porco está a empurrar o Lobo?

---

---

---

#### 1.2. Pinta, nas frases seguintes, os nomes a verde, os adjetivos a vermelho e os verbos a azul.

a) O Lobo não gostou de ser ignorado.

b) Esta quinta é para animais educados.

c) Sê um lobo bonzinho e vai-te embora.

### III



#### 1. Lê o seguinte excerto:

“As crianças estranharam ter um lobo na sala de aula, mas, como não tentava comer ninguém, acabaram por se habituar à sua presença. O Lobo era estudioso e bem comportado e, depois de se esforçar muito, aprendeu a ler e a escrever. Daí a pouco era o melhor aluno da turma.”

#### 1.1. Porque será que as crianças estranharam ter um lobo na sala de aula?

---

---

---

#### 2. Classifica as seguintes palavras de acordo com o seu número de sílabas. Coloca uma cruz (X) na resposta correta.

Palavras	Monossílabo	Dissílabo	Trissílabo	Polissílabo
crianças				
estranharam				
sala				
um				
melhor				
aluno				
comportado				

## IV

### Compreensão do oral

Ouve com atenção a leitura de um excerto da história e responde às seguintes tarefas.

#### 1. Depois de ter estado na biblioteca, o Lobo foi à quinta e...

- leu o livro "O Lobo Mau".
- leu o livro "Os Três Porquinhos".
- leu a história muito rápido.
- leu a história muito devagar.
- o Porco disse que ele tinha de melhorar a entoação.
- o Porco disse que ele tinha de melhorar a pontuação.

#### 2. O Lobo saiu da quinta embaraçado e foi à:

- escola.
- biblioteca.
- livraria.

#### 3. O Lobo tinha pouco dinheiro. O que é que ele comprou com o pouco dinheiro que lhe restava?

---

---



## V

### 1. Lê o seguinte excerto:

“Abriu o livro e começou a ler:

- O Romeu deu a comida ao cão.

- Ainda tens de comer muita batata – disse o Pato, sem sequer se dar ao trabalho de levantar os olhos do livro. E o Porco, o Pato e a Vaca continuaram a ler os seus livros sem parecerem nada impressionados.

O Lobo saltou outra vez a cerca e correu... diretamente para a biblioteca. Estudou muito, leu imensos livros poeirentos e treinou até ser capaz de ler sem parar.”



#### 1.1. O que significa a expressão “Ainda tens de comer muita batata”?

---

---

### 2. Como se escreverá cada verbo?

#### Lê as frases e completa.

a) Ontem, o Lobo \_\_\_\_\_ (estudar) imensos livros poeirentos e \_\_\_\_\_ (treinar) até ser capaz de ler sem parar.

b) Neste momento, o Lobo \_\_\_\_\_ (estudar) imensos livros poeirentos e \_\_\_\_\_ (treinar) até ser capaz de ler sem parar.

c) Amanhã, o Lobo \_\_\_\_\_ (estudar) imensos livros poeirentos e \_\_\_\_\_ (treinar) até ser capaz de ler sem parar.

**3. Lê a seguinte frase.**

“E o Porco, o Pato e a Vaca continuaram a ler os seus livros sem parecerem nada impressionados.”

Completa a tabela utilizando quatro palavras da frase anterior.

Determinante artigo	Nome	Adjetivo	Verbo

**4. Quem é a personagem principal desta história? Justifica a tua resposta.**

---

---

---

**5. Pinta os adjetivos que caracterizam o Lobo.**

comportado	preguiçoso	esforçado
educado	desinteressado	maldoso

**6. As personagens desta história são animais. Indica as características de cada um dos animais, colocando uma cruz (X) nas informações corretas.**

	Revestimento			Locomoção			Alimentação		
	Pelos	Penas	Escamas	Terra	Ar	Água	Carnívoro	Herbívoro	Omnívoro
<b>Lobo</b>									
<b>Vaca</b>									
<b>Porco</b>									
<b>Pato</b>									

## VI

### 1. Lê o seguinte excerto:



“E o Lobo leu uma história atrás da outra. Tão depressa era um génio a sair lâmpada, como o Capuchinho Vermelho ou um pirata fanfarrão.

- Isto é de mais! – exclamou o Pato.

- É um mestre! – disse o Porco.

- Porque é que não ficas a fazer um piquenique connosco? – convidou a Vaca.”

### 1.1. Porque é que os animais gostavam de ouvir o lobo a ler histórias?

---

---

---

### 2. Procura no dicionário o significado das seguintes palavras.

Palavra	Significado
génio	
fanfarrão	
pirata	
mestre	

**2.1. Liga as palavras à classe de palavras correspondente.**

génio	nome
pirata	adjetivo
fanfarrão	verbo
mestre	

**3. Liga as palavras com um sentido semelhante (sinónimos):**

depressa	agradável
esforçado	aplicado
confortável	rapidamente

**4. Liga as palavras com um sentido contrário (antónimos):**

depressa	desconfortável
nunca	sempre
esforçado	lentamente
confortável	preguiçoso

**5. Ordena alfabeticamente as seguintes palavras.**

preguiçoso – nunca – depressa – aplicado – confortável - agradável

---

---

## VII

### Leitura em grande grupo

**Narrador:** E o Lobo leu uma história atrás da outra. Tão depressa era um génio a sair lâmpada, como o Capuchinho Vermelho ou um pirata fanfarrão.

**Pato:** Isto é de mais!

**Porco:** É um mestre!

**Vaca:** Porque é que não ficas a fazer um piquenique connosco?

**Narrador:** E lá fizeram o piquenique, o Porco, a Vaca, o Pato e o Lobo. Estenderam-se na erva e passaram a tarde a contar histórias.

**Vaca:** Podíamos tornar-nos contadores de histórias.

**Pato:** Podíamos viajar pelo mundo fora.

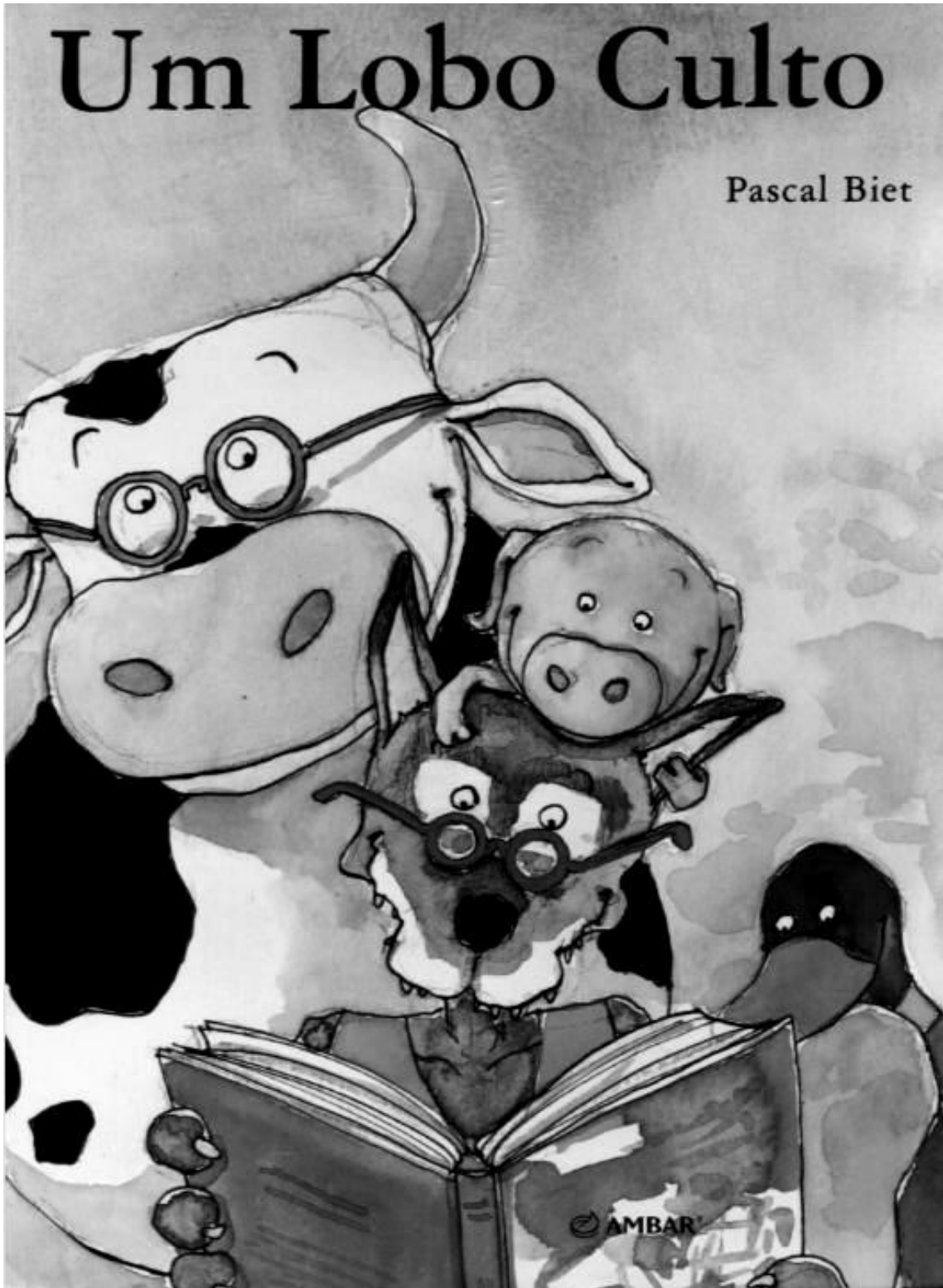
**Porco:** Podemos começar já amanhã.

**Narrador:** O Lobo esticou-se na relva. Estava feliz por ter aqueles amigos maravilhosos.



# Um Lobo Culto

Pascal Biet



## *Roteiro de leitura*

Este roteiro de leitura pertence a: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

## Ficha Técnica



Título: \_\_\_\_\_

Autor: \_\_\_\_\_

Ilustrador: \_\_\_\_\_

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

Ano de publicação: \_\_\_\_\_

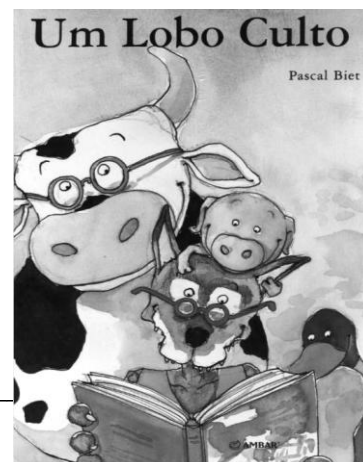
## Capa

Observa a ilustração da capa do livro.  
Justifica a escolha do título do livro.

---

---

---



## Contracapa

**1. Lê o texto da contracapa e assinala com um (X) as afirmações corretas.**

*Quando o Lobo esfomeado chega à quinta, fica espantado ao ver que os animais que lá vivem são muito educados e até um pouco presunçosos. Só conseguirá ser bem aceite na quinta se aprender a ler. Contudo, ser aceite num círculo tão exclusivo não é tarefa fácil. Os animais da quinta impõem-lhe um desafio atrás do outro e o Lobo logo esquece a fome, enquanto circula entre a escola, a biblioteca e a livraria.*

- O Lobo encontrou uma cidade com animais.
- O Lobo encontrou uma quinta com animais
- Os animais da quinta pareciam educados.
- Os animais da quinta deram desafios ao Lobo.
- Os animais da quinta deram comida ao Lobo.

**2. O que significa a palavra "presunçoso"? Encontra, no texto da contracapa, a palavra "presunçosos" e seleciona o sinónimo que melhor substitui esta palavra.**

simpáticos

descuidados

vaidosos

## 1. Lê o seguinte excerto da história.

“Depois de caminhar durante muitos dias, um Lobo chegou a uma pequena cidade. Estava cansado e com fome, doíam-lhe os pés e só lhe restava algum dinheiro que estava a guardar para uma emergência.

Então, teve uma ideia: “Há uma quinta fora da cidade”, pensou. “Hei de encontrar lá alguma coisa para comer...””



### 1.1. Porque é que o Lobo não comprou alguma coisa para comer com o dinheiro que ainda lhe restava?

Não sabia onde é que podia comprar comida.

Estava a guardar o dinheiro para uma emergência.

Queria utilizar o dinheiro para comprar um livro.

### 1.2. Onde é que o Lobo foi procurar comida?

Num restaurante da cidade.

Numa escola fora da cidade.

Numa quinta fora da cidade.

## **2. Lê o seguinte excerto da história:**

“ Quando espreitou por cima da cerca, viu um Porco, um Pato e uma Vaca. Estavam a ler sentados ao sol.

O Lobo nunca tinha visto animais a ler. “Os meus olhos estão a pregar-me partidas”, pensou. Mas, como tinha muita fome, esqueceu o assunto.”

### **2.1. Escreve no singular as seguintes expressões:**

a) “os meus olhos”.

---

b) “Estavam a ler sentados ao sol.”

---

### **2.2. Escreve no plural as seguintes frases:**

a) “Mas, como tinha muita fome, esqueceu o assunto”.

---

b) “O Lobo nunca tinha visto animais a ler”.

---

## II

### 1. Lê o seguinte excerto:

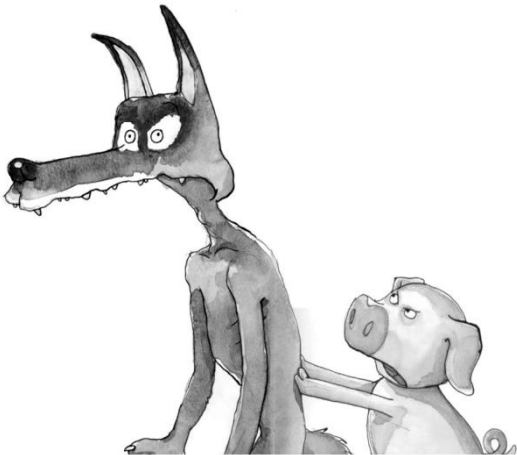
“ – Que chinfrim é este? – resmungou a Vaca. – Não consigo concentrar-me no livro.

- Ignora-o – aconselhou o Pato.

O Lobo não gostou de ser ignorado.

- Qual é o vosso problema? – perguntou o Lobo. – Não veem que eu sou um grande lobo mau?

- Não tenho dúvida nenhuma – respondeu o Porco. – Mas não poderias ir ser grande e mau para outro sítio? Nós estamos a ver se lemos. Esta quinta é para animais educados. Sê um lobo bonzinho e vai-te embora – disse o Porco, empurrando-o.”



#### 1.1. Porque é que, na imagem, o Porco está a empurrar o Lobo?

- |                          |  |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | O porco queria que o lobo se fosse embora.                   |
| <input type="checkbox"/> | O porco estava a fazer uma massagem nas costas do lobo.      |
| <input type="checkbox"/> | O porco estava a chamar o lobo para lhe contar uma história. |

#### 1.2. Pinta, nas frases seguintes, os nomes a verde, os adjetivos a vermelho e os verbos a azul.

- a) O Lobo não gostou de ser ignorado.
- b) Esta quinta é para animais educados.
- c) Sê um lobo bonzinho e vai-te embora.

### III



#### 1. Lê o seguinte excerto:

“As crianças estranharam ter um lobo na sala de aula, mas, como não tentava comer ninguém, acabaram por se habituar à sua presença. O Lobo era estudioso e bem comportado e, depois de se esforçar muito, aprendeu a ler e a escrever. Daí a pouco era o melhor aluno da turma.”

#### 1.1. Porque será que as crianças estranharam ter um lobo na sala de aula?

- Porque pensavam que ele estava doente e não podia ir à escola.
- Porque só as pessoas é que costumam ir à escola.
- Porque o lobo estava muito interessado em estudar.

#### 2. Classifica as seguintes palavras de acordo com o seu número de sílabas. Coloca uma cruz (X) na resposta correta.

Palavras	Monossílabo	Dissílabo	Trissílabo	Polissílabo
crianças				
estranharam				
sala				
um				
melhor				
aluno				
comportado				

## IV

### Compreensão do oral

Ouve com atenção a leitura de um excerto da história e responde às seguintes tarefas.

#### 1. Depois de ter estado na biblioteca, o Lobo foi à quinta e...

- leu o livro "O Lobo Mau".
- leu o livro "Os Três Porquinhos".
- leu a história muito rápido.
- leu a história muito devagar.
- o Porco disse que ele tinha de melhorar a entoação.
- o Porco disse que ele tinha de melhorar a pontuação.

#### 2. O Lobo saiu da quinta embaraçado e foi à:

- escola.
- biblioteca.
- livraria.

#### 3. O Lobo tinha pouco dinheiro. O que é que ele comprou com o pouco dinheiro que lhe restava?

	Material escolar.
	Comida.
	Um livro de histórias.



## V

### 1. Lê o seguinte excerto:

“Abriu o livro e começou a ler:

- O Romeu deu a comida ao cão.

- Ainda tens de comer muita batata – disse o Pato, sem sequer se dar ao trabalho de levantar os olhos do livro. E o Porco, o Pato e a Vaca continuaram a ler os seus livros sem parecerem nada impressionados.

O Lobo saltou outra vez a cerca e correu... diretamente para a biblioteca. Estudou muito, leu imensos livros poeirentos e treinou até ser capaz de ler sem parar.”



#### 1.1. O que significa a expressão “Ainda tens de comer muita batata”?

	Significa que o lobo ainda tinha que estudar muito para saber ler tão bem como os outros animais.
	Significa que o lobo ainda tinha que crescer para conseguir ler tão bem como os outros animais.
	Significa que o lobo nunca iria ser capaz de ler tão bem como os outros animais.

### 2. Como se escreverá cada verbo? Lê as frases e completa.

a) Ontem, o Lobo \_\_\_\_\_ (estudar) imensos livros poeirentos e \_\_\_\_\_ (treinar) até ser capaz de ler sem parar.

b) Neste momento, o Lobo \_\_\_\_\_ (estudar) imensos livros poeirentos e \_\_\_\_\_ (treinar) até ser capaz de ler sem parar.

c) Amanhã, o Lobo \_\_\_\_\_ (estudar) imensos livros poeirentos e \_\_\_\_\_ (treinar) até ser capaz de ler sem parar.

### 3. Lê a seguinte frase.

“E o Porco, o Pato e a Vaca continuaram a ler os seus livros sem parecerem nada impressionados.”

Completa a tabela utilizando quatro palavras da frase anterior.

Determinante artigo	Nome	Adjetivo	Verbo

### 4. Quem é a personagem principal desta história?

---

### 5. Pinta os adjetivos que caracterizam o Lobo.

comportado	preguiçoso	esforçado
educado	desinteressado	maldoso

6. As personagens desta história são animais. Indica as características de cada um dos animais, colocando uma cruz (X) nas informações corretas.

	Revestimento			Locomoção			Alimentação		
	Pelos	Penas	Escamas	Terra	Ar	Água	Carnívoro	Herbívoro	Omnívoro
<b>Lobo</b>									
<b>Vaca</b>									
<b>Porco</b>									
<b>Pato</b>									

## VI

### 1. Lê o seguinte excerto:



“E o Lobo leu uma história atrás da outra. Tão depressa era um génio a sair lâmpada, como o Capuchinho Vermelho ou um pirata fanfarrão.

- Isto é de mais! – exclamou o Pato.

- É um mestre! – disse o Porco.

- Porque é que não ficas a fazer um piquenique connosco? – convidou a Vaca.”

#### 1.1. Porque é que os animais gostavam de ouvir o lobo a ler histórias?

	Porque eram preguiçosos para ler as histórias.
	Porque o lobo alterava as histórias que lia.
	Porque o lobo sabia ler muito bem.

#### 2. Procura no dicionário o significado das seguintes palavras.

Palavra	Significado
génio	
fanfarrão	
pirata	
mestre	

**2.1. Liga as palavras à classe de palavras correspondente.**

génio	nome
pirata	adjetivo
fanfarrão	verbo
mestre	

**3. Liga as palavras com um sentido semelhante (sinónimos):**

depressa	agradável
esforçado	aplicado
confortável	rapidamente

**4. Liga as palavras com um sentido contrário (antónimos):**

depressa	desconfortável
nunca	sempre
esforçado	lentamente
confortável	preguiçoso

**5. Ordena alfabeticamente as seguintes palavras.**

preguiçoso – nunca – depressa – aplicado – confortável - agradável

---

---

## VII

### Leitura em grande grupo

**Narrador:** E o Lobo leu uma história atrás da outra. Tão depressa era um génio a sair lâmpada, como o Capuchinho Vermelho ou um pirata fanfarrão.

**Pato:** Isto é de mais!

**Porco:** É um mestre!

**Vaca:** Porque é que não ficas a fazer um piquenique connosco?

**Narrador:** E lá fizeram o piquenique, o Porco, a Vaca, o Pato e o Lobo. Estenderam-se na erva e passaram a tarde a contar histórias.

**Vaca:** Podíamos tornar-nos contadores de histórias.

**Pato:** Podíamos viajar pelo mundo fora.

**Porco:** Podemos começar já amanhã.

**Narrador:** O Lobo esticou-se na relva. Estava feliz por ter aqueles amigos maravilhosos.



## Anexo AH - Compilação das grelhas de avaliação - Competências Sociais

Objetivos específicos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	Cotação
A. Comunicar as suas ideias e opiniões.	A.1. Apresenta os seus pontos de vista e funda-os em argumentos válidos.	Não apresenta os seus pontos de vista.	Red
		Apresenta os seus pontos de vista mas não os justifica.	Yellow
		Apresenta os seus pontos de vista e justifica-os.	Green
	A.2. Comunica de forma clara e audível.	Não comunica de forma clara e audível.	Red
		Comunica de forma clara / audível.	Yellow
		Comunica de forma clara e audível.	Green
	A.3. Solicita, de forma oportuna, a palavra e espera pela sua vez.	Não solicita de forma oportuna a palavra / não espera pela sua vez.	Red
		Solicita de forma oportuna a palavra mas não espera pela sua vez.	Yellow
		Solicita, de forma oportuna, a palavra e espera pela sua vez.	Green
	A.4. Participa no diálogo em grande grupo.	Participa somente quando é solicitado	Red
Voluntaria-se para participar no diálogo.		Green	
B. Respeitar as intervenções dos colegas.	B.1. Respeita pontos de vista diferentes.	Não respeita pontos de vista diferentes.	Red
		Respeita pontos de vista diferentes, ouvindo a intervenção do colega sem o interromper.	Green
C. Resolver conflitos.	C.1. Resolve os conflitos.	Não procura resolver os conflitos.	Red
		Procura a docente para a resolução dos conflitos.	Yellow
		Resolve os conflitos com os colegas sem solicitar a intervenção da docente.	Green
D. Ser responsável com o material escolar.	D.1. Traz o material.	Não traz o material necessário.	Red
		Traz o material necessário.	Green
	D.2. Cuida o material escolar.	Danifica o material escolar.	Red
		Cuida o material escolar.	Green
E. Ser autónomo.	E.1. É autónomo na realização das tarefas.	Não realiza as tarefas.	Red
		Só realiza as tarefas quando a docente lhe solicita o mesmo.	Grey
		Realiza as tarefas solicitando o auxílio da docente cooperante.	Yellow
		Realiza as tarefas com autonomia.	Green
F. Auxiliar o colega.	F.1. Auxilia o colega.	Não.	Red
		Sim.	Green
G. Cooperar com o colega.	G.1. Cooperar com o colega.	Não.	Red
		Sim.	Green

## Grelha de observação – Competências Sociais

**Datas:** 13 de abril a 17 de abril de 2015

**Grupo de alunos a observar/avaliar:** 25 alunos do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Grelha de Observação													
N.º	Alunos	Objetivos Específicos											
		A. Comunicar as suas ideias e opiniões				B. Respeitar as intervenções dos colegas		C. Resolver conflitos	D. Ser responsável com o material escolar.		E. Ser autónomo.	F. Auxiliar o colega.	G. Cooperar com o colega.
		Indicadores de Avaliação											
		A.1.	A.2.	A.3.	A.4..	B.1.	C.1.	D.1.	D.2.	E.1.	F.1.	G.1.	
1	AM												
2	AGM												
3	AS												
4	CL												
5	DMP												
6	DM												
7	DP												
8	FM												
9	FIM												
10	GV												
11	JG												
12	JB												
13	LJ												
14	LM												
15	MM												
16	MC												
17	MCG												
18	MA												
19	MS												
20	PF												
21	RP												
22	SR												
23	SB												
24	TO												



## Grelha de observação – Competências Sociais

Datas: 20 de abril a 24 de abril de 2015

Grupo de alunos a observar/avaliar: 25 alunos do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Grelha de Observação												
N.º	Alunos	Objetivos Específicos										
		A. Comunicar as suas ideias e opiniões				B. Respeitar as intervenções dos colegas	C. Resolver conflitos	D. Ser responsável com o material escolar.	E. Ser autónomo.	F. Auxiliar o colega.	G. Cooperar com o colega.	
		Indicadores de Avaliação										
		A.1.	A.2.	A.3.	A.4..	B.1.	C.1.	D.1.	D.2.	E.1.	F.1.	G.1.
1	AM											
2	AGM											
3	AS											
4	CL											
5	DMP											
6	DM											
7	DP											
8	FM											
9	FIM											
10	GV											
11	JG											
12	JB											
13	LJ											
14	LM											
15	MM											
16	MC											
17	MCG											
18	MA											
19	MS											
20	PF											
21	RP											
22	SR											
23	SB											
24	TO											
25	YB											

## Grelha de observação – Competências Sociais

Datas: 27 de abril a 1 de maio de 2015

Grupo de alunos a observar/avaliar: 25 alunos do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Grelha de Observação												
N.º	Alunos	Objetivos Específicos										
		A. Comunicar as suas ideias e opiniões				B. Respeitar as intervenções dos colegas	C. Resolver conflitos	D. Ser responsável com o material escolar.	E. Ser autónomo.	F. Auxiliar o colega.	G. Cooperar com o colega.	
		Indicadores de Avaliação										
		A.1.	A.2.	A.3.	A.4..	B.1.	C.1.	D.1.	D.2.	E.1.	F.1.	G.1.
1	AM											
2	AGM											
3	AS											
4	CL											
5	DMP											
6	DM											
7	DP											
8	FM											
9	FIM											
10	GV											
11	JG											
12	JB											
13	LJ											
14	LM											
15	MM											
16	MC											
17	MCG											
18	MA											
19	MS											
20	PF											
21	RP											
22	SR											
23	SB											
24	TO											
25	YB											

## Grelha de observação – Competências Sociais

**Datas:** 4 de maio a 8 de maio de 2015

**Grupo de alunos a observar/avaliar:** 25 alunos do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Grelha de Observação												
N.º	Alunos	Objetivos Específicos										
		A. Comunicar as suas ideias e opiniões				B. Respeitar as intervenções dos colegas	C. Resolver conflitos	D. Ser responsável com o material escolar.	E. Ser autónomo.	F. Auxiliar o colega.	G. Cooperar com o colega,	
		Indicadores de Avaliação										
		A.1.	A.2.	A.3.	A.4.	B.1.	C.1.	D.1.	D.2.	E.1.	F.1.	G.1.
1	AM											
2	AGM											
3	AS											
4	CL											
5	DMP											
6	DM											
7	DP											
8	FM											
9	FIM											
10	GV											
11	JG											
12	JB											
13	LJ											
14	LM											
15	MM											
16	MC											
17	MCG											
18	MA											
19	MS											
20	PF											
21	RP											
22	SR											
23	SB											
24	TO											
25	YB											

## Grelha de observação – Competências Sociais

**Datas:** 11 de maio a 15 de maio de 2015

**Grupo de alunos a observar/avaliar:** 25 alunos do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Grelha de Observação												
N.º	Alunos	Objetivos Específicos										
		A. Comunicar as suas ideias e opiniões				B. Respeitar as intervenções dos colegas	C. Resolver conflitos	D. Ser responsável com o material escolar.	E. Ser autónomo.	F. Auxiliar o colega.	G. Cooperar com o colega,	
		Indicadores de Avaliação										
		A.1.	A.2.	A.3.	A.4.	B.1.	C.1.	D.1.	D.2.	E.1.	F.1.	G.1.
1	AM											
2	AGM											
3	AS											
4	CL											
5	DMP											
6	DM											
7	DP											
8	FM											
9	FIM											
10	GV											
11	JG											
12	JB											
13	LJ											
14	LM											
15	MM											
16	MC											
17	MCG											
18	MA											
19	MS											
20	PF											
21	RP											
22	SR											
23	SB											
24	TO											
25	YB											

## Grelha de observação – Competências Sociais

Datas: 18 de maio a 22 de maio de 2015

Grupo de alunos a observar/avaliar: 25 alunos do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Grelha de Observação												
N.º	Alunos	Objetivos Específicos										
		A. Comunicar as suas ideias e opiniões				B. Respeitar as intervenções dos colegas	C. Resolver conflitos	D. Ser responsável com o material escolar.		E. Ser autónomo.	F. Auxiliar o colega.	G. Cooperar com o colega.
		Indicadores de Avaliação										
		A.1.	A.2.	A.3.	A.4.	B.1.	C.1.	D.1.	D.2.	E.1.	F.1.	G.1.
1	AM											
2	AGM											
3	AS											
4	CL											
5	DMP											
6	DM											
7	DP											
8	FM											
9	FIM											
10	GV											
11	JG											
12	JB											
13	LJ											
14	LM											
15	MM											
16	MC											
17	MCG											
18	MA											
19	MS											
20	PF											
21	RP											
22	SR											
23	SB											
24	TO											
25	YB											

## Grelha de observação – Competências Sociais

**Datas:** 25 de maio a 29 de maio de 2015

**Grupo de alunos a observar/avaliar:** 25 alunos do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Grelha de Observação												
N.º	Alunos	Objetivos Específicos										
		A. Comunicar as suas ideias e opiniões				B. Respeitar as intervenções dos colegas	C. Resolver conflitos	D. Ser responsável com o material escolar.		E. Ser autónomo.	F. Auxiliar o colega.	G. Cooperar com o colega.
		Indicadores de Avaliação										
		A.1.	A.2.	A.3.	A.4.	B.1.	C.1.	D.1.	D.2.	E.1.	F.1.	G.1.
1	AM											
2	AGM											
3	AS											
4	CL											
5	DMP											
6	DM											
7	DP											
8	FM											
9	FIM											
10	GV											
11	JG											
12	JB											
13	LJ											
14	LM											
15	MM											
16	MC											
17	MCG											
18	MA											
19	MS											
20	PF											
21	RP											
22	SR											
23	SB											
24	TO											
25	YB											



# Onde Vivem Os Animais

## Animais que hibernam



esquilo urso lontra

Os animais que hibernam são aqueles que ficam dormentes no inverno e acordam no verão.

## Animais aéreos



borboleta gaivota formiga

Os animais aéreos vivem no ar, em nuvens e às vezes na terra e água e não voam.



caracol toucan



leão marinho

## Animais aquáticos



Os animais aquáticos vivem na água, como peixes, tubarões e outros.



orca

## Animais que migram



Os animais que migram são aqueles que voam de um lugar para outro.

## Animais terrestres



Os animais terrestres são aqueles que vivem na terra e não voam.

# Quais tipos de revestimento têm os animais.

pelos



O pelo do lobo resiste para aquecer e manter a temperatura do corpo.

penas



As aves como o melho têm o seu corpo coberto de penas. As penas servem para as aves voarem e ajudam a manter a temperatura do corpo. As penas das aves são importantes de água e do ar. As penas não deixam penetrar a água no ar.

brânco



Os peixes possuem escamas que protegem o loro fribém a desidrataçã na água.

pele mole



Alguns animais como a rã, têm pele mole para ser um tipo de camuflagem. A pele produz um líquido viscoso. Este líquido é húmido. Este líquido ajuda a os animais.

carapaça



Os lagartos, para além das escamas, possuem uma carapaça. Estes animais mudam a carapaça e os membros para dentro da carapaça para se protegerem.

concha



Outros animais como a minhoca, apresentam uma concha dura que lhes protege o corpo.

**Anexo AJ. Compilação das fichas de trabalho de sistematização dos temas apresentados pelos grupos de trabalho**

2014/2015

3.º Período

GOVERNO DE PORTUGAL | MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

AGrupamento de Escolas DAS LARANJEIRAS

DIREÇÃO GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES  
Direção de Serviços Região de Lisboa e Vale do Tejo

2.º ANO – ESTUDO DO MEIO - SISTEMATIZAÇÃO

Nome: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_

Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

### Como é que se reproduzem os animais?

1. Qual é o significado do conceito “reprodução”?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. De acordo com o desenvolvimento do embrião, os animais podem ser agrupados em três categorias: animais \_\_\_\_\_, animais \_\_\_\_\_ e animais \_\_\_\_\_.

3. Estabelece a relação entre os tipos de animais e a definição dos mesmos.

Animais	Definição
ovíparos	O embrião desenvolve-se dentro de um ovo, no interior do corpo da mãe.
vivíparos	O embrião desenvolve-se no interior de um ovo, fora do corpo materno.
ovovíparos	O embrião desenvolve-se no interior do corpo materno até ao nascimento.

4. Coloca uma cruz (X) na afirmação que completa corretamente a frase.

O ser humano é um animal...

ovíparo.

vivíparo.

ovovíparo.

5. Dá dois exemplos de animais:

5.1. ovíparos: \_\_\_\_\_

5.2. vivíparos: \_\_\_\_\_

5.3. ovovíparos: \_\_\_\_\_

2014/2015

3.º Período

GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

AGrupamento de Escolas DAS LARANJEIRAS

DIREÇÃO GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES  
Direção de Serviços Região de Lisboa e Vale do Tejo

## 2.º ANO – ESTUDO DO MEIO - SISTEMATIZAÇÃO

Nome: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_

Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

### Onde vivem os animais?

1. O que é habitat dos animais?

---

---

2. Estabelece a ligação entre os grupos de animais e a sua definição.

Animais	Definição
Terrestres	Animais que nascem em ambiente terrestre mas que vivem, durante muito tempo, em ambiente aéreo.
Aéreos	Animais que nascem, que se desenvolvem e que vivem em ambiente aquático.
Aquáticos	Animais que nascem, que se desenvolvem e que vivem na terra.

### Animais terrestres

3. Coloca uma cruz (X) nas respostas corretas. Os animais terrestres vivem em ambientes terrestres como...

- montanhas       desertos       lagos       rios  
 rios       ar       florestas       oceanos

### Animais aéreos

4. As aves nascem em ambiente terrestre. Porque é que são animais aéreos?

---

---

## Animais aquáticos

5. Os animais aquáticos vivem em ambientes aquáticos como os \_\_\_\_\_, os \_\_\_\_\_ e os \_\_\_\_\_.

6. Existem animais que passam algum tempo em ambiente aquático (na água) e em ambiente terrestre. Dá exemplos de animais que podem viver em terra e na água.

---

---

## Migração

7. Completa as frases, com as palavras do quadro, tornando-as verdadeiras.

A cegonha e a andorinha procuram locais mais \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_, ou sejam, migram para outros locais. Só regressam aos seus ninhos na \_\_\_\_\_, quando a temperatura começa a \_\_\_\_\_.

primavera
outono
quentes
frios
baixar
subir

## Hibernação

8. Alguns animais hibernam no inverno, quando as temperaturas são baixas.

Estabelece a ligação entre os animais e a razão pela qual hibernam.

Animais		Razão pela qual hibernam
lagarto	•	Manter a temperatura do seu corpo estável.
tartaruga	•	
urso	•	Não consegue encontrar comida suficiente durante o inverno para sobreviver.
cobra	•	
doninha	•	
esquilo	•	

2014/2015

3.º Período



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA



DIREÇÃO GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES  
Direção de Serviços Região de Lisboa e Vale do Tejo

## 2.º ANO – ESTUDO DO MEIO - SISTEMATIZAÇÃO

Nome: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_

Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

### Como se deslocam os animais no solo?

1. Os animais utilizam a locomoção para realizarem diferentes atividades. Porque é que os animais se deslocam?

---

---

---

2. Quais são os principais modos de deslocação no solo? Coloca uma cruz (X) nas respostas corretas.

- |                                    |                                  |                                 |                                    |
|------------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> reptação  | <input type="checkbox"/> natação | <input type="checkbox"/> marcha | <input type="checkbox"/> voo       |
| <input type="checkbox"/> flutuação | <input type="checkbox"/> corrida | <input type="checkbox"/> salto  | <input type="checkbox"/> propulsão |

3. Estabelece a ligação entre o tipo de locomoção no solo e as suas características.

Tipos de locomoção no solo	
Reptação	•
Marcha	•
Corrida	•
Salto	•

Caraterísticas
• Os animais rastejam sobre o seu ventre.
• Os animais apoiam apenas os dedos no solo.
• Os animais têm os membros posteriores (patas de trás) mais longos do que os anteriores (patas da frente).
• Os animais apoiam o calcanhar no solo.

### Reptação

4. Dá exemplos de animais que se deslocam por reptação.

---

## **Marcha**

5. Dá exemplos de animais que se deslocam por marcha.

---

## **Corrida**

6. O ser humano utiliza a marcha como modo de locomoção, mas também pode utilizar a corrida se necessitar. Porém, a corrida é uma característica dos animais que precisam...

de caçar ou de fugir dos predadores.

de procurar abrigo.

de se deslocar lentamente.

7. Dá exemplos de animais que se deslocam por corrida.

---

## **Salto**

8. Dá exemplos de animais que se deslocam por salto.

---

9. Como são os membros dos animais que se deslocam por salto?

---

---

## Como se deslocam os animais na água?

1. Os animais utilizam a locomoção para realizarem diferentes atividades. Porque é que os animais se deslocam?

---

---

2. Quais são os principais modos de deslocação no solo? Coloca uma cruz (X) nas respostas corretas.

- |                                    |                                  |                                 |                                    |
|------------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> reptação  | <input type="checkbox"/> natação | <input type="checkbox"/> marcha | <input type="checkbox"/> voo       |
| <input type="checkbox"/> flutuação | <input type="checkbox"/> corrida | <input type="checkbox"/> salto  | <input type="checkbox"/> propulsão |

### Natação

3. Completa a frase, tornando-a verdadeira.

A natação é utilizada por \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e por \_\_\_\_\_.

4. Estabelece a ligação entre os animais e as características que facilitam a sua locomoção na água.

Animais	Caraterísticas que facilitam a sua locomoção na água
Peixes	• Têm uma membrana interdigital nos momentos posteriores (patas), que os ajudam a nadar.
Mamíferos aquáticos	• Têm barbatanas que os ajudam a nadar.
Aves aquáticas	• Também têm escamas que se encontram de frente para trás.
Anfíbios	• Têm os membros em forma de barbatana e têm uma cauda.

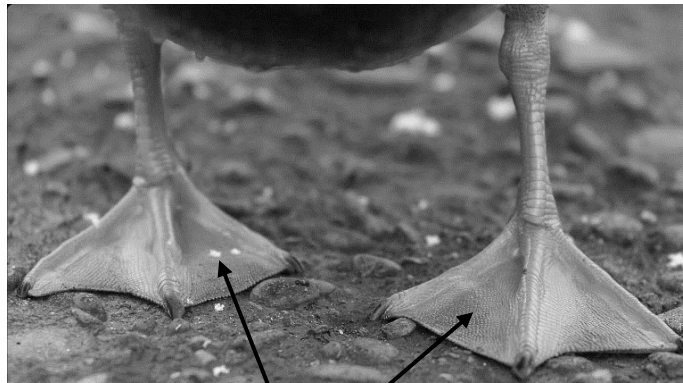
4. Dá exemplos de:

4.1. mamíferos aquáticos: \_\_\_\_\_

4.2. aves aquáticas: \_\_\_\_\_

4.3. anfíbios: \_\_\_\_\_

5. Legendada a figura.



**Propulsão**

6. Descreve o tipo de locomoção utilizada pelo polvo.

---

---

---

**Flutuação**

7. O náutilo é um animal que se desloca por flutuação. Descreve o tipo de locomoção utilizada pelo náutilo.

---

---

---

## Sistematização do tema: Como se deslocam os animais no ar?

### Como se deslocam os animais no ar?

1. Quais são os principais modos de deslocação no ar? Coloca uma cruz (X) na(s) resposta(s) correta(s).

- |                                    |                                  |                                 |                                    |
|------------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> reptação  | <input type="checkbox"/> natação | <input type="checkbox"/> marcha | <input type="checkbox"/> voo       |
| <input type="checkbox"/> flutuação | <input type="checkbox"/> corrida | <input type="checkbox"/> salto  | <input type="checkbox"/> propulsão |

2. Que tipos de animais se deslocam no ar? Completa a frase, tornando-a verdadeira.

O voo é o tipo de locomoção mais utilizado pela maioria das \_\_\_\_\_, por \_\_\_\_\_ e pelos \_\_\_\_\_ para se deslocarem no ar.

3. Porque é que as asas permitem que as aves voem? Assinala com uma cruz (X) a(s) resposta(s) correta(s).

- Porque as asas são movidas por músculos fortes.
- Porque os ossos das aves são duros, por isso a ave fica mais leve.

Porque os ossos das aves são ocos e leves.



## Sistematização do tema: “De que é que os animais se alimentam?”

### De que é que os animais se alimentam?

1. Completa as frases, tornando-as verdadeiras.

a) Os animais herbívoros alimentam-se de \_\_\_\_\_ ou de \_\_\_\_\_.

b) Os animais carnívoros alimentam-se de \_\_\_\_\_.

c) Os animais omnívoros alimentam-se de \_\_\_\_\_ e de \_\_\_\_\_.

2. Estabelece a ligação correta entre os animais e o tipo de alimentação.

Animais
porco
pelicano
galinha
ser humano
coelho
leão

Tipos de alimentação
Animais herbívoros
Animais carnívoros
Animais omnívoros

## Sistematização do tema: “O que são animais domésticos e animais selvagens?”

### O que são animais domésticos e animais selvagens?

1. Na natureza há muitas espécies de animais. Completa as frases, com “domésticos” ou “selvagens”, tornando-as verdadeiras.

a) Alguns animais foram ensinados a viver junto do ser humano – são os animais \_\_\_\_\_.

b) Outros animais vivem em liberdade, na natureza – são os animais \_\_\_\_\_.

2. Dá três exemplos de...

2.1. animais domésticos que fazem companhia ao ser humano:

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_.

2.2. produtos alimentares que obtemos dos animais domésticos:

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_.

3. Completa as frases, com as palavras verdadeiras.

ser humano • selvagens • florestas  
natureza • savanas • oceanos  
respeitar

Os animais \_\_\_\_\_ vivem livremente na \_\_\_\_\_ e podem ser encontrados nos \_\_\_\_\_, nas \_\_\_\_\_, nas \_\_\_\_\_ e em muitos outros sítios. Estes animais não estão habituados à presença do \_\_\_\_\_ e, por isso, devemos \_\_\_\_\_ o seu espaço.

**Anexo AK. Compilação das grelhas de avaliação das apresentações orais sobre os temas do *Projeto sobre os animais***

Objetivos específicos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
A. Apresentar um trabalho.	A.1. Apresenta os aspetos mais importantes do seu tema.	Não.	Red
		Apresenta aspetos menos importantes do tema.	Yellow
		Sim.	Green
	A.2. Utiliza um vocabulário adequado ao tema.	Não.	Red
		Sim.	Green
	A.3. Comunica de forma clara.	Não.	Red
		Sim.	Green
	A.4. Comunica de forma audível.	Não.	Red
Sim.		Green	

**Data:** 6 de maio

**Situação:** Apresentação oral do tema “Como é que se reproduzem os animais?”

Grelha de Observação				
Alunos	Objetivos Específicos			
	A. Apresentar um trabalho.			
	Indicadores de Avaliação			
	A.1. Apresenta os aspetos mais importantes do seu tema.	A.2. Utiliza um vocabulário adequado ao tema.	A.3. Comunica de forma clara.	A.4. Comunica de forma audível.
AM	Green	Red	Red	Green
AGM	Grey	Grey	Grey	Grey
AS	Grey	Grey	Grey	Grey
CL	Green	Green	Green	Green
DMP	Grey	Grey	Grey	Grey
DM	Grey	Grey	Grey	Grey
DP	Grey	Grey	Grey	Grey
FM	Grey	Grey	Grey	Grey
FIM	Grey	Grey	Grey	Grey
GV	Grey	Grey	Grey	Grey
JG	Grey	Grey	Grey	Grey
JB	Grey	Grey	Grey	Grey
LJ	Grey	Grey	Grey	Grey
LM	Grey	Grey	Grey	Grey
MM	Grey	Grey	Grey	Grey
MC	Grey	Grey	Grey	Grey
MCG	Grey	Grey	Grey	Grey
MA	Grey	Grey	Grey	Grey
MS	Grey	Grey	Grey	Grey
PF	Green	Green	Green	Green
RP	Grey	Grey	Grey	Grey
SR	Grey	Grey	Grey	Grey
SB	Grey	Grey	Grey	Grey
TO	Green	Green	Green	Red
YB	Grey	Grey	Grey	Grey

**Data:** 7 de maio

**Situação:** Apresentação oral do tema “Onde vivem os animais?”

<b>Grelha de Observação</b>				
<b>Alunos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>			
	A. Apresentar um trabalho.			
	<b>Indicadores de Avaliação</b>			
	A.1. Apresenta os aspetos mais importantes do seu tema.	A.2. Utiliza um vocabulário adequado ao tema.	A.3. Comunica de forma clara.	A.4. Comunica de forma audível.
<b>AM</b>				
<b>AGM</b>				
<b>AS</b>				
<b>CL</b>				
<b>DMP</b>				
<b>DM</b>				
<b>DP</b>				
<b>FM</b>				
<b>FIM</b>				
<b>GV</b>				
<b>JG</b>				
<b>JB</b>				
<b>LJ</b>				
<b>LM</b>				
<b>MM</b>				
<b>MC</b>				
<b>MCG</b>				
<b>MA</b>				
<b>MS</b>				
<b>PF</b>				
<b>RP</b>				
<b>SR</b>				
<b>SB</b>				
<b>TO</b>				
<b>YB</b>				

**Data:** 8 de maio

**Situação:** Apresentação oral do tema “Como se deslocam os animais no solo?”

<b>Grelha de Observação</b>				
<b>Alunos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>			
	A. Apresentar um trabalho.			
	<b>Indicadores de Avaliação</b>			
	A.1. Apresenta os aspetos mais importantes do seu tema.	A.2. Utiliza um vocabulário adequado ao tema.	A.3. Comunica de forma clara.	A.4. Comunica de forma audível.
<b>AM</b>				
<b>AGM</b>				
<b>AS</b>				
<b>CL</b>				
<b>DMP</b>				
<b>DM</b>				
<b>DP</b>				
<b>FM</b>				
<b>FIM</b>				
<b>GV</b>				
<b>JG</b>				
<b>JB</b>				
<b>LJ</b>				
<b>LM</b>				
<b>MM</b>				
<b>MC</b>				
<b>MCG</b>				
<b>MA</b>				
<b>MS</b>				
<b>PF</b>				
<b>RP</b>				
<b>SR</b>				
<b>SB</b>				
<b>TO</b>				
<b>YB</b>				

**Data:** 18 de maio

**Situação:** Apresentação oral dos temas “Como se deslocam os animais no ar?” e “Que tipos de revestimento têm os animais?”

<b>Grelha de Observação</b>				
<b>Alunos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>			
	A. Apresentar um trabalho.			
	<b>Indicadores de Avaliação</b>			
	A.1. Apresenta os aspetos mais importantes do seu tema.	A.2. Utiliza um vocabulário adequado ao tema.	A.3. Comunica de forma clara.	A.4. Comunica de forma audível.
<b>AM</b>				
<b>AGM</b>				
<b>AS</b>				
<b>CL</b>				
<b>DMP</b>				
<b>DM</b>				
<b>DP</b>				
<b>FM</b>				
<b>FIM</b>				
<b>GV</b>				
<b>JG</b>				
<b>JB</b>				
<b>LJ</b>				
<b>LM</b>				
<b>MM</b>				
<b>MC</b>				
<b>MCG</b>				
<b>MA</b>				
<b>MS</b>				
<b>PF</b>				
<b>RP</b>				
<b>SR</b>				
<b>SB</b>				
<b>TO</b>				
<b>YB</b>				

**Data:** 20 de maio de 2015

**Situação:** Apresentação oral dos temas “De que é que os animais se alimentam?” e “O que são animais domésticos e animais selvagens?”

<b>Grelha de Observação</b>				
<b>Alunos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>			
	A. Apresentar um trabalho.			
	<b>Indicadores de Avaliação</b>			
	A.1. Apresenta os aspetos mais importantes do seu tema.	A.2. Utiliza um vocabulário adequado ao tema.	A.3. Comunica de forma clara.	A.4. Comunica de forma audível.
<b>AM</b>				
<b>AGM</b>				
<b>AS</b>				
<b>CL</b>				
<b>DMP</b>				
<b>DM</b>				
<b>DP</b>				
<b>FM</b>				
<b>FIM</b>				
<b>GV</b>				
<b>JG</b>				
<b>JB</b>				
<b>LJ</b>				
<b>LM</b>				
<b>MM</b>				
<b>MC</b>				
<b>MCG</b>				
<b>MA</b>				
<b>MS</b>				
<b>PF</b>				
<b>RP</b>				
<b>SR</b>				
<b>SB</b>				
<b>TO</b>				
<b>YB</b>				

## Anexo AL. Compilação das grelhas de avaliação das sistematizações dos temas do *Projeto sobre os animais*

### Grelha de avaliação da ficha de trabalho: Sistematização do tema apresentado – “Como é que se reproduzem os animais?”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Definir o conceito “reprodução”.	1.1. Define o conceito “reprodução”.	Não.	Red
		Sim.	Green
2. Identificar as categorias em que os animais podem ser agrupados de acordo com o desenvolvimento do embrião.	2.1. Identifica a categoria: animais ovíparos.	Não.	Red
		Sim.	Green
	2.2. Identifica a categoria: animais vivíparos.	Não.	Red
		Sim.	Green
	2.3. Identifica a categoria: animais ovovíparos.	Não.	Red
		Sim.	Green
3. Estabelecer a ligação entre as categorias (animais ovíparos, vivíparos e ovovíparos) e a sua definição.	3.1. Estabelece a ligação entre “animais ovíparos” e a sua definição.	Não.	Red
		Sim.	Green
	3.2. Estabelece a ligação entre “animais vivíparos” e a sua definição.	Não.	Red
		Sim.	Green
	3.3. Estabelece a ligação entre “animais ovovíparos” e a sua definição.	Não.	Red
		Sim.	Green
4. Reconhecer que o ser humano é um animal vivíparo.	4.1. Reconhece que o ser humano é um animal vivíparo.	Não.	Red
		Sim.	Green
5. Nomear animais ovíparos.	5.1. Nomeia animais ovíparos.	Não.	Red
		Nomeia um animal ovíparo.	Yellow
		Nomeia dois animais ovíparos.	Green
6. Nomear animais vivíparos.	6.1. Nomeia animais vivíparos.	Não.	Red
		Nomeia um animal vivíparo.	Yellow
		Nomeia dois animais vivíparos.	Green
7. Nomear animais ovovíparos.	7.1. Nomeia animais ovovíparos.	Não.	Red
		Nomeia um animal ovovíparo.	Yellow
		Nomeia dois animais ovovíparos.	Green

Alunos	Grelha de avaliação – Estudo do Meio – Sistematização “Como é que se reproduzem os animais?”										
	Objetivos										
	1	2			3			4	5	6	7
	Indicadores de avaliação										
	1.1.	2.1.	2.2.	2.3.	3.1.	3.2.	3.3.	4.1.	5.1.	6.1.	7.1.
AM	Green	Red	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Red	Yellow	Green
AGM	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red
AS	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Grey	Grey	Grey
CL	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
DMP	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey	Grey
DM	Grey	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Yellow	Red	Red
DP	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red
FM	Grey	Red	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Yellow
FIM	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow
GV	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
JG	Grey	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Yellow
JB	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
LJ	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Grey	Grey	Grey
LM	Grey	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Red	Grey	Grey
MM	Grey	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Yellow	Yellow	Yellow
MC	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red
MCG	Faltou										
MA	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Yellow	Grey
MS	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
PF	Red	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green
RP	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow
SR	Grey	Green	Green	Red	Green	Red	Red	Grey	Grey	Grey	Grey
SB	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Grey
TO	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Grey
YB	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green

**Grelha de avaliação da ficha de trabalho: Sistematização do tema apresentado – “Onde vivem os animais?”**

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Identificar o conceito “habitat”.	1.1. Identifica o conceito “habitat”.	Não.	
		Identifica 1- 2 ações que os animais realizam no seu habitat.	
		Identifica mais de 2 ações que os animais realizam no seu habitat.	
2. Estabelecer a relação entre os grupos de animais (terrestres, aéreos e aquáticos) e a sua definição.	2.1. Estabelece a relação entre “animais terrestres” e a sua definição.	Não.	
		Sim.	
	2.2. Estabelece a relação entre “animais aéreos” e a sua definição.	Não.	
		Sim.	
	2.3. Estabelece a relação entre “animais aquáticos” e a sua definição.	Não.	
		Sim.	
3. Identificar ambientes terrestres.	3.1. Identifica ambientes terrestres.	Não identifica.	
		Identifica 1 ambiente.	
		Identifica 2 ambientes.	
		Identifica 3 ambientes.	
4. Justificar a razão pela qual as aves são animais aéreos (apesar de nascerem em ambiente terrestre).	4.1. Justifica a classificação das aves como “animais aéreos”.	Não.	
		Refere que as aves voam.	
		Refere que, com o passar do tempo, as asas das aves crescem e elas são capazes de voar.	
5. Identificar ambientes aquáticos.	5.1. Identifica ambientes aquáticos.	Não identifica.	
		Identifica 1 ambiente.	
		Identifica 2 ambientes.	
		Identifica 3 ambientes.	
6. Nomear animais que podem viver em ambiente terrestre e em ambiente aquático.	6.1. Nomeia animais que podem viver em ambiente terrestre e em ambiente aquático.	Não.	
		Nomeia 1 animal.	
		Nomeia 2 ou mais animais.	
7. Identificar a razão que leva alguns animais a migrar no outono.	7.1. Identifica que alguns animais procuram locais mais quentes no outono.	Não.	
		Sim.	
	7.2. Identifica que os animais regressam na primavera, quando a temperatura começa a subir.	Não.	
		Sim.	
8. Identificar a razão que leva alguns animais a hibernar no inverno.	8.1. Estabelece a ligação entre os animais que não têm o corpo revestido de pelos e a razão “manter a temperatura do seu corpo estável”.	Não.	
		Estabelece uma ligação.	
		Estabelece duas ligações.	
		Estabelece três ligações.	
	8.2. Estabelece a ligação entre os animais que têm o corpo revestido de pelos e a razão “não consegue[m] encontrar comida suficiente durante o inverno para sobreviver”.	Não.	
		Estabelece uma ligação.	
		Estabelece duas ligações.	
		Estabelece três ligações.	



















Grelha de avaliação – Estudo do Meio – Sistematização “Onde vivem os animais?”												
Alunos	Objetivos											
	1	2			3	4	5	6	7		8	
	Indicadores de avaliação											
	1.1.	2.1.	2.2.	2.3.	3.1.	4.1.	5.1.	6.1.	7.1.	7.2.	8.1.	8.2.
AM												
AGM												
AS												
CL												
DMP												
DM												
DP												
FM												
FIM												
GV												
JG												
JB												
LJ												
LM												
MM												
MC												
MCG												
MA												
MS												
PF												
RP												
SR												
SB												
TO												
YB												

**Grelha de avaliação: Sistematização do tema “Como se deslocam os animais no solo?”**

<b>Objetivos</b>	<b>Indicadores de avaliação</b>	<b>CrITÉrios de avaliação</b>	
1. Identificar as funções da deslocação.	1.1. Identifica as funções da deslocação.	Não.	
		Apresenta 1 função.	
		Apresenta 2 ou mais funções.	
2. Identificar os modos de deslocação no solo.	2.1. Identifica os modos de deslocação no solo.	Não.	
		Identifica 1 modo.	
		Identifica 2 modos.	
		Identifica 3 modos.	
3. Caraterizar o tipo de deslocação.	3.1. Carateriza a reptação.	Não.	
		Sim.	
	3.2. Carateriza a marcha.	Não.	
		Sim.	
	3.3. Carateriza a corrida.	Não.	
		Sim.	
	3.4. Carateriza o salto.	Não.	
		Sim.	
4. Nomear animais que se desloquem por reptação.	4.1. Nomeia animais que se deslocam por reptação.	Não.	
		Sim.	
5. Nomear animais que se desloquem por marcha.	5.1. Nomeia animais que se deslocam por marcha.	Não.	
		Sim.	
6. Nomear animais que se desloquem por corrida.	6.1. Nomeia animais que se deslocam por corrida.	Não.	
		Sim.	
7. Nomear animais que se deslocam por salto.	7.1. Nomeia animais que se deslocam por salto.	Não.	
		Sim.	

Grelha de avaliação – Sistematização do tema “Como se deslocam os animais no solo?”										
Alunos	Objetivos									
	1	2	3				4	5	6	7
	Indicadores de avaliação									
	1.1.	2.1.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	4.1.	5.1.	6.1.	7.1.
AM	Green	Yellow	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green
AGM	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green
AS	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
CL	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
DMP	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
DM	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Green	Green	Green
DP	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
FM	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Red
FIM	Red	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
GV	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
JG	Red	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Green	Green	Green
JB	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
LJ	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
LM	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Green	Green
MM	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
MC	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green
MCG	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green
MA	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green
MS	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green
PF	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
RP	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
SR	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green
SB	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
TO	Green	Blue	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Green	Green
YB	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green

**Grelha de avaliação: Sistematização do tema “Como se deslocam os animais na água?”**

<b>Objetivos</b>	<b>Indicadores de avaliação</b>	<b>CrITÉrios de avaliação</b>	
1. Identificar as funções da deslocação.	1.1. Identifica as funções da deslocação.	Não.	
		Apresenta 1 função.	
		Apresenta 2 ou mais funções.	
2. Identificar os modos de deslocação na água.	2.1. Identifica os modos de deslocação na água.	Não.	
		Identifica 1 modo.	
		Identifica 2 modos.	
		Identifica 3 modos.	
3. Identificar os tipos de animais que se deslocam por natação.	3.1. Identifica os tipos de animais que se deslocam por natação.	Identifica 0 – 1 tipos.	
		Identifica 2 – 3 tipos.	
		Identifica 4 – 5 tipos.	
4. Identificar as características que facilitam a locomoção na água,	4.1. Identifica as características dos peixes que facilitam a locomoção na água.	Não.	
		Sim.	
	4.2. Identifica as características dos mamíferos aquáticos que facilitam a locomoção na água.	Não.	
		Sim.	
	4.3. Identifica as características dos anfíbios que facilitam a locomoção na água.	Não.	
		Sim.	
5. Identificar a membrana interdigital.	5.1. Identifica a membrana interdigital.	Não.	
		Sim.	

Grelha de avaliação – Sistematização do tema “Como se deslocam os animais na água?”							
Alunos	Objetivos						
	1	2	3	4		5	
	Indicadores de avaliação						
	1.1.	2.1.	3.1.	4.1.	4.2.	4.3.	5.1.
AM	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Green
AGM	Green	Green	Yellow	Green	Red	Red	Red
AS	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
CL	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green
DMP	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green
DM	Green	Green	Red	Green	Red	Red	Green
DP	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
FM	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
FIM	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
GV	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
JG	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
JB	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
LJ	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
LM	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green
MM	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
MC	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
MCG	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green
MA	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
MS	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
PF	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
RP	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
SR	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
SB	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green
TO	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
YB	Green	Red	Yellow	Green	Green	Green	Green

**Grelha de avaliação da ficha de trabalho: Sistematização do tema “Como se deslocam os animais no ar?”**

<b>Objetivos</b>	<b>Indicadores de avaliação</b>	<b>Critérios de avaliação</b>	
1. Identificar o modo de deslocação dos animais no ar.	1.1. Identifica o modo de deslocação dos animais no ar.	Não.	
		Sim.	
2. Identificar as classes de animais/animais que utilizam o modo de locomoção “voo” para se deslocarem no ar.	2.1. Identifica as classes de animais/animais que utilizam o modo de locomoção “voo” para se deslocarem no ar.	Não.	
		Identifica 1 animal.	
		Identifica 2 animais.	
		Identifica 3 animais.	
3. Identificar as características que permitem a movimentação das asas das aves.	3.1. Identifica as características que permitem a movimentação das asas das aves.	Não.	
		Identifica uma razão.	
		Identifica duas razões.	

<b>Grelha de avaliação – Estudo do Meio – Sistematização do tema “Como se deslocam os animais no ar?”</b>			
<b>Alunos</b>	<b>Objetivos</b>		
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
	<b>Indicadores de avaliação</b>		
	<b>1.1.</b>	<b>2.1.</b>	<b>3.1.</b>
<b>AM</b>			
<b>AGM</b>			
<b>AS</b>			
<b>CL</b>			
<b>DMP</b>			
<b>DM</b>			
<b>DP</b>			
<b>FM</b>			
<b>FIM</b>			
<b>GV</b>			
<b>JG</b>			
<b>JB</b>			
<b>LJ</b>			
<b>LM</b>			
<b>MM</b>			
<b>MC</b>			
<b>MCG</b>			
<b>MA</b>			
<b>MS</b>			
<b>PF</b>			
<b>RP</b>			
<b>SR</b>			
<b>SB</b>			
<b>TO</b>			
<b>YB</b>			

**Grelha de avaliação da ficha de trabalho: Sistematização do tema “Que tipos de revestimento têm os animais?”**

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Identificar a principal função do revestimento dos animais.	1.1. Identifica a principal função do revestimento dos animais.	Não.	Verde
		Sim.	Verde
2. Reconhecer os animais que têm o corpo coberto de pelos.	2.1. Reconhece os animais que têm o corpo coberto de pelos.	Não.	Verde
		Sim.	Verde
3. Identificar animais que têm o corpo revestido por penas.	3.1. Identifica animais que têm o corpo revestido por penas.	Não.	Verde
		Sim.	Verde
4. Identificar animais que têm o corpo coberto de pelos.	4.1. Identifica animais que têm o corpo coberto de pelos.	Não.	Verde
		Sim.	Verde
5. Identificar animais que têm o corpo coberto de escamas.	5.1. Identifica animais que têm o corpo coberto de escamas.	Não.	Verde
		Identifica 1 animal.	Amarelo
		Identifica 2 animais.	Verde
6. Identificar animais que têm a pele nua.	6.1. Identifica animais que têm a pele nua.	Não.	Verde
		Identifica 1 animal.	Amarelo
		Identifica 2 animais.	Verde
7. Identificar animais que têm o corpo revestido por uma carapaça.	7.1. Identifica animais que têm o corpo revestido por uma carapaça.	Não.	Verde
		Identifica 1 animal.	Amarelo
		Identifica 2 animais.	Verde
8. Identificar animais que têm o corpo revestido por concha.	8.1. Identifica animais que têm o corpo revestido por concha.	Não.	Verde
		Sim.	Verde

Grelha de avaliação – Estudo do Meio – Sistematização do tema “Que tipos de revestimento têm os animais?”								
Alunos	Objetivos							
	1	2	3	4	5	6	7	8
	Indicadores de avaliação							
	1.1.	2.1.	3.1.	4.2.	5.1.	6.1.	7.1.	8.1.
AM	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde
AGM	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde
AS	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde
CL	Não esteve presente.							
DMP	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
DM	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
DP	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
FM	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
FIM	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
GV	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
JG	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
JB	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
LJ	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
LM	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
MM	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
MC	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
MCG	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
MA	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
MS	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
PF	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
RP	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
SR	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
SB	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
TO	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
YB	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde

**Grelha de avaliação: Sistematização do tema “De que é que se alimentam os animais?”**

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Identificar o regime alimentar dos animais herbívoros.	1.1. Identifica o regime alimentar dos animais herbívoros.	Não.	
		Identifica 1 tipo de alimento.	
		Identifica 2 tipos de alimentos.	
2. Identificar o regime alimentar dos animais carnívoros.	2.1. Identifica o regime alimentar dos animais carnívoros.	Não.	
		Sim.	
3. Identificar o regime alimentar dos animais omnívoros.	3.1. Identifica o regime alimentar dos animais omnívoros.	Não.	
		Identifica 1 tipo de alimento.	
		Identifica 2 tipos de alimentos.	
4. Identificar animais herbívoros.	4.1. Identifica animais herbívoros.	Não.	
		Identifica 1 animal.	
		Identifica 2 animais.	
5. Identificar animais carnívoros.	5.1. Identificar animais carnívoros.	Não.	
		Identifica 1 animal.	
		Identifica 2 animais.	
6. Identificar animais omnívoros.	6.1. Identifica animais omnívoros.	Não.	
		Identifica 1 animal.	
		Identifica 2 animais.	

Grelha de avaliação – Estudo do Meio – Sistematização do tema “De que é que se alimentam os animais?”						
Alunos	Objetivos					
	1	2	3	4	5	
	Indicadores de avaliação					
	1.1.	2.1.	3.1.	4.1.	5.1.	6.1.
AM						
AGM						
AS						
CL						
DMP						
DM						
DP						
FM						
FIM						
GV						
JG						
JB						
LJ						
LM						
MM						
MC						
MCG						
MA						
MS						
PF						
RP	Não esteve presente.					
SR						
SB						
TO						
YB						

**Grelha de avaliação: Sistematização do tema “O que são animais domésticos e animais selvagens?”**

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Reconhecer o conceito “animal doméstico”.	1.1. Reconhece o conceito “animal doméstico”.	Não.	Red
		Sim.	Green
2. Reconhecer o conceito “animal selvagem”.	2.1. Reconhece o conceito “animal selvagem”.	Não.	Red
		Sim.	Green
3. Nomear animais domésticos que fazem companhia ao ser humano.	3.1. Nomeia animais domésticos que fazem companhia ao ser humano.	Não.	Red
		Identifica 1 animal.	Yellow
		Identifica 2 animais.	Blue
		Identifica 3 animais.	Green
4. Nomear alimentos que os seres humanos obtêm dos animais domésticos.	4.1. Nomeia alimentos que os seres humanos obtêm dos animais domésticos.	Não.	Red
		Identifica 1 alimento.	Yellow
		Identifica 2 alimentos.	Blue
		Identifica 3 alimentos.	Green
5. Reconhecer que os animais selvagens vivem livremente na natureza.	5.1. Reconhece que os animais selvagens vivem livremente na natureza.	Não.	Red
		Sim.	Green

Grelha de avaliação – Estudo do Meio – Sistematização do tema “O que são animais domésticos e animais selvagens?”					
Alunos	Objetivos				
	1	2	3	4	5
	Indicadores de avaliação				
	1.1.	2.1.	3.1.	4.1.	5.1
AM					
AGM	Green	Green	Green	Blue	Green
AS	Green	Green	Green	Green	Green
CL	Green	Green	Green	Green	Green
DMP	Green	Green	Green	Green	Green
DM	Green	Red	Green	Green	Green
DP	Green	Green	Green	Green	Green
FM	Green	Green	Yellow	Green	Red
FIM	Green	Green	Green	Green	Green
GV	Green	Green	Green	Blue	Green
JG	Green	Green	Blue	Green	Green
JB	Green	Green	Green	Yellow	Green
LJ	Green	Green	Green	Green	Green
LM	Green	Green	Green	Green	Green
MM	Green	Green	Blue	Green	Green
MC	Green	Green	Green	Green	Green
MCG	Green	Green	Green	Green	Green
MA	Green	Green	Green	Green	Green
MS	Green	Green	Blue	Blue	Green
PF	Green	Green	Green	Blue	Green
RP	Não esteve presente.				
SR	Green	Green	Blue	Green	Green
SB	Green	Green	Green	Blue	Green
TO	Green	Green	Green	Green	Green
YB	Green	Green	Blue	Red	Green

## Anexo AM. Grelha de avaliação do guião das atividades experimentais sobre o ar

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
<b>Atividade experimental n.º 1</b>			
1. Prever o que irá ocorrer na atividade experimental.	1.1. Regista a sua previsão acerca do que irá ocorrer na atividade experimental.	Não	
		Sim	
2. Registar as observações e resultados, de acordo com o que ocorreu na atividade experimental.	2.1. Regista que o lenço não ficou molhado, quando o copo foi retirado verticalmente com a boca virada para baixo.	Não	
		Sim	
3. Registar as conclusões com base nas observações e resultados da experiência.	3.1. Identifica que o lenço não ficou molhado numa primeira fase, devido à existência de ar entre o mesmo e a água.	Não	
		Sim	
	3.2. Responde à questão-problema, afirmando que “o ar existe”.	Não	
		Sim	
<b>Atividade experimental n.º 2</b>			
4. Prever o que irá ocorrer na atividade experimental.	4.1. Regista a sua previsão do que irá ocorrer na atividade experimental.	Não	
		Sim	
	4.2. Justifica a sua previsão, de modo fundamentado.	Não	
		Sim	
5. Registar as observações e resultados, de acordo com o que ocorreu na atividade experimental.	5.1. Regista que nem toda a água, que foi colocada no funil, entrou dentro da garrafa.	Não	
		Sim	
6. Registar as conclusões com base nas observações e resultados da experiência.	6.1. Identifica que a água não entrou toda na garrafa, devido à presença de ar dentro da mesma.	Não	
		Sim	
	6.2. Responde à questão-problema, indicando que “o ar ocupa espaço”.	Não	
		Sim	
<b>Atividade experimental n.º 3</b>			
7. Prever o que irá ocorrer na atividade experimental.	7.1. Regista a sua previsão do que irá ocorrer na atividade experimental.	Não	
		Sim	
8. Registar as observações e resultados, de acordo com o que ocorreu na atividade experimental.	8.1. Regista que o cabide ficou desequilibrado	Não	
		Sim	
	8.2. Regista que o balão furado subiu.	Não	
		Sim	
	8.3. Regista que o balão cheio desceu.	Não	
		Sim	
9. Registar as conclusões com base nas observações e resultados da experiência.	9.1. Relaciona os acontecimentos e identifica que o balão subiu porque ficou sem ar no seu interior (que tem peso).	Não	
		Sim	
	9.2. Responde à questão problema, identificando que “o ar tem peso”.	Não	
		Sim	
<b>Competências processuais</b>			
10. Identificar os materiais a	10.1. Identifica os materiais a utilizar na	Não	

utilizar na atividade experimental.	atividade experimental.	Sim	
11. Realizar a atividade, de acordo com o procedimento apresentado.	11.1. Realiza a atividade, de acordo com o procedimento apresentado.	Não	
		Sim	
12. Manipular corretamente os materiais.	12.1. Manipula corretamente os materiais.	Não	
		Sim	

Grelha de avaliação – Ficha de sistematização de matemática - dinheiro																					
Alunos	Objetivos																				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12									
	Indicadores de avaliação																				
	1.1.	2.1.	3.1.	3.2.	4.1.	4.2.	5.1.	6.1.	6.2.	7.1.	8.1.	8.2.	8.3.	9.1.	9.2.	10.1.	11.1.	12.1.			
AM																					
AG																					
M																					
AS																					
CL																					
DM																					
P																					
DM																					
DP																					
FM																					
FIM																					
GV										Não esteve presente.											
JG																					
JB																					
LJ																					
LM																					
MM																					
MC																					
MC																					
G																					
MA																					
MS																					
PF																					
RP																					
SR																					
SB																					
TO																					
YB	Não esteve presente.																				

## Anexo AN. Grelha de avaliação da ficha de trabalho “B.I. dos sólidos geométricos”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Caraterizar as propriedades geométricas do cubo.	1.1. Identifica o nome do sólido.	Não.	Red
		Sim.	Green
	1.2. Identifica o número de arestas.	Não.	Red
		Sim.	Green
	1.3. Identifica o número de vértices.	Não.	Red
		Sim.	Green
1.4. Identifica o número de faces.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
1.5. Identifica a forma das faces.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
1.6. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.	1.6. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.	Não.	Red
		Sim.	Green
	2.1. Identifica o nome do sólido.	Não.	Red
		Sim.	Green
	2.2. Identifica o número de arestas.	Não.	Red
		Sim.	Green
2.3. Identifica o número de vértices.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
2.4. Identifica o número de bases.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
2.5. Identifica a forma das bases.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
2.6. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.	2.6. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.	Não.	Red
		Sim.	Green
3. Caraterizar as propriedades geométricas do cilindro.	3.1. Identifica o nome do sólido.	Não.	Red
		Sim.	Green
	3.2. Identifica o número de arestas.	Não.	Red
		Sim.	Green
	3.3. Identifica o número de vértices.	Não.	Red
		Sim.	Green
3.4. Identifica o número de bases.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
3.5. Identifica a forma das bases.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
3.6. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.	3.6. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.	Não.	Red
		Sim.	Green
4. Caraterizar as propriedades geométricas de um paralelepípedo.	4.1. Identifica o nome do sólido.	Não.	Red
		Sim.	Green
	4.2. Identifica o número de arestas.	Não.	Red
		Sim.	Green
	4.3. Identifica o número de vértices.	Não.	Red
		Sim.	Green
4.4. Identifica o número de faces.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
4.5. Identifica a forma das faces.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
4.6. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.	4.6. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.	Não.	Red
		Sim.	Green
5. Caraterizar as propriedades de uma esfera.	5.1. Identifica o nome do sólido.	Não.	Red
		Sim.	Green
	5.2. Reconhece que o sólido não tem arestas.	Não.	Red

		Sim.	Green
	5.3. Reconhece que o sólido não tem vértices.	Não.	Red
		Sim.	Green
	5.4. Reconhece que o sólido não tem faces.	Não.	Red
		Sim.	Green
5.5. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
6. Caraterizar as propriedades de uma pirâmide triangular.	6.1. Identifica o nome do sólido.	Não.	Red
		Sim.	Green
	6.2. Identifica o número de arestas.	Não.	Red
		Sim.	Green
	6.3. Identifica o número de vértices.	Não.	Red
		Sim.	Green
	6.4. Identifica o número de faces.	Não.	Red
		Sim.	Green
	6.5. Identifica a forma das faces.	Não.	Red
		Sim.	Green
	6.6. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.	Não.	Red
		Sim.	Green
7. Caraterizar as propriedades de uma pirâmide quadrangular.	7.1. Identifica o nome do sólido.	Não.	Red
		Sim.	Green
	7.2. Identifica o número de arestas.	Não.	Red
		Sim.	Green
	7.3. Identifica o número de vértices.	Não.	Red
		Sim.	Green
	7.4. Identifica o número de faces.	Não.	Red
		Sim.	Green
	7.5. Identifica a forma das faces.	Não.	Red
		Identifica o quadrado / triângulo como a forma das faces.	Yellow
		Identifica o quadrado e o triângulo como a forma das faces.	Green
	7.6. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.	Não.	Red
Sim.		Green	

Grelha de avaliação																									
B.I. dos sólidos - I (13 de abril)																									
Objetivos																									
1						2						3						4							
Indicadores de Avaliação																									
		1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	1.6.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	2.6.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	3.5.	3.6.	4.1.	4.2.	4.3.	4.4.	4.5.	4.6.
Alunos	AM	Faltou.																							
	AGM																								
	AS																								
	CL																								
	DMP																								
	DM																								
	DP																								
	FM																								
	FIM																								
	GV																								
	JG																								
	JB																								
	LJ																								
	LM																								
	MM																								
	MC																								
	MCG	Faltou.																							
	MA																								
	MS																								
	PF																								
RP																									
SR																									
SB																									
TO																									
YB																									

Grelha de avaliação																				
B.I. dos sólidos - II (13 de abril)																				
Objetivos																				
5						6						7								
Indicadores de Avaliação																				
	5.1.	5.2.	5.3.	5.4.	5.5.	5.6.	6.1.	6.2.	6.3.	6.4.	6.5.	6.6.	7.1.	7.2.	7.3.	7.4.	7.5.	7.6.		
Alunos	AM	Faltou.																		
	AGM	Red	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Red	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Green	Red	Red	
	AS	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
	CL	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	DMP	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red
	DM	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red
	DP	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Green	Red	Red	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Red
	FM	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
	FIM	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Green
	GV	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	JG	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red
	JB	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	LJ	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
	LM	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
	MM	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
	MC	Green	Red	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Green	Green
	MCG	Faltou.																		
	MA	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Green
	MS	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	PF	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
RP	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Red	Green	Green	
SR	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	
SB	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Red	
TO	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Red	Red	Green	Red	Red	Red	
YB	Green	Red	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Green	Red	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Green	

**Anexo AO. Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Consolidação de conteúdos (figuras e sólidos geométricos)”**

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Identificar as características geométricas de um sólido geométrico.	1.1. Identifica a face.	Não.	Red
		Sim.	Green
	1.2. Identifica a aresta.	Não.	Red
		Sim.	Green
	1.3. Identifica o vértice.	Não.	Red
		Sim.	Green
2. Caracterizar as propriedades geométricas do cubo.	2.1. Identifica o nome do sólido.	Não.	Red
		Sim.	Green
	2.2. Identifica o número de arestas.	Não.	Red
	2.3. Identifica o número de vértices.	Sim.	Green
	2.4. Identifica o número de faces.	Não.	Red
	2.5. Identifica a forma das faces.	Sim.	Green
2.6. Apresenta exemplos de objetos com as mesmas propriedades do sólido geométrico em análise.		Não.	Red
	Sim.	Green	
3. Identificar o nome de sólidos geométricos.	3.1. Identifica o cilindro.	Não.	Red
		Sim.	Green
	3.2. Identifica a esfera.	Não.	Red
		Sim.	Green
	3.3. Identifica a pirâmide quadrangular.	Não.	Red
		Sim.	Green
	3.4. Identifica o cone.	Não.	Red
		Sim.	Green
4. Identificar a figura geométrica que dá forma às faces/bases dos sólidos geométricos.	4.1. Identifica a forma das faces do paralelepípedo retângulo.	Não.	Red
		Sim.	Green
	4.2. Identifica a forma das faces da pirâmide quadrangular.	Não.	Red
		Identifica apenas uma.	Yellow
	Sim.	Green	
	4.3. Identifica a forma da base do cone.	Não.	Red
Sim.		Green	
4.4. Identifica a forma das bases do cilindro.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
5. Organizar sólidos geométricos em poliedros e não poliedros, tendo em consideração as suas propriedades geométricas.	5.1. Organiza os sólidos geométricos em poliedros e não poliedros.	Não.	Red
		Sim.	Green
6. Reconhecer os termos “poliedro” e “não poliedro”.	6.1. Reconhece que os sólidos geométricos que têm apenas superfícies planas são poliedros.	Não.	Red
		Sim.	Green
	6.2. Reconhece que os sólidos geométricos que têm superfícies curvas são não poliedros.	Não.	Red
		Sim.	Green

Grelha de avaliação – Consolidação de conteúdos (figuras e sólidos geométricos)																					
Objetivos																					
1					2					3				4			5		6		
Indicadores de Avaliação																					
		1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	2.6.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	4.1.	4.2.	4.3.	4.4.	5.1.	6.1.	6.2.
Alunos	AM	Faltou																			
	AGM																				
	AS																				
	CL																				
	DMP																				
	DM																				
	DP																				
	FM																				
	FIM																				
	GV																				
	JG																				
	JB																				
	LJ																				
	LM																				
	MM																				
	MC																				
	MCG																				
	MA																				
	MS																				
	PF																				
RP	Faltou																				
SR																					
SB																					
TO																					
YB																					

## Anexo AP. Grelha de avaliação da ficha de avaliação sumativa de Matemática

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Realizar a leitura de um número por ordens e por extenso.	1.1. Realiza a leitura de números por ordens.	Não.	Red
		Realiza a leitura correta de um número.	Yellow
		Realiza a leitura correta de dois números.	Blue
		Realiza a leitura correta de três números.	Green
	1.2. Realiza a leitura de números por extenso.	Não.	Red
		Realiza a leitura correta de um número.	Yellow
		Realiza a leitura correta de dois números.	Blue
		Realiza a leitura correta de três números.	Green
2. Decompor números naturais.	2.1. Decompõe números naturais em ordens.	Não.	Red
		Decompõe 1 número.	Yellow
		Decompõe 2 números.	Blue
		Decompõe 3 números.	Green
	2.2. Completar a decomposição do número natural 1500.	Não.	Red
		1 – 2 respostas corretas.	Orange
		3 – 4 respostas corretas.	Yellow
		5 – 6 respostas corretas.	Blue
3. Identificar múltiplos de 4.	3.1. Identifica múltiplos de 4.	Identifica 0 – 2 múltiplos.	Red
		Identifica 3 – 5 múltiplos.	Yellow
		Identifica 6 – 8 múltiplos.	Blue
		Identifica 9 – 11 múltiplos.	Green
4. Transformar adições em multiplicações.	4.1. Transforma adições em multiplicações.	Não.	Red
		Transforma uma vez.	Yellow
		Transforma duas vezes.	Green
	4.2. Apresenta o resultado correto.	Não.	Red
		1 vez.	Yellow
		2 vezes.	Green
5. Transformar multiplicações em adições.	5.1. Transforma multiplicações em adições.	Não.	Red
		Transforma uma vez.	Yellow
		Transforma duas vezes.	Green
	5.2. Apresenta o resultado correto.	Não.	Red
		1 vez.	Yellow
		2 vezes.	Green
6. Resolver problemas de um passo, envolvendo a multiplicação.	6.1. Resolve o problema apresentado, recorrendo a uma estratégia pertinente.	Não.	Red
		Resolve o problema apresentado mas não explica como resolveu / Resolve o problema apresentado mas não apresenta o resultado correto.	Yellow
		Sim.	Green
			Red
7. Aplicar a tabuada da multiplicação do 4 (numa tabela).	7.1. Aplica a tabuada da multiplicação do 4.	0 – 1 respostas corretas.	Red
		2 – 3 respostas corretas.	Yellow
		4 – 5 respostas corretas.	Green
8. Identificar as características geométricas de um sólido geométrico.	8.1. Identifica a face.	Não.	Red
		Sim.	Green
	8.2. Identifica a aresta.	Não.	Red
		Sim.	Green

	8.3. Identifica o vértice.	Não.	
		Sim.	
9. Identificar o nome de sólidos geométricos.	9.1. Identifica o cilindro.	Não.	
		Sim.	
	9.2. Identifica o cubo.	Não.	
		Sim.	
	9.3. Identifica o cone.	Não.	
		Sim.	
9.4. Identifica a esfera.	Não.		
	Sim.		
9.5. Identifica a pirâmide.	Não.		
	Sim.		
10. Identificar sólidos poliedros.	10.1. Identifica poliedros.	Não.	
		Identifica 1.	
		Identifica 2.	
11. Estabelecer a ligação entre uma figura e a fração que corresponde à parte pintada da mesma.	11.1. Estabelece a ligação entre a parte pintada do círculo e a fração correspondente.	Não.	
		Sim.	
	11.2. Estabelece a ligação entre a parte pintada do quadrado e a fração correspondente.	Não.	
		Sim.	
11.3. Estabelece a ligação entre a parte pintada do pentágono e a fração correspondente.	Não.		
	Sim.		
11.4. Estabelece a ligação entre a parte pintada do retângulo e a fração correspondente.	Não.		
	Sim.		
12. Identificar a metade de um número.	12.1. Identifica a metade de um número.	Não.	
		Uma vez.	
		Duas vezes.	
13. Utilizar corretamente o termo «dobro».	13.1. Utiliza corretamente o termo «dobro».	Não.	
		Sim.	
14. Identificar a terça parte de um número.	14.1. Identifica a terça parte de um número.	Não.	
		Uma vez.	
		Duas vezes.	
		Três vezes.	
		Quatro vezes.	
Cinco vezes.			
15. Identificar o triplo de um número.	15.1. Identifica o triplo de um número.	Não.	
		Uma vez.	
		Duas vezes.	
	Três vezes.		
16. Identificar a quarta parte de um número.	16.1. Identifica a quarta parte de um número.	Não.	
		Sim.	
17. Utilizar estratégias de cálculo (adição sem transporte).	17.1. Utiliza a estratégia de decomposição horizontal.	Não.	
		Utiliza, mas não apresenta o resultado correto.	
		Sim.	
	17.2. Utiliza a estratégia da reta numérica.	Não.	
Utiliza, mas não apresenta o resultado correto.			
	Sim.		
18. Utilizar estratégias de cálculo (adição com transporte).	18.1. Utiliza a estratégia de decomposição horizontal.	Não.	
		Utiliza, mas não apresenta o resultado correto.	
		Sim.	

		Não.	
	18.2. Utiliza a estratégia da reta numérica.	Utiliza, mas não apresenta o resultado correto.	
		Sim.	
19. Resolver problemas envolvendo a divisão.	19.1. Distribui, igualmente, os bolos pelos pratos.	Não.	
		Sim.	
	19.2. Identifica a expressão que representa a divisão.	Não.	
		Sim.	
	19.3. Responde corretamente ao problema.	Não.	
		Sim.	
20. Identificar a terça parte de uma figura apresentada.	20.1. Identifica a terça parte de uma figura apresentada.	Não.	
		Sim.	
21. Resolver problemas envolvendo a multiplicação.	21.1. Explica, corretamente, como resolveu o problema.	Não.	
		Sim.	
	21.2. Apresenta o resultado correto.	Não.	
		Sim.	

**Grelha de avaliação – Ficha de avaliação sumativa de Matemática (3.º Período) - I**

Alunos	Objetivos																			
	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
	Indicadores de avaliação																			
	1.1.	1.2.	2.1.	2.2.	3.1.	4.1.	4.2.	5.1.	5.2.	6.1.	7.1.	8.1.	8.2.	8.3.	9.1.	9.2.	9.3.	9.4.	9.5.	10.1.
AM	Green	Blue	Green	Blue	Green	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Red
AGM	Green	Blue	Green	Blue	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
AS	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
CL	Green	Green	Green	Yellow	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
DMP	Red	Red	Red	Yellow	Yellow	Red	Red	Red	Red	Yellow	Yellow	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green
DM	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
DP	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Red	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Red
FM	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
FIM	Red	Red	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green
GV	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
JG	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
JB	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
LJ	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
LM	Green	Green	Green	Orange	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
MM	Red	Green	Green	Yellow	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
MC	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
MCG	Green	Blue	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
MA	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
MS	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
PF	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
RP	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
SR	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
SB	Green	Red	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
TO	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
YB	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red

**Grelha de avaliação – Ficha de avaliação sumativa de Matemática (3.º Período) - II**

Alunos	Objetivos																			
	11				12	13	14	15	16	17		18		19			20	21		
	Indicadores de avaliação																			
	11.1.	11.2.	11.3.	11.4.	12.1.	13.1.	14.1.	15.1.	16.1.	17.1.	17.2.	18.1.	18.2.	19.1.	19.2.	19.3.	20.1.	21.1.	21.2.	
AM	Red	Red	Red	Red	Yel	Grn	Red	Yel	Red	Grn	Red	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Red	Red	Red	
AGM	Grn	Grn	Grn	Grn	Yel	Grn	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Grn	Grn	Red	Red	Red	Red	
AS	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Blu	Blu	Red	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Red	Grn	Grn	
CL	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Yel	Blu	Grn	Grn	Grn	Yel	Grn	Grn	Red	Red	Red	Red	Red	
DMP	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Pur	Yel	Red	Red	Red	Red	Red	Grn	Red	Red	Red	Red	Red	
DM	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Yel	Blu	Red	Red	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Red	Grn	Red	
DP	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Yel	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Grn	Grn	Grn	
FM	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Blu	Yel	Red	Grn	Red	Red	Red	Grn	Red	Red	Red	Red	Grn	
FIM	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Pur	Yel	Red	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Red	Red	Red	Red	Red	
GV	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	
JG	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	
JB	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Blu	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	
LJ	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	
LM	Grn	Grn	Grn	Grn	Yel	Grn	Pur	Yel	Red	Red	Grn	Red	Red	Grn	Grn	Red	Red	Red	Red	
MM	Grn	Grn	Grn	Grn	Yel	Grn	Yel	Yel	Grn	Yel	Yel	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Red	Red	
MC	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	
MCG	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Orn	Blu	Red	Grn	Yel	Grn	Yel	Grn	Red	Red	Grn	Grn	Red	
MA	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Blu	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	
MS	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Grn	
PF	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	
RP	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Yel	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	
SR	Grn	Grn	Grn	Grn	Yel	Grn	Red	Blu	Red	Grn	Red	Grn	Red	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Grn	
SB	Grn	Grn	Grn	Grn	Yel	Grn	Pur	Grn	Red	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Grn	Red	Grn	Grn	Grn	
TO	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	Grn	
YB	Grn	Grn	Grn	Grn	Yel	Red	Orn	Red	Red	Red	Grn	Red	Red	Grn	Grn	Red	Red	Red	Red	

**Anexo AQ. Compilação de grelhas de avaliação das estratégias utilizadas pelos alunos na resolução de problemas que envolvem a multiplicação**

**Grelha “Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos - I”**

*“Quarto da Inês” – Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos*

Alunos	Estratégias de resolução							Desenhos	Por palavras
	Adições sucessivas		Multiplicação		Tabela				
	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna			
AM									
AGM									
AS									
CL									
DMP									
DM									
DP									
FM	Não explicou como realizou a contagem.								
FIM									
GV									
JG									
JB									
LJ									
LM									
MM									
MC									
MCG									
MA									
MS									
PF									
RP									
SR									
SB									
TO									
YB									
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>10</b>	

## Grelha “Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos - II”

“Quarto dos pais” – Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos

Alunos	Estratégias de resolução							
	Adições sucessivas		Multiplicação		Tabela		Desenhos	Por palavras
	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna		
AM								
AGM								
AS								
CL								
DMP								
DM								
DP								
FM	Não explicou como realizou a contagem.							
FIM								
GV	Não explicou como realizou a contagem.							
JG								
JB								
LJ								
LM								
MM								
MC								
MCG								
MA								
MS								
PF								
RP								
SR	Não explicou como realizou a contagem.							
SB								
TO								
YB								
<b>TOTAL</b>	7	3	9	5	0	0	0	7

## Grelha “Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos - III”

“Cozinha” – Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos

Alunos	Estratégias de resolução							
	Adições sucessivas		Multiplicação		Tabela		Desenhos	Por palavras
	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna		
AM								
AGM								
AS								
CL								
DMP								
DM								
DP								
FM	Não explicou como realizou a contagem.							
FIM								
GV								
JG								
JB								
LJ								
LM								
MM								
MC								
MCG								
MA								
MS								
PF								
RP								
SR								
SB								
TO								
YB								
<b>TOTAL</b>	6	5	6	4	0	0	0	9

Grelha “Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos – Tarefa – Cortinados (II)

Resoluções dos alunos – Tarefa 1.1.

Alunos	Estratégias de resolução							Desenhos	Por palavras
	Adições sucessivas		Multiplicação		Tabela				
	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna			
AM									
AGM									
AS									
CL									
DMP									
DM									
DP									
FM									
FIM									
GV*									
JG									
JB									
LJ									
LM									
MM									
MC									
MCG	Contou de 1 em 1.								
MA									
MS									
PF									
RP									
SR									
SB									
TO									
YB									
<b>TOTAL</b>	8	3	7	5	0	0	1	2	

Resoluções dos alunos – Tarefa 2.1.

Alunos	Estratégias de resolução						
	Adições sucessivas		Multiplicação		Dobro	Desenhos	Por palavras
	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna			
AM							
AGM							
AS							
CL							
DMP							
DM							
DP							
FM							
FIM							
GV							
JG							
JB							
LJ							
LM							
MM							
MC							
MCG							
MA							
MS							
PF							
RP							
SR							
SB							
TO							
YB							
<b>TOTAL</b>	4	2	3	1	8	3	2

## Grelha “Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos – “Bolachas””

Tabela 1

Exercício 2 – “Bolachas” – Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos.

Alunos	Estratégias de resolução							
	Adições sucessivas		Multiplicação		Tabela		Desenhos	Por palavras
	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna		
AM	Não explicou como realizou a contagem.							
AGM								
AS								
CL								
DMP								
DM								
DP								
FM	Não explicou como realizou a contagem.							
FIM								
GV								
JG	Não explicou como realizou a contagem.							
JB								
LJ								
LM								
MM								
MC								
MCG								
MA								
MS								
PF								
RP								
SR	Não explicou como realizou a contagem.							
SB								
TO								
YB								
<b>TOTAL</b>	5	3	5	2	0	0	1	4

## Grelha “Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos – “Salas de teatro””

Tabela 1

Exercício 1 - “Salas de teatro” – Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos.

Alunos	Estratégias de resolução							
	Adições sucessivas		Multiplicação		Tabela		Desenhos	Por palavras
	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna		
AM								
AGM								
AS								
CL								
DMP								
DM								
DP								
FM	Não explicou como realizou a contagem.							
FIM	Não realizou a tarefa.							
GV								
JG								
JB								
LJ								
LM								
MM								
MC								
MCG								
MA								
MS								
PF								
RP								
SR								
SB								
TO								
YB								
<b>TOTAL</b>	6	3	12	6	0	0	1	1

Tabela 2

Exercício 1.1. - “Salas de teatro” – Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos.

Alunos	Estratégias de resolução						
	Adições sucessivas		Multiplicação		Dobro	Desenhos	Por palavras
	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna			
AM							
AGM							
AS							
CL							
DMP							
DM							
DP							
FM							
FIM	Não realizou a tarefa.						
GV							
JG							
JB							
LJ							
LM							
MM							
MC							
MCG							
MA							
MS							
PF							
RP							
SR							
SB							
TO							
YB							
<b>TOTAL</b>	1	1	1	1	18	0	0

## Grelha “Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos – “Caixas de fruta”

Tabela 1

Tarefa “Caixas de fruta” – Estratégias de resolução utilizadas pelos alunos.

Alunos	Estratégias de resolução							Por palavras
	Adições sucessivas		Multiplicação		Tabela		Desenhos	
	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna	Em linha	Em coluna		
AM								
AGM								
AS								
CL								
DMP	Não explicou como realizou a contagem.							
DM								
DP								
FM	Não explicou como realizou a contagem.							
FIM								
GV								
JG								
JB								
LJ								
LM	Não explicou como realizou a contagem.							
MM	Não explicou como realizou a contagem.							
MC								
MCG								
MA								
MS								
PF								
RP	A estratégia utilizada não se adequou à tarefa apresentada.							
SR	Contou de 1 em 1.							
SB								
TO								
YB	Não explicou como realizou a contagem.							
<b>TOTAL</b>	5	8	3	6	0	0	0	3

## Anexo AR. Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Multiplicação e estratégias de cálculo”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Aplicar a tabuada da multiplicação do 6.	1.1. Aplica a tabuada da multiplicação do 6 para resolver problemas	Não.	Red
		Aplica corretamente uma vez.	Yellow
		Aplica corretamente duas vezes.	Green
	1.2. Aplica a tabuada da multiplicação do 6 numa tabela.	Não.	Red
Parcialmente (mais do que 50% de respostas corretas).		Yellow	
Sim.		Green	
2. Resolver problemas de um passo, envolvendo a multiplicação.	2.1. Resolve problemas de um passo, envolvendo a multiplicação.	Não.	Red
		Resolve corretamente um problema.	Yellow
		Resolve corretamente os dois problemas.	Green
3. Utilizar estratégias de cálculo (adição sem transporte).	3.1. Utiliza corretamente estratégias de cálculo (adição sem transporte), envolvendo números até 1999.	Não.	Red
		Sim.	Green
4. Utilizar estratégias de cálculo (adição com transporte).	4.1. Utiliza corretamente estratégias de cálculo (adição com transporte), envolvendo números até 1999.	Não.	Red
		Sim.	Green
5. Resolver problemas de um passo (adição), recorrendo a estratégias de cálculo.	5.1. Resolve corretamente o problema, recorrendo a estratégias de cálculo (adição sem transporte),	Não.	Red
		Sim.	Green

Grelha de avaliação							
Multiplicação e estratégias de cálculo (22 de abril)							
Objetivos							
1		2	3	4	5		
Indicadores de Avaliação							
1.1.		1.2.	2.1.	3.1.	4.1.	5.1.	
Alunos	AM	Green	Yellow	Green	Green	Red	Red
	AGM	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
	AS	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
	CL	Green	Green	Green	Green	Green	Red
	DMP	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
	DM	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	DP	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green
	FM	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
	FIM	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
	GV	Green	Green	Green	Green	Green	Red
	JG	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	JB	Green	Green	Green	Green	Green	Red
	LJ	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow
	LM	Yellow	Yellow	Green	Grey	Grey	Grey
	MM	Green	Green	Green	Green	Grey	Green
	MC	Green	Green	Green	Green	Green	Grey
	MCG	Faltou					
	MA	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow
	MS	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey
	PF	Green	Green	Green	Green	Red	Green
RP	Green	Green	Green	Green	Green	Red	
SR	Green	Red	Green	Red	Red	Green	
SB	Green	Green	Green	Grey	Grey	Grey	
TO	Green	Red	Green	Green	Red	Red	
YB	Green	Green	Yellow	Green	Red	Red	

**Anexo AS. Grelha de avaliação das estratégias utilizadas pelos alunos para a resolução da ficha de trabalho “Exploração da divisão”**

Tabela 1

*Estratégias utilizadas pelos alunos para resolução da ficha de trabalho de Matemática – Exploração da divisão.*

Alunos	Estratégias de resolução				
	Adições sucessivas	Multiplicação	Divisão	Desenhos / Esquemas	Por palavras
AM					
AGM					
AS	Não realizou a atividade.				
CL					
DMP					
DM					
DP					
FM					
FIM					
GV					
JG					
JB					
LJ					
LM					
MM					
MC					
MCG					
MA					
MS					
PF					
RP					
SR					
SB					
TO					
YB					
<b>TOTAL</b>	1	3	2	24	0

## Anexo AT. Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Números Fracionários (III)”

Objetivos	Indicadores de Avaliação	Critérios de avaliação	
1. Ler números fracionários.	1.1. Estabelece a ligação entre “um meio ou metade da unidade” e a fração correspondente.	Não.	Red
		Sim.	Green
	1.2. Estabelece a ligação entre “um terço ou terça parte da unidade” e a fração correspondente.	Não.	Red
		Sim.	Green
	1.3. Estabelece a ligação entre “um quarto ou quarta parte da unidade” e a fração correspondente.	Não.	Red
		Sim.	Green
	1.4. Estabelece a ligação entre “um quinto ou quinta parte da unidade” e a fração correspondente.	Não.	Red
		Sim.	Green
2. Associar números fracionários às situações de divisão.	2.1. Associa “um meio” à divisão de um número natural por 2.	Não.	Red
		Sim.	Green
	2.2. Associa “um terço” à divisão de um número natural por 3.	Não.	Red
		Sim.	Green
2.3. Associa “um quarto” à divisão de um número natural por 4.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
2.4. Associa “um quinto” à divisão de um número natural por 5.	Não.	Red	
	Sim.	Green	
3. Identificar a metade de um número dado.	3.1. Identifica a metade de um número dado.	Não.	Red
		Identifica uma vez.	Yellow
		Identifica duas vezes.	Blue
		Identifica 3 vezes.	Green
4. Identificar a terça parte de um número dado.	4.1. Identifica a terça parte de um número dado.	Não.	Red
		Identifica uma vez.	Yellow
		Identifica duas vezes.	Blue
		Identifica 3 vezes.	Green
5. Identificar a quarta parte de um número dado.	5.1. Identifica a quarta parte de um número dado.	Não.	Red
		Sim.	Green
6. Identificar a quinta parte de um número dado.	6.1. Identifica a quinta parte de um número dado.	Não.	Red
		Identifica uma vez.	Yellow
		Identifica duas vezes.	Blue
		Identifica 3 vezes.	Green
7. Identificar a metade do número de imagens apresentadas.	7.1. Identifica a metade do número de imagens apresentadas.	Não.	Red
		Sim.	Green
8. Identificar a terça parte do número de imagens apresentadas.	8.1. Identifica a terça parte do número de imagens apresentadas.	Não.	Red
		Sim.	Green
9. Identificar a quarta parte do número de imagens apresentadas.	9.1. Identifica a quarta parte do número de imagens apresentadas.	Não.	Red
		Sim.	Green
10. Resolver problemas (divisão – sentido de partilha).	10.1. Resolve problemas, envolvendo a divisão (sentido	Não.	Red
		Resolve corretamente o problema mas	Yellow

	de partilha).	não apresenta a resposta / Responde corretamente mas não demonstra como resolveu o problema.	Amarelo
		Sim.	Verde
		Não.	Vermelho
11. Resolver problemas (divisão – sentido de medida)	11.1. Resolve problemas, envolvendo a divisão (sentido de medida).	Resolve corretamente o problema mas não apresenta a resposta / Responde corretamente mas não demonstra como resolveu o problema.	Amarelo
		Sim.	Verde

Grelha de avaliação – Números fracionários (III)																	
Alunos	Objetivos																
	1				2				3	4	5	6	7	8	9	10	11
	Indicadores de avaliação																
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	3.1	4.1.	5.1.	6.1.	7.1.	8.1.	9.1.	10.1.	11.1.
AM																	
AGM																	
AS																	
CL																	
DMP																	
DM																	
DP																	
FM																	
FIM																	
GV																	
JG																	
JB																	
LJ																	
LM																	
MM																	
MC																	
MCG																	
MA																	
MS																	
PF																	
RP																	
SR																	
SB																	
TO																	
YB																	

## Anexo AU. Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Dinheiro (II)”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Identificar o significado de um vocábulo tendo em consideração o contexto no qual está integrado.	1.1. Identifica o significado de um vocábulo tendo em consideração o contexto no qual está integrado.	Não.	
		1 significado.	
		2 significados.	
2. Identificar o nome do livro de onde podem ser retirados os significados das palavras.	2.1. Identifica o nome do livro de onde podem ser retirados os significados das palavras.	Não.	
		Sim.	
3. Recolher o significado de palavras do dicionário.	3.1. Recolhe o significado de palavras do dicionário.	Não.	
		1 – 2 palavras.	
		3 – 4 palavras.	
		5 – 6 palavras.	
4. Utilizar palavras homófonas, de acordo com o contexto.	4.1. Utiliza palavras homófonas, selecionando a palavra correta de acordo com o contexto.	7 – 8 palavras.	
		Não.	
		1 palavra.	
		2 palavras.	
	4.2. Escreve frases, utilizando palavras homófonas.	3 palavras.	
		4 palavras.	
		Não.	
		1 frase.	
		2 frases.	
		3 frases.	
4 frases.			

Grelha de avaliação – Ficha de trabalho – Dicionário (II)					
Alunos	Objetivos				
	1	2	3	4	
	Indicadores de avaliação				
	1.1.	2.1.	3.1.	4.1.	4.2.
AM	Yellow	Green	Green	Yellow	Red
AGM	Yellow	Green	Green	Green	Green
AS	Green	Green	Blue	Green	Grey
CL	Green	Green	Green	Green	Orange
DMP	Yellow	Green	Blue	Green	Grey
DM	Yellow	Green	Blue	Yellow	Grey
DP	Red	Green	Green	Green	Green
FM	Green	Green	Green	Green	Green
FIM	Green	Green	Green	Green	Green
GV	Green	Green	Green	Green	Blue
JG	Green	Green	Green	Green	Green
JB	Green	Green	Green	Green	Green
LJ	Green	Green	Green	Green	Orange
LM	Green	Green	Green	Green	Orange
MM	Yellow	Green	Green	Green	Orange
MC	Green	Green	Green	Green	Green
MCG	Green	Green	Green	Green	Blue
MA	Green	Green	Green	Green	Green
MS	Green	Green	Blue	Green	Green
PF	Green	Green	Green	Green	Green
RP	Green	Green	Blue	Green	Green
SR	Green	Green	Blue	Green	Orange
SB	Green	Green	Green	Green	Yellow
TO	Green	Green	Green	Green	Green
YB	Green	Red	Green	Green	Red

## Anexo AV. Grelha de avaliação – Folha de registo – Comprimento III

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Medir o comprimento de objetos.	1.1. Mede o lado maior do tampo da mesa, com uma barra de <i>cuisenaire</i> .	Não	■
		Sim	■
	1.2. Mede o lado maior do tampo da mesa, com uma tira de cartolina.	Não	■
		Sim	■
	1.3. Mede o lado menor do tampo da mesa, com uma barra de <i>cuisenaire</i> .	Não	■
		Sim	■
2. Desenhar, no papel ponteadado, o segmento com o menor comprimento possível.	2.1. Desenha, no papel ponteadado, o segmento com o menor comprimento possível.	Não	■
		Sim	■
3. Desenhar, no papel ponteadado, o segmento com o dobro do comprimento de um outro.	3.1. Desenha, no papel ponteadado, o segmento com o dobro do comprimento de um outro.	Não	■
		Sim	■
4. Desenhar, no papel ponteadado, o segmento com o triplo do comprimento de um outro.	4.1. Desenha, no papel ponteadado, o segmento com o triplo do comprimento de um outro.	Não	■
		Sim	■
5. Desenhar, no papel ponteadado, uma linha poligonal aberta com 8 unidades de comprimento.	5.1. Desenha, no papel ponteadado, uma linha poligonal aberta com 8 unidades de comprimento.	Não	■
		Sim	■
6. Desenhar, no papel ponteadado, uma linha poligonal aberta com o dobro da linha poligonal anterior.	6.1. Desenha, no papel ponteadado, uma linha poligonal aberta com o dobro do comprimento de um outro.	Não	■
		Sim	■
7. Desenhar, no papel ponteadado, um retângulo com quatro unidades no lado mais comprido e duas unidades no lado mais curto.	7.1. Desenha, no papel ponteadado, um retângulo com quatro unidades no lado mais comprido e duas unidades no lado mais curto.	Não	■
		Sim	■
8. Desenhar, no papel ponteadado, um quadrado com 4 unidades de perímetro.	8.1. Desenha, no papel ponteadado, um quadrado com 8 unidades de perímetro.	Não	■
		Sim	■

9. Desenhar, no papel pontado, um quadrado com 8 unidades de perímetro.	9.1. Desenha, no papel pontado, um quadrado com 8 unidades de perímetro.	Não	Red
		Sim	Green
10. Desenhar, no papel pontado, um retângulo com 8 unidades de perímetro.	10.1. Desenha, no papel pontado, um retângulo com 8 unidades de perímetro.	Não	Red
		Sim	Green
11. Desenhar, no papel pontado, um retângulo com 12 unidades de perímetro.	11.1. Desenha, no papel pontado, um retângulo com 12 unidades de perímetro.	Não	Red
		Sim	Green
12. Desenhar, no papel pontado, duas figuras distintas com o mesmo perímetro.	12.1. Desenha, no papel pontado, duas figuras distintas com o mesmo perímetro.	Não	Red
		Sim	Green

Grelha de avaliação – Folha de registo – Comprimento III															
Alunos	Objetivos														
	1				2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Indicadores de avaliação														
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	2.1.	3.1.	4.1.	5.1.	6.1.	7.1.	8.1.	9.1.	10.1.	11.1.	12.1.
AM															
AGM															
AS															
CL															
DMP															
DM															
DP															
FM															
FIM															
GV															
JG															
JB															
LJ															
LM															
MM															
MC															
MCG															
MA															
MS															
PF															
RP															
SR															
SB															
TO															
YB															

## Anexo AW. Grelha de avaliação – Ficha de trabalho de Matemática – Tempo

Objetivo	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Identificar o número de meses do ano.	1.1. Identifica o número de meses do ano.	Não	
		Sim	
2. Nomear os meses do ano.	2.1. Nomeia os meses do ano.	0 – 3 respostas corretas.	
		4 – 7 respostas corretas.	
		8 – 11 respostas corretas.	
3. Identificar o número de dias de um ano comum.	3.1. Identifica o número de dias de um ano comum.	Não	
		Sim	
4. Identificar o número de dias do mês de fevereiro, num ano bissexto.	4.1. Identifica o número de dias do mês de fevereiro, num ano bissexto.	Não	
		Sim	
5. Identificar o número de dias de um ano bissexto.	5.1. Identifica o número de dias de um ano bissexto.	Não	
		Sim	
6. Identificar o número de dias dos meses de abril, junho, setembro e novembro.	6.1. Identifica o número de dias dos meses de abril, junho, setembro e novembro.	Não	
		Sim	
7. Identificar o número de dias dos meses de janeiro, março, maio, julho, agosto, outubro e dezembro.	7.1. Identifica o número de dias dos meses de janeiro, março, maio, julho, agosto, outubro e dezembro.	Não	
		Sim	
8. Identificar o número de dias da semana.	8.1. Identifica o número de dias da semana.	Não	
		Sim	
9. Nomear os dias da semana.	9.1. Nomeia os dias da semana.	0 – 1 resposta correta.	
		2 – 3 respostas corretas.	
		4 – 5 respostas corretas.	
		6 – 7 respostas corretas.	
10. Identificar o número de horas de um dia completo.	10.1. Identifica o número de horas de um dia completo.	Não	
		Sim	
11. Identificar o número de horas de meio dia.	11.1. Identifica o número de horas de meio dia.	Não	
		Sim	
12. Identificar, a partir de uma agenda semanal, os dias em que se concretiza uma atividade.	12.1. Identifica, a partir de uma agenda semanal, os dias em que se concretiza o futsal.	Não responde corretamente.	
		Identifica um dia.	
		Identifica ambos os dias.	
13. Identificar o tempo despendido numa atividade ao longo da semana, a partir de uma agenda semanal.	13.1. Identifica o tempo despendido numa atividade ao longo da semana, a partir de um calendário.	Não	
		Sim	
14. Identificar as horas em que é iniciada uma atividade em dois dias, com consulta de uma agenda semanal.	14.1. Identifica as horas em que é iniciada uma atividade em dois dias, com consulta de uma agenda semanal.	Não	
		Sim	

15. Identificar o número de horas despendidas numa atividade, a partir da consulta da agenda semanal.	15.1. Identifica o número de horas despendidas numa atividade, a partir da consulta da agenda.	Não	Red
		Sim	Green
16. Identificar, a partir de uma agenda semanal, os dias em que uma atividade é iniciada mais tarde.	16.1. Identifica, a partir de uma agenda semanal, os dias em que uma atividade é iniciada mais tarde.	Não responde corretamente.	Red
		Identifica um dia.	Yellow
		Identifica ambos os dias.	Green
17. Escrever a medida do tempo num relógio de ponteiros.	17.1. Representa “nove horas” no relógio de ponteiros.	Não.	Red
		Representas as horas/os minutos.	Yellow
		Sim.	Green
	17.2. Representa “uma hora” no relógio de ponteiros.	Não.	Red
		Representas as horas/os minutos.	Yellow
		Sim.	Green
	17.3. Representa “sete horas” no relógio de ponteiros.	Não.	Red
		Representas as horas/os minutos.	Yellow
		Sim.	Green
	17.4. Representa “nove horas” no relógio de ponteiros.	Não.	Red
		Representas as horas/os minutos.	Yellow
		Sim.	Green
	17.5. Representa “cinco horas e meia” no relógio de ponteiros.	Não.	Red
		Representas as horas/os minutos.	Yellow
		Sim.	Green
	17.6. Representa “quatro horas e meia” no relógio de ponteiros.	Não.	Red
		Representas as horas/os minutos.	Yellow
		Sim.	Green
	17.7. Representa “cinco horas e meia” no relógio de ponteiros.	Não.	Red
		Representas as horas/os minutos.	Yellow
		Sim.	Green
	17.8. Representa “sete horas” no relógio de ponteiros.	Não.	Red
		Representas as horas/os minutos.	Yellow
		Sim.	Green
18. Identificar um intervalo de tempo, a partir da leitura de relógios.	18. Identifica o intervalo “1 hora e 30 minutos”.	Não	Red
		Sim	Green

Grelha de avaliação																											
Ficha de trabalho de matemática – Tempo																											
Objetivos																											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17				18					
		Indicadores de Avaliação																									
		1.1	2.1	3.1	4.1	5.1	6.1	7.1	8.1	9.1	10.1	11.1	12.1	13.1	14.1	15.1	16.1	17.1	17.2	17.3	17.4	17.5	17.6	17.7	17.8	18.1	
Alunos	AM																										
	AGM																										
	AS																										
	CL																										
	DMP																										
	DM																										
	DP																										
	FM																										
	FIM																										
	GV																										
	JG																										
	JB																										
	LJ																										
	LM																										
	MM																										
	MC																										
	MCG																										
	MA																										
	MS																										
	PF																										
RP																											
SR																											
SB																											
TO																											
YB																											

## Anexo AX. Grelha de avaliação – Folha de registo – Comprimento III

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Medir o comprimento de objetos.	1.1. Mede o lado maior do tampo da mesa, com uma barra de <i>cuisenaire</i> .	Não	Red
		Sim	Green
	1.2. Mede o lado maior do tampo da mesa, com uma tira de cartolina.	Não	Red
		Sim	Green
	1.3. Mede o lado menor do tampo da mesa, com uma barra de <i>cuisenaire</i> .	Não	Red
		Sim	Green
2. Desenhar, no papel ponteadado, o segmento com o menor comprimento possível.	2.1. Desenha, no papel ponteadado, o segmento com o menor comprimento possível.	Não	Red
		Sim	Green
3. Desenhar, no papel ponteadado, o segmento com o dobro do comprimento de um outro.	3.1. Desenha, no papel ponteadado, o segmento com o dobro do comprimento de um outro.	Não	Red
		Sim	Green
4. Desenhar, no papel ponteadado, o segmento com o triplo do comprimento de um outro.	4.1. Desenha, no papel ponteadado, o segmento com o triplo do comprimento de um outro.	Não	Red
		Sim	Green
5. Desenhar, no papel ponteadado, uma linha poligonal aberta com 8 unidades de comprimento.	5.1. Desenha, no papel ponteadado, uma linha poligonal aberta com 8 unidades de comprimento.	Não	Red
		Sim	Green
6. Desenhar, no papel ponteadado, uma linha poligonal aberta com o dobro da linha poligonal anterior.	6.1. Desenha, no papel ponteadado, uma linha poligonal aberta com o dobro do comprimento de um outro.	Não	Red
		Sim	Green
7. Desenhar, no papel ponteadado, um retângulo com quatro unidades no lado mais comprido e duas unidades no lado mais curto.	7.1. Desenha, no papel ponteadado, um retângulo com quatro unidades no lado mais comprido e duas unidades no lado mais curto.	Não	Red
		Sim	Green
8. Desenhar, no papel ponteadado, um quadrado com 4 unidades de perímetro.	8.1. Desenha, no papel ponteadado, um quadrado com 8 unidades de perímetro.	Não	Red
		Sim	Green

9. Desenhar, no papel ponteadado, um quadrado com 8 unidades de perímetro.	9.1. Desenha, no papel ponteadado, um quadrado com 8 unidades de perímetro.	Não	Red
		Sim	Green
10. Desenhar, no papel ponteadado, um retângulo com 8 unidades de perímetro.	10.1. Desenha, no papel ponteadado, um retângulo com 8 unidades de perímetro.	Não	Red
		Sim	Green
11. Desenhar, no papel ponteadado, um retângulo com 12 unidades de perímetro.	11.1. Desenha, no papel ponteadado, um retângulo com 12 unidades de perímetro.	Não	Red
		Sim	Green
12. Desenhar, no papel ponteadado, duas figuras distintas com o mesmo perímetro.	12.1. Desenha, no papel ponteadado, duas figuras distintas com o mesmo perímetro.	Não	Red
		Sim	Green

Grelha de avaliação – Folha de registo – Comprimento III															
Alunos	Objetivos														
	1				2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Indicadores de avaliação														
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	2.1.	3.1.	4.1.	5.1.	6.1.	7.1.	8.1.	9.1.	10.1.	11.1.	12.1.
AM															
AGM															
AS															
CL															
DMP															
DM															
DP															
FM															
FIM															
GV															
JG															
JB															
LJ															
LM															
MM															
MC															
MCG															
MA															
MS															
PF															
RP															
SR															
SB															
TO															
YB															

## Anexo AY. Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Ordenação alfabética”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Ordenar alfabeticamente palavras, com base na primeira letra das palavras.	1.1. Ordena alfabeticamente palavras, com base na primeira letra das palavras.	Não ordena corretamente as palavras.	
		Ordena corretamente 1-3 palavras.	
		Ordena corretamente 4-6 palavras.	
		Ordena corretamente 7-9 palavras.	
2. Ordenar alfabeticamente palavras, com base na segunda letra das palavras.	2.1. Ordena alfabeticamente palavras, com base na segunda letra das palavras.	Não ordena corretamente as palavras.	
		Ordena corretamente 1-3 palavras.	
		Ordena corretamente 4-6 palavras.	
		Ordena corretamente 7-8 palavras.	
3. Ordenar alfabeticamente palavras, com base nas letras posteriores à segunda letra das palavras.	3.1. Ordena alfabeticamente palavras, com base nas letras posteriores à segunda letra das palavras	Não ordena corretamente as palavras.	
		Ordena corretamente 1-3 palavras.	
		Ordena corretamente 4-6 palavras.	
		Ordena corretamente 7-9 palavras.	

Grelha de avaliação Ficha de trabalho “Ordenação alfabética”				
Objetivos				
		1	2	3
Indicadores de Avaliação				
		1.1.	2.1.	3.1.
Alunos	AM			
	AGM			
	AS			
	CL			
	DMP			
	DM			
	DP			
	FM			
	FIM			
	GV			
	JG			
	JB			
	LJ			
	LM			
	MM			
	MC			
	MCG			
	MA			
	MS			
	PF			
RP				
SR				
SB				
TO				
YB				

## Anexo AZ. Grelha de avaliação da ficha de avaliação sumativa de Português

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Identificar as personagens do texto.	1.1. Identifica as personagens do texto.	Não.	
		Identifica uma personagem.	
		Identifica duas personagens.	
2. Identificar a ação principal do texto.	2.1. Identifica a ação principal do texto.	Não.	
		Sim.	
3. Interpretar o texto.	3.1. Interpreta a ação do peixe.	Não.	
		Sim.	
	3.2. Interpreta o sentimento “que nasceu no coração do peixe”.	Não.	
		Sim.	
4. Retirar informações do texto para completar frases.	4.1. Retira informações do texto para completar frases.	Não.	
		0 – 1 palavras corretas.	
		2 – 3 palavras corretas.	
		4 – 5 palavras corretas.	
		6 – 7 palavras corretas.	
5. Ordenar acontecimentos da história.	5.1. Ordena corretamente acontecimentos da história.	Não.	
		Sim.	
6. Redigir um breve texto de opinião, justificando-o.	6.1. Redige um breve texto de opinião, justificando-o.	Não.	
		Redige o texto de opinião, mas não o justifica.	
7. Relacionar o léxico (antónimos).	7.1. Reescreve a frase apresentada, substituindo as palavras sublinhadas pelos seus antónimos.	Não.	
		Substitui uma palavra pelo seu antónimo.	
		Substitui duas palavras pelos seus antónimos.	
8. Identificar palavras quanto à sua classe.	8.1. Identifica nomes.	Não.	
		Identifica 1 nome.	
		Identifica 2 nomes.	
		Identifica 3 nomes.	
	8.2. Identifica verbos.	Identifica 4 nomes.	
		Não.	
		Identifica 1 verbo.	
	8.3. Identifica adjetivos.	Identifica 2 verbos.	
		Não.	
9. Dividir silabicamente as palavras.	9.1. Divide silabicamente as palavras.	Sim.	
		Não.	
		Divide corretamente 1 palavra.	
		Divide corretamente 2 palavras.	
		Divide corretamente 3 palavras.	
		Divide corretamente 4 palavras.	
10. Classificar palavras quanto ao número de	10.1. Classifica monossílabos.	Divide corretamente 5 palavras.	
		Não.	
		Sim.	

sílabas.	10.2. Classifica dissílabos.	Não.	
		Sim.	
	10.3. Classifica trissílabos.	Não.	
		Sim.	
	10.4. Classifica polissílabos.	Não.	
		Classifica 1 palavra.	
Classifica 2 palavras.			
11. Identificar a sílaba tónica de uma palavra.	11.1. Identifica a sílaba tónica de uma palavra.	Não.	
		Identifica a sílaba tónica de 1 palavra.	
		Identifica a sílaba tónica de 2 palavras.	
		Identifica a sílaba tónica de 3 palavras.	
		Identifica a sílaba tónica de 4 palavras.	
		Identifica a sílaba tónica de 5 palavras.	
12. Ordenar palavras alfabeticamente.	12.1. Ordena palavras alfabeticamente.	Não.	
		Sim.	
13. Identificar palavras da família de um determinado vocábulo.	13.1. Identifica palavras da família de “peixe”.	Não.	
		Identifica 1 palavra.	
		Identifica 2 palavras.	
		Identifica 3 palavras.	
14. Flexionar verbos no presente e no futuro.	14.1. Flexiona verbos no presente.	Não.	
		Sim.	
	14.2. Flexiona verbos no futuro.	Não.	
		Sim.	
15. Variar palavras em número.	15.1. Coloca as palavras no singular.	Não.	
		Coloca uma palavra no singular.	
		Coloca duas palavras no singular.	
	15.2. Coloca as palavras no plural.	Não.	
		Coloca uma palavra no plural.	
		Coloca duas palavras no plural.	
16. Utilizar palavras homófonas, de acordo com o contexto.	16.1. Utiliza palavras homófonas, de acordo com o contexto.	Não.	
		1 vez.	
		2 vezes.	
		3 vezes.	
17. Utilizar corretamente o caso de leitura “m/n”.	17.1. Utiliza corretamente o “m”.	Não.	
		Utiliza, uma vez.	
		Utiliza, duas vezes.	
	17.2. Utiliza corretamente o “n”.	Não.	
		Utiliza, uma vez.	
		Utiliza, duas vezes.	

Grelha de avaliação – Ficha de avaliação sumativa de Português

Alunos	Objetivos																									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Indicadores de avaliação								
	1.1.	2.1.	3.1.	3.2.	4.1.	5.1.	6.1.	7.1.	8.1.	8.2.	8.3.	9.1.	10.1.	10.2.	10.3.	10.4.	11.1.	12.1.	13.1.	14.1.	14.2.	15.1.	15.2.	16.1.	17.1.	17.2.
AM																										
AGM																										
AS																										
CL																										
DMP																										
DM																										
DP																										
FM																										
FIM																										
GV																										
JG																										
JB																										
LJ																										
LM																										
MM																										
MC																										
MCG																										
MA																										
MS																										
PF																										
RP																										
SR																										
SB																										
TO																										
YB																										

## Anexo AAA. Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Dicionário (I)”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Descobrir a palavra tendo em consideração o seu significado.	1.1. Descobre a palavra, tendo em consideração o seu significado.	0 – 1	
		2 – 3	
		4 – 5	
		6 – 7	
		8 - 9	
2. Associar as palavras aos seus significados.	2.1. Associa as palavras aos seus significados.	0 – 1	
		2 – 3	
		4 - 5	
3. Recolher o significado de palavras do dicionário.	3.1. Recolhe o significado de palavras do dicionário.	Não.	
		Recolhe 1.	
		Recolhe 2.	
		Recolhe 3.	
4. Identificar o significado de um vocábulo tendo em consideração o contexto no qual está integrado.	4.1. Identifica o significado de um vocábulo tendo em consideração o contexto no qual está integrado.	Recolhe 4.	
		Não.	
		1 significado.	
		2 significados.	
		3 significados.	
4 significados.			

Grelha de avaliação – Ficha de trabalho - Dicionário (I)				
Alunos	Objetivos			
	1	2	3	4
	Indicadores de avaliação			
	1.1.	2.1.	3.1.	4.1.
AM				
AGM				
AS				
CL				
DMP				
DM				
DP				
FM				
FIM				
GV				
JG				
JB				
LJ				
LM				
MM				
MC				
MCG				
MA				
MS				
PF				
RP	Faltou.			
SR				
SB				
TO				
YB				

## Anexo AAB. Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Dicionário (II)”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação		
1. Identificar o significado de um vocábulo tendo em consideração o contexto no qual está integrado.	1.1. Identifica o significado de um vocábulo tendo em consideração o contexto no qual está integrado.	Não.		
		1 significado.		
		2 significados.		
2. Identificar o nome do livro de onde podem ser retirados os significados das palavras.	2.1. Identifica o nome do livro de onde podem ser retirados os significados das palavras.	Não.		
		Sim.		
3. Recolher o significado de palavras do dicionário.	3.1. Recolhe o significado de palavras do dicionário.	Não.		
		1 – 2 palavras.		
		3 – 4 palavras.		
		5 – 6 palavras.		
		7 – 8 palavras.		
4. Utilizar palavras homófonas, de acordo com o contexto.	4.1. Utiliza palavras homófonas, selecionando a palavra correta de acordo com o contexto.	Não.		
		1 palavra.		
		2 palavras.		
		3 palavras.		
	4.2. Escreve frases, utilizando palavras homófonas.		4 palavras.	
			Não.	
			1 frase.	
			2 frases.	
			3 frases.	
			4 frases.	

Grelha de avaliação – Ficha de trabalho – Dicionário (II)					
Alunos	Objetivos				
	1	2	3	4	
	Indicadores de avaliação				
	1.1.	2.1.	3.1.	4.1.	4.2.
AM	Yellow	Green	Green	Yellow	Red
AGM	Yellow	Green	Green	Green	Green
AS	Green	Green	Blue	Green	Grey
CL	Green	Green	Green	Green	Orange
DMP	Yellow	Green	Blue	Green	Grey
DM	Yellow	Green	Blue	Yellow	Grey
DP	Red	Green	Green	Green	Green
FM	Green	Green	Green	Green	Green
FIM	Green	Green	Green	Green	Green
GV	Green	Green	Green	Green	Blue
JG	Green	Green	Green	Green	Green
JB	Green	Green	Green	Green	Green
LJ	Green	Green	Green	Green	Orange
LM	Green	Green	Green	Green	Orange
MM	Yellow	Green	Green	Green	Orange
MC	Green	Green	Green	Green	Green
MCG	Green	Green	Green	Green	Blue
MA	Green	Green	Green	Green	Green
MS	Green	Green	Blue	Green	Green
PF	Green	Green	Green	Green	Green
RP	Green	Green	Blue	Green	Green
SR	Green	Green	Blue	Green	Orange
SB	Green	Green	Green	Green	Yellow
TO	Green	Green	Green	Green	Green
YB	Green	Red	Green	Green	Red

## Anexo AAC. Grelha de avaliação da leitura (15 de abril)

### Grelha de avaliação: Leitura (15 de abril)

Grelha de avaliação – leitura (15 de abril)					
Alunos	Objetivos Específicos				
	1. Ler corretamente o texto.				
	Indicadores de Avaliação				
	1.1. Lê de modo audível.	1.2. Articula corretamente as palavras.	1.3. Respeita a pontuação do texto.	1.4. Lê de forma fluente.	1.5. Lê de modo expressivo.
AM					
AGM					
AS					
CL					
DMP					
DM					
DP					
FM					
FIM					
GV					
JG					
JB					
LJ					
LM					
MM					
MC					
MCG					
MA					
MS					
PF					
RP					
SR					
SB					
TO					
YB					

Critérios de Avaliação	
Sempre	
Ocasionalmente	
Nunca	

## Anexo AAD. Grelha de avaliação da leitura (19 De maio)

### Grelha de avaliação: leitura (19 de maio)

Grelha de avaliação – leitura (19 de maio)					
Alunos	Objetivos Específicos				
	1. Ler corretamente o texto.				
	Indicadores de Avaliação				
	1.3. Lê de modo audível.	1.4. Articula corretamente as palavras.	1.3. Respeita a pontuação do texto.	1.4. Lê de forma fluente.	1.5. Lê de modo expressivo.
AM					
AGM					
AS					
CL					
DMP					
DM					
DP					
FM					
FIM					
GV					
JG					
JB	Faltou.				
LJ					
LM					
MM					
MC					
MCG					
MA					
MS					
PF					
RP	Faltou.				
SR					
SB					
TO					
YB					

Critérios de Avaliação	
Sempre	
Ocasionalmente	
Nunca	

## Anexo AAE. Grelha de avaliação do roteiro de leitura “Um Lobo Culto”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação
1. Preencher a ficha técnica.	1.1. Identifica o título do livro.	Não.
		Sim.
	1.2. Identifica o autor do livro.	Não.
		Sim.
	1.3. Identifica o ilustrador do livro.	Não.
		Sim.
	1.4. Identifica a editora do livro.	Não.
		Sim.
	1.5. Identifica o ano de publicação do livro.	Não.
		Sim.
2. Justificar a escolha do título do livro, antecipando o conteúdo da história.	2.1. Justifica a escolha do título do livro, antecipando o conteúdo da história.	Não.
		Sim.
3. Interpretar excertos do texto.	3.1. Retira informações do texto da contracapa do livro.	Não.
		Identifica uma informação.
		Identifica duas informações.
	3.2. Retira informações de excertos do texto.	Identifica três informações.
		Não.
		Sim.
3.3. Interpreta, corretamente, uma informação do texto.	Não.	
	Sim.	
4. Variar palavras em número.	4.1. Coloca as expressões no singular.	Não.
		Coloca, parcialmente, as expressões no singular.
		Coloca as expressões no singular.
	4.2. Coloca as expressões no plural.	Não.
		Coloca, parcialmente, as expressões no plural.
		Coloca as expressões no plural.
5. Explicitar regularidades no funcionamento da língua.	5.1. Identifica nomes.	Não identifica.
		Identifica 1-2 nomes.
		Identifica 3-4 nomes.
	5.2. Identifica verbos.	Não identifica.
		Identifica 1-2 verbos.
		Identifica 3-4 verbos.
5.3. Identifica adjetivos.	Não identifica.	
	Identifica 1 adjetivo.	
	Identifica 2 adjetivos.	
6. Classificar palavras quanto ao número de sílabas.	6.1. Classifica como monossílabo uma palavra constituída por uma sílaba.	Não classifica.
		Classifica.
	6.2. Classifica como dissílabo uma palavra constituída por duas sílabas.	Não classifica.
		Classifica 1 palavra.

		Classifica 2 palavras.	
	6.3. Classifica como trissílabo uma palavra constituída por três sílabas.	Não classifica.	
		Classifica 1 palavra.	
		Classifica 2 palavras.	
	6.4. Classifica como polissílabo uma palavra constituída por quatro ou mais sílabas.	Não classifica.	
		Classifica 1 palavra.	
		Classifica 2 palavras.	
7. Prestar atenção ao que ouve de modo de modo a responder ao que é pedido.	7.1. Responde corretamente às questões realizadas.	0 – 1 respostas corretas.	
		2 – 3 respostas corretas.	
		4 – 5 respostas corretas.	
8. Flexionar verbos no presente, futuro e pretérito.	8.1. Flexiona os verbos no presente.	Não.	
		Flexiona 1 verbo.	
		Flexiona 2 verbos.	
	8.2. Flexiona os verbos no futuro.	Não.	
		Flexiona 1 verbo.	
		Flexiona 2 verbos.	
8.3. Flexiona os verbos no pretérito.	Não.		
	Flexiona 1 verbo.		
	Flexiona 2 verbos.		
9. Identificar palavras quanto à sua classe.	9.1. Identifica um determinante artigo.	Não.	
		Sim.	
	9.2. Identifica um nome.	Não.	
		Sim.	
	9.3. Identifica um adjetivo.	Não.	
		Sim.	
9.4. Identifica um verbo.	Não.		
	Sim.		
10. Identificar a personagem principal do texto.	10.1. Identifica a personagem principal do texto.	Não.	
		Sim.	
11. Caracterizar uma personagem (seleccionando adjetivos).	11.1. Caracteriza a personagem, seleccionando os adjetivos que a caracterizam.	Não selecciona.	
		Identifica 1 adjetivo.	
		Identifica 2 adjetivos.	
		Identifica 3 adjetivos.	
12. Reconhecer características de animais.	12.1. Reconhece os tipos de revestimento dos diferentes animais.	Não reconhece.	
		1 correto.	
		2 corretos.	
		3 corretos.	
	12.2. Reconhece os modos de locomoção dos diferentes animais.	Não reconhece.	
		1 correto.	
		2 corretos.	
		3 corretos.	
	12.3. Reconhece os modos de alimentação dos diferentes animais.	Não reconhece.	
		1 correto.	
		2 corretos.	
		3 corretos.	
13. Apresentar, com recurso ao dicionário, o significado de	13.1. Apresenta o significado da palavra “génio” com recurso ao dicionário.	Não.	
		Sim.	
	13.2. Apresenta o significado da palavra “fanfarrão” com recurso ao dicionário.	Não.	
		Sim.	

palavras.	13.3. Apresenta o significado da palavra “pirata” com recurso ao dicionário”.	Não.	
		Sim.	
	13.4. Apresenta o significado da palavra “mestre” com recurso ao dicionário.	Não.	
		Sim.	
14. Relacionar o léxico.	14.1. Faz a correspondência entre duas palavras com o sentido idêntico (sinónimos);	Não.	
		Relaciona um par de palavras.	
	Relaciona dois pares de palavras.		
	14.2. Faz a correspondência entre duas palavras com o sentido contrário (antónimos).	Não.	
		Relaciona um par de palavras.	
		Relaciona dois pares de palavras.	
15. Ordenar alfabeticamente as palavras.	15.1. Ordena alfabeticamente as palavras.	Não.	
		Sim.	

Grelha de avaliação																						
Roteiro de Leitura - I																						
Objetivos																						
1					2	3					4		5			6			7			
Indicadores de Avaliação																						
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	3.1.	3.2.			3.3.		4.1.	4.2.	5.1.	5.2.	5.3.	6.1.	6.2.	6.3.	6.4.	7.1.
Grupo	-----					---	---	I		II	VI	III	V	I		II			III			IV
Questões						---	1	1.1.	1.2.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.2.	1.2.			2			1,2,3
AM																						
AGM																						
AS																						
CL																						
DMP																						
DM																						
DP																						
FM																						
FIM																						
GV																						
JG																						
JB																						
LJ																						
LM																						
MM																						
MC																						
MCG																						
MA																						
MS																						
PF																						
RP																						
SR																						
SB																						
TO																						
YB																						

Grelha de avaliação																		
Roteiro de leitura - II																		
Objetivos																		
8			9				10	11	12			13			14		15	
Indicadores de Avaliação																		
8.1.	8.2.	8.3.	9.1.	9.2.	9.3.	9.4.	10.1.	11.1.	12.1.	12.2.	12.3.	13.1.	13.2.	13.3.	13.4.	14.1.	14.2.	15.1.
Grupo	V										VI							
Questões	2		3				4	5	6			2		3	4	5		
AGM	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
AS	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
CL	Red	Red	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
DMP	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
DM	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
DP	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
FM	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
FIM	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green
GV	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
JG	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
JB	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green
LJ	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
LM	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
MM	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
MC	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green
MCG	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green
MA	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green
MS	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
PF	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
RP	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
SR	Red	Red	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green
SB	Yellow	Red	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
TO	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
YB	Red	Red	Red	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green

## Anexo AAF. Grelha de avaliação – Avental das histórias

### ESCRITA

Pontuação		Descrição dos Níveis de Desempenho				
		5	4	3	2	1
TEMA E TIPOLOGIA	A	<p>Cumpr integralmente a instrução quanto ao:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tema</b> (escreve um texto narrativo, integrando os elementos que selecionou na planificação.)</li> </ul> <p><b>E</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tipo de texto</b> – texto narrativo.</li> </ul>	NÍVEL INTERCALAR	<p>Cumpr parcialmente a instrução quanto ao:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tema</b> (texto com alguns desvios temáticos)</li> </ul> <p><b>E</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tipo de texto</b> (texto de tipo híbrido, mas predominantemente narrativo)</li> </ul>	NÍVEL INTERCALAR	<p>Segue a instrução da forma insuficiente quanto ao:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tema</b> (texto tratando o tema dado de forma muito vaga ou tratando-o num plano secundário)</li> <li>- <b>Tipo de texto</b> (texto híbrido, sem predomínio das características do texto narrativo)</li> </ul> <p><b>Ou</b></p> <p>Cumpr apenas uma das instruções (tema ou tipo de texto)</p>
	B	<p>Redige um texto que respeita plenamente os tópicos da planificação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O início da história.</li> <li>- Uma personagem.</li> <li>- O local onde se vai passar a história.</li> <li>- Um objeto.</li> <li>- O final da história.</li> </ul>		<p>Redige um texto que respeita parcialmente os tópicos dados, com alguns desvios e com alguma ambiguidade.</p> <p>Produz um discurso globalmente coerente, com lacunas ou com algumas insuficiências que não afetam a lógica do conjunto.</p>		<p>Redige um texto que desrespeita quase totalmente os tópicos dados.</p> <p>Produz um discurso inconsistente, com informação ambígua ou confusa.</p>

		<p>Produz um discurso coerente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- com informação pertinente;</li> <li>- com progressão temática evidente;</li> <li>- com título, abertura, desenvolvimento e conclusão adequados.</li> </ul>		
<p><b>ESTRUTURA E COESÃO</b></p>	<p><b>C</b></p>	<p>Redige um texto bem estruturado e articulado.</p> <p>Segmenta as unidades de discurso (com parágrafos, com marcadores discursivos, ...), de acordo com a estrutura textual definida.</p> <p>Domina os mecanismos de coesão textual. Por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- usa processos variados de articulação interfrásica; recorre, em particular, a conectores diversificados (de causa/efeito, se sequencialização...);</li> <li>- assegura a manutenção de cadeias de referência (através de substituições nominais, pronominais, ...);</li> <li>- garante a manutenção de conexões entre coordenadas de enunciação (pessoa, tempo, espaço) ao longo do texto.</li> </ul> <p>Pontua de forma sistemática, pertinente e intencional.</p>	<p>Redige um texto estruturado e articulado de forma satisfatória.</p> <p>Segmenta assistematicamente as unidades de discurso.</p> <p>Domina suficientemente os mecanismos de coesão textual.</p> <p>Por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- usa processos comuns de articulação interfrásica; faz um uso pouco diversificado de conectores;</li> <li>- assegura, com algumas descontinuidades, a manutenção de cadeias de referência;</li> <li>- garante, com algumas descontinuidades, a manutenção de conexões entre coordenadas de enunciação ao longo do texto.</li> </ul> <p>Pontua sem seguir sistematicamente as regras, o que não afeta a inteligibilidade do texto.</p>	<p>Redige um texto sem estruturação aparente.</p> <p>Organiza o texto de forma muito elementar ou indiscernível, com repetições e com lacunas geradoras de rupturas de coesão.</p> <p>Pontua de forma sistemática, com infrações de regras elementares.</p>

<b>MORFOLOGIA E SINTAXE</b>	<b>D</b>	Manifesta segurança no uso de estruturas sintáticas variadas e complexas.	Manifesta um domínio aceitável no uso de estruturas sintáticas diferentes e recorre a algumas das estruturas complexas mais frequentes.	Recorre a um leque limitado de estruturas sintáticas, usando predominantemente a parataxe.
		Domina processos de conexão interfrásica (concordância, flexão verbal, propriedades de seleção,...)	Apresenta incorreções pontuais nos processos de conexão intrafrásica.	Apresenta muitas incorreções nos processos de conexão intrafrásica, o que afeta a inteligibilidade do texto.
<b>REPORTÓRIO VOCABULAR</b>	<b>E</b>	Utiliza vocabulário variado e adequado.	Utiliza vocabulário adequado, mas comum e com algumas confusões pontuais.	Utiliza vocabulário restrito e redundante, recorrendo sistematicamente a lugares-comuns (com prejuízo da comunicação).
		Procede a uma seleção intencional de vocabulário para expressar cambiantes de sentido.	Recorre a um vocabulário elementar para expressar cambiantes de sentido.	
<b>ORTOGRAFIA</b>	<b>F</b>	Não dá erros ortográficos ou dá apenas um erro num texto de 100 palavras.	Dá quatro ou cinco erros ortográficos em cerca de 100 palavras.	Dá de dez a treze erros ortográficos em cerca de 100 palavras.

**Nota 1** – Sempre que, em qualquer parâmetro, o texto produzido pelo aluno fique aquém do que é exigido para o nível 1, deve ser atribuída a classificação de zero pontos no parâmetro em que tal se verifique.

**Nota 2** – No âmbito do parâmetro F – Ortografia -, consideram-se também:

- os erros de acentuação;
- os erros de translineação;
- o uso indevido de letra minúscula ou de letra maiúscula.

Grelha de avaliação – Texto produzido pelos alunos com recurso ao “Avental das histórias”.						
Alunos	Parâmetros					
	A	B	C	D	E	F
AM	5	4	3	3	3	1
AGM	5	5	5	5	5	4
AS	4	3	3	2	2	3
CL						
DMP						
DM	4	4	2	2	2	3
DP	5	4	4	4	4	4
FM	5	5	5	5	3	5
FIM	5	4	2	2	3	3
GV	5	5	4	4	4	4
JG	5	4	4	3	3	4
JB	5	5	4	4	4	4
LJ	5	5	5	5	5	4
LM	5	5	3	3	3	2
MM	3	3	3	3	3	3
MC	5	4	4	3	4	4
MCG	5	4	3	3	3	4
MA	5	4	3	3	4	4
MS	4	3	3	4	4	3
PF	4	3	3	4	4	5
RP	5	3	3	3	3	4
SR	4	3	3	3	2	2
SB	4	3	3	3	3	2
TO	4	4	3	3	4	4
YB	3	3	2	2	2	1

## Anexo AAG. Grelha de avaliação da Expressão Oral (revisão de um texto em grande grupo)

### Grelha de Observação e Registo – Expressão Oral

**Datas:** 21 de maio de 2015

**Situação:** Revisão de texto em grande grupo.

Grelha de Observação					
Alunos	Objetivos Específicos				
	A. Comunicar as suas ideias e opiniões				B. Respeitar as intervenções dos colegas
	Indicadores de Avaliação				
	A.1. Apresenta os seus pontos de vista e funda-os em argumentos válidos.	A.2. Comunica de forma clara e audível.	A.3. Solicita, de forma oportuna, a palavra e espera pela sua vez.	A.4. Participa no diálogo em grande grupo.	B.1. Respeita pontos de vista diferentes.
AM					
AGM					
AS					
CL					
DMP					
DM					
DP					
FM					
FIM					
GV					
JG					
JB					
LJ					
LM					
MM					
MC					
MCG					
MA					
MS					
PF					
RP					
SR					
SB					
TO					
YB					

Objetivos específicos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	Cotação
A. Comunicar as suas ideias e opiniões.	A.1. Apresenta os seus pontos de vista e funda-os em argumentos válidos.	Não apresenta os seus pontos de vista.	Red
		Apresenta os seus pontos de vista mas não os justifica.	Yellow
		Apresenta os seus pontos de vista e justifica-os.	Green
	A.2. Comunica de forma clara e audível.	Não comunica de forma clara e audível.	Red
		Comunica de forma clara / audível.	Yellow
		Comunica de forma clara e audível.	Green
	A.3. Solicita, de forma oportuna, a palavra e espera pela sua vez.	Não solicita de forma oportuna a palavra / não espera pela sua vez.	Red
		Solicita de forma oportuna a palavra mas não espera pela sua vez.	Yellow
		Solicita, de forma oportuna, a palavra e espera pela sua vez.	Green
	A.4. Participa no diálogo em grande grupo.	Participa somente quando é solicitado	Red
Voluntaria-se para participar no diálogo.		Green	
B. Respeitar as intervenções dos colegas.	B.1. Respeita pontos de vista diferentes.	Não respeita pontos de vista diferentes.	Red
		Respeita pontos de vista diferentes, ouvindo a intervenção do colega sem o interromper.	Green

## Anexo AAH. Grelha de avaliação da ficha de trabalho “Laboratório Gramatical – Translineação”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Realizar a divisão de palavras para efeitos de translineação: não dividir grupos consonânticos.	1.1. Realiza a divisão de palavras para efeitos de translineação: não dividir grupos consonânticos.	Não.	Red
		1 divisão.	Yellow
		2 divisões.	Green
2. Realizar a divisão de palavras para efeitos de translineação: consoantes iguais pertencentes à mesma sílaba.	2.1. Realiza a divisão de palavras para efeitos de translineação: consoantes iguais pertencentes à mesma sílaba.	Não.	Yellow
		1 divisão.	Red
		2 divisões.	Green
3. Realizar a divisão de palavras para efeitos de translineação: evitar o isolamento de uma vogal.	3.1. Realiza a divisão de palavras para efeitos de translineação: evitar o isolamento de uma vogal.	Não.	Red
		Sim.	Green
4. Identificar regras de divisão de palavras para efeitos de translineação.	4.1. Identifica a regra: não dividir grupos consonânticos.	Não.	Red
		Sim.	Green
	4.2. Identifica a regra: dividir consoantes iguais pertencentes à mesma sílaba.	Não.	Red
		Sim.	Green
	4.3. Identifica a regra: evitar isolar uma vogal no início ou no final de uma linha.	Não.	Red
		Sim.	Green
	4.4. Identifica a regra: se uma palavra tem hífen, devemos repetir o hífen no início da nova linha.	Não.	Red
		Sim.	Green

Grelha de avaliação – Laboratório Gramatical (translineação)							
Alunos	Objetivos						
	1	2	3	4			
	Indicadores de avaliação						
	1.1.	2.1.	3.1.	4.1.	4.2.	4.3.	4.4.
AM							
AGM							
AS							
CL							
DMP	Não esteve presente.						
DM							
DP							
FM							
FIM							
GV							
JG							
JB							
LJ							
LM							
MM							
MC							
MCG							
MA							
MS							
PF							
RP	Faltou.						
SR							
SB							
TO							
YB							

## Anexo AAI. Grelha de avaliação da atividade “O meu monstro Pego-Pego”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Contornar moldes.	1.1. Contorna moldes.	Não respeita a forma dos moldes.	
		Respeita a forma dos moldes, mas contorna com imprecisão.	
		Respeita a forma dos moldes e com precisão.	
2. Cortar figuras geométricas.	2.1. Corta figuras geométricas.	Corta sem precisão.	
		Corta com precisão.	
3. Colar figuras geométricas.	3.1. Cola figuras geométricas.	Cola as figuras sem cuidado.	
		Cola as figuras com cuidado.	

Grelha de avaliação Trabalho de construção do monstro PEGO-PEGO				
Objetivos				
	1	2	3	
Indicadores de Avaliação				
	1.1.	2.1.	3.1.	
Alunos	AM			
	AGM			
	AS			
	CL			
	DMP			
	DM			
	DP			
	FM			
	FIM			
	GV			
	JG			
	JB			
	LJ			
	LM			
	MM			
	MC			
	MCG			
	MA			
	MS			
	PF			
RP				
SR				
SB				
TO				
YB				

## Anexo AAJ. Grelha de avaliação da elaboração dos cartazes

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Planificar a mancha gráfica do cartaz, integrando os elementos mais relevantes presentes no documento orientador.	1.1. Planifica a mancha gráfica do cartaz, integrando os elementos mais relevantes presentes no documento orientador.	Não.	
		Planifica, mas não coloca todos os elementos que deveria integrar no cartaz.	
		Sim.	
2. Elaborar o cartaz, de acordo com a planificação.	2.1. Elabora o cartaz, de acordo com a planificação.	Não.	
		Sim.	
3. Cortar e colar imagens/fotografias a integrar no cartaz.	3.1. Corta com precisão.	Não.	
		Sim.	
	3.2. Cola com cuidado.	Não.	
		Sim.	
4. Redigir os textos planificados.	4.1. Redige o texto planificado.	Não.	
		Sim.	

Grelha de avaliação Elaboração dos cartazes						
Objetivos						
1						
2						
3						
4						
Indicadores de Avaliação						
1.1.						
2.1.						
3.1.						
3.2.						
4.1.						
Alunos	AM					
	AGM					
	AS					
	CL					
	DMP					
	DM					
	DP					
	FM					
	FIM					
	GV					
	JG					
	JB					
	LJ					
	LM					
	MM					
	MC					
	MCG					
	MA					
	MS					
	PF					
RP						
SR						
SB						
TO						

## **Anexo AAK. História elaborada, em grande grupo, sobre o dia 25 de abril de 1974**

### **Dia da Liberdade**

Há muitos muitos anos, em mil novecentos e setenta e quatro, havia um senhor que se chamava Duarte. Ele vivia em Angola e já sabia falar um pouco de português.

Um dia, o Duarte decidiu fazer uma viagem a Portugal. Ele visitou uma cidade com pessoas tristes e pobres.

Enquanto ele estava a passear, o Duarte viu um grupo de pessoas a falar e a polícia a prendê-las.

- Que estranho! Os polícias estão a prender as pessoas que estão a falar em grupo – disse o Duarte.

Quando foi ao supermercado, queria comprar uma bebida, mas não havia Coca-cola. Ele decidiu perguntar ao funcionário do supermercado se tinha Coca-cola.

- Não há Coca-cola. É proibida! – explicou o funcionário.

Ao sair do supermercado, o Duarte ouviu duas senhoras a conversar e surpreendeu-se com o que ouviu.

- Não sei se o meu filho voltará da guerra – disse uma das senhoras.

- Já recebeste alguma notícia? – perguntou a outra senhora.

- Ainda não recebi nenhuma notícia...

Ele continuou o seu caminho e passou por duas escolas. Uma escola só tinha rapazes e a outra só tinha raparigas. Os rapazes e as raparigas estavam separados e não podiam conversar nem brincar juntos.

As raparigas só usavam saias e vestidos. Ele não viu nenhuma rapariga de calças.

A seguir, foi a uma livraria procurar um livro que queria ler. O Duarte não encontrou esse livro e foi pedir ajuda ao livreiro.

- Não posso vender esse livro. Ele é proibido! – informou o livreiro.

Ele começou a pensar sobre o que tinha visto na cidade e percebeu que as pessoas não eram felizes e não tinham liberdade.

De repente, o Duarte viu alguns militares a reunirem-se. Esses militares tinham espingardas mas, nos canos das espingardas, havia cravos vermelhos. O Duarte ouviu os militares a dizerem que tinham passado as senhas na rádio. Ele foi falar com um militar para descobrir o que é que estava a acontecer.

O Duarte foi ter com o militar e perguntou:

- O que está a acontecer? Porque é que estão a ouvir músicas pela rádio?

- É melhor ires para casa, é mais seguro, pois ainda não sabemos o que vai acontecer. – respondeu o soldado.

- Está bem, mas porque é que vocês têm cravos nos canos das espingardas? – questionou o Duarte.

- Estamos a fazer uma revolução, para acabar com a tristeza e para recuperar a liberdade. – respondeu o militar.

O Duarte foi para casa de um familiar que vivia em Portugal para respeitar o que o militar lhe tinha dito.

Passados alguns dias, o Duarte disse ao seu familiar que ia voltar para Angola, mas ele perguntou-lhe se primeiro queria ir dar um passeio. O Duarte aceitou o convite e foram dar um passeio pela cidade.

Durante o passeio, o Duarte viu que: as pessoas já podiam conversar em grupo, os meninos e as meninas já podiam brincar juntos, as meninas já podiam usar calças, as pessoas já podiam ler jornais e livros completos, já passavam mais músicas na rádio, já podiam beber Coca-cola, ... O Duarte percebeu que já havia liberdade e que as pessoas eram felizes.

## Anexo AAL. Grelha de avaliação da Expressão Oral (elaboração de uma história em grande grupo)

### Grelha de observação e registo – Expressão oral

**Datas:** 24 de abril de 2015

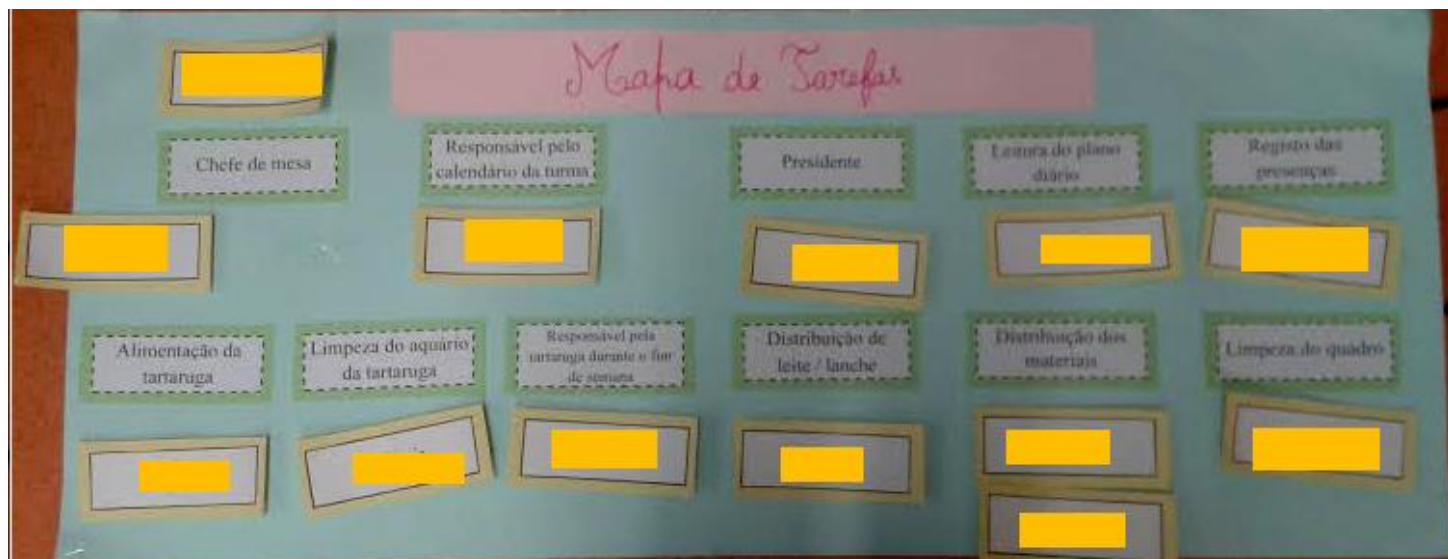
**Situação:** Elaboração de uma história em grande grupo, sobre o dia 25 de abril de 1974.

Grelha de Observação					
Alunos	Objetivos Específicos				
	A. Comunicar as suas ideias e opiniões			B. Respeitar as intervenções dos colegas	
	Indicadores de Avaliação				
	A.1. Apresenta os seus pontos de vista e funda-os em argumentos válidos.	A.2. Comunica de forma clara e audível.	A.3. Solicita, de forma oportuna, a palavra e espera pela sua vez.	A.4. Participa no diálogo em grande grupo.	B.1. Respeita pontos de vista diferentes.
AM					
AGM					
AS					
CL					
DMP					
DM					
DP					
FM					
FIM					
GV					
JG					
JB					
LJ					
LM					
MM					
MC					
MCG					
MA					
MS					
PF					
RP					
SR					
SB					
TO					



<b>Objetivos específicos</b>	<b>Indicadores de avaliação</b>	<b>Critérios de avaliação</b>	<b>Cotação</b>
A. Comunicar as suas ideias e opiniões.	A.1. Apresenta os seus pontos de vista e funda-os em argumentos válidos.	Não apresenta os seus pontos de vista.	
		Apresenta os seus pontos de vista mas não os justifica.	
		Apresenta os seus pontos de vista e justifica-os.	
	A.2. Comunica de forma clara e audível.	Não comunica de forma clara e audível.	
		Comunica de forma clara / audível.	
		Comunica de forma clara e audível.	
	A.3. Solicita, de forma oportuna, a palavra e espera pela sua vez.	Não solicita de forma oportuna a palavra / não espera pela sua vez.	
		Solicita de forma oportuna a palavra mas não espera pela sua vez.	
		Solicita, de forma oportuna, a palavra e espera pela sua vez.	
	A.4. Participa no diálogo em grande grupo.	Participa somente quando é solicitado	
Voluntaria-se para participar no diálogo.			
B. Respeitar as intervenções dos colegas.	B.1. Respeita pontos de vista diferentes.	Não respeita pontos de vista diferentes.	
		Respeita pontos de vista diferentes, ouvindo a intervenção do colega sem o interromper.	

## Anexo AAM. Mapa de tarefas



## Anexo AAN. Planificação da atividade “Ordenação alfabética”

Área disciplinar	Domínio	Subdomínio	Conteúdos	Objetivos gerais	Objetivos específicos
<b>Bloco I – 9h – 11h</b>					
<b>Português</b>	Reconto Explícito e compreensão do texto	Caso de leitura. Ordenação alfabética	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caso de leitura “m” antes de um “p”/”b”.</li> <li>- Reconto.</li> <li>- Ordenação alfabética.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prestar atenção ao que ouve de modo a responder a perguntas relacionadas com o texto.</li> <li>- Ordenar alfabeticamente palavras dadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar corretamente o “m” e o “n” tendo em consideração a consoante que precedem.</li> <li>- Ordenar alfabeticamente palavras, com base na primeira letra das palavras.</li> <li>- Ordenar alfabeticamente palavras, com base na segunda letra das palavras.</li> <li>- Ordenar alfabeticamente palavra, com base nas letras posteriores à segunda letra das palavras.</li> </ul>

Procedimento das atividades / Estratégias	Tempo	Recursos materiais	Instrumentos de avaliação
<b>Bloco I – 9h – 11h</b>			
<p><b>A. Introdução</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada aluno escreve a data e o nome no respetivo caderno diário.</li> <li>- Leitura do plano diário pelo responsável da semana.</li> </ul>	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais de escrita.</li> <li>- Cadernos individuais.</li> <li>- Plano diário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de avaliação: Caso de leitura “m” antes do “p”/”b”.</li> </ul>
<p><b>B. Casos de Leitura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribuição da ficha “Casos de leitura” a cada aluno e realização da mesma durante 5 minutos, com a utilização de uma ampulheta.</li> <li>- Correção e sistematização da regra de ortografia em grande grupo.</li> <li>- Realização e correção de exercícios de treino (páginas 47 e 48 do livro de fichas de Português).</li> </ul>	30 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 25 Fichas “Casos de leitura”.</li> <li>- Materiais de escrita.</li> <li>- Ampulheta (5 min).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de avaliação: ficha de trabalho “Ordenação alfabética”.</li> <li>- Grelha de observação e registo: competências sociais.</li> </ul>
<p><b>C. Hora do conto: “A revolução das letras”, de Manuel António Pina.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Hora do conto</u>: leitura da história “A revolução das letras”, do livro “O têpluquê e outras histórias”, de Manuel António Pina. Realização de uma atividade de compreensão do oral, simultaneamente à leitura</li> </ul>	30 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro “O têpluquê e outras histórias”, de</li> </ul>	

<p>da história.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconto da história pelos alunos.</li> <li>- Ordenação alfabética de palavras selecionadas da história lida (integradas na ficha de compreensão do oral).</li> </ul> <p><b>D. Atividades de ordenação alfabética</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribuição e realização da ficha de trabalho sobre ordenação alfabética de palavras com três níveis de dificuldade. Os alunos, durante a realização desta ficha de trabalho, manipulam as palavras contidas nos envelopes do nível de dificuldade correspondente.</li> <li>- Correção da ficha de trabalho em grande grupo, com a partilha das aprendizagens dos alunos.</li> <li>- Exercícios de sistematização (escrita do “m” antes de um “p”/”b”); ordenação alfabética de palavras).</li> </ul>	<p>35 min</p>	<p>Manuel António Pina.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercício de compreensão do oral.</li> <li>- Materiais de escrita.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais de escrita.</li> <li>- 25 Fichas de trabalho “Ordenação alfabética”.</li> <li>- Envelopes com os níveis de dificuldade.</li> <li>- Cadernos diários dos alunos.</li> </ul>	
---	---------------	---	--

## Anexo AAO. Compilação das grelhas de avaliação dos “casos de leitura” e dos “exercícios ortográficos” implementados

### Caso de leitura “m”/”n”

<b>Grelha de avaliação – Casos de Leitura (“m” e “n”)</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>		
<b>1. Utilizar corretamente o “m” e o “n” tendo em consideração a consoante que precedem.</b>		
<b>Indicadores de avaliação</b>		
<b>Alunos</b>	<b>1.1. Utiliza corretamente o “m”.</b>	<b>1.2. Utiliza corretamente o “n”.</b>
AM		
AGM		
AS		
CL		
DMP		
DM		
DP		
FM		
FIM		
GV		
JG		
JB		
LJ		
LM		
MM		
MC		
MCG		
MA		
MS	Não esteve presente.	
PF		
RP		
SR		
SB	Não esteve presente.	
TO		
YB		

<b>Critérios de avaliação</b>	
Utiliza corretamente zero/uma vez o caso de leitura.	
Utiliza corretamente duas/três vezes o caso de leitura.	
Utiliza corretamente quatro/cinco vezes o caso de leitura.	

Exercício Ortográfico (Caso de leitura “m” / “n”)													
Aluno	Objetivo												
	1			2									
	Indicadores de Avaliação												
	1.1.	1.2.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	2.6.	2.7.	2.8.	2.9.	2.10.	
AM													
AGM													
AS													
CL													
DMP													
DM													
DP													
FM													
FIM	Não esteve presente.												
GV													
JG													
JB													
LJ													
LM													
MM													
MC													
MCG	Faltou.												
MA													
MS	Não esteve presente.												
PF													
RP													
SR													
SB													
TO													
YB													

Objetivos	Indicadores de avaliação
1. Utilizar corretamente o caso de leitura “m” / “n”.	1.1. Utiliza corretamente o caso de leitura “m” antes de um “p”/”b”.
	1.2. Utiliza corretamente o caso de leitura “n”.
2. Redigir o que se ouve.	2.1. Cumpre regras ortográficas de base fonológica e morfológica.
	2.2. Utiliza corretamente a acentuação gráfica.
	2.3. Respeita as regras de utilização de letras minúsculas e maiúsculas.
	2.4. Respeita a unidade gráfica da palavra.
	2.5. Respeita as regras de translineação.
	2.6. Realiza translineação, quando lhe é indicado.
	2.7. Realiza corretamente parágrafos.
	2.8. Respeita a unidade gráfica da frase.
	2.9. Escreve todas as palavras que ouve, sem trocar ou acrescentar outras.
	2.10. Respeita a pontuação.

Indicadores de avaliação	Critérios de Avaliação	
1.1.	0 - 1 erros	
	2 -3 erros	
	4 – 5 erros	
1.2.	0 erros	
	1 – 2 erros	
	3 – 4 erros	
	5 – 6 erros	
2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 2.6., 2.8., 2.9., 2.10.	0 – 1 Erros	
	2 – 3 Erros	
	4 – 5 Erros	
	6 ou mais erros	
2.7.	0 erros.	
	1 erro.	
	2 erros.	

### Caso de leitura (“ch” e “x”)

Grelha de avaliação – Casos de Leitura (“ch” e “x”)		
Objetivos Específicos		
1. Completar corretamente palavras no grau diminutivo utilizando “x” ou “ch”.		
Indicadores de avaliação		
Alunos	1.1. Utiliza corretamente o “ch”.	1.2. Utiliza corretamente o “x”.
AM		
AGM		
AS		
CL	Não esteve presente.	
DMP		
DM		
DP	Sem dados.	
FM		
FIM		
GV	Sem dados.	
JG		
JB		
LJ		
LM		
MM		
MC		
MCG		
MA		
MS		
PF		
RP		
SR		
SB		
TO		
YB		

Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1.1. Utiliza corretamente o “ch”.	Não utiliza corretamente o caso de leitura.	
	Utiliza corretamente uma/duas vezes o caso de leitura.	
	Utiliza corretamente três/quatro vezes o caso de leitura.	
	Utiliza corretamente cinco/seis vezes o caso de leitura.	
1.2. Utiliza corretamente o “x”.	Não utiliza corretamente o caso de leitura.	
	Utiliza corretamente uma/duas vezes o caso de leitura.	
	Utiliza corretamente três/quatro vezes o caso de leitura.	

Exercício Ortográfico (Caso de leitura “ch” / “x”)		
Aluno	Objetivo	
	1	
	Indicadores de Avaliação	
	1.1.	1.2.
AM		
AGM		
AS		
CL		
DMP		
DM		
DP		
FM		
FIM		
GV		
JG		
JB		
LJ		
LM		
MM		
MC		
MCG		
MA		
MS		
PF		
RP		
SR		
SB		
TO		
YB		

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de Avaliação	
1. Completar corretamente palavras com “s” ou “z”.	1.1. Utiliza corretamente o “ch”.	0 – 1 palavras corretas	
		2 – 3 palavras corretas	
		4 – 5 palavras corretas	
		6 – 7 palavras corretas	
	1.2. Utiliza corretamente o “x”.	0 - 1 palavras corretas	
		2 - 3 palavras corretas	
4 -5 palavras corretas			

## Caso de leitura “az, ez, iz, oz, uz” / “as, es, is, os, us”

Grelha de avaliação – Casos de Leitura (“az”, “ez”, “iz”, “oz”, “uz” ou “as”, “es”, “is”, “os”, “us”)		
Objetivos Específicos		
1. Utilizar corretamente “az”, “ez”, “iz”, “oz”, “uz” ou “as”, “es”, “is”, “os”, “us”.		
Indicadores de avaliação		
Alunos	1.1. Utiliza corretamente o “az”, “ez”, “iz”, “oz”, “uz”.	1.2. Utiliza corretamente o “as”, “es”, “is”, “os”, “us”.
AM		
AGM		
AS		
CL		
DMP	Não realizou.	
DM		
DP	Sem dados.	
FM		
FIM		
GV		
JG		
JB		
LJ		
LM		
MM		
MC		
MCG	Sem dados.	
MA		
MS		
PF		
RP		
SR		
SB		
TO		
YB		

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação
1. Utilizar corretamente “az”, “ez”, “iz”, “oz”, “uz” ou “as”, “es”, “is”, “os”, “us”.	1.1. Utiliza corretamente o “az”, “ez”, “iz”, “oz”, “uz”.	Não responde corretamente.
		Utiliza corretamente uma/duas vezes o caso de leitura.
		Utiliza corretamente três/quatro vezes o caso de leitura.
		Utiliza corretamente cinco/seis vezes o caso de leitura.
	1.2. Utiliza corretamente o “as”, “es”, “is”, “os”, “us”.	Não responde corretamente.
		Utiliza corretamente uma a três vezes o caso de leitura.
		Utiliza corretamente quatro a seis vezes o caso de leitura.
		Utiliza corretamente sete a nove vezes o caso de leitura.

Exercício Ortográfico		
Aluno	Objetivo	
	1	
	Indicadores de Avaliação	
	1.1.	1.2.
AM		
AGM		
AS		
CL		
DMP		
DM		
DP		
FM		
FIM		
GV		
JG		
JB		
LJ		
LM		
MM		
MC		
MCG		
MA		
MS		
PF		
RP		
SR		
SB		
TO		
YB		

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de Avaliação	
1. 1. Utilizar corretamente o caso de leitura “az”, “ez”, “iz”, “oz”, “uz” / “as”, “es”, “is”, “os”, “us”.	1.1. Utilizar corretamente o “az”, “ez”, “iz”, “oz”, “uz”.	0 – 2 palavras corretas	
		3 – 5 palavras corretas	
		6 – 8 palavras corretas	
	1.2. Utilizar corretamente o “as”, “es”, “is”, “os”, “us”.	0 - 2 palavras corretas	
		3 - 4 palavras corretas	
		5 -7 palavras corretas	

## Caso de leitura “Grupos consonânticos tr, br, cr”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Utilizar corretamente o grupo consonântico “fr”.	1.1. Utiliza corretamente o grupo consonântico “fr”.	Não.	Red
		Utiliza uma vez.	Yellow
		Utiliza duas vezes.	Green
2. Utilizar corretamente o grupo consonântico “cr”.	2.1. Utiliza corretamente o grupo consonântico “cr”.	Não.	Red
		Sim.	Green
3. Utilizar corretamente o grupo consonântico “gr”.	3.1. Utiliza corretamente o grupo consonântico “gr”.	Não.	Red
		Sim.	Green
4. Utilizar corretamente o grupo consonântico “pr”.	4.1. Utiliza corretamente o grupo consonântico “pr”.	Não.	Red
		Utiliza, uma vez.	Yellow
		Utiliza, duas vezes.	Blue
		Utiliza, três vezes.	Green
5. Utilizar corretamente o grupo consonântico “dr”.	5.1. Utiliza corretamente o grupo consonântico “dr”.	Não.	Red
		Utiliza, uma vez.	Yellow
		Utiliza, duas vezes.	Green
6. Utilizar corretamente o grupo consonântico “tr”.	6.1. Utiliza corretamente o grupo consonântico “tr”.	Não.	Red
		Sim.	Green
7. Redigir o que se ouve.	7.1. Cumpre regras ortográficas de base fonológica e morfológica. 7.2. Utiliza corretamente a acentuação gráfica. 7.3. Respeita as regras de utilização de letras minúsculas e maiúsculas. 7.4. Respeita a unidade gráfica da palavra. 7.5. Respeita as regras de translineação. 7.6. Realiza translineação, quando lhe é indicado. 7.7. Realiza corretamente parágrafos. 7.8 Respeita a unidade gráfica da frase. 7.9. Escreve todas as palavras que ouve, sem trocar ou acrescentar outras. 7.10. Respeita a pontuação.	0-1 erros	Green
		2-3 erros	Blue
		4-5 erros	Yellow
		6 ou mais erros	Red

Grelha de avaliação – Português – Grupos consonânticos (exercício ortográfico)																
Alunos	Objetivos															
	1	2	3	4	5	6	7									
	Indicadores de avaliação															
	1.1.	2.1.	3.1.	4.1.	5.1.	6.1.	7.1.	7.2.	7.3.	7.4.	7.5.	7.6.	7.7.	7.8.	7.9.	7.10.
AM																
AGM																
AS																
CL																
DMP																
DM																
DP																
FM																
FIM																
GV																
JG																
JB																
LJ																
LM																
MM																
MC																
MCG																
MA																
MS																
PF																
RP																
SR																
SB																
TO																
YB																

## Caso de leitura “ge”/”gi” e “gue”/”gui”

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Utilizar corretamente o caso de leitura “ge”/”gi”.	1.1. Utiliza corretamente o caso de leitura “ge”.	Não.	Red
		Utiliza 1 vez.	Yellow
		Utiliza 2 vezes.	Blue
		Utiliza 3 vezes.	Green
	1.2. Utiliza corretamente o caso de leitura “gi”.	Não.	Red
		Utiliza 1 vez.	Green
		Utiliza 2 vezes.	Yellow
		Utiliza 3 vezes.	Blue
2. Utilizar corretamente o caso de leitura “gue”/”gui”.	2.1. Utiliza corretamente o caso de leitura “gue”.	Não.	Red
		Utiliza 1 vez.	Yellow
		Utiliza 2 vezes.	Green
	2.2. Utiliza corretamente o caso de leitura “gui”.	Não.	Red
		Utiliza 1 vez.	Yellow
3. Redigir o que se ouve.	3.1. Cumpre regras ortográficas de base fonológica e morfológica.	0 – 1 erros.	Green
			Blue
	3.2. Utiliza corretamente a acentuação gráfica.	2 – 3 erros.	Blue
			Yellow
	3.3. Respeita as regras de utilização de letras minúsculas e maiúsculas.	4 – 5 erros.	Yellow
			Red
	3.4. Respeita a unidade gráfica da palavra.	6 ou mais erros.	Red
			Red
	3.5. Respeita as regras de translineação.	6 ou mais erros.	Red
			Red
3.6. Realiza translineação, quando lhe é indicado.	6 ou mais erros.	Red	
		Red	
3.7. Realiza corretamente parágrafos.	6 ou mais erros.	Red	
		Red	
3.8. Respeita a unidade gráfica da frase.	6 ou mais erros.	Red	
		Red	
3.9. Escreve todas as palavras que ouve, sem trocar ou acrescentar outras.	6 ou mais erros.	Red	
		Red	
3.10. Respeita a pontuação.	6 ou mais erros.	Red	
		Red	

Grelha de avaliação – Exercício ortográfico (22 de maio)														
Alunos	Objetivos													
	1			2				3						
	Indicadores de avaliação													
	1.1.	1.2.	2.1.	2.2.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	3.5.	3.6.	3.7.	3.8.	3.9.	3.10.
AM	Green	Green	Green	Yellow	Red	Blue	Red	Green	Grey	Grey	Green	Green	Yellow	Green
AGM	Green	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
AS	Green	Green	Green	Green	Red	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
CL	Faltou.													
DMP	Red	Red	Yellow	Red	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
DM	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Grey	Grey	Blue	Green	Green	Green
DP	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
FM	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
FIM	Green	Green	Green	Yellow	Blue	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
GV	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
JG	Green	Green	Green	Yellow	Blue	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
JB	Green	Green	Green	Green	Blue	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
LJ	Green	Green	Green	Green	Blue	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
LM	Green	Green	Green	Green	Red	Blue	Green	Green	Red	Grey	Blue	Green	Green	Green
MM	Blue	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
MC	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
MCG	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
MA	Green	Green	Green	Yellow	Blue	Green	Green	Green	Grey	Grey	Blue	Green	Red	Green
MS	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey	Blue	Green	Green	Green
PF	Green	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
RP	Green	Green	Green	Yellow	Blue	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
SR	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Grey	Grey	Blue	Green	Green	Green
SB	Green	Green	Green	Yellow	Red	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Blue	Green
TO	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
YB	Yellow	Blue	Green	Blue	Red	Green	Green	Green	Grey	Grey	Blue	Green	Green	Green

## Casos de leitura – “bl”, “cl”, “fl”, “gl”, “pl”, “tl”

Grelha de avaliação – Casos de Leitura -“bl”, “cl”, “fl”, “gl”, “pl”, “tl”						
Objetivos Específicos						
1. Utilizar corretamente “bl”, “cl”, “fl”, “gl”, “pl” ou “tl”.						
Indicadores de avaliação						
Alunos	1.1. Utiliza corretamente “bl”.	1.2. Utiliza corretamente “cl”.	1.3. Utiliza corretamente “fl”.	1.4. Utiliza corretamente “gl”.	1.5. Utiliza corretamente “pl”.	1.6. Utiliza corretamente “tl”.
AM						
AGM	Não esteve presente.					
AS						
CL						
DMP						
DM						
DP	Sem dados.					
FM						
FIM						
GV						
JG						
JB						
LJ						
LM						
MM						
MC						
MCG						
MA						
MS						
PF						
RP						
SR						
SB						
TO						
YB						

Objetivos	Indicadores de avaliação	Critérios de avaliação	
1. Utilizar corretamente “bl”, “cl”, “fl”, “gl”, “pl” ou “tl”.	1.1. Utiliza corretamente “bl”.	Não responde corretamente.	
		Utiliza corretamente uma o caso de leitura.	
		Utiliza corretamente duas vezes o caso de leitura.	
	1.2. Utiliza corretamente “cl”.	Não responde corretamente.	
		Utiliza corretamente uma o caso de leitura.	
		Utiliza corretamente duas vezes o caso de leitura.	
	1.3. Utiliza corretamente “fl”.	Não responde corretamente.	
		Utiliza corretamente uma o caso de leitura.	
		Utiliza corretamente duas vezes o caso de leitura.	
	1.4. Utiliza corretamente “gl”.	Não responde corretamente.	
		Utiliza corretamente uma o caso de leitura.	
		Utiliza corretamente duas vezes o caso de leitura.	
	1.5. Utiliza corretamente “pl”.	Não responde corretamente.	
		Utiliza corretamente uma o caso de leitura.	
		Utiliza corretamente duas vezes o caso de leitura.	
	1.6. Utiliza corretamente “tl”.	Não responde corretamente.	
		Utiliza corretamente uma o caso de leitura.	
		Utiliza corretamente duas vezes o caso de leitura.	

**Anexo AAP. Grelha de avaliação do *exercício ortográfico* (“ge”/”gi”, “gu”/”gui”)**

<b>Objetivos</b>	<b>Indicadores de avaliação</b>	<b>CrITÉrios de avaliação</b>	
1. Utilizar corretamente o caso de leitura “ge”/”gi”.	1.1. Utiliza corretamente o caso de leitura “ge”.	Não.	Red
		Utiliza 1 vez.	Yellow
		Utiliza 2 vezes.	Blue
		Utiliza 3 vezes.	Green
	1.2. Utiliza corretamente o caso de leitura “gi”.	Não.	Red
		Utiliza 1 vez.	Green
		Utiliza 2 vezes.	Yellow
		Utiliza 3 vezes.	Blue
	Utiliza 4 vezes.	Green	
	2.1. Utiliza corretamente o caso de leitura “gue”.	Não.	Red
		Utiliza 1 vez.	Yellow
		Utiliza 2 vezes.	Green
2.2. Utiliza corretamente o caso de leitura “gui”.	Não.	Red	
	Utiliza 1 vez.	Yellow	
	Utiliza 2 vezes.	Green	
3. Redigir o que se ouve.	3.1. Cumpre regras ortográficas de base fonológica e morfológica. 3.2. Utiliza corretamente a acentuação gráfica.	0 – 1 erros.	Green
		2 – 3 erros.	Blue
	3.3. Respeitas as regras de utilização de letras minúsculas e maiúsculas. 3.4. Respeita a unidade gráfica da palavra. 3.5. Respeita as regras de translineação. 3.6. Realiza translineação, quando lhe é indicado. 3.7. Realiza corretamente parágrafos. 3.8 Respeita a unidade gráfica da frase. 3.9. Escreve todas as palavras que ouve, sem trocar ou acrescentar outras. 3.10. Respeita a pontuação.	4 – 5 erros.	Yellow
		6 ou mais erros.	Red

Grelha de avaliação – Exercício ortográfico (22 de maio)														
Alunos	Objetivos													
	1			2			3							
	Indicadores de avaliação													
	1.1.	1.2.	2.1.	2.2.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	3.5.	3.6.	3.7.	3.8.	3.9.	3.10.
AM	Green	Green	Green	Yellow	Red	Blue	Red	Green	Grey	Grey	Green	Green	Yellow	Green
AGM	Green	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
AS	Green	Green	Green	Green	Red	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
CL	Faltou.													
DMP	Red	Red	Yellow	Red	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
DM	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Grey	Grey	Blue	Green	Green	Green
DP	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
FM	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
FIM	Green	Green	Green	Yellow	Blue	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
GV	Green	Green	Green	Green	Blue	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
JG	Green	Green	Green	Yellow	Blue	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
JB	Green	Green	Green	Green	Blue	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
LJ	Green	Green	Green	Green	Blue	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
LM	Green	Green	Green	Green	Red	Blue	Green	Green	Red	Grey	Blue	Green	Green	Green
MM	Blue	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green
MC	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green
MCG	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
MA	Green	Green	Green	Yellow	Blue	Green	Green	Green	Grey	Grey	Blue	Green	Red	Green
MS	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey	Blue	Green	Green	Green
PF	Green	Green	Green	Green	Blue	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
RP	Green	Green	Green	Yellow	Blue	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Green	Green
SR	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Grey	Grey	Blue	Green	Green	Green
SB	Green	Green	Green	Yellow	Red	Blue	Green	Green	Grey	Grey	Green	Green	Blue	Green
TO	Green	Green	Green	Green	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
YB	Yellow	Blue	Green	Blue	Red	Green	Green	Green	Grey	Grey	Blue	Green	Green	Green

## Anexo AAQ - Análise dos resultados: Finalidade da modalidade de avaliação formativa (concepções dos inquiridos)

Tabela 1

Análise dos resultados: Finalidade da modalidade de avaliação formativa

Maior discordância (Média 0-2)	Maior discrepância das opiniões (Média 2,1-2,9)	Maior concordância (Média 3-5)
<p><b>A2</b> - A avaliação formativa consiste somente num processo de recolha de informações sobre o processo de ensino-aprendizagem. (<math>\bar{x} = 1,6</math>)</p>	<p><b>A3</b> - A avaliação formativa visa comparar o nível de aprendizagem do aluno em relação aos colegas da turma. (<math>\bar{x} = 2,3</math>)</p>	<p><b>A1</b> - A avaliação formativa é um elemento fundamental na orientação do processo de ensino-aprendizagem. (<math>\bar{x} = 4,9</math>)</p>
	<p><b>A5</b> - A principal função da avaliação formativa é verificar os resultados conseguidos pelos alunos no fim do processo de ensino-aprendizagem. (<math>\bar{x} = 2,9</math>)</p>	<p><b>A4</b> - A avaliação formativa tem por função o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem dos alunos. (<math>\bar{x} = 3,5</math>)</p>
		<p><b>A6</b> - A avaliação formativa permite sempre ajustar o ensino-aprendizagem à realidade educativa em que o professor trabalha. (<math>\bar{x} = 4,6</math>)</p>
		<p><b>A7</b> - A implementação de práticas de avaliação formativa permite ao professor refletir sempre sobre os materiais didáticos empregues no processo de ensino-aprendizagem, no sentido de os adaptar às competências dos alunos. (<math>\bar{x} = 4,6</math>)</p>
		<p><b>A8</b> - A avaliação formativa visa verificar o grau de cumprimento dos objetivos de aprendizagem pelo aluno. (<math>\bar{x} = 3,8</math>)</p>
		<p><b>A9</b> - A principal função da avaliação formativa consiste em monitorizar o trabalho que é necessário implementar para se realizarem novas aprendizagens. (<math>\bar{x} = 4,4</math>)</p>

**Anexo AAR - Finalidade da modalidade de avaliação formativa:  
Médias das variáveis (concepções dos inquiridos)**

**Estatísticas descritivas**

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Assimetria	
	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Erro Padrão
A1 - A avaliação formativa é um elemento fundamental na orientação do processo de ensino-aprendizagem.	32	4,00	5,00	4,9375	,24593	-3,795	,414
A2 - A avaliação formativa consiste somente num processo de recolha de informações sobre o processo de ensino-aprendizagem.	32	1,00	4,00	1,6250	,83280	1,541	,414
A3 - A avaliação formativa visa comparar o nível de aprendizagem do aluno em relação aos colegas da turma.	32	1,0	5,0	2,344	1,3102	,502	,414
A4 - A avaliação formativa tem por função o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem dos alunos.	32	1,00	5,00	3,5313	1,36746	-,675	,414
A5 - A principal função da avaliação formativa é verificar os resultados conseguidos pelos alunos no fim do processo de ensino-aprendizagem.	32	1,00	5,00	2,9063	1,59352	-,143	,414
A6 - A avaliação formativa permite sempre ajustar o ensino-aprendizagem à realidade educativa em que o professor trabalha.	32	4,00	5,00	4,5937	,49899	-,401	,414
A7 - A implementação de práticas de avaliação formativa permite ao professor refletir sempre sobre os materiais didáticos empregues no processo de ensino-aprendizagem, no sentido de os adaptar às competências dos alunos.	32	3,00	5,00	4,5938	,55992	-,982	,414

A8 - A avaliação formativa visa verificar o grau de cumprimento dos objetivos de aprendizagem pelo aluno.	32	1,00	5,00	3,7812	1,21109	-,946	,414
A9 - A principal função da avaliação formativa consiste em monitorizar o trabalho que é necessário implementar para se realizarem novas aprendizagens.	32	2,00	5,00	4,3750	,79312	-1,629	,414
N válido (de lista)	32						

**Anexo AAS - Finalidade da modalidade de avaliação formativa:  
Frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos  
inquiridos)**

**A1 - A avaliação formativa é um elemento fundamental na orientação do processo de ensino-aprendizagem.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Concordo parcialmente	2	6,3	6,3	6,3
	Concordo totalmente	30	93,8	93,8	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**A2 - A avaliação formativa consiste somente num processo de recolha de informações sobre o processo de  
ensino- aprendizagem.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	17	53,1	53,1	53,1
	Discordo pontualmente	12	37,5	37,5	90,6
	Indeciso	1	3,1	3,1	93,8
	Concordo parcialmente	2	6,3	6,3	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**A3 - A avaliação formativa visa comparar o nível de aprendizagem do aluno em relação aos colegas da turma.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	12	37,5	37,5	37,5
	Discordo pontualmente	6	18,8	18,8	56,3
	Indeciso	7	21,9	21,9	78,1
	Concordo parcialmente	5	15,6	15,6	93,8
	Concordo totalmente	2	6,3	6,3	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**A4 - A avaliação formativa tem por função o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem dos alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	4	12,5	12,5	12,5
	Discordo pontualmente	4	12,5	12,5	25,0
	Indeciso	4	12,5	12,5	37,5
	Concordo parcialmente	11	34,4	34,4	71,9
	Concordo totalmente	9	28,1	28,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**A5 - A principal função da avaliação formativa é verificar os resultados conseguidos pelos alunos no fim do processo de ensino-aprendizagem.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	11	34,4	34,4	34,4
	Discordo pontualmente	3	9,4	9,4	43,8
	Indeciso	1	3,1	3,1	46,9
	Concordo parcialmente	12	37,5	37,5	84,4
	Concordo totalmente	5	15,6	15,6	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**A6 - A avaliação formativa permite sempre ajustar o ensino-aprendizagem à realidade educativa em que o professor trabalha.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Concordo parcialmente	13	40,6	40,6	40,6
	Concordo totalmente	19	59,4	59,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**A7 - A implementação de práticas de avaliação formativa permite ao professor refletir sempre sobre os materiais didáticos empregues no processo de ensino-aprendizagem, no sentido de os adaptar às competências dos alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Indeciso	1	3,1	3,1	3,1
	Concordo parcialmente	11	34,4	34,4	37,5
	Concordo totalmente	20	62,5	62,5	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**A8 - A avaliação formativa visa verificar o grau de cumprimento dos objetivos de aprendizagem pelo aluno.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	2	6,3	6,3	6,3
	Discordo pontualmente	4	12,5	12,5	18,8
	Indeciso	3	9,4	9,4	28,1
	Concordo parcialmente	13	40,6	40,6	68,8
	Concordo totalmente	10	31,3	31,3	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**A9 - A principal função da avaliação formativa consiste em monitorizar o trabalho que é necessário implementar para se realizarem novas aprendizagens.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo pontualmente	2	6,3	6,3	6,3
	Concordo parcialmente	14	43,8	43,8	50,0
	Concordo totalmente	16	50,0	50,0	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

## Anexo AAT - Análise dos resultados: Relevância da modalidade de avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem (concepções dos inquiridos)

Tabela 1

*Análise dos resultados: Relevância da modalidade de avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem*

Maior discordância (Média 0-2)	Maior discrepância das opiniões (Média 2,1-2,9)	Maior concordância (Média 3-5)
-	-	<p><b>B1</b> - As dificuldades de aprendizagem são mais facilmente detetadas e ultrapassadas com recurso a práticas de avaliação formativa. ( <math>\bar{x}</math> = 4,3)</p> <p><b>B2</b> - A planificação do processo de ensino-aprendizagem é sempre feita considerando o desenvolvimento cognitivo e socio-afetivo dos alunos. ( <math>\bar{x}</math> = 4,3)</p> <p><b>B3</b> - As práticas de avaliação formativa permitem criar condições para o sucesso educativo de todos os alunos. ( <math>\bar{x}</math> = 4,4)</p>

**Anexo AAU - Relevância da modalidade de avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem: Médias das variáveis (concepções dos inquiridos)**

**Estatísticas descritivas**

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Assimetria	
	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Erro Padrão
B1 - As dificuldades de aprendizagem são mais facilmente detetadas e ultrapassadas com recurso a práticas de avaliação formativa.	32	1,00	5,00	4,3125	,99798	-1,936	,414
B2 - A planificação do processo de ensino-aprendizagem é sempre feita considerando o desenvolvimento cognitivo e socio-afetivo dos alunos.	31	2,00	5,00	4,2903	,90161	-,924	,421
B3 - As práticas de avaliação formativa permitem criar condições para o sucesso educativo de todos os alunos.	29	1,00	5,00	4,4483	,98511	-2,253	,434
N válido (de lista)	28						

**Anexo AAV - Relevância da modalidade de avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem: Frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos inquiridos)**

**B1 - As dificuldades de aprendizagem são mais facilmente detetadas e ultrapassadas com recurso a práticas de avaliação formativa.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,1	3,1
	Discordo pontualmente	2	6,3	6,3	9,4
	Concordo parcialmente	12	37,5	37,5	46,9
	Concordo totalmente	17	53,1	53,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**B2 - A planificação do processo de ensino-aprendizagem é sempre feita considerando o desenvolvimento cognitivo e socio-afetivo dos alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo pontualmente	1	3,1	3,2	3,2
	Indeciso	6	18,8	19,4	22,6
	Concordo parcialmente	7	21,9	22,6	45,2
	Concordo totalmente	17	53,1	54,8	100,0
	Total	31	96,9	100,0	
Ausente	Sistema	1	3,1		
Total		32	100,0		

**B3 - As práticas de avaliação formativa permitem criar condições para o sucesso educativo de todos os alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,4	3,4
	Discordo pontualmente	1	3,1	3,4	6,9
	Indeciso	1	3,1	3,4	10,3
	Concordo parcialmente	7	21,9	24,1	34,5
	Concordo totalmente	19	59,4	65,5	100,0
	Total	29	90,6	100,0	
Ausente	Sistema	3	9,4		
Total		32	100,0		

## Anexo AAW - Análise dos resultados: Intervenientes no processo de avaliação formativa (conceções dos inquiridos)

Tabela 1

Análise dos resultados: Intervenientes no processo de avaliação formativa

Maior discordância (Média 0-2)	Maior discrepância das opiniões (Média 2,1-2,9)	Maior concordância (Média 3-5)
<p><b>C2</b> - A recolha e análise de informações sobre o processo de ensino-aprendizagem são exclusivas dos alunos. (<math>\bar{x} = 1,8</math>)</p>	<p><b>C1</b> - A recolha e análise de informações relativas ao processo de ensino-aprendizagem são exclusivas do professor. (<math>\bar{x} = 2,8</math>)</p>	<p><b>C3</b> - A recolha e análise de informações sobre o processo de ensino-aprendizagem são realizadas pelo professor em colaboração com os alunos. (<math>\bar{x} = 3,8</math>)</p>
		<p><b>C4</b> - O professor dialoga com os alunos para inventariar as dificuldades de aprendizagem que sentem. (<math>\bar{x} = 4,1</math>)</p>
		<p><b>C5</b> - O professor informa os discentes ao longo de todo o percurso de aprendizagem relativamente aos resultados da sua avaliação. (<math>\bar{x} = 4,4</math>)</p>
		<p><b>C6</b> - O professor informa os encarregados de educação ao longo de todo o percurso de aprendizagem e respetiva avaliação dos alunos. (<math>\bar{x} = 4,4</math>)</p>
		<p><b>C7</b> - As informações facultadas pelos encarregados de educação, acerca do percurso de aprendizagem dos seus educandos, são consideradas no processo de avaliação dos mesmos. (<math>\bar{x} = 4,0</math>)</p>

## Anexo AAX - Intervenientes no processo de avaliação formativa:

### Médias das variáveis (concepções dos inquiridos)

#### Estatísticas descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Assimetria	
	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Erro Padrão
C1 - A recolha e análise de informações relativas ao processo de ensino-aprendizagem são exclusivas do professor.	32	1,00	5,00	2,7813	1,43087	-,082	,414
C2 - A recolha e análise de informações sobre o processo de ensino-aprendizagem são exclusivas dos alunos.	32	1,00	5,00	1,8125	1,14828	1,482	,414
C3 - A recolha e análise de informações sobre o processo de ensino-aprendizagem são realizadas pelo professor em colaboração com os alunos.	32	1,00	5,00	3,8125	1,46876	-1,088	,414
C4 - O professor dialoga com os alunos para inventariar as dificuldades de aprendizagem que sentem.	32	2,00	5,00	4,1250	1,03954	-1,183	,414
C5 - O professor informa os discentes ao longo de todo o percurso de aprendizagem relativamente aos resultados da sua avaliação.	32	1,00	5,00	4,3750	,79312	-2,457	,414
C6 - O professor informa os encarregados de educação ao longo de todo o percurso de aprendizagem e respetiva avaliação dos alunos.	32	1,00	5,00	4,4375	,98169	-2,106	,414
C7 - As informações facultadas pelos encarregados de educação, acerca do percurso de aprendizagem dos seus educandos, são consideradas no processo de avaliação dos mesmos.	32	1,00	5,00	4,0313	1,06208	-1,272	,414
N válido (de lista)	32						

## **Anexo AAY - Intervenientes no processo de avaliação formativa:**

### **Frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos inquiridos)**

**C1 - A recolha e análise de informações relativas ao processo de ensino-aprendizagem são exclusivas do professor.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	9	28,1	28,1	28,1
	Discordo pontualmente	7	21,9	21,9	50,0
	Concordo parcialmente	14	43,8	43,8	93,8
	Concordo totalmente	2	6,3	6,3	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**C2 - A recolha e análise de informações sobre o processo de ensino-aprendizagem são exclusivas dos alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	17	53,1	53,1	53,1
	Discordo pontualmente	10	31,3	31,3	84,4
	Concordo parcialmente	4	12,5	12,5	96,9
	Concordo totalmente	1	3,1	3,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**C3 - A recolha e análise de informações sobre o processo de ensino-aprendizagem são realizadas pelo professor em colaboração com os alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	5	15,6	15,6	15,6
	Discordo pontualmente	2	6,3	6,3	21,9
	Indeciso	1	3,1	3,1	25,0
	Concordo parcialmente	10	31,3	31,3	56,3
	Concordo totalmente	14	43,8	43,8	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**C4 - O professor dialoga com os alunos para inventariar as dificuldades de aprendizagem que sentem.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo pontualmente	5	15,6	15,6	15,6
	Concordo parcialmente	13	40,6	40,6	56,3
	Concordo totalmente	14	43,8	43,8	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**C5 - O professor informa os discentes ao longo de todo o percurso de aprendizagem relativamente aos resultados da sua avaliação.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,1	3,1
	Concordo parcialmente	16	50,0	50,0	53,1
	Concordo totalmente	15	46,9	46,9	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**C6 - O professor informa os encarregados de educação ao longo de todo o percurso de aprendizagem e respetiva avaliação dos alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,1	3,1
	Discordo pontualmente	1	3,1	3,1	6,3
	Indeciso	2	6,3	6,3	12,5
	Concordo parcialmente	7	21,9	21,9	34,4
	Concordo totalmente	21	65,6	65,6	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**C7 - As informações facultadas pelos encarregados de educação, acerca do percurso de aprendizagem dos seus educandos, são consideradas no processo de avaliação dos mesmos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,1	3,1
	Discordo pontualmente	3	9,4	9,4	12,5
	Indeciso	2	6,3	6,3	18,8
	Concordo parcialmente	14	43,8	43,8	62,5
	Concordo totalmente	12	37,5	37,5	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

## Anexo AAZ - Análise dos resultados: Recolha e tratamento de dados de avaliação formativa (conceções dos inquiridos)

Tabela 1

*Análise dos resultados: Recolha e tratamento de dados de avaliação formativa*

Maior discordância (Média 0-2)	Maior discrepância das opiniões (Média 2,1-2,9)	Maior concordância (Média 3-5)
-	<p><b>D1</b> - A recolha de informações sobre a aprendizagem dos alunos tem como referência os objetivos mínimos que todos os alunos têm que atingir, segundo o currículo. ( <math>\bar{x} = 2,5</math>)</p>	<p><b>D3</b> - A avaliação formativa incide sobre conhecimentos, atitudes e capacidades dos alunos. ( <math>\bar{x} = 4,4</math>)</p>
	<p><b>D2</b> - A avaliação formativa incide somente nos conhecimentos dos alunos relativos aos conteúdos integrados no currículo. ( <math>\bar{x} = 2,6</math>)</p>	<p><b>D4</b> - Na avaliação formativa, consideram-se os conhecimentos adquiridos e não previstos nos objetivos de aprendizagem do ano de escolaridade em que o discente frequenta. ( <math>\bar{x} = 3,5</math>)</p>
	<p><b>D5</b> - A prática da avaliação formativa caracteriza-se, exclusivamente, pelo recurso à observação não sistemática realizada pelo professor. ( <math>\bar{x} = 2,3</math>)</p>	<p><b>D6</b> - A avaliação formativa deve ser sistemática e contínua/permanente. ( <math>\bar{x} = 4,7</math>)</p>
		<p><b>D7</b> - A prática da avaliação formativa caracteriza-se pelo registo de informações recolhidas em instrumentos previamente construídos. ( <math>\bar{x} = 4,0</math>)</p>
		<p><b>D8</b> - O professor recorre a registos de observações do comportamento dos alunos durante a realização das tarefas escolares. ( <math>\bar{x} = 4,1</math>)</p>
		<p><b>D9</b> - O professor deve fornecer grelhas para os alunos autoavaliarem o seu trabalho, sendo que, estas informações constituem elementos importantes na avaliação formativa do aluno. ( <math>\bar{x} = 4,3</math>)</p>
		<p><b>D10</b> - Os elementos de avaliação realizada pelos alunos, relativamente ao seu trabalho, constituem informações importantes no processo de avaliação formativa dos mesmos. ( <math>\bar{x} = 4,3</math>)</p>

**Anexo AAAA - Recolha e tratamento de dados de avaliação formativa:  
Médias das variáveis (concepções dos inquiridos)**

**Estatísticas descritivas**

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Assimetria	
	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Erro Padrão
D1- A recolha de informações sobre a aprendizagem dos alunos tem como referência os objetivos mínimos que todos os alunos têm que atingir, segundo o currículo.	32	1,00	5,00	2,5000	1,31982	,224	,414
D2 - A avaliação formativa incide somente nos conhecimentos dos alunos relativos aos conteúdos integrados no currículo.	32	1,00	6,00	2,6875	1,20315	,534	,414
D3 - A avaliação formativa incide sobre conhecimentos, atitudes e capacidades dos alunos.	27	1,00	5,00	4,4444	,97402	-2,124	,448
D4 - Na avaliação formativa, consideram-se os conhecimentos adquiridos e não previstos nos objetivos de aprendizagem do ano de escolaridade em que o discente frequenta.	30	1,00	5,00	3,5000	1,40810	-,754	,427
D5 - A prática da avaliação formativa caracteriza-se, exclusivamente, pelo recurso à observação não sistemática realizada pelo professor.	32	1,00	5,00	2,2500	1,50269	,821	,414
D6 - A avaliação formativa deve ser sistemática e contínua/permanente.	32	2,00	5,00	4,7188	,63421	-2,936	,414
D7 - A prática da avaliação formativa caracteriza-se pelo registo de informações recolhidas em instrumentos previamente construídos.	32	2,00	5,00	4,0000	,95038	-,962	,414

D8 - O professor recorre a registos de observações do comportamento dos alunos durante a realização das tarefas escolares.	32	1,00	5,00	4,1250	,79312	-1,888	,414
D9 - O professor deve fornecer grelhas para os alunos autoavaliarem o seu trabalho, sendo que, estas informações constituem elementos importantes na avaliação formativa do aluno.	32	3,00	5,00	4,3437	,65300	-,486	,414
D10 - Os elementos de avaliação realizada pelos alunos, relativamente ao seu trabalho, constituem informações importantes no processo de avaliação formativa dos mesmos.	31	2,00	5,00	4,4516	,72290	-1,518	,421
N válido (de lista)	24						

**Anexo AAAB - Recolha e tratamento de dados de avaliação formativa:  
Frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos  
inquiridos)**

**D1- A recolha de informações sobre a aprendizagem dos alunos tem como referência os objetivos mínimos que todos os alunos têm que atingir, segundo o currículo.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	10	31,3	31,3	31,3
	Discordo pontualmente	8	25,0	25,0	56,3
	Indeciso	3	9,4	9,4	65,6
	Concordo parcialmente	10	31,3	31,3	96,9
	Concordo totalmente	1	3,1	3,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**D2 - A avaliação formativa incide somente nos conhecimentos dos alunos relativos aos conteúdos integrados no currículo.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	6	18,8	18,8	18,8
	Discordo pontualmente	7	21,9	21,9	40,6
	Indeciso	13	40,6	40,6	81,3
	Concordo parcialmente	4	12,5	12,5	93,8
	Concordo totalmente	1	3,1	3,1	96,9
	sem dados	1	3,1	3,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**D3 - A avaliação formativa incide sobre conhecimentos, atitudes e capacidades dos alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,7	3,7
	Indeciso	3	9,4	11,1	14,8
	Concordo parcialmente	5	15,6	18,5	33,3
	Concordo totalmente	18	56,3	66,7	100,0
	Total	27	84,4	100,0	
Ausente	Sistema	5	15,6		
Total		32	100,0		

**D4 - Na avaliação formativa, consideram-se os conhecimentos adquiridos e não previstos nos objetivos de aprendizagem do ano de escolaridade em que o discente frequenta.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	5	15,6	16,7	16,7
	Discordo pontualmente	2	6,3	6,7	23,3
	Indeciso	4	12,5	13,3	36,7
	Concordo parcialmente	11	34,4	36,7	73,3
	Concordo totalmente	8	25,0	26,7	100,0
	Total	30	93,8	100,0	
Ausente	Sistema	2	6,3		
Total		32	100,0		

**D5 - A prática da avaliação formativa caracteriza-se, exclusivamente, pelo recurso à observação não sistemática realizada pelo professor.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	15	46,9	46,9	46,9
	Discordo pontualmente	7	21,9	21,9	68,8
	Indeciso	1	3,1	3,1	71,9
	Concordo parcialmente	5	15,6	15,6	87,5
	Concordo totalmente	4	12,5	12,5	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**D6 - A avaliação formativa deve ser sistemática e contínua/permanente.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo pontualmente	1	3,1	3,1	3,1
	Concordo parcialmente	6	18,8	18,8	21,9
	Concordo totalmente	25	78,1	78,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**D7 - A prática da avaliação formativa caracteriza-se pelo registo de informações recolhidas em instrumentos previamente construídos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo pontualmente	4	12,5	12,5	12,5
	Indeciso	2	6,3	6,3	18,8
	Concordo parcialmente	16	50,0	50,0	68,8
	Concordo totalmente	10	31,3	31,3	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**D8 - O professor recorre a registos de observações do comportamento dos alunos durante a realização das tarefas escolares.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,1	3,1
	Indeciso	2	6,3	6,3	9,4
	Concordo parcialmente	20	62,5	62,5	71,9
	Concordo totalmente	9	28,1	28,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**D9 - O professor deve fornecer grelhas para os alunos autoavaliarem o seu trabalho, sendo que, estas informações constituem elementos importantes na avaliação formativa do aluno.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Indeciso	3	9,4	9,4	9,4
	Concordo parcialmente	15	46,9	46,9	56,3
	Concordo totalmente	14	43,8	43,8	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**D10 - Os elementos de avaliação realizada pelos alunos, relativamente ao seu trabalho, constituem informações importantes no processo de avaliação formativa dos mesmos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo pontualmente	1	3,1	3,2	3,2
	Indeciso	1	3,1	3,2	6,5
	Concordo parcialmente	12	37,5	38,7	45,2
	Concordo totalmente	17	53,1	54,8	100,0
	Total	31	96,9	100,0	
Ausente	Sistema	1	3,1		
Total		32	100,0		

## Anexo AAAC - Análise dos resultados: Práticas de avaliação formativa (concepções dos inquiridos)

Tabela 1

Análise dos resultados:

Maior discordância (Média 0-2)	Maior discrepância das opiniões (Média 2,1-2,9)	Maior concordância (Média 3-5)
<p><b>E12</b> - O aluno, na maioria das vezes, é o único responsável pela organização das tarefas de aprendizagem a realizar durante na aula. (<math>\bar{X} = 1,9</math>)</p>	<p><b>E4</b> - As dificuldades de aprendizagem, verificadas através da avaliação formativa, devem-se à desadequação das estratégias de ensino usadas pelo professor face ao ritmo de aprendizagem dos alunos. (<math>\bar{X} = 2,3</math>)</p>	<p><b>E1</b> - Na definição dos objetivos de aprendizagem a desenvolver, o professor privilegia os que são mencionados no programa relativamente ao ano de escolaridade que leciona. (<math>\bar{X} = 4,5</math>)</p>
	<p><b>E5</b> - As dificuldades identificadas na realização de uma tarefa resultam da necessidade em conceder mais tempo para o(s) aluno(s) a executar(em). (<math>\bar{X} = 2,3</math>)</p>	<p><b>E2</b> - Os objetivos de aprendizagem a incidir na prática são definidos em função das competências e características dos alunos. (<math>\bar{X} = 4,0</math>)</p>
	<p><b>E11</b> - O professor é o único responsável pela organização das atividades de aprendizagem a realizar na aula. (<math>\bar{X} = 2,9</math>)</p>	<p><b>E3</b> - As práticas de avaliação formativa permitem ao professor alterar o seu plano da aula em função das dificuldades de aprendizagem que encontra nos alunos. (<math>\bar{X} = 4,5</math>)</p>
	<p><b>E14</b> - Para realizar um trabalho diferenciado, com base nos resultados de avaliação formativa, o professor titular necessita obrigatoriamente de ajuda de um professor de apoio. (<math>\bar{X} = 2,8</math>)</p>	<p><b>E6</b> - As dificuldades de aprendizagem surgem, quase sempre, da ausência de pré-requisitos considerados necessários às novas aprendizagens. (<math>\bar{X} = 3,3</math>)</p> <p><b>E7</b> - As dificuldades de aprendizagem surgem da desadequação das características dos materiais e recursos de ensino utilizados pelo professor face ao nível de aprendizagem dos alunos. (<math>\bar{X} = 3,2</math>)</p>
		<p><b>E8</b> - O professor altera as estratégias e recursos de ensino-aprendizagem, adequando-os ao aluno com</p>

		<p>dificuldades de aprendizagem. ( <math>\bar{x} = 4,7</math> )</p>
		<p><b>E9</b> - O professor dá a conhecer aos alunos os objetivos do programa que têm de atingir. ( <math>\bar{x} = 4,2</math> )</p>
		<p><b>E10</b> - A planificação e organização das atividades do processo de ensino-aprendizagem dos alunos são realizadas considerando os seus interesses, necessidades e potencialidades. ( <math>\bar{x} = 4,4</math> )</p>
		<p><b>E13</b> - O aluno e o professor são corresponsáveis pela organização das atividades de ensino-aprendizagem a realizar na aula. ( <math>\bar{x} = 4,4</math> )</p>

**Anexo AAAD - Práticas de avaliação formativa: Médias das variáveis  
(conceções dos inquiridos)**

**Estatísticas descritivas**

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Assimetria	
	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Erro Padrão
E1 - Na definição dos objetivos de aprendizagem a desenvolver, o professor privilegia os que são mencionados no programa relativamente ao ano de escolaridade que leciona.	32	2,00	5,00	4,4688	,76134	-1,525	,414
E2 - Os objetivos de aprendizagem a incidir na prática são definidos em função das competências e características dos alunos.	32	2,00	5,00	4,0625	,80071	-,921	,414
E3 - As práticas de avaliação formativa permitem ao professor alterar o seu plano da aula em função das dificuldades de aprendizagem que encontra nos alunos.	32	4,00	5,00	4,5313	,50701	-,131	,414
E4 - As dificuldades de aprendizagem, verificadas através da avaliação formativa, devem-se à desadequação das estratégias de ensino usadas pelo professor face ao ritmo de aprendizagem dos alunos.	31	1,00	4,00	2,2903	1,16027	,344	,421
E5 - As dificuldades identificadas na realização de uma tarefa resultam da necessidade em conceder mais tempo para o(s) aluno(s) a executar(em).	32	1,00	5,00	2,3750	1,21150	,602	,414
E6 - As dificuldades de aprendizagem surgem, quase sempre, da ausência de pré-requisitos considerados necessários às novas aprendizagens.	32	1,00	5,00	3,3125	1,02980	-,309	,414

E7 - As dificuldades de aprendizagem surgem da desadequação das características dos materiais e recursos de ensino utilizados pelo professor face ao nível de aprendizagem dos alunos.	32	1,00	5,00	3,1563	1,16700	-,453	,414
E8 - O professor altera as estratégias e recursos de ensino-aprendizagem, adequando-os ao aluno com dificuldades de aprendizagem.	32	4,00	5,00	4,7188	,45680	-1,022	,414
E9 - O professor dá a conhecer aos alunos os objetivos do programa que têm de atingir.	32	1,00	5,00	4,2188	1,03906	-1,942	,414
E10 - A planificação e organização das atividades do processo de ensino-aprendizagem dos alunos são realizadas considerando os seus interesses, necessidades e potencialidades.	32	1,00	5,00	4,3750	,97551	-1,960	,414
E11 - O professor é o único responsável pela organização das atividades de aprendizagem a realizar na aula.	32	1,00	5,00	2,9375	1,64488	,013	,414
E12 - O aluno, na maioria das vezes, é o único responsável pela organização das tarefas de aprendizagem a realizar durante na aula.	32	1,00	5,00	1,8750	1,21150	1,183	,414
E13 - O aluno e o professor são corresponsáveis pela organização das atividades de ensino-aprendizagem a realizar na aula.	32	1,00	5,00	4,3750	1,00803	-1,852	,414
E14 - Para realizar um trabalho diferenciado, com base nos resultados de avaliação formativa, o professor titular necessita obrigatoriamente de ajuda de um professor de apoio.	32	1,00	5,00	2,8125	1,46876	,020	,414
N válido (de lista)	31						

## Anexo AAAE - Práticas de avaliação formativa: Frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos inquiridos)

**E1 - Na definição dos objetivos de aprendizagem a desenvolver, o professor privilegia os que são mencionados no programa relativamente ao ano de escolaridade que leciona.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo pontualmente	1	3,1	3,1	3,1
	Indeciso	2	6,3	6,3	9,4
	Concordo parcialmente	10	31,3	31,3	40,6
	Concordo totalmente	19	59,4	59,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**E2 - Os objetivos de aprendizagem a incidir na prática são definidos em função das competências e características dos alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo pontualmente	2	6,3	6,3	6,3
	Indeciso	3	9,4	9,4	15,6
	Concordo parcialmente	18	56,3	56,3	71,9
	Concordo totalmente	9	28,1	28,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**E3 - As práticas de avaliação formativa permitem ao professor alterar o seu plano da aula em função das dificuldades de aprendizagem que encontra nos alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Concordo parcialmente	15	46,9	46,9	46,9
	Concordo totalmente	17	53,1	53,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**E4 - As dificuldades de aprendizagem, verificadas através da avaliação formativa, devem-se à desadequação das estratégias de ensino usadas pelo professor face ao ritmo de aprendizagem dos alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	10	31,3	32,3	32,3
	Discordo pontualmente	9	28,1	29,0	61,3
	Indeciso	5	15,6	16,1	77,4
	Concordo parcialmente	7	21,9	22,6	100,0
	Total	31	96,9	100,0	
Ausente	Sistema	1	3,1		
Total		32	100,0		

**E5 - As dificuldades identificadas na realização de uma tarefa resultam da necessidade em conceder mais tempo para o(s) aluno(s) a executar(em).**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	8	25,0	25,0	25,0
	Discordo pontualmente	14	43,8	43,8	68,8
	Indeciso	1	3,1	3,1	71,9
	Concordo parcialmente	8	25,0	25,0	96,9
	Concordo totalmente	1	3,1	3,1	100,0
Total		32	100,0	100,0	

**E6 - As dificuldades de aprendizagem surgem, quase sempre, da ausência de pré-requisitos considerados necessários às novas aprendizagens.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,1	3,1
	Discordo pontualmente	7	21,9	21,9	25,0
	Indeciso	8	25,0	25,0	50,0
	Concordo parcialmente	13	40,6	40,6	90,6
	Concordo totalmente	3	9,4	9,4	100,0
Total		32	100,0	100,0	

**E7 - As dificuldades de aprendizagem surgem da desadequação das características dos materiais e recursos de ensino utilizados pelo professor face ao nível de aprendizagem dos alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	4	12,5	12,5	12,5
	Discordo pontualmente	4	12,5	12,5	25,0
	Indeciso	10	31,3	31,3	56,3
	Concordo parcialmente	11	34,4	34,4	90,6
	Concordo totalmente	3	9,4	9,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**E8 - O professor altera as estratégias e recursos de ensino-aprendizagem, adequando-os ao aluno com dificuldades de aprendizagem.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Concordo parcialmente	9	28,1	28,1	28,1
	Concordo totalmente	23	71,9	71,9	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**E9 - O professor dá a conhecer aos alunos os objetivos do programa que têm de atingir.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	2	6,3	6,3	6,3
	Indeciso	2	6,3	6,3	12,5
	Concordo parcialmente	13	40,6	40,6	53,1
	Concordo totalmente	15	46,9	46,9	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**E10 - A planificação e organização das atividades do processo de ensino-aprendizagem dos alunos são realizadas considerando os seus interesses, necessidades e potencialidades.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,1	3,1
	Discordo pontualmente	1	3,1	3,1	6,3
	Indeciso	2	6,3	6,3	12,5
	Concordo parcialmente	9	28,1	28,1	40,6
	Concordo totalmente	19	59,4	59,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**E11 - O professor é o único responsável pela organização das atividades de aprendizagem a realizar na aula.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	10	31,3	31,3	31,3
	Discordo pontualmente	5	15,6	15,6	46,9
	Indeciso	2	6,3	6,3	53,1
	Concordo parcialmente	7	21,9	21,9	75,0
	Concordo totalmente	8	25,0	25,0	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**E12 - O aluno, na maioria das vezes, é o único responsável pela organização das tarefas de aprendizagem a realizar durante na aula.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	18	56,3	56,3	56,3
	Discordo pontualmente	6	18,8	18,8	75,0
	Indeciso	3	9,4	9,4	84,4
	Concordo parcialmente	4	12,5	12,5	96,9
	Concordo totalmente	1	3,1	3,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**E13 - O aluno e o professor são corresponsáveis pela organização das atividades de ensino-aprendizagem a realizar na aula.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,1	3,1
	Discordo pontualmente	1	3,1	3,1	6,3
	Indeciso	3	9,4	9,4	15,6
	Concordo parcialmente	7	21,9	21,9	37,5
	Concordo totalmente	20	62,5	62,5	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**E14 - Para realizar um trabalho diferenciado, com base nos resultados de avaliação formativa, o professor titular necessita obrigatoriamente de ajuda de um professor de apoio.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	9	28,1	28,1	28,1
	Discordo pontualmente	6	18,8	18,8	46,9
	Indeciso	3	9,4	9,4	56,3
	Concordo parcialmente	10	31,3	31,3	87,5
	Concordo totalmente	4	12,5	12,5	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

## Anexo AAAF - Análise dos resultados: Estratégias utilizadas na modalidade de avaliação formativa (concepções dos inquiridos)

Tabela 1

*Análise dos resultados: Estratégias decorrentes das práticas de avaliação formativa*

Maior discordância (Média 0-2)	Maior discrepância das opiniões (Média 2,1-2,9)	Maior concordância (Média 3-5)
-	-	<p><b>F1</b> - Quando o professor deteta uma dificuldade específica em alguns alunos, agrupa-os de modo a incidir na fragilidade e a ultrapassá-la. ( <math>\bar{x} = 3,6</math> )</p> <p><b>F2</b> - Na prática da avaliação formativa, o professor pede a colaboração dos alunos dos anos de escolaridade mais avançados para ajudarem os colegas dos primeiros anos. ( <math>\bar{x} = 3,7</math> )</p> <p><b>F3</b> - Na prática da avaliação formativa, o professor pede a colaboração dos alunos com menos dificuldades para ajudarem os colegas com dificuldades de aprendizagem. ( <math>\bar{x} = 3,9</math> )</p> <p><b>F4</b> - Quando o professor deteta uma dificuldade específica em alguns alunos, concede-lhes exercícios de recuperação. ( <math>\bar{x} = 4,5</math> )</p>

**Anexo AAAG - Estratégias utilizadas na modalidade de avaliação formativa: Médias das variáveis (concepções dos inquiridos)**

**Estatísticas descritivas**

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Assimetria	
	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Erro Padrão
F1 - Quando o professor deteta uma dificuldade específica em alguns alunos, agrupa-os de modo a incidir na fragilidade e a ultrapassá-la.	32	1,000	5,000	3,56250	1,216486	-,671	,414
F2 - Na prática da avaliação formativa, o professor pede a colaboração dos alunos dos anos de escolaridade mais avançados para ajudarem os colegas dos primeiros anosF2.	32	1,00	5,00	3,6563	1,00352	-,664	,414
F3 - Na prática da avaliação formativa, o professor pede a colaboração dos alunos com menos dificuldades par ajudarem os colegas com dificuldades de aprendizagem.	32	2,00	5,00	3,9375	1,07576	-,864	,414
F4 - Quando o professor deteta uma dificuldade específica em alguns alunos, concede-lhes exercícios de recuperação.	31	3,00	5,00	4,5484	,62390	-1,075	,421
N válido (de lista)	31						

**Anexo AAAH - Estratégias utilizadas na modalidade de avaliação formativa: Frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos inquiridos)**

**F1 - Quando o professor deteta uma dificuldade específica em alguns alunos, agrupa-os de modo a incidir na fragilidade e a ultrapassá-la.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	2	6,3	6,3	6,3
	Discordo pontualmente	6	18,8	18,8	25,0
	Indeciso	3	9,4	9,4	34,4
	Concordo parcialmente	14	43,8	43,8	78,1
	Concordo totalmente	7	21,9	21,9	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**F2 - Na prática da avaliação formativa, o professor pede a colaboração dos alunos dos anos de escolaridade mais avançados para ajudarem os colegas dos primeiros anosF2.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,1	3,1
	Discordo pontualmente	3	9,4	9,4	12,5
	Indeciso	8	25,0	25,0	37,5
	Concordo parcialmente	14	43,8	43,8	81,3
	Concordo totalmente	6	18,8	18,8	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**F3 - Na prática da avaliação formativa, o professor pede a colaboração dos alunos com menos dificuldades para ajudarem os colegas com dificuldades de aprendizagem.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo pontualmente	6	18,8	18,8	18,8
	Indeciso	1	3,1	3,1	21,9
	Concordo parcialmente	14	43,8	43,8	65,6
	Concordo totalmente	11	34,4	34,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**F4 - Quando o professor deteta uma dificuldade específica em alguns alunos, concede-lhes exercícios de recuperação.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Indeciso	2	6,3	6,5	6,5
	Concordo parcialmente	10	31,3	32,3	38,7
	Concordo totalmente	19	59,4	61,3	100,0
	Total	31	96,9	100,0	
Ausente	Sistema	1	3,1		
Total		32	100,0		

## Anexo AAAI - Análise dos resultados: Implicações da avaliação formativa nas práticas dos professores (conceções dos inquiridos)

Tabela 1

*Análise dos resultados: Implicações da avaliação formativa nas práticas dos professores*

Maior discordância (Média 0-2)	Maior discrepância das opiniões (Média 2,1-2,9)	Maior concordância (Média 3-5)
-	-	<p><b>G1</b> - Ao alterar o plano da aula, em função das dificuldades de aprendizagem verificadas, o professor considera aquilo que é fundamental incidir no currículo, para o grupo de alunos com quem trabalha. ( <math>\bar{x} = 4,4</math>)</p> <p><b>G2</b> - O professor reflete sempre sobre as estratégias de trabalho que utiliza no sentido de as adequar aos alunos. ( <math>\bar{x} = 4,7</math>)</p>

**Anexo AAAJ - Implicações da avaliação formativa nas práticas dos professores: Médias das variáveis (concepções dos inquiridos)**

**Estatísticas descritivas**

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Assimetria	
	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Erro Padrão
G1 - Ao alterar o plano da aula, em função das dificuldades de aprendizagem verificadas, o professor considera aquilo que é fundamental incidir no currículo, para o grupo de alunos com quem trabalha.	32	1,00	5,00	4,4063	,91084	-2,299	,414
G2 - O professor reflete sempre sobre as estratégias de trabalho que utiliza no sentido de as adequar aos alunos.	32	1,00	5,00	4,6875	,82060	-3,453	,414
N válido (de lista)	32						

**Anexo AAAK - Implicações da avaliação formativa nas práticas dos professores: Frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos inquiridos)**

**G1 - Ao alterar o plano da aula, em função das dificuldades de aprendizagem verificadas, o professor considera aquilo que é fundamental incidir no currículo, para o grupo de alunos com quem trabalha.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,1	3,1
	Discordo pontualmente	1	3,1	3,1	6,3
	Concordo parcialmente	12	37,5	37,5	43,8
	Concordo totalmente	18	56,3	56,3	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**G2 - O professor reflete sempre sobre as estratégias de trabalho que utiliza no sentido de as adequar aos alunos.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	3,1	3,1	3,1
	Indeciso	1	3,1	3,1	6,3
	Concordo parcialmente	4	12,5	12,5	18,8
	Concordo totalmente	26	81,3	81,3	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

## Anexo AAAL - Análise dos resultados: Constrangimentos na prática da avaliação formativa (concepções dos inquiridos)

Tabela 1

*Análise dos resultados: Constrangimentos na prática da avaliação formativa*

Maior discordância (Média 0-2)	Maior discrepância das opiniões (Média 2,1-2,9)	Maior concordância (Média 3-5)
-	<b>H1</b> - A existência de dois ou mais anos de escolaridade na mesma turma impede a prática de avaliação formativa. ( $\bar{x} = 2,5$ )	<b>H3</b> - O número de alunos da turma pode ser um constrangimento à implementação de práticas de avaliação formativa. ( $\bar{x} = 3,2$ )
	<b>H2</b> - A integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais na turma, que seguem planos de estudo individuais, impede a prática da avaliação formativa. ( $\bar{x} = 2,2$ )	<b>H5</b> - A extensão do programa impossibilita a individualização do ensino. ( $\bar{x} = 3,3$ )
	<b>H4</b> - A prática da avaliação formativa conduz a uma carga excessiva do trabalho a realizar pelo docente. ( $\bar{x} = 2,9$ )	

**Anexo AAAM - Constrangimentos na prática da avaliação formativa:  
Médias das variáveis (concepções dos inquiridos)**

**Estatísticas descritivas**

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Assimetria	
	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Estatística	Erro Padrão
H1 - A existência de dois ou mais anos de escolaridade na mesma turma impede a prática de avaliação formativa.	32	1,00	5,00	2,5312	1,48072	,189	,414
H2 - A integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais na turma, que seguem planos de estudo individuais, impede a prática da avaliação formativa.	32	1,00	5,00	2,1875	1,46876	,697	,414
H3 - O número de alunos da turma pode ser um constrangimento à implementação de práticas de avaliação formativa.	32	1,00	5,00	3,2188	1,73641	-,241	,414
H4 - A prática da avaliação formativa conduz a uma carga excessiva do trabalho a realizar pelo docente.	32	1,00	5,00	2,9375	1,34254	,035	,414
H5 - A extensão do programa impossibilita a individualização do ensino.	32	1,0	5,0	3,250	1,4368	-,609	,414
N válido (de lista)	32						

**Anexo AAAN - Constrangimentos na prática da avaliação formativa:  
Frequências absolutas e relativas das variáveis (concepções dos  
inquiridos)**

**H1 - A existência de dois ou mais anos de escolaridade na mesma turma impede a prática de avaliação formativa.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	13	40,6	40,6	40,6
	Discordo pontualmente	4	12,5	12,5	53,1
	Indeciso	2	6,3	6,3	59,4
	Concordo parcialmente	11	34,4	34,4	93,8
	Concordo totalmente	2	6,3	6,3	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**H2 - A integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais na turma, que seguem planos de estudo individuais, impede a prática da avaliação formativa.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	17	53,1	53,1	53,1
	Discordo pontualmente	4	12,5	12,5	65,6
	Indeciso	1	3,1	3,1	68,8
	Concordo parcialmente	8	25,0	25,0	93,8
	Concordo totalmente	2	6,3	6,3	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**H3 - O número de alunos da turma pode ser um constrangimento à implementação de práticas de avaliação formativa.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	9	28,1	28,1	28,1
	Discordo pontualmente	5	15,6	15,6	43,8
	Concordo parcialmente	6	18,8	18,8	62,5
	Concordo totalmente	12	37,5	37,5	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**H4 - A prática da avaliação formativa conduz a uma carga excessiva do trabalho a realizar pelo docente.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	5	15,6	15,6	15,6
	Discordo pontualmente	10	31,3	31,3	46,9
	Indeciso	3	9,4	9,4	56,3
	Concordo parcialmente	10	31,3	31,3	87,5
	Concordo totalmente	4	12,5	12,5	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

**H5 - A extensão do programa impossibilita a individualização do ensino.**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	7	21,9	21,9	21,9
	Discordo pontualmente	3	9,4	9,4	31,3
	Indeciso	2	6,3	6,3	37,5
	Concordo parcialmente	15	46,9	46,9	84,4
	Concordo totalmente	5	15,6	15,6	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

### Anexo AAAO - Práticas de avaliação formativa dos professores (dados qualitativos)

Número	1	2	3	4	5	6	7
	Implementa a práticas de avaliação formativa?	Porque é que implementa práticas de avaliação formativa?	Com que frequência implementa de práticas de avaliação formativa?	Em que atividade(s) é que realiza avaliação formativa?	Que instrumentos de avaliação utiliza para realizar a avaliação formativa?	Que intervenientes participam no processo de avaliação formativa?	Que constrangimentos sente na implementação de práticas de avaliação formativa?
1	Sim	- Para planificar e ajustar, constantemente, o processo de ensino e aprendizagem, regulando o processo.	- Semanalmente.	- Leitura, escrita, cálculo mental. - Resolução de problemas.	- Observação - Fichas de trabalho - Oralidade - Grelhas de registo	- Professora - Alunos - Pais/ Encarregados de Educação.	- Falta de tempo para realizar a avaliação formativa em tempo útil. - Carga horária excessiva.
2	Não	-	-	-	-	-	- Número de alunos da turma. - Excesso de carga horária letiva e não letiva.
3	Não	-	-	-	-	-	- Número elevado de alunos. - Muita burocracia. - Falta de recursos.
4	Não	-	-	-	-	-	- Currículo muito extenso.
5	Não	-	-	-	-	-	- Excesso de carga administrativa. - Número elevado de alunos.
6	Sim	- Facilitar a aprendizagem dos alunos.	- Frequentemente.	- Na linguagem oral, escrita e iniciação à Matemática.	- A concretização de trabalhos.	- Professora. - Alunos.	- Número elevado de alunos.
7	Sim	- Facilitar a avaliação dos alunos. - Ajudar os alunos nas suas	- Diariamente.	- Em todas as atividades.	- Grelhas de avaliação.	-	-

		dificuldades.					
<b>8</b>	Sim	- Para adequar o ensino às dificuldades/ necessidades dos alunos.	- Semanalmente.	- Nas diferentes áreas (experiências, Matemática e Português).	- Grelhas de avaliação.	- Professor. - Alunos.	- Turmas numerosas.
<b>9</b>	Sim	- Recolher elementos de avaliação.	- Diariamente.	- Leitura. - Realização de fichas. - Apresentação de trabalhos. - Organização de cadernos. - Participação. - Trabalhos de grupo.	- Grelhas de avaliação.	- Alunos.	-
<b>10</b>	Sim	- Facilitar a regulação do processo de ensino aprendizagem.	- Muito frequentemente.	- Iniciação à matemática e à Língua Portuguesa.	- Trabalhos dos alunos.	- Professora. - Alunos.	- Número elevado de alunos.
<b>11</b>	Sim	- Ajustar o processo de ensino aprendizagem.	- Diariamente.	- Assiduidade. - Pontualidade. - Comportamento. - Lanche (saudável/não saudável). - Aprendizagens relativas a conteúdos escolares.	- Grelhas de registo.	- Professor. - Alunos. - Encarregados de Educação.	- Extensão do programa.
<b>12</b>	Sim	- Estratégia de adequação pedagógica. - Forma construtiva do processo de ensino aprendizagem.	- Durante e no final da exploração de uma temática ou conteúdo.	- Todas.	- Fichas. - Jogos interativos. - Oralidade. - Ficheiros. - Trabalho autónomo. - Registos de avaliação e autoavaliação.	- Alunos. - Intercâmbio entre alunos de turmas diferentes e do mesmo ano de escolaridade. - Encarregados de Educação.	- Turmas numerosas. - Falta de técnicos e professores de Ensino Especial e/ou Apoio Socioeducativo. - Falta de materiais didáticos. - Pouca colaboração dos pais.

							- Pouco intercâmbio de materiais entre professores.
<b>13</b>	Não	-	-	-	-	-	- Número elevado de alunos na turma.
<b>14</b>	Sim	- Importante para o aluno ter consciência dos objetivos que já atingiu e competências desenvolvidas, bem como o que fazer para as melhorar. - Para o docente é importante ter noção, ao longo do ano, do progresso dos alunos e realizar os necessários ajustes à prática letiva.	- Mensalmente.	Nenhuma atividade em particular.	- Fichas de avaliação formativa. - Grelhas de autoavaliação.	- Professor. - Alunos.	- Número elevado de alunos. - Extensão do currículo.
<b>15</b>	Sim	- Permite ao professor aferir os conhecimentos dos alunos. - Adequar e reestruturar estratégias sistematicamente. - Permite ao aluno verificar as suas aprendizagens e modificar o seu Plano Individual de Trabalho.	- Diariamente.	- Todas as atividades planificadas.	- Fichas de trabalho individual. - Ficheiros de trabalho autónomo. - Exercícios orais.	- Professor. - Aluno.	- Número elevado de alunos por turma.
<b>16</b>	Sim	- Forma de obter melhores resultados com a turma.	- Diariamente.	- Em todas as aulas e atividades.	- Ilustração. - Leitura. - Escrita. - Fichas de escolhas múltiplas.	- Professor. - Alunos.	- Falta de apoio. - Extenso número de alunos. - Currículo desadequado às idades e anos de escolaridade.