



# **O TRABALHO DE PROJETO COMO FACILITADOR DO DESENVOLVIMENTO DA MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS**

**Ana Catarina Morais Marques**

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

**2014**



## **O TRABALHO DE PROJETO COMO FACILITADOR DO DESENVOLVIMENTO DA MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS**

**Ana Catarina Morais Marques**

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

Orientador: Professora Laurence Vohlgemuth

**2014**

## AGRADECIMENTOS

Há pessoas que marcam a nossa vida, umas porque nos ajudam na construção de quem somos, e outras porque nos desafiam e nos ajudam a concretizar os nossos sonhos.

Este Relatório Final não é apenas o resultado de longas horas de reflexão, é o culminar de um percurso que não realizei sozinha e, importa agradecer às pessoas que, direta ou indiretamente, me acompanharam ao longo destes cinco anos e que contribuíram para que eu alcançasse este objetivo a que me propus.

À Professora Laurence Vohlgemuth, pela disponibilidade manifestada para orientar este trabalho e pelo seu espírito crítico, o que contribuiu significativamente para a sua qualidade;

Às professoras cooperantes, em especial à Professora Isabel Timóteo, que foi fundamental nesta reta final do curso e que me transmitiu, para além de sabedoria, valores éticos, ressaltando sempre a importância da afetividade, o que contribuiu para a formação da minha identidade profissional;

À Professora Ana Isabel Henriques, por, desde os seis anos de idade, ter desencadeado, em mim, esta paixão por ensinar, e por ter sempre acreditado que seria possível;

Às crianças que se cruzaram comigo, ao longo das minhas práticas educativas, especialmente ao 6.º A e ao 1.º 1.ª que, com os seus sorrisos, me convenceram, muitas vezes, a não desistir e dar o meu melhor todos os dias;

À minha mãe e ao meu pai, que muito se sacrificaram para me darem a possibilidade de realizar o meu sonho. Por acreditarem sempre em mim e no que faço, por todos os seus ensinamentos de vida. Sem o seu apoio incondicional, carinho, força e amor não seria possível alcançar este objetivo;

Aos meus afilhados, Rui e Luísa, com quem experimentei e apliquei as minhas primeiras experiências e aprendizagens;

À Joana Proença, por ter sido um pilar essencial e por ter partilhado comigo momentos de grande tensão e de alegria, e por me ter conduzido no caminho das Expressões, o que deixou a marca de uma excelente amizade;

Ao meu “microgrupo”, Inês Bruno, que me acompanha desde o início deste Mestrado, um agradecimento especial por ser a pessoa maravilhosa que é, pelo apoio

e carinho diários, pela transmissão de confiança e de força, pelo companheirismo, mas acima de tudo, pela amizade demonstrada;

Ao Pedro Folgado e ao João Carvalho, meus melhores amigos, pelos intermináveis desabafos ao telemóvel e pela partilha dos bons (e menos bons) momentos;

À minha família académica, em especial à Ana Rita Salgado, Cátia Correia, Márcia Morgado e Sara Rebelo, por me ter proporcionado bons momentos e, acima de tudo, por nas horas mais críticas me relembrem sempre das minhas capacidades;

À Andreia Ramos e à Raquel Silva, pela amizade, pelos bons momentos e pela partilha de experiências e conhecimentos, pelos sucessos, pelos risos e pelas lágrimas, sem os quais não teria sido possível completar mais uma etapa;

À Mafalda Marques e à Bruna Rodrigues, por me terem acompanhado na fase inicial deste percurso, pelos momentos de alegria, pelos desesperos, e acima de tudo pela dedicação e pela amizade.

A todos, muito Obrigada.

## **RESUMO**

O presente relatório tem por base a análise da prática educativa supervisionada nos contextos de 2.º e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste encontram-se identificadas as intenções pedagógicas, bem como o surgimento da problemática aquando da realização da minha intervenção pedagógica em ambos os contextos.

A problemática identificada relaciona-se com uma fragilidade identificada em ambas as valências – lacunas ao nível da autonomia para a realização das tarefas escolares – sendo, portanto, ressaltada a importância da motivação no processo de ensino-aprendizagem do aluno, e a influência que a mesma detém na sua autonomia e no seu autoconceito.

Com o objetivo de compreender a orientação da motivação (intrínseca e extrínseca) foi administrada uma escala de motivação escolar. A sua implementação permitiu compreender que, quando os alunos se revelam intrinsecamente e/ou extrinsecamente motivados, as aprendizagens por eles realizadas revelam-se enriquecedoras e com sentido.

Neste sentido, tornou-se fundamental a introdução do trabalho de projeto de forma a integrar atividades que fomentem a participação ativa dos alunos, tendo em conta as suas vivências e as suas expectativas face ao que é proposto, bem como os seus interesses.

### **Palavras-chave:**

Motivação; Motivação intrínseca; Motivação extrínseca; Metodologia de Trabalho de Projeto; Autonomia

## **ABSTRACT**

This report is based on the analysis of supervised practice in Second and First Cycle of Basic Education educational contexts, as well as the problematic emerged during the pedagogical intervention in both contexts.

The problematic identified relates to a weakness identified in both valences – shortcomings regarding autonomy to perform school assignments – and, therefore, emphasized the importance of motivation in the teaching-learning process of the student, and the influence which it holds in their autonomy and their self-concept.

In order to understand the orientation of motivation (intrinsic and extrinsic) was administered a scale of school motivation. Its implementation allows us to understand that when students reveal themselves intrinsically and/or extrinsically motivated, the knowledge acquired by them turn out to be enriching and meaningful.

In this sense, it has become essential the introduction of project work to integrate activities that promote the active participation of students, taking into account their experiences and their expectations with respect to what is proposed, as well as their interests.

### **Keywords:**

Motivation; Intrinsic motivation; Extrinsic motivation; Project Work Methodology; Autonomy.

## ÍNDICE GERAL

1. Introdução.....	1
2. Caraterização do contexto socioeducativo e identificação da problemática .....	3
2.1. Caraterização do meio, do agrupamento e da escola .....	3
2.2. Caraterização da turma e da sala de aula .....	3
2.3. Avaliação Diagnóstica .....	6
2.4. Identificação da Problemática .....	7
3. Fundamentação da da Problemática e Objetivos de Intervenção O .....	9
4. Metodologia: métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados .....	19
4.1. Opções metodológicas da investigação.....	20
4.2. Técnicas de recolha e de tratamento de dados.....	21
5. Apresentação fundamentada do processo de intervenção educativa com destaque para o tema em estudo .....	26
6. Análise de resultados: Avaliação das aprendizagens dos alunos .....	41
7. Análise de resultados: Avaliação do Plano de Intervenção .....	47
Conclusões Finais .....	53
Referências.....	57
Anexos.....	64
Anexo A. Entrevista à orientadora cooperante. ....	65
Anexo B. Caraterização socioeducativa dos alunos.....	70
Anexo C. Relatório do aluno R. F. com Atraso de Desenvolvimento Global e Perturbação da Comunicação e da Relação (Autismo).....	74
Anexo D. Síntese descritiva do Aluno D.F. para a formulação de um Plano de Apoio Pedagógico Individualizado (PAPI). ....	75

Anexo E. Planta de sala de aula, organizada em “U” adotada pela orientadora cooperante.....	76
Anexo F. Produtos dos alunos afixados na sala de aula.....	77
Anexo G. Recursos e materiais expostos na sala de aula. ....	78
Anexo H. Mapa de registo do comportamento diário.....	80
Anexo I. Mapa das tarefas.....	81
Anexo J. Horário da turma.....	82
Anexo K. Cronograma de conteúdos para o 3.º Período.....	83
Anexo L. Avaliação diagnóstica da turma. ....	90
Anexo M. Potencialidades e Fragilidades da turma.....	99
Anexo N. Relações circulares entre motivação e regulação. ....	100
Anexo O. Inquérito de interesses realizados à turma. ....	101
Anexo P – Análise estatística dos resultados dos inquéritos realizados aos alunos. .....	103
Anexo Q – Escala de motivação aplicada aos alunos.....	105
Anexo R. Escala de motivação, aplicada aos alunos, organizada segundo as suas subescalas. ....	108
Anexo S. Lista de itens agrupados segundo a subescala. ....	111
Anexo T. Análise comparativa da avaliação diagnóstica do objetivo <i>Desenvolver a aprendizagem cooperativa</i> , com a sua avaliação final. ....	116
Anexo U. Plano de Trabalho Individual (PIT) coletivo. ....	118
Anexo V. Exemplos de trabalho cooperativo realizado pelos alunos.....	119
Anexo W. Folha de estruturação do trabalho de projeto. ....	121
Anexo X. Ficha de auto, hétero e coavaliação.....	125
Anexo Z. Questões levantadas pelos alunos para a realização de trabalho de projeto. ....	128
Anexo AA. Ficheiros inseridos na rotina “Os Nossos Ficheiros”. ....	130

Anexo BB. Ficheiros produzidos pelos alunos, a inserir na rotina “Os Nossos Ficheiros” . . . . .	132
Anexo CC. Objetivos e estratégias a desenvolver durante a intervenção pedagógica com o aluno D.F. . . . .	133
Anexo DD. “Loto das Palavras” adaptado ao aluno D.F. . . . .	137
Anexo EE. Agenda semanal da turma durante o período de intervenção. . . . .	138
Anexo FF. Ilustrações de animais inventados decorrentes da dinamização do livro “A Arca de Não É” . . . . .	139
Anexo GG. Modelo de planificação de texto utilizado para construção de um texto narrativo acerca do animal inventado decorrente da dinamização do livro “A Arca de Não É” . . . . .	140
Anexo HH. Intervenções dos alunos durante a dinamização da leitura do livro “A Arca de Não É” . . . . .	141
Anexo II. Reconto d’ <i>O Cuquedo</i> . . . . .	142
Anexo JJ. Recontos d’ <i>O Cuquedo</i> acompanhados de ilustração. . . . .	145
Anexo KK. Livro “O Cuquedo” editado pela turma. . . . .	147
Anexo LL. Agendas semanais das semanas de intervenção. . . . .	148
Anexo MM. Unidade Didática prevista para a disciplina de Música . . . . .	154
Anexo NN. Planificações referentes às aulas de Educação Física. . . . .	155
Anexo OO. Planificações referentes às aulas de Teatro. . . . .	163
Anexo PP. Fotografias ilustrativas do trabalho realizado na disciplina de Expressão Plástica. . . . .	169
Anexo QQ. Fichas de correspondência fonema-grafema. . . . .	171
Anexo RR. Planificação referente à atividade “Ditado Cooperativo” . . . . .	183
Anexo SS. Fotografias ilustrativas da dinamização da atividade “Ditado Cooperativo” . . . . .	184
Anexo TT. Rotina “O Bolso da Leitura” . . . . .	185
Anexo UU. “Passaporte de Leitor” . . . . .	186

Anexo VV. Fichas orientadoras da planificação de um texto narrativo. ....	188
Anexo WW. Maqueta de revisão de texto. ....	191
Anexo XX. Maqueta de revisão de texto com o texto original e o texto revisto, em grande grupo. ....	192
Anexo YY. Rotina “Detetive de Números” .....	193
Folha de registo da “Maquina Estragada” .....	194
Anexo ZZ. Fotografias ilustrativas das tarefas de carácter lúdico realizadas em sala de aula. ....	197
Anexo AAA. Avaliação formativa da rotina “Detetive de Números” .....	198
Anexo BBB. Protocolos Experimentais para realização de atividades práticas.....	199
Anexo CCC. Objetivos e estratégias a desenvolver durante a intervenção pedagógica.....	207
Anexo DDD. Avaliação formativa do aluno D.F. em relação à disciplina de Português.....	212
Anexo EEE. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Português. ....	214
Anexo FFF. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Matemática. ....	218
Anexo GGG. Avaliação formativa do aluno D.F. em relação à disciplina de Matemática.....	221
Anexo HHH. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Estudo do Meio.....	222
Anexo III. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Expressão Plástica.....	224
Anexo JJJ. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Teatro.....	226
Anexo KKK. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Música. ....	227

Anexo LLL. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Educação Física. ....	229
Anexo MMM. Planificação da sessão de Educação Física referente ao bloco Percursos na Natureza. ....	231
Anexo NNN. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação às Competências Sociais. ....	235
Anexo OOO. Questionário de avaliação preenchidos semanalmente pelas professoras estagiárias.....	238
Anexo PPP. Indutores utilizados para a construção de histórias, em grande grupo. ....	246
Anexo QQQ. Avaliação do objetivo <i>Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens</i> .....	249
Anexo RRR. Avaliação do objetivo <i>Desenvolver a autonomia em contexto escolar</i> . ....	252
Anexo SSS. Avaliação do objetivo <i>Desenvolver a aprendizagem cooperativa</i> . ....	255
Anexo TTT. Avaliação dos comportamentos demonstrados durante a realização de trabalho de projeto.....	257
Anexo UUU. Resultados da escala de motivação aplicada.....	259
Anexo VVV. Análise estatística das subescalas da escala de motivação aplicada.	260
Anexo WWW. Análise estatística da escala de motivação aplicada, tendo em consideração o aluno.....	265

## **ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1. Subescalas integrantes na escala de motivação aplicada aos alunos. .... 24

## **LISTA DE SIGLAS**

ASE Ação Social Escolar

ATL Atividades de Tempos Livres

CEB Ciclo do Ensino Básico

CEF Cursos de Educação e Formação

DAE – Dificuldade de Aprendizagem Específica

EBI Escola Básica Integrada

JI Jardim de Infância

NEE Necessidades Educativas Especiais

PAPI Plano de Apoio Pedagógico Individualizado

PEA Plano Educativo de Agrupamento

PI Plano de Intervenção

PTT Plano de Trabalho de Turma

TEA Tempo de Estudo Autónomo

# 1. INTRODUÇÃO

O presente Relatório Final, elaborado do âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada II, inserida no Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, tem por base a compreensão do processo educativo, em 1.º e em 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), a partir da observação e participação nas estruturas de gestão e de organização dos alunos, dos professores e da comunidade educativa em geral.

Desta forma, este documento reflete o trabalho desenvolvido durante as seis semanas de intervenção, baseado num Plano de Intervenção (PI) previamente elaborado, relacionando-o com a problemática identificada nos contextos em que foi realizada a prática pedagógica, realizada tanto em 2.º Ciclo do Ensino Básico, com alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos, e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos.

O relatório encontra-se organizado de acordo com uma sequência lógica e divide-se em sete capítulos: caracterização do contexto socioeducativo, e identificação da problemática; fundamentação da problemática e objetivos de intervenção; metodologia; apresentação do processo de intervenção; avaliação das aprendizagens dos alunos; avaliação do PI; e conclusões finais.

O primeiro capítulo contempla uma caracterização do contexto socioeducativo, isto é, engloba a caracterização do meio, do agrupamento, da escola e da turma, tendo em consideração documentos regulamentadores da ação educativa, como o Plano de Trabalho da Turma (PTT). Para além disso, são referenciados, ainda neste capítulo, os princípios orientadores da prática pedagógica, assim como as fragilidades e potencialidades da turma, identificadas mediante a realização de uma avaliação diagnóstica, no período de observação. Ainda de acrescentar que, é identificada a problemática da investigação realizada.

No capítulo referente à fundamentação da problemática e dos objetivos de intervenção, é apresentada, primeiramente, a problemática da investigação realizada, fundamentada por um quadro de referência e são apresentados os objetivos da intervenção sendo que, também eles são justificados recorrendo a literatura específica e aos documentos normativos que regulam o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O capítulo que apresenta como temática fundamental a metodologia dá conta dos métodos de recolha e de tratamentos de dados utilizados, tanto para a elaboração do PI, como para a elaboração do presente documento. Ainda de salientar que, neste capítulo são introduzidas as opções metodológicas relacionadas a problemática identificada.

A intervenção pedagógica envolveu a implementação e a avaliação do PI. Deste modo, na primeira é realizada uma apresentação de todo o processo de intervenção, referindo os princípios pedagógicos e os objetivos do plano, as modificações realizadas ao longo da intervenção, a progressão das atividades realizadas nas diversas disciplinas, e, por fim, a análise crítica dos constrangimentos ocorridos durante a prática pedagógica, expondo o modo como foram ultrapassados.

No que aos capítulos da análise de resultados diz respeito, primeiramente é realizada uma avaliação das aprendizagens dos alunos, na qual são identificadas as modalidades de avaliação, os instrumentos e as técnicas de avaliação utilizadas, refletindo acerca da evolução dos alunos. Posteriormente, é realizada uma avaliação do PI, tendo por base os dados recolhidos durante a intervenção de forma a avaliar os objetivos gerais definidos para o plano. Para além disso, é realizada uma breve alusão aos dados recolhidos durante a investigação, e são referidas as reformulações realizadas, ao PI original, durante a intervenção pedagógica.

Por fim, as conclusões finais, que consistem numa reflexão crítica acerca da intervenção educativa, dão conta as aprendizagens realizadas e das dificuldades sentidas. Posto isto, são também contemplados aspetos de natureza mais pessoal, relacionados com as necessidades de formação e as expectativas profissionais face ao futuro.

## **2. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO E IDENTIFICAÇÃO DA PROBLEMÁTICA**

### **2.1. Caraterização do meio, do agrupamento e da escola**

A caraterização apresentada em seguida tem por base a análise de alguns tópicos no Projeto Educativo do Agrupamento (PEA), bem como a recolha de informação, mediante a realização de entrevistas informais, junto da presidente do Agrupamento de Escolas, da coordenadora da escola e, também, junto da professora titular da turma. Para além disso, esta caraterização baseou-se também, em larga escala, nas observações realizadas durante a observação.

A escola está localizada no concelho de Lisboa e inserida na freguesia do Lumiar. No que diz respeito ao Agrupamento de Escolas no qual a mesma se insere, importa referir que foi criado no presente ano letivo (2013/2014), e nele se integram tanto Jardins de Infância, como Escolas Básicas (1.º, 2.º e 3.º Ciclos) e Secundárias.

Quanto à escola em que foi realizada a intervenção, importa referir que apenas a partir do ano letivo 2011/2012 passou a incluir para além do 2.º e 3.º CEB, Jardim de Infância (JI) e 1.º CEB. Assim, passou a ser designada de Escola Básica Integrada (EBI). Neste sentido, a população escolar é composta por duas turmas de JI, cinco de 1.º CEB, doze de 2.º CEB, nove de 3.º CEB e uma turma de Cursos de Educação e Formação (CEF) de tipo II.

Especificamente, no que respeita ao 1.º CEB, este desenvolve as suas atividades numa zona específica do edifício escolar. Esta área é constituída por oito salas de aula, uma sala de Apoio à Multideficiência, uma unidade de Atividades de Tempos Livres (ATL). A nível de material disponível, o 1.º CEB tem ainda à disposição um quadro interativo, um auditório, a Biblioteca Escolar e Centro de Recursos Educativos Multimédia e, ainda, um campo de jogos no exterior.

### **2.2. Caraterização da turma e da sala de aula**

No que respeita à turma, a sua caraterização foi elaborada tendo por base os dados recolhidos no PTT, nos processos e produtos individuais dos alunos, bem como nas observações diretas, participantes e não participantes realizadas. Para além de todas estes métodos de recolhas de dados, é ainda de ressaltar as entrevistas, informais e formais (cf. Anexo A), realizadas à professora.

Analisando o Anexo B, é possível referir que a turma é constituída por vinte alunos, situando-se a sua maioria na faixa etária seis/sete anos, existindo, contudo, dois alunos mais velhos. No que respeita ao género, há dez alunos do sexo masculino e dez do sexo feminino. Importa ainda referir que a totalidade dos alunos frequentou o Pré-Escolar. Em relação ao contexto familiar dos alunos, é de destacar que, a generalidade dos pais concluiu o 12.º ano de escolaridade, tendo parte destes frequentado o Ensino Superior. Quanto ao domínio socioeconómico, foi possível aferir que dez alunos beneficiam de Ação Social Escolar (ASE).

Ainda nesta caracterização da turma, é de salientar que a turma possui um aluno de nacionalidade chinesa e outro de nacionalidade russa. Principalmente, o caso do aluno de nacionalidade chinesa coloca entraves no que respeita à compreensão e à comunicação, o que dificulta e, por vezes, inibe a aquisição de conteúdos.

No que concerne aos dois alunos mais velhos, um deles encontra-se matriculado no 2.º ano de escolaridade contudo, frequenta o 1.º ano por não ter adquirido os requisitos necessários de forma a transitar de ano, sobretudo ao nível da leitura e da escrita. O outro aluno apresenta Necessidades Educativas Especiais (NEE), mais especificamente, Atraso de Desenvolvimento Global e Perturbação da Comunicação e da Relação (Autismo), que apresenta as suas características e diretrizes educativas no Anexo C.

De acrescentar ainda que, o aluno beneficia da presença de uma professora de Ensino Especial, duas vezes por semana, na sala de aula, de modo a acompanhar o trabalho que realiza e detetar as dificuldades que o mesmo evidencia.

Para além dos alunos referenciados anteriormente, é ainda de acrescentar que existe um outro aluno que apresenta dificuldades ao nível da aquisição de conteúdos, sobretudo ao nível do Português e da Matemática, beneficiando, por isso, de um Plano de Apoio Pedagógico Individualizado (PAPI), que decorreu da elaboração de uma síntese descritiva elaborada pela professora, detalhada no Anexo D. Para além disso, são notórias dificuldades ao nível da relação com o outro, tanto dentro como fora do contexto de sala de aula. Assim sendo, é de referir que o aluno executa trabalho diferenciado, em relação à restante turma, ainda que seja integrado em variadas atividades, sobretudo ao nível da expressão e compreensão do oral e das Expressões Artísticas.

Para além dos casos específicos enunciados anteriormente, existem três alunos em fase de diagnose, sobre os quais a professora já elaborou uma síntese

descritiva que indica que os alunos possuem Dificuldade de Aprendizagem Específica (DAE) relacionada com as competências de Leitura e a Escrita – Dislexia.

De uma forma geral, é possível mencionar que o grupo apresenta dificuldades ao nível da concentração durante a realização das tarefas, daí que seja fundamental a adoção de estratégias indicadas mais adaptadas possível para a abordagem dos conteúdos. Para além disso, são notórias grandes dificuldades ao nível da manutenção da postura correta em sala de aula.

No que concerne à relação entre os alunos, foi possível diagnosticar, sobretudo no período de observação, que esta se caracteriza essencialmente pela falta de cooperação na execução de trabalhos de cariz teórico e prático, o que gera conflitos que perturbam o decorrer das atividades e, conseqüentemente, a aprendizagem dos conteúdos. Não obstante, observou-se que alguns elementos da turma se mostram compreensivos face às dificuldades dos colegas, sobretudo do aluno abrangido pelo PAPI.

É ainda relevante referir que a relação que a professora estabelece com os alunos, se baseia no respeito, uma vez que esta tenta ir ao encontro dos seus interesses, particularidades e características específicas, procurando igualmente considerar os seus diferentes ritmos de aprendizagem. Assim sendo, a ação pedagógica levada a cabo em sala de aula, tanto no período de observação, como no período de intervenção, permite potenciar, nos alunos, o interesse para o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, a professora cooperante seleciona estratégias e concebe materiais o mais atrativos e o mais adequados possível aos grupo de alunos em questão.

Neste sentido, também a organização da sala de aula é, frequentemente, alterada, tendo em consideração a tipologia e as estratégias selecionadas para a realização de uma determinada atividade. Contudo, tanto durante de observação, como durante o período de intervenção, a disposição da sala de aula em “U” foi a mais adotada (cf. Anexo E). Ainda de acrescentar no centro da sala de aula se encontram duas mesas dispostas em grupo, utilizadas pelo aluno abrangido pelo PAPI, e outras duas mesas organizadas em grupo no final da sala, utilizadas para trabalho cooperativo e para trabalho relacionado com a área disciplinar de Expressão Plástica.

Importa ainda referir que, as paredes da sala de aula se encontram preenchidas com trabalhos concebidos pelos alunos (cf. Anexo F). Para além disso, encontram-se afixados materiais de apoio aos conteúdos abordados a Matemática

(Anexo G) e a Português, (Anexo G) e registos de realização de atividades práticas de Estudo do Meio (Anexo G).

Destaca-se que, na mesma parede em que está o quadro está representado o alfabeto de acordo com o método de leitura Jean-Qui-Rit, um método fonomímico que, não consiste apenas na apresentação de imagens para a aprendizagem do abecedário, mas também na ilustração de cada som/letra com um movimento, efetuado pelo aluno (Marcelino, 2008). De acrescentar que, “o gesto é utilizado até à aquisição da letra e depois, gradualmente, abandonado” (Marcelino, 2008, p. 65).

Também afixados numa parede estão o mapa do comportamento (Anexo H), o mapa das tarefas (Anexo I), que dizem respeito à distribuição dos cadernos, do lanche, ao responsável pelo periquito da sala, entre outros. Para além disso, estão afixados outros instrumentos de pilotagem referentes às rotinas da turma, como é o caso do “Concurso de Leitura”, com o qual se pretende avaliar a evolução da leitura.

Ainda de acrescentar que, a sala de aula possui uma Biblioteca de Turma, estantes de arrumação, nas quais são colocados os cadernos diários, os manuais escolares, assim como materiais de desperdício. Por último, a sala de aula possui um computador com ligação à Internet.

A gestão do tempo, a longo e a médio prazo, é efetuada ao nível do agrupamento, no momento de elaboração dos horários das turmas e na distribuição dos tempos letivos (cf. Anexo J). Por norma, o período da manhã é destinado a Português e a Matemática, enquanto o período da tarde é atribuído, maioritariamente, à área curricular de Estudo do Meio e às Expressões Artísticas e Expressão Motora.

A distribuição dos conteúdos pelos diferentes períodos do ano letivo é elaborada pelo agrupamento, sendo idêntica para as turmas de 1.º ano de escolaridade (Anexo K) e as planificações semanais são definidas por cada uma das professoras, a fim de adaptar os conteúdos e as estratégias a adotar às características dos alunos de cada uma das turmas.

### **2.3. Avaliação Diagnóstica**

Quanto à avaliação diagnóstica da turma, realizada pelas professoras estagiárias, ainda durante o período de intervenção (Anexo L), importa salientar que esta incidiu, tanto na análise dos produtos dos alunos e fichas de avaliação sumativa realizadas no 1.º e 2.º período, como na observação – direta e indireta – efetuada.

Com esta modalidade de avaliação foi possível concluir que, de um modo geral, a turma revela mais dificuldades ao nível do Português, nomeadamente, no que respeita às competências de leitura e de escrita. Por outro lado, a maioria dos alunos revela facilidade ao nível do raciocínio matemático, contudo a comunicação destes raciocínios é apresentada como uma fragilidade.

Ainda durante o período de observação, foi possível identificar as potencialidades e as fragilidades tanto a nível geral, como a nível específico, que se encontram descritas no Anexo M.

Assim, como potencialidade geral desta turma pode destacar-se o interesse em relação a aspetos do seu quotidiano. Para além disso, existe uma diversidade de ritmos de aprendizagem, o que poderia ser considerada uma fragilidade, contudo é importante considerar que uma “dinâmica de variedade . . . enriquece, dá força e acrescenta sentido à cooperação” (Niza, citado por Niza, 2012, p. 100).

Quanto às fragilidades, foi possível identificar a falta de autonomia na realização das tarefas, isto é, é necessário um acompanhamento frequente por parte do professor para que mantenham a concentração e a atenção em relação à atividade a realizar, o que remete para a falta de motivação face ao processo de ensino-aprendizagem. Para além disso, são também notórias dificuldades ao nível da resolução autónoma de conflitos.

É também possível destacar que a turma apresenta lacunas no que respeita ao cumprimento das regras de sala de aula, bem como à organização do trabalho. Por último, importa referir que a maior parte das atividades são realizadas individualmente, o que coloca grandes entraves aquando da realização de trabalho cooperativo.

## **2.4. Identificação da Problemática**

O objetivo desta investigação é compreender de que forma a metodologia de trabalho de projeto permite desencadear uma atitude positiva face às aprendizagens realizadas em sala de aula.

Importa, então, referir que, a problemática do presente de Relatório de Intervenção, foi identificado em contexto de estágio de 2.º CEB, durante período de observação.

No contexto em que se desenrolou a ação educativa, os alunos demonstravam escassa autonomia na realização das tarefas propostas, estando dependentes do apoio do professor. Para além disso, era notória a existência de diferentes ritmos de

aprendizagem que, tinha como principal causa as expectativas que os alunos possuíam face às tarefas propostas. Desta forma, e devido às estratégias utilizadas pelas professoras cooperantes na sala de aula, é de referir que a utilização das mesmas estratégias afetava o autoconceito dos alunos e, conseqüentemente, o seu sentimento de eficácia pessoal.

Contudo, e tendo em consideração a avaliação diagnóstica da turma, foi possível transpor a temática para o 1.º CEB, já que os alunos se encontravam desmotivados face à realização das tarefas propostas em sala de aula.

Assim sendo, e tendo em consideração a heterogeneidade da turma, as expectativas que os alunos possuíam em relação às atividades eram bastante díspares. Desta forma, foi necessário perceber qual a melhor forma para desencadear a motivação dos alunos, selecionando para isso a metodologia de trabalho de projeto.

Neste sentido, e tendo em consideração que ao longo do período de intervenção uma das finalidades principais é colmatar as fragilidades identificadas ao longo das semanas de observação, a realização de trabalho de projeto como facilitador do desenvolvimento da motivação foi o tema escolhido para a investigação a desenvolver.

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

O conceito de motivação admite repercussões científicas, quotidianas e, sobretudo, escolares (Masson, 2011). Neste sentido, tem sido abordado e influenciado por várias áreas do conhecimento (Pereira, 2013). Destaca-se então que, a motivação é uma temática que envolve diversas teorias, refletindo diferentes abordagens que permitem compreender o comportamento e o pensamento dos indivíduos. Apesar destas vertentes teóricas auxiliarem a compreensão do conceito, dada a sua variedade, torna-se difícil construir uma única definição.

O termo motivação é bastante genérico e, muitas das vezes, é utilizado para compreender um determinado comportamento (Fenouillet, citado por Masson, 2011), sobretudo no que se refere ao sucesso e/ou insucesso escolar dos alunos.

A motivação escolar, baseada em crenças (aprendizagem e competências dos alunos) e em valores (materiais e não materiais) (Demierbe & Malaise, s.d.) constituiu-se um aliado fundamental ao longo do processo de ensino-aprendizagem dos alunos uma vez que, influencia os seus desempenhos escolares, levando-os a atingir resultados positivos e desejáveis (Moraes & Varela, 2007). Thélot (citado por Masson, 2011) defende esta mesma ideia ao referir que a motivação é a “força motriz para o sucesso do aluno” (p. 11).

De destacar que este conceito é invocado tanto por alunos, como por pais e professores, para justificar os bons resultados ou o insucesso escolar dos estudantes. Isto é, um aluno que se demonstra desinteressado das atividades que lhe estão a ser apresentadas é visto como um aluno desmotivado e, conseqüentemente, são-lhe diagnosticadas inúmeras dificuldades de aprendizagem, que associadas a outros fatores, culminam em situações de insucesso escolar (Spitek & Ryan, 1997).

Surgem então diferentes definições de motivação. Fenouillet e Lieury (citados por Masson, 2011) defendem que a motivação é um conjunto de mecanismos tanto biológicos como psicológicos, que desencadeiam a ação e a orientam. Hadji (2012) complementa esta definição referindo que a motivação é uma força (hipotética) própria do indivíduo, que o impulsiona para se envolver e persistir num determinado comportamento.

Motivação pode então ser definida como um conjunto de impulsos que são desencadeados pelas necessidades dos alunos, que são organizados de modo a direcionar e concretizar um objetivo que as satisfaz, atribuindo-lhe, portanto, um sentido (Balanchó & Coelho, 2001). Ford (citado por Masson 2011), contribui para esta mesma perspectiva defendendo que a motivação é um construto integrativo que representa a direção do indivíduo, a energia emocional e a experiência afetiva que o suportam ou inibem na consecução dos seus objetivos (Ford, citado por Masson 2011). Neste sentido, para Heckhausen e Heckhausen (citados por Masson, 2011), a psicologia da motivação procura explicar a orientação do sentido e da intensidade face aos objetivos que se pretendem alcançar.

Stipek (1998) alerta para a importância das questões motivacionais no processo de ensino-aprendizagem, já que se trata de um método ativo que implica, por parte do aluno, algum esforço para a sua realização. Posto isto, a nível educativo, um aluno motivado encontra-se predisposto a aprender, fazendo-o de forma mais autónoma possível (Ajello, citado por Pereira, 2010). Bzuneck (2004), afirma, então, que a motivação se refere ao motivo que leva o indivíduo a agir para alcançar um determinado objetivo.

Neste sentido, é compreensível que a motivação seja “entendida como um meio para alcançar o sucesso escolar, e para cumprir tal premissa o aluno deve sentir em casa e na escola um ambiente favorável ao seu interesse pessoal” (Oliveira, 1999). Assim sendo, torna-se fácil perceber que, se por um lado a motivação permite o sucesso escolar dos alunos, por outro lado, a desmotivação para a realização de tarefas ou em relação ao processo de ensino-aprendizagem na sua generalidade pode, por si só ou associada a outros fatores, desencadear situações de insucesso escolar (Stipek & Ryan, 1997).

Posto isto, Fenouillet (citado por Masson, 2011) afirma que a motivação possui quatro modalidades características: a direção, a ativação, a persistência e a intensidade. Se a motivação é uma força que orienta o indivíduo para determinados objetivos, é necessário compreender a direção que este assume para depreender a finalidade do seu comportamento, ou seja, o “porquê”. Por outro lado, a ativação permite analisar a modificação de um determinado comportamento, enquanto a persistência remete para a duração de um comportamento ao longo do tempo, isto é, explica as razões pelas quais o indivíduo preserva uma determinada força que o mantém ativo na tarefa. Por fim, a intensidade explica a produção de um esforço.

Com estas modalidades, Fenouillet (citado por Masson, 2011) propõe um modelo integrativo da motivação que tem como principal finalidade a articulação entre estes conceitos. É facilmente compreendido que, a direção, a ativação, a persistência e a intensidade, ocupam um lugar fundamental no processo educativo dos alunos. Tal torna claro que qualquer professor, não importa o modelo pedagógico por ele adotado, deve ser capaz de motivar todos os seus alunos na sala de aula, numa base diária. É então evidente que a motivação pode e influencia o que aprendemos, quando aprendemos e como aprendemos (Schunk, citado por Masson, 2011). O envolvimento dos alunos nas atividades propostas está diretamente relacionado com a sua motivação para uma determinada área ou para um determinado conteúdo.

A motivação é uma das mais importantes dimensões psicológicas na área da educação. E, apesar de antes ser pensada como um construto simples e unidimensional, há vários fatores que se relacionam com o seu desenvolvimento, o que resulta em diferentes orientações (Ryan & Deci, 2000; Deci & Ryan, 2008). Consequentemente, a motivação pode ter duas orientações, a intrínseca e a extrínseca (Mizuno *et al.*, 2011; Ryan & Deci, 2000), entre as quais deve ser promovida uma interação (deCharms, 1984).

A motivação intrínseca, também apelidada por Harter (1992) como auto-motivação, implica que o indivíduo realize uma determinada atividade pela satisfação e prazer que retira da mesma (Deci, citado por Jesus, 2004). Então, Brophy (1991) defende que, a orientação intrínseca da motivação é uma resposta afetiva e imediata a uma determinada tarefa que é proposta ao aluno.

Assim sendo, Marchiore (2008) defende que uma criança intrinsecamente motivada é capaz de aprender sem recurso a recompensas ou incentivos externos. Deste modo, a criança é capaz de se envolver na tarefa pela própria satisfação que ela envolve e lhe proporciona, desenvolvendo as suas competências (Ribeiro, 2011).

A motivação intrínseca baseia-se nas necessidades inatas de competência de cada aluno. Ao mesmo tempo que o sentimento de competência se desenvolve, maior é o interesse intrínseco que a atividade proporciona à criança (Deci e Ryan, 1985).

Contudo, esta orientação da motivação – intrínseca – vai sendo diferenciada de forma a direcionar os interesses dos alunos na realização das atividades (Deci, 1975; Deci & Ryan, 1985). Para estes autores, o meio influencia diretamente a criança, afetando positiva ou negativamente o seu sentido de competência e de autodeterminação. Assim sendo, as atividades proporcionadas às crianças deverão

ser desafiantes e interessantes, para que sejam mantidas as suas possibilidades de sucesso (Fontaine, 1990). Neste sentido, Hadji (2012) refere que, o nível de motivação com que os alunos iniciam a atividade deve ser suficiente para que haja um envolvimento na tarefa proposta. Portanto, não é suficiente motivar a criança para a atividade, é necessário manter essa motivação para que realmente o aluno aprenda (Hadji, 2012).

Aliás, decorre desta necessidade de motivar os alunos para as atividades e de os manter motivados durante a consecução da mesma, o surgimento da motivação extrínseca. É com frequência que se recorre a uma motivação afetada por valores externos à atividade. Isto é, a realização da atividade é condicionada pelos incentivos externos associados ao seu resultado. Assim, o indivíduo só se envolve na sua realização se dela puder retirar consequências positivas (Afonso & Leal, 2009), tais como a obtenção de recompensas (Coleman & McNeese, 2009), que podem ser materiais ou sociais.

A atribuição de recompensas é uma temática que assume diversas perspetivas. Contudo, todas são unânimes quanto à atribuição de recompensas durante um curto período de tempo. Da mesma forma, a tipologia de recompensas atribuídas no processo motivacional do aluno, admite opiniões divergentes. Segundo Cameron (2001), será preferível recorrer a recompensas verbais que desencadeiem no aluno um envolvimento e empenhamento nas tarefas propostas, ao invés de atribuir recompensas materiais. Schunk (2004), admite ainda que se as recompensas materiais forem retiradas a um aluno que espera que estas sejam atribuídas no final da tarefa, a sua autonomia e sentido de competência afetarão a tarefa que se encontra a realizar, uma vez que diminui o seu interesse na sua execução.

Por conseguinte, e face ao descrito anteriormente, Costa (2011) defende que, as recompensas deveriam ser apenas utilizadas numa fase inicial do seu percurso quando o interesse que os alunos possuem face às tarefas que lhe são propostas é quase nulo. Ainda de acordo com Deci e Ryan (citados por Mendes, 2005), um aluno extrinsecamente motivado realizará as tarefas com o intuito de satisfazer as exigências e/ou expectativas de outrém, neste caso dos pais e professores.

Tendo em conta a natureza do ensino, sobretudo ao nível do ensino básico, que coloca os alunos no mesmo patamar de aprendizagem e que promove a passividade em relação ao que é ensinado e aprendido (Bruner, 1977), é notória uma alteração na motivação das crianças. Isto é, a orientação da motivação que é

valorizada na escola acaba por ser a motivação extrínseca ao invés da motivação intrínseca, como seria desejado (Lepper & Hodell, 1989; Harter, 1992).

Um dos aspectos fundamentais para a compreensão das diferentes dinâmicas da motivação é o autoconceito, ou seja, a percepção que o indivíduo, neste caso o aluno, tem de si próprio. São várias as teorias da autoeficácia que determinam a influência direta do autoconceito nos resultados acadêmicos dos alunos, relatando também que, a melhoria dos resultados acadêmicos reforça o autoconceito que os alunos têm sobre si mesmos (Fierro, 1996).

Aglutinado a estes dois, surge o conceito de autorregulação, um motor poderoso para a aprendizagem e que integra componentes motivacionais (Hadji, 2012). Assim sendo, a autorregulação é definida por Knowles (citado por Hadji, 2012) como o processo pelo qual o aluno toma iniciativa, com ou sem ajuda de outrem, na diagnose das suas necessidades de aprendizagem, selecionando estratégias a implementar para a consecução dos resultados pretendidos.

Assim sendo, numa aprendizagem autorregulada, existem três componentes motivacionais (Pintrich & DeGroot, 1990), uma componente de expectativa, uma componente de valor e uma componente afetiva, que influenciam a motivação dos alunos e, conseqüentemente, a sua aprendizagem. A componente de expectativa refere-se às crenças que os alunos possuem em relação à tarefa que irão realizar. Neste sentido, é necessário adaptar as atividades ao grupo de alunos, tendo em conta as suas capacidades e características específicas. A componente de valor remete para os objetivos e crenças sobre a importância e sobre o interesse que a tarefa suscita nos alunos. Por fim, a componente afetiva corresponde às reações imediatas ou quase imediatas que o aluno possui em relação à tarefa que está a realizar.

Então, como McClelland e Atkinson (citados por Fontaine, 1990) sugerem, a motivação está associada ao desejo de realização pessoal, ou seja, o que o sujeito faz, realiza em função da satisfação intrínseca que este sucesso proporciona. Portanto, quando o aluno persiste na realização da tarefa a que se propôs ou que lhe foi proposta, a sua motivação é mantida, de acordo com o objetivo que se propôs alcançar. Muitas vezes, os alunos, que se encontram inicialmente motivados para a realização de uma determinada atividade, perdem o interesse quando sentem que não são capazes de a realizar (Hadji, 2012).

Importa então esclarecer que há uma relação de interdependência entre autorregulação e motivação. Enquanto a aprendizagem autorregulada é resultado da

motivação, a motivação é precursora de uma aprendizagem autorregulada (cf. Anexo N) (Conesfroy, citado por Hadji, 2012). Desta forma, a motivação é um produto da aprendizagem.

Neste âmbito, e como consequência da aprendizagem autorregulada surge aglutinado o conceito de sentimento de eficácia pessoal, definido por Bandura (citado por Masson, 2011) como o interesse que os alunos manifestam nas atividades em que se sentem eficazes, procurando nelas um sentimento de autossatisfação.

Para que o aluno seja capaz de responder às exigências da escola terá que estar motivado, de modo a que maximize as estratégias a adotar, colmatando as suas dificuldades e obtendo sucesso escolar. Assim, o desafio que se coloca aos professores é planear e desenvolver atividades de ensino-aprendizagem que estimulem a motivação dos alunos, visando um bom desempenho escolar (Boekaerts, 2002).

É neste sentido que, associado à motivação e aprendizagem autorregulada, surge a necessidade de desenvolver trabalho por projeto, “uma modalidade . . . flexível, capaz de atender a um só tempo aos interesses que fazem o *mundo da criança* e às finalidades e competências estabelecidas como desejáveis para as crianças” (Gâmbua, 2012, p. 49).

Tendo em consideração que um “projeto encontra sempre o seu ponto de partida no impulso do aluno” (Dewey, 1992, p. 15), esta metodologia de trabalho torna o programa “funcional, . . . [atribuindo-lhe] sentido e intensidade” (Gâmbua, 2011, p. 60). Ainda de acrescentar que, ao colocar a criança no centro da aprendizagem, solicitando a sua opinião e a comunicação dos seus interesses, a finalidade do ensino “não é o conhecimento, a informação, mas a autorrealização.” (Dewey, citado por Gâmbua, 2011, p. 52).

Neste sentido, o trabalho por projeto permite uma autorregulação das aprendizagens por parte dos alunos já que são os próprios responsáveis pela aquisição de conhecimentos. Desta forma, os alunos são capazes de monitorizar as suas aprendizagens, assim como as suas potencialidades e fragilidades.

Consequentemente, a realização de trabalho por projeto implica também a aprendizagem cooperada, uma mais-valia do ponto de vista do autoconceito, já que os alunos tendem a sentir-se mais valorizados pelo grupo, o que potencia o seu desempenho e o desenvolvimento das suas competências.

Na perspectiva do professor, a metodologia de trabalho de projeto é uma forma de ensinar e aprender orientada, constituindo-se como mais do que um conjunto específico de técnicas pedagógicas ou sequências fixas de atividades, rotinas ou estratégias (Katz, & Chard, 2009). Muitas das vezes, a realização de um projeto é um processo complexo e educativamente completo, a partir do qual são mobilizados recursos e interações (Many & Guimarães, 2006).

Por outro lado, à promoção da motivação dos alunos, seja na realização de trabalho de projeto, seja na realização de outras atividades, estão aliados conceitos como a autorregulação das aprendizagens e a autonomia dos alunos. Neste sentido, a autonomia é definida como “a capacidade que o aluno desenvolve para organizar a sua própria aprendizagem” (Cunha, 2012, p. 28). No entanto, e analisando o contexto observado, foram averiguadas, desde logo, fragilidades que se prendem com a falta de autonomia dos alunos na realização das atividades propostas.

Esta falta de autonomia desencadeou a formulação, no PI, do objetivo *Desenvolver a autonomia em contexto escolar*, já que afeta não só a aquisição de conteúdos, mas também o desenvolvimento social dos alunos, sendo importante promover mecanismos que auxiliem os alunos na regulação do seu comportamento. Desta forma, é fundamental o papel enquanto “intermediador desse trabalho . . . [devendo contribuir para] a promoção . . . [da sua] autonomia” (Berbel, 2011, p. 26).

Ainda que, a promoção da autonomia seja fundamental em relação às atividades escolares, a nível social é importante a existência de mecanismos que auxiliem os alunos na regulação do seu comportamento. Um desses exemplos é a Assembleia de Turma, que permite realizar uma síntese dos acontecimentos ocorridos durante a semana e, conseqüentemente uma “negociação permanente e ativa” com os alunos” (Niza, citado por Niza, 2012, p. 143).

Outro exemplo, aplicável em sala de aula, é a criação de um Tempo de Estudo Autónomo (TEA), uma vez que permite respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem. Para além de ser promovida a autonomia, também a cooperação é uma das ideias-chave aliadas a esta metodologia de trabalho.

Assim, é possível afirmar que, com a promoção da autonomia em contexto de sala de aula, são também aplicados mecanismos de diferenciação pedagógica. Assim, a heterogeneidade existe na turma é utilizada como recurso essencial para o sucesso da aprendizagem dos alunos, integrando diferentes formas de acompanhamento e adotando a colaboração entre os mesmos em momentos de estudo, integrando

estratégias de aprendizagem cooperativa (Grave-Resendes & Soares, 2002). Para além disso, são também criadas equipas de tutoria, “sistema de ensino no qual se utilizam alunos para ensinar os seus pares, partindo do princípio, . . . que a forma mais eficaz de aprendizagem é quando os participantes têm oportunidade de ensinar os outros” (Pereira, 2013, p. 481).

Não obstante, esta forma de aprendizagem, centrada nos alunos permite que estes sejam capazes de resolver os problemas que lhes surgem, estimulando, por isso, o interesse pelos conteúdos programáticos, tem implícita a necessidade de trabalhar cooperativamente para a consecução dos objetivos previamente traçados.

Assim, a realização de trabalho cooperativo, igualmente uma fragilidade manifestada durante o período de observação, culminou na elaboração do objetivo *Desenvolver a aprendizagem cooperativa* a desenvolver durante a implementação do PI.

O trabalho cooperativo revela-se “a melhor estrutura social para a aquisição de competências” (Niza, citado por Niza 2012, p. 356), uma vez que pressupõe que “cada membro do grupo é responsável não somente por aprender o que está a ser ensinado, mas também por ajudar os colegas (Lopes & Silva, 2009, p. 3). Desta forma e, visto que a faixa etária da turma se situa nos sete anos de idade, período em que há uma predisposição para a libertação do “egocentrismo social e intelectual” (Piaget, 1983, p. 62), trabalhar cooperativamente, a partir desta idade, permite aos alunos uma maximização da “sua própria aprendizagem” (Johnson, Johnson & Holubec, citados por Lopes & Silva, 2009).

Esta introdução do trabalho cooperativo na sala de aula permite, por um lado, o desenvolvimento dos conteúdos curriculares e, por outro lado, o desenvolvimento da comunicação entre pares e o grande grupo, a última das fragilidades identificadas durante o período de observação. Desta forma, tornou-se fundamental a formulação de um objetivo que visasse o desenvolvimento da comunicação – *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens*.

Visto que, a comunicação possui inúmeras vertentes, importa destacar que, num 1.º ano de escolaridade, as duas principais competências a desenvolver e que apresentam maiores lacunas, são a Leitura e a Escrita, uma vez que não são desenvolvidas espontâneas nos alunos.

Tendo em consideração que, aprender a ler é “um processo complexo e moroso que requer motivação, esforço e prática por parte do aprendiz e explicitação

por parte de quem ensina” (Sim-Sim citado por Sim-Sim & Santos, 2006). Desta forma, a leitura é “a estrutura, o andaime e a expressão” de todas “as aprendizagens curriculares” (Niza, citado por Niza, 2012, p. 552).

É então fundamental promover nos alunos o gosto pela leitura, mas como afirma Bastos (1999), “transmitir o gosto pela leitura não é tarefa de um dia “ (p. 284). Na transmissão desse gosto, é importante “introduzir . . . na sala de aula . . . práticas de leitura verdadeira que levem à descoberta das várias funções da leitura e que possibilitem a sua apropriação” (Neves & Martins, 2000, p. 21). Alarcão (1995) lembra ainda que, o envolvimento dos alunos na leitura potencia este conhecimento sobre a funcionalidade da linguagem. Deste modo, e ainda segundo esta autora, são fundamentais promover espaços e condições para a promoção da leitura sendo que, o professor deve ser o principal mediador de leitura.

Teberosky e Colomer (2003) acrescentam que o desenvolvimento de momentos de leitura compartilhada e em voz alta, para além de promover o desenvolvimento da compreensão oral e leitora, criam ambientes ricos, que alicerçam o desenvolvimento da linguagem escrita nos alunos.

Por conseguinte, é notória a relação recíproca entre a leitura e a escrita. Do mesmo modo que, a leitura de diferentes géneros textuais influencia o desenvolvimento e a qualidade da escrita dos alunos, também a escrita potencia a compreensão leitora visto que, “escrever criamos objectos para a leitura e, para escrever, precisamos de ler, de ter lido, criamos a necessidade de haver de ler” (Soares, 2003, p. 44).

Mas a comunicação não se restringe apenas à leitura e à escrita, também a oralidade assume um papel fundamental neste exercício de desenvolvimento da comunicação nos alunos. Assim sendo, a comunicação oral na sala de aula poderá ser valorizada e considerada um ponto de partida para a produção textual, já que as “práticas comunicativas autênticas, . . .[incentivam] as crianças a contar” (Sousa, 2008, p. 45).

Neste sentido, importa destacar que, o interesse dos alunos por temáticas relacionadas com aspetos da sua realidade e ligados ao seu quotidiano, uma das potencialidades identificadas aquando da elaboração do PI, permitiu o desenvolvimento desta competência da Língua Portuguesa, com a criação de momentos de partilha de experiências, sobretudo com a introdução da rotina “Ler, Mostrar e Contar”.

O desenvolvimento da competência do oral não se restringe contudo, à disciplina de Português, também na Matemática precisam de ser incentivados momentos de comunicação matemática, já que não basta que os alunos sejam capazes de resolver as atividades e desafios propostos, é necessário que os alunos sejam capazes de comunicar as suas ideias.

Só é possível entender o “conhecimento matemático, considerando e interagindo com as ideias dos outros” (Ponte & Serrazina, 2000, p. 59). Deste modo, é tido em consideração que a partilha de raciocínios pelos alunos resulta na apropriação de “novas formas de pensar e de integrar a informação” (Fernandes, 1994, p. 60).

Para além do referido acima, a comunicação de ideias matemáticas em sala de aula permite que as mesmas se tornem “objectos de reflexão, discussão e refinamento . . . [tratando-se] de um passo importante para a organização e clarificação [do pensamento de cada aluno]” (Ponte & Serrazina, 2000, p. 60), proporcionando aos alunos uma maior compreensão da Matemática (Lampert, citado por Boavida et al., 2008, p. 62).

Mantendo esta mesma perspetiva da importância da comunicação na sala de aula, também as Expressões Artísticas permitem um desenvolvimento holístico da comunicação dos alunos. Assim sendo, é fundamental que haja uma integração das expressões com as diferentes disciplinas do currículo, para permitir à criança um estímulo para o desenvolvimento das suas capacidades. Assim, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, o professor deve encarar a espontaneidade do aluno como uma mais-valia para o seu desenvolvimento. Contudo, é necessário redirecionar a espontaneidade de cada aluno, de forma a trabalhar os conteúdos presentes no programa (Reis, 2003).

Assim, e como refere Reis (2003), as Expressões Artísticas constituem-se como um meio de descoberta de si e do outro, baseando-se nas vivências de cada aluno e nas vivências do grupo/turma. Neste sentido, é necessária a criação de situações em que seja desenvolvida a comunicação verbal e não verbal, através do corpo e/ou de materiais.

Consequentemente, a criação de circuitos de comunicação em sala de aula é imprescindível ao desenvolvimento “psicomotor e simbólico que . . . [determina] a compreensão e o progressivo domínio de diferentes formas de linguagem” (Reis, 2003, p. 179) e “apropriação de diferentes meios de expressão e comunicação” (Reis, 2003, p. 180).

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

O presente capítulo tem como finalidade primordial realizar o levantamento e estruturar e organizar os métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados mobilizados durante o decorrer da investigação. São igualmente explicitados os instrumentos utilizados e os procedimentos adotados durante a sua aplicação.

Importa ainda destacar que, os procedimentos utilizados foram definidos tendo em consideração a natureza da temática a desenvolver, assim como o objetivo que se pretendia atingir com o trabalho investigativo, compreender a relação que se estabelece entre a aprendizagem por trabalho de projeto e a motivação dos alunos em sala de aula.

De destacar que, a temática deste estudo surgiu de uma das fragilidades identificadas durante a Prática de Ensino Supervisionada de 2.º CEB, durante as semanas de observação – falta de motivação para o processo de ensino-aprendizagem e dificuldade de manutenção da motivação ao longo da realização das tarefas propostas

Tendo em consideração a heterogeneidade da turma em relação aos seus ritmos de aprendizagem e expectativas face às atividades, o desenvolvimento das aulas era afetado, uma vez que alguns dos alunos finalizavam as atividades, enquanto outros demonstravam algumas resistências à sua realização. Tal remete para o desenvolvimento do autoconceito e, conseqüentemente, para a autonomia face à realização das tarefas propostas e à aprendizagem.

Neste sentido, e mediante a realização da avaliação diagnóstica da turma, foi possível transpor a temática identificada no 2.º CEB, para o 1.º CEB, já que os alunos apresentavam lacunas face à autonomia em relação ao processo de ensino-aprendizagem. A identificação desta fragilidade permitiu ainda compreender que a motivação dos alunos era igualmente afetada.

Desta forma, tornou-se fundamental perceber em que medida a metodologia de trabalho de projeto poderia contribuir para desencadear a motivação dos alunos em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Para além disso, foi importante compreender em que medida a motivação dos alunos para a aprendizagem

condiciona, efetivamente, a sua aprendizagem e o seu empenho das tarefas propostas.

#### **4.1. Opções metodológicas da investigação**

Ao investigar, é fundamental reconhecer que se coloca um desafio à “epistemologia institucional, abrindo-a ao conhecimento prático . . . [uma vez que,] a formação de profissionais tem um referencial central na epistemologia da prática” (Máximo-Esteves, 2008, p. 8). É, então primordial ter em consideração que, as pesquisas teóricas realizadas, sob consulta de fontes e autores de referência, por si só não são suficientes, é necessário “investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural” (Bogdan e Biklen, 1994, p.16).

Assim sendo, para a execução deste estudo, foi realizada uma investigação referente a um tema relacionado com a realidade de sala de aula analisada no período de observação, tendo em consideração a população em questão. Por conseguinte, foi utilizada a investigação-ação como metodologia investigativa a privilegiar, uma vez que se encontra diretamente relacionado com a ação pedagógica desenvolvida.

Primeiramente, é primordial ter em consideração que, na metodologia investigação-ação, o investigador está diretamente envolvido na investigação (Bogdan & Biklen, 1994, p. 293), tendo como principal finalidade apoiar os professores a lidarem com problemas da sua prática, refletindo sobre os mesmos, promovendo alterações do foro social (Máximo-Esteves, 2008; Bogdan & Biklen, 1994). Para além disso, o investigador é ainda capaz de refletir sobre os seus próprios valores e ideais, ao longo da sua investigação (Bogdan & Biklen, 1994).

Posto isto, e sendo a principal finalidade da presente investigação compreender e não explicar fenómenos, a investigação adquire uma natureza qualitativa, já que a mesma se rege pela “compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores” (Sousa & Baptista, 2011, p. 56).

Explicitando, e de acordo com Bogdan e Biklen (1994) e Sousa e Baptista (2011), a investigação qualitativa é uma investigação mais flexível, já que o contexto de recolha de dados é um sistema dinâmico. Assim, o investigador é o principal agente de recolha de dados (garante a validade e fiabilidade dos dados), que apresentam um carácter mais descritivo e interpretativo pois, é valorizado o processo de investigação ao invés da valorização dos resultados obtidos. Assim sendo, o investigador coloca

ênfase no significado já que, tenta compreender os sujeitos da investigação, selecionando para isso, um quadro de referência.

Independentemente da importância que a investigação adquire, antes do estudo ser iniciado, é necessário analisar o problema ou a questão levantada de forma a propor uma solução para o problema previamente levantado. No caso desta investigação, importa ressaltar que foi necessário perceber de que forma o trabalho de projeto influenciava diretamente a motivação dos alunos para o processo de ensino-aprendizagem.

Para tal, foram planeados, durante o processo de intervenção, momentos específicos, ao longo da semana, que admitissem esta metodologia de trabalho em sala de aula, recorrendo para tal, à aprendizagem cooperativa e à autonomia; atividades que permitissem aos alunos desenvolver o seu sentimento de eficácia pessoal; formas de regulação das suas aprendizagens e do trabalho realizado.

Devido à natureza do tema selecionado para o estudo, é necessário realizar uma triangulação de dados, isto é, recorrer à “combinação de metodologias no estudo dos mesmos fenómenos” (Ferreira, 2008, p. 201). A principal finalidade de execução do estudo nestes moldes prende-se com a necessidade de revelar “diferentes aspetos da realidade empírica . . . [evocando] diferentes métodos de observação da realidade” (Ferreira, 2008, p. 202). Para tal, foram criados instrumentos para proceder à recolha de dados, e o tratamento dos mesmos será realizado segundo um paradigma qualitativo, como aliás, é referido no ponto seguinte.

Ainda de acrescentar que, apenas desta forma se pode compreender a realidade da motivação na sua totalidade, já que o objetivo desta investigação é compreender de que forma a o trabalho de projeto pode reforçar a motivação dos alunos. Para além disso, compreender de que forma a motivação dos alunos afeta o seu desempenho escolar e, conseqüentemente, o seu autoconceito.

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

### **4.2.1. 1ª Fase de recolha e de tratamento de dados:**

#### **Período de Observação**

Na fase de observação do contexto de prática educativa, foram reunidos e analisados dados que pretendiam caracterizar o contexto socioeducativo, necessários à elaboração do PI.

Importa referir que, no que respeita à caracterização do meio, agrupamento e escola e à caracterização da turma, esta foi elaborada tendo por base análise documental, a consulta do PTT, do Projeto Educativo do Agrupamento e dos processos dos alunos. Ainda de acrescentar que foram realizadas entrevistas semiestruturadas à presidente do Agrupamento de Escolas e à Coordenadora da Escola. Esta recolha de dados permitiu uma descrição mais pormenorizada.

Contudo, para a realização da avaliação diagnóstica dos alunos, referente às disciplinas e aos seus comportamentos, foram realizadas observações diretas, participantes e não participantes, em contexto de sala de aula, assim como noutros espaços escolares onde decorriam as atividades letivas da turma. Para além disso, foram ainda analisados os produtos dos alunos (fichas de trabalho realizadas em contexto de sala de aula e fichas de avaliação sumativa referentes ao 1.º e ao 2.º período).

De forma a analisar preferências ao nível de metodologia de trabalho e temas investigativos, foi realizado um inquérito individual (Anexo O), contemplando respostas de escolha múltipla; os resultados foram tratados estatisticamente de forma a facilitar a sua análise global (cf. Anexo P).

Ainda neste período de observação foi realizada uma entrevista estruturada (Anexo A) à professora cooperante, no sentido de obter uma compreensão mais aprofundada acerca da caracterização do contexto socioeducativo.

#### **4.2.2. 2ª Fase de recolha e de tratamento de dados: Período de Intervenção**

Esta segunda fase corresponde ao período de implementação e avaliação do PI. Durante este período, foram dinamizadas atividades com a turma que envolveram a elaboração de planificação, assim como instrumentos de avaliação, de forma a avaliar cada aluno relativamente aos indicadores delineados para a concretização das atividades. Estes instrumentos foram preenchidos mediante realização de observação direta do trabalho desenvolvido e através da análise das suas produções. Para a avaliar estes indicadores de uma forma mais eficaz, foram realizadas observações diretas dos comportamentos dos alunos, que foram registados em grelhas de observação, recorrendo a uma escala nominal descritiva.

No que se refere à recolha de dados de caráter informal e não documental, é de mencionar as conversas estabelecidas diariamente com a professora cooperante e

com os alunos da turma. Estas conversas contribuíram para a realização da avaliação diária das atividades, que se traduziram na adaptação de estratégias e metodologias, assim como para a avaliação final do PI.

No que diz respeito à investigação, é de referir que a recolha de dados, durante o período de intervenção teve por base diferentes instrumentos. Por um lado, foram realizadas observações diretas, participantes e não participantes, em contexto de sala de aula, de forma a avaliar o empenho, a autonomia e os comportamentos dos alunos durante a realização das atividades escolares, com destaque para a realização do trabalho de projeto.

Para além disso, foi utilizado outro instrumento que se refere à escala de motivação (Anexo Q), que pretende avaliar a orientação da motivação dos alunos. Foi necessária a utilização de uma escala, uma vez que a motivação não é um construto simples e é necessário avaliar os seus diferentes componentes. Para além disso, como a motivação é algo inerente ao indivíduo, é necessário e fundamental que seja ele próprio a tecer considerações sobre o trabalho realizado.

A escala encontra-se organizada tendo em consideração as duas orientações da motivação – intrínseca e extrínseca – de forma a avaliar se a motivação que o aluno possui é intrínseca ou extrínseca. Importa ainda referir que a escala está adaptada, tanto à realização individual, como à realização em grande grupo. Posto isto, tidas em conta cinco dimensões de aprendizagem em sala de aula que admitem, tanto orientação intrínseca, como extrínseca, que se organizam como subescalas (Anexo R):

Tabela 1

*Subescalas integrantes na escala de motivação aplicada aos alunos.*

	<b>Orientação Intrínseca</b>	<b>Orientação Extrínseca</b>
	<b>Preferência pelo desafio</b>	<b>Preferência por trabalhos menos complicados</b>
A.	(O aluno gosta de ser desafiado pelo trabalho)	(O aluno prefere ser colocado perante trabalhos e conteúdos com um grau de dificuldade reduzido)
	<b>Curiosidade/Interesse</b>	<b>Agradar o professor/Obtenção de boas classificações</b>
B.	(O aluno trabalha para satisfazer a sua curiosidade e o seu interesse)	(O aluno realiza o trabalho proposto para satisfazer o professor ou para obter boas classificações)
	<b>Autonomia</b>	<b>Dependência do professor</b>
C.	(O aluno prefere fazer o seu trabalho resolvendo os seus próprios problemas)	(O aluno recorre ao professor para ajuda e orientação na compreensão das suas tarefas)
	<b>Considerações independentes</b>	<b>Necessidade das considerações do professor</b>
D.	(O aluno sente que é capaz de realizar as suas próprias considerações acerca do que fazer)	(O aluno está dependente das considerações do professor acerca do que fazer)
	<b>CrITÉrios internos</b>	<b>CrITÉrios externos</b>
E.	(O aluno apercebe-se das razões que conduziram ao seu sucesso/fracasso nas tarefas escolares)	(O aluno está dependente do feedback do professor para se aperceber das razões que conduziram ao seu sucesso/fracasso nas tarefas escolares)

Cada uma das cinco subescalas contém seis itens. Dentro de cada subescala, três dos itens estão formulados para se iniciar com a orientação intrínseca e três começam com a orientação extrínseca. No que à ordem dos itens diz respeito, importa destacar que não há dois itens consecutivos da mesma escala. A lista de itens agrupados é apresentada no Anexo S.

Quanto à aplicação da escala, é de referir que, tendo em conta que se pretende compreender, e não explicar de que forma o trabalho de projeto influencia a motivação, e que a investigação realizada apresenta um carácter qualitativo, a amostra selecionada para o estudo apenas engloba seis alunos da turma em que foi realizada

a intervenção pedagógica (5 do sexo feminino e 1 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos de idade.

É então pedido a cada aluno que se identifique, primeiramente, com o tipo de aluno que mais se assemelha. Após esta escolha, deverá colocar uma cruz na opção que identifique se a afirmação é realmente verdade ou mais ou menos verdade.

Destaca-se que, a realização desta escala legitima o autoconceito das crianças. Isto é, os alunos tomam em consideração a forma como se veem. Assim sendo, ao colocar apenas as opções realmente verdade e mais ou menos verdade permite que os alunos adequem a resposta o mais possível ao seu perfil, apresentando a sua orientação motivacional.

No que se refere à análise dos resultados decorrentes da aplicação da escala, é possível mencionar que foram levantadas questões, de modo a tentar perceber qual a melhor forma de analisar a escala, sem que, para isso, se procedesse a uma inversão relativamente à natureza da investigação, passando-a de um paradigma qualitativo para um quantitativo.

Posto isto, a para analisar os dados decorrentes da aplicação deste instrumento, foram utilizadas as subescalas referidas anteriormente – **PD**, Preferência por desafio vs. Preferência por trabalhos menos complicados; **CInt**, Curiosidade/Interesse vs. Agradar ao professor/Obtenção de boas classificações; **A**, Autonomia vs. Dependência do professor; **CInd**, Considerações independentes vs. Necessidade de consideração do professor; e **CritI**, Critérios internos vs. Critérios externos. Desta forma, é possível tecer algumas conclusões relativamente às subescalas e acerca da orientação da motivação de cada um dos alunos inquiridos.

O último instrumento mobilizado para esta recolha de dados refere-se às notas da investigadora, registadas aquando da realização de tarefas que convergiam para a investigação.

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

Previamente à apresentação fundamentada do processo de intervenção, é importante explicitar que o PI sofreu algumas modificações face ao previsto inicialmente. Contudo, as alterações realizadas não foram consideradas como algo negativo, na medida em que durante a concepção do projeto, a principal preocupação estava relacionada com as intervenções e com os conhecimentos das crianças.

A prática pedagógica desenvolvida durante as seis semanas de intervenção assentou em pressupostos, referidos por Tonucci (1986), relativos à “Escola Construtivista”: “a criança sabe e vem para a escola para refletir sobre os seus conhecimentos, para os organizar, enriquecer e desenvolver”; “o professor garante que cada um possa atingir os mais altos níveis possíveis (cognitivos, sociais, operativos), com o contributo de todos”; “a inteligência . . . é um vaso cheio que se vai modificando e enriquecendo por reestruturação” (p. 172). Estes pressupostos contrariam a “Escola Transmissiva”, na qual não é respeitada a individualidade da criança, nem os seus interesses e necessidades.

Para além disso, os princípios subjacentes à prática desenvolvida relacionam-se, essencialmente, com a motivação para a aprendizagem, a cooperação, a diferenciação pedagógica, a integração curricular e o desenvolvimento de aprendizagens significativas e socializadoras.

Analisando os alunos da turma em que decorreria a intervenção, foi possível identificar que, os alunos não eram colocados no centro da aprendizagem. Assim sendo, foi necessário mudar o paradigma do ensino, colocando como sua finalidade “não o conhecimento a informação mas a autorrealização” do aluno (Dewey citado por Gâmbua, 2011, p. 52). Neste sentido, importa referir que o conceito de autorrealização do aluno se relaciona em muito com o conceito de motivação, já que ambas influenciam o desempenho escolar do aluno. Desta forma, e de modo a tornar possível ao aluno alcançar o sucesso escolar, foram introduzidas metodologias inovadoras em sala de aula.

Assim sendo, o desafio colocado às professoras estagiárias remetia para a necessidade de desenvolver atividades de ensino-aprendizagem que estimulassem

nos alunos crenças motivadoras, potenciando o seu envolvimento e empenho no trabalho de sala de aula (Boekaerts, 2002). De destacar que, a introdução do trabalho cooperativo se afigurou como uma estratégia fundamental na promoção da motivação dos alunos para a aprendizagem, o que se refletiu, positivamente, no seu desempenho escolar.

Ao longo do período de intervenção, as atividades realizadas em todas as disciplinas tiveram como estratégia principal a realização de trabalho em grupo ou a pares. Apesar de, num período inicial, os alunos terem apresentado alguma resistência à utilização desta metodologia de trabalho, à medida que o PI se foi desenvolvendo, foram registados resultados bastante positivos relativamente à sua evolução no que respeita ao desenvolvimento do trabalho cooperativo, como é possível observar no Anexo T.

Do ponto de vista da motivação, o trabalho cooperativo apresenta-se como uma mais-valia. Não obstante, numa perspetiva cognitiva, os alunos aprendem a valorizar as ideias do outro e desenvolvem o seu conhecimento aquando da partilha de estratégias de aprendizagem e outras formas de pensar (Grave-Resendes & Soares, 2002).

É ainda importante referir que, na realização do trabalho cooperativo foram atribuídas funções a cada um dos elementos do grupo, o que permitiu aos alunos estruturar as expectativas que detinham em relação aos seus colegas (Lopes & Silva, 2009). Para além disso, o trabalho cooperativo admite que os alunos sejam capazes de avaliar a sua aprendizagem, realizando, para isso, a sua autoavaliação. A realização da autoavaliação permite aos alunos regularem a sua própria aprendizagem.

Uma aprendizagem autorregulada pressupõe então, que o aluno esteja intimamente implicado no seu processo de aprendizagem (Rosário *et al.*, 2006). Ainda de acrescentar que, a aplicação de mecanismos de regulação da própria aprendizagem envolve operações de controlo, em que o aluno se questiona acerca da sua eficácia e do seu valor, de acordo com o objetivo traçado (Hadji, 2012).

Por conseguinte, e de forma a promover uma aprendizagem eficaz, a constituição dos pares foi realizada tendo em consideração “as preferências e incompatibilidades . . . entre os alunos para que desta forma se . . . [pudessem] minimizar as tensões entre os diferentes elementos do grupo” (Fontes & Freixo, 2004, p. 37). Contudo, tentava-se criar interações assimétricas (Santana, 2003), isto é, que

os alunos com mais dificuldades trabalhassem a pares com colegas mais competentes, do ponto de vista cognitivo, criando-se, então, as equipas de tutoria.

Este “estilo de ensino e aprendizagem” (Pereira, 2013, p. 481) constitui-se como uma mais-valia para todos os alunos. Se por um lado, nesta estratégia de apoio, aqueles que ocupam o papel de tutores organizam o seu pensamento de modo a proceder à explicação dos conteúdos aos seus colegas, aumentando assim a sua própria aprendizagem (Pereira, 2013), por outro, os tutorandos veem as suas dificuldades ultrapassadas, mediante a adequação de linguagem e adaptação de raciocínios às suas necessidades (Santana, 2003).

Deste modo, os alunos mais competentes “intervindo junto de um outro . . . para lhe [explicar como fazer] . . . [eram] levado[s] a olhar, de forma diferente, a tarefa proposta” (Barnier, citado por Santana, 2003, p. 13), progredindo também. Para tal, foi indispensável, no início da intervenção, apenas disponibilizar um exemplar da tarefa a cada par. Consequentemente, os alunos eram “obrigados” a partilhar os recursos disponibilizados e definir estratégias para realizar a atividade cooperativamente. (Johnson & Holubec, citados por Lopes & Silva, 2009).

Tomando em consideração que, o grupo de alunos em questão era bastante motivado extrinsecamente, mediante a atribuição de recompensas materiais e emocionais, foi decisivo redirecionar essa motivação, colocando o foco na orientação intrínseca da motivação. A par desta reorientação da motivação foram promovidos mecanismos de desenvolvimento da autonomia.

Neste sentido, foi decisiva a criação da rotina “Os Nossos Ficheiros”, com o intuito de diferenciar o trabalho realizado em sala de aula, apoiando, de uma forma mais sistemática, os alunos que realmente necessitam de apoio, através da criação de tempos que privilegiassem o trabalho autónomo do aluno (Niza, 2012, p. 329), assim como a cooperação e a entreaajuda.

Com efeito, foi afixado, na sala de aula, um Plano Individual de Trabalho (PIT) coletivo (cf. Anexo U) com cinco colunas distintas – *Ajudar os colegas*, *Caderno de Escrita*, *Leitura de Textos*, *Mesa do Português* e *Mesa da Matemática* –, no qual os alunos efetuavam o registo do que queriam fazer durante a semana. Posto isto, durante o período reservado a esta rotina, era possível às professoras estagiárias acompanhar os alunos com maiores dificuldades. Contudo, à medida que as semanas de intervenção foram decorrendo, registou-se um menor recurso ao professor para retirar dúvidas.

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

Para além do referido anteriormente, durante esta rotina, foi possível observar situações de trabalho cooperativo bastante bem sucedidas, como se apresenta no Anexo V. De referir que, esta rotina se demonstrou bastante profícua do ponto de vista do desenvolvimento das Competências Sociais e da autonomia dos alunos em relação à realização das tarefas propostas em sala de aula.

Ainda em consonância com a aprendizagem cooperativa e a motivação dos alunos importa referenciar o trabalho de projeto realizado em sala de aula. Contudo, as linhas orientadoras porque se regia esta metodologia de trabalho acabaram por ser desconstruídas. Explicitando, então, como foi desenvolvido o trabalho de projeto, importa ter em consideração a faixa etária dos alunos, o que coloca entraves ao nível da leitura e da compreensão leitora, bem como ao nível da escrita. Perante esta falta de autonomia, foi necessário adaptar o que havia sido inicialmente planificado, passando, as tarefas, relacionadas com este tempo semanal, a serem acompanhadas por uma das estagiárias.

Ainda assim, foi possível realizar a estruturação do projeto de cada grupo, recorrendo a uma folha A3 dividida em 3 colunas – O que queremos saber?; Onde vamos procurar?; O que aprendemos, como pode ser observado no Anexo W. Todavia, e devido às razões apresentadas acima não foi possível aplicar no final da realização do trabalho em grupo, a ficha de auto, hetero e coavaliação, a todos os elementos de cada grupo (cf. Anexo X). Todavia, no final da intervenção, todos os grupos apresentaram o seu trabalho à turma (cf. Anexo Y).

Assim sendo e, tendo em conta que, durante a semana eram disponibilizados tempos específicos para o desenvolvimento deste trabalho, eram selecionados os grupos que realizariam os trabalhos de pesquisa e de tratamento da informação, enquanto a restante turma desenvolvia outras atividades. De ressaltar que, a realização de trabalho de projeto surgia muitas vezes aglutinada à rotina “Os Nossos Ficheiros”.

Relembrando que havia sido preenchido, ainda durante o período de observação, um inquérito referente às metodologias de trabalho e aos temas investigativos que mais interessavam os alunos, presente no Anexo O, foi em função

desses resultados que foram organizados os grupos para a realização do trabalho de projeto em sala de aula.

Neste âmbito, a realização de um trabalho sobre um tema pelo qual os alunos manifestavam interesse/curiosidade, estimula-os para as aprendizagens que serão efetuadas. Tendo em consideração que os alunos demonstravam uma maior eficácia ao realizar o trabalho, acabavam por melhorar o seu autoconceito (Solé, 2001), o que contribui também para o desenvolvimento do sentimento de eficácia pessoal, já que o aluno se sente capaz de realizar as tarefas que se encontram aglutinadas a esse tema.

É ainda de sublinhar que, esta metodologia de trabalho se centra nas questões levantadas pelos alunos, como se encontra explícito no Anexo Z, ou seja, há um enfoque “no trabalho dos alunos . . . e não na lição do professor” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 72), o que cria e suscita nos alunos uma disponibilidade para aprendizagem (Solé, 2001).

Tal como foi já referido anteriormente, a introdução da rotina “Os Nossos Ficheiros” na sala de aula permitiu, aos alunos, a realização de trabalho autónomo em função da identificação das suas fragilidades e potencialidades.

Todavia, e apesar da ideia inicial ser a criação de um tempo para a realização de ficheiros semelhantes a fichas de trabalho, cujas respostas seriam registadas no caderno, foram introduzidas atividades lúdicas relacionadas com a leitura, a escrita, o cálculo mental e a geometria, que poderiam ser resolvidas individual ou cooperativamente (cf. Anexo AA).

De ressaltar que alguns destes ficheiros foram da autoria das professoras estagiárias. Contudo, a abordagem de novos conteúdos possibilitou a criação de novos ficheiros, com a ajuda dos alunos (Anexo BB). São exemplo, os cartões referentes ao género e ao número, inseridos na *Mesa do Português*, e os ficheiros relativos à abordagem dos pentaminós, que se baseavam na formação de figuras mediante a sua utilização, inseridos *Mesa da Matemática*.

Tomando em consideração que, o jogo é um “ instrumento de desenvolvimento” (Gomes, Queirós & Santana, 1995, p. 179), que “amplia e precisa os . . . conhecimentos [dos alunos]” (Liublinskaia, 1973, p.25), foi criado na sala um ambiente gratificante e atraente, levando o aluno a realizar-se e organizar o seu próprio pensamento. Consequentemente, o jogo permitiu um desenvolvimento integral dos alunos.

O caráter mais lúdico inerente à rotina “Os Nossos Ficheiros” colocou os alunos mais à vontade na sua realização. Isto porque, quando terminavam a atividade planeada, se juntavam em pares e em pequenos grupos, para realizar os ficheiros. Desta forma, é possível afirmar que esta rotina desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento da autonomia. A utilização desta metodologia de trabalho permitiu aos alunos solucionar as atividades através de discussão com os colegas com quem as estavam a realizar. Como tal, permitiu que os alunos se consciencializassem das suas capacidades., auxiliando-os a “ultrapassar bloqueios e . . . escolher estratégias pedagógicas adequadas” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 23).

Analisando ainda os benefícios da introdução desta rotina na sala de aula, é ainda de acrescentar que esta desempenhou um papel crucial ao nível da promoção da diferenciação pedagógica.

Assim sendo, ao longo da implementação do PI houve uma grande preocupação com a utilização de mecanismos de diferenciação pedagógica, sobretudo no que respeita ao aluno D.F. Com efeito, as professoras estagiárias tiveram em consideração que o trabalho deste aluno deveria ser o mais adaptado possível para que este fosse colocado numa posição de justiça perante os seus colegas.

Logo, é importante ter em consideração que os alunos aprendem melhor se a sua individualidade for respeitada, tomando como ponto de partida que todos apresentam características diferenciadas (Grave-Resendes & Soares, 2002). Como tal, é fundamental que o professor consiga garantir a progressão de todos os alunos.

Concretamente, no caso do aluno D.F., ainda na conceção do PI, na seleção dos objetivos a atingir durante o período de intervenção pedagógica e na seleção das estratégias a adotar, optou-se por definir objetivos e delineadr estratégias específicas, tendo em consideração as suas características individuais e os seus conhecimentos (cf. Anexo CC).

É de salientar que, as estratégias adotadas com este aluno permitiram que a evolução observada fosse mais eficaz do que a esperada. Assim sendo, recorrendo ao jogo “Loto das Palavras”, adaptado dos jogos presentes n’ “Os Nossos Ficheiros”, que consistia na realização da correspondência imagem-palavra, presente no Anexo DD, foi possível observar uma vontade de aprender que até então não havia sido diagnosticada no aluno.

Neste caso especificamente, o estímulo externo, sob a forma de apoio e incentivo dos colegas de turma em relação às suas descobertas e conquistas, foi um

ponto de partida para uma alteração da orientação da sua motivação. Tendo em consideração que, “na aprendizagem intervêm numerosos aspectos de tipo afectivo e relacional” (Solé, 2001, p. 31), foi fundamental para o desenvolvimento do autoconceito deste aluno, que ele se consciencializasse das suas capacidades.

Já que, ao nível da autonomia este aluno se apresentava com uma evolução inferior ao dos outros alunos, foi necessário o acompanhamento constante de uma das estagiárias em sala de aula. Contudo, a sua integração nas tarefas realizadas foi efetuada sempre que possível, e sempre que as atividades dinamizadas o permitissem. Para além disso, foi criada uma função, o “guardião do D.”, que consistia no acompanhamento do aluno durante a realização das tarefas, comunicando o que estava a ser realizado, de uma forma mais simplificada, promovendo situações em que o aluno D.F. fosse capaz de ultrapassar as suas dificuldades.

Assim sendo, para além da criação de equipas de tutoria durante a realização de trabalho cooperativo, também com a introdução desta função na sala de aula foi, novamente, criada uma dinâmica de tutorado. No entanto, quando inicialmente tal foi comunicado aos restantes alunos, estes não se mostraram muito colaborativos devido à personalidade do aluno.

No que se refere aos restantes alunos da turma, importa referenciar que a rotina “Os Nossos Ficheiros” foi o principal mecanismo de diferenciação pedagógica, já que esta não tinha apenas disponível um tempo na agenda semanal (cf. Anexo EE), era possível que os alunos realizassem as atividades que haviam selecionado assim que terminassem o trabalho estipulado para aquele período de tempo.

Apesar de ter sido uma decisão das professoras estagiárias a realização de um PIT coletivo, é possível afirmar, depois da intervenção, que teria sido benéfico para os alunos o preenchimento de um PIT, no qual o aluno fosse capaz de organizar, apoiar e, acima de tudo, regular o trabalho que havia realizado. Para tal, era necessária a introdução de um espaço de autoavaliação do trabalho realizado durante a semana.

Tendo em consideração que a escola tem como principal finalidade assegurar o desenvolvimento completo da criança, é fundamental que o professor seja capaz de integrar e articular as diferentes disciplinas do currículo. Deste modo, os alunos terão proporcionado um desenvolvimento integrado e harmoniosos “tanto nos domínios físico e intelectual como nos da psicologia, do psiquismo, do social, agindo globalmente sobre a globalidade do indivíduo” (Fontanel-Brassart & Rouquet, 1977, p. 19).

Desta forma, durante a intervenção pedagógica, foram dinamizadas atividades que promovessem a integração simultânea das várias disciplinas, sendo esse um dos princípios orientadores previsto no PI. É um caso específico de uma atividade multidisciplinar a dinamização do livro infantil “A Arca de Não É”, uma vez que permitiu o desenvolvimento de objetivos de Expressão Plástica, já que os alunos, tal como no livro, inventaram animais e procederam à sua ilustração (cf. Anexo FF), e de Português, sobretudo referentes à planificação de texto e construção de um texto narrativo, utilizando para tal a estrutura presente no Anexo GG. Para além disso, foram ainda realizadas atividades de Expressão e Compreensão do Oral, estando algumas intervenções dos alunos registadas no Anexo HH.

Outro exemplo bastante explícito da integração disciplinar, foi a construção de um livro com o reconto d’ “O Cuquedo” a colocar na biblioteca de sala. Para desencadear esta atividade, o livro “O Cuquedo” foi lido na rotina “Lanche com Histórias” e, posteriormente, foi segmentado o livro para que todos os alunos tivessem oportunidade de recontar uma parte da história (cf. Anexo II). Após correção, os alunos passaram o seu texto a limpo e ilustraram a sua parte da história, recorrendo a materiais diversificados, como é apresentado no Anexo JJ. Por fim, todos os produtos dos alunos foram reunidos, de forma a editar o livro “O Cuquedo” (cf. Anexo KK).

Qualquer um dos princípios acima referidos implicou a utilização, em sala de aula, de uma grande diversidade de metodologias, de forma a adequar, o mais possível, a prática pedagógica ao grupo-turma em questão. Logo, é necessário ter em consideração que o professor deverá “conhecer o estilo de aprendizagem dos [seus] alunos . . . [de forma a] adaptar o seu estilo de ensinar ao estilo de aprender dos alunos” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 24).

Embora as atividades inicialmente idealizadas estivessem o mais adaptadas possível aos alunos da turma, ao longo das semanas foi necessário efetuar alterações às agendas semanais inicialmente previstas, como é observável no Anexo LL. Estas adaptações surgiram do desenvolvimento das atividades com a turma ou com a introdução de atividades dinamizadas pela escola e/ou agrupamento de escolas, em que a turma era convidada a participar.

No que diz respeito à introdução das Expressões Artísticas e da Educação Física é de salientar que, do ponto de vista motivacional, a sua introdução na agenda semanal da turma, trouxe bastantes benefícios, uma vez que permitiram o

desenvolvimento de Competências Sociais, assim como consolidar alguns dos conteúdos abordados durante a semana, recorrendo ao jogo.

Tendo em consideração que uma turma é regida pelas especificidades de cada um dos alunos que a compõem, é necessário referir que as atividades inicialmente propostas para a abordagem da disciplina de Música, não foram totalmente aplicadas, visto que as mesmas perturbavam o aluno identificado com NEE, que demonstrou ansiedade e recusa em participar na atividade.

Ainda assim, foi realizado uma abordagem primária ao nível do trabalho de composição corporal e vocal de destrava línguas, género textual bastante presente durante o período de intervenção pedagógica, seja na rotina “O Bolso da Leitura”, seja na rotina “Ler, Mostrar e Contar”, ou mesmo nas atividades planificadas para abordagem da correspondência fonema-grafema.

Desta forma, não foi realizada, na sua totalidade, a unidade didática prevista para a disciplina de Música (Anexo MM), já que não foi possível terminar o processo de composição e realizar a divulgação das propostas dos alunos. Contudo, a dinamização de algumas atividades permitiu comprovar uma evolução.

A Educação Física, era das expressões a que mais suscitava interesse e entusiasmo nos alunos. Durante as aulas planificadas, pretendeu-se privilegiar a cooperação e entajuda entre os elementos da turma, competências nas quais foi registada uma evolução ao longo das semanas. Para além do exposto acima, é de salientar que as sessões de Educação Física estavam intimamente relacionadas com os conteúdos abordados durante a semana, a Português, Matemática ou Estudo do Meio, servindo, em alguns casos, para consolidar esses mesmos conteúdos, como se encontra exemplificado no Anexo NN.

Já no que respeita às sessões de Teatro, é de referir que a introdução de atividades desta natureza permitiu aos alunos desenvolver uma atitude diferente em relação ao outro e em relação a si mesmo. De forma a promover uma participação ativa nas sessões procurou aliar-se as sessões de Teatro às histórias lidas na rotina “Lanche com Histórias”, relacionando-as com a disciplina de Português (cf. Anexo OO).

A possibilidade de realização de atividades diferentes das até então propostas, teve um peso significativo na evolução dos alunos ao longo da intervenção. Isto é, a possibilidade de transpor todas as suas ideias da imaginação para a sessão de Teatro, conduziu a uma maior motivação relativamente à realização de tarefas relacionadas

com outras disciplinas. Também a cooperação beneficiou da realização destas sessões, uma vez que todas as aulas apresentam como pressuposto fundamental a realização de trabalho cooperativo.

Por último, a Expressão Plástica foi também trabalhada em articulação com as atividades de Português, sobretudo relacionados com livros lidos durante a intervenção. Contudo, foram também realizadas atividades que não se apresentavam diretamente relacionadas com outra disciplina. Serve, então, o Anexo PP para ilustrar o trabalho realizado ao nível desta disciplina.

De salientar que, foram utilizados, pela primeira vez, na sala de aula, materiais como barro ou pasta de papel, o que constituiu uma novidade para os alunos. Para além disso, foram introduzidas outras formas de pintar, como por exemplo as tintas caseiras, nas quais os alunos misturaram diversas especiarias com tinta ou até mesmo a utilização do chá para pintar as suas produções pictóricas.

Analisando agora a contribuição de cada uma das disciplinas para a consecução dos objetivos traçados no PI, importa destacar que a Expressão Plástica, Teatro e Música contribuíram para a concretização do PI – *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens* – visto que, as tarefas propostas permitiu aos alunos permitiram aos alunos expressar os seus sentimentos e emoções a nível artístico. Todavia, é necessário ter em conta que, todas as crianças são diferentes e que, a evolução em determinados alunos foi mais notória do que noutros. Isto traduziu-se numa motivação crescente para a partilha dos trabalhos realizados.

Analisando a disciplina de Português é perceptível que com a realização das atividades foram desenvolvidos os três objetivos previsto no PI – *Desenvolver a aprendizagem cooperativa; Desenvolver a autonomia em contexto escolar; Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens*.

Analisando detalhadamente, as tarefas propostas às crianças pressupunham trabalho a pares ou em pequenos grupos, o que permitia aos alunos o desenvolvimento do seu sentimento de eficácia pessoal, assim como o sentido de ajuda ao outro. São exemplos da perceção dos benefícios do trabalho cooperativo, a realização das fichas de correspondência fonema-grafema, presentes no Anexo QQ, nas quais os alunos se ajudavam mutuamente, sem necessitarem da aprovação constante do docente.

Para além disso, foi ainda realizada a atividade “Ditado Cooperativo”, que consistia na construção de uma palavra, lançada pela professora estagiária

dinamizadora da atividade (cf. Anexo RR). Desta forma, os alunos, divididos em grupos de cinco elementos, tinham de ser capazes de reproduzir a palavra, como se apresenta ilustrado no Anexo SS.

Ainda no que respeita ao desenvolvimento e consecução do objetivo do PI *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens*, é possível destacar que, como aliás foi referido anteriormente, as rotinas “Lanche com Histórias” e “O Bolso da Leitura” foram as principais promotoras do desenvolvimento da leitura enquanto forma de comunicação.

“O Bolso da Leitura” foi uma rotina criada com a finalidade de promover, nos alunos, o gosto pela leitura, aliando a este incremento as famílias. O envolvimento das famílias nas atividades escolares dos seus educandos permite que haja um contacto entre as aprendizagens realizadas na escola e as aprendizagens que os alunos realizam no ambiente exterior à escola (Davies, Marques & Silva, 1993).

Posto isto, foram colocados, na parede exterior e adjacente à sala de aula, cinco envelopes, cada um deles relativo a um género textual diferente, conforme está presente no Anexo TT, para que os alunos, com o apoio dos seus pais, retirassem um dos textos para lerem em casa, sempre que achassem oportuno.

Uma vez que a principal objetivo da leitura de textos é compreender o que neles está escrito, foi criado o “Passaporte de Leitor” (cf. Anexo UU) para que os alunos pudessem registar as leituras efetuadas, descrevendo informações relativas ao texto lido, como o título, o autor e a editora, e expressando a sua opinião relativamente ao que haviam lido mediante um desenho ou até mesmo mediante a redação de uma frase.

Tendo em consideração as fragilidades identificadas, ainda durante o período de observação, é de referir que a falta de interesse em relação à leitura foi a que mais suscitou o interesse das professoras estagiárias. Assim sendo, foi criada a rotina “Lanche com Histórias” para “motivar [os alunos] para . . . [a leitura e] favorecer o contacto com bons modelos de leitura (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 103).

O intuito fundamental desta rotina foi a criação, em sala de aula, de um momento dedicado à leitura por prazer, de forma a criar na criança motivação para a leitura, mediante o desejo de elas próprias serem leitoras (Neves & Martins, 2000). Contudo, o entusiasmo demonstrado pelas crianças levou a que a rotina fosse executada numa base diária, sendo lidos livros trazidos pelas professoras estagiárias ou até mesmo trazidos pelos próprios alunos.

Ainda no que ao desenvolvimento da comunicação oral dos alunos diz respeito, importa destacar a implementação de uma outra rotina em sala de aula, “Ler, Mostrar e Contar” que consistia na apresentação oral estruturada de um tema à escolha dos alunos. No entanto, e devido ao entusiasmo suscitado com a realização desta rotina, todos os alunos acabaram por realizar estas comunicações orais uma vez que foi criado o espaço “Novidades”, no qual os alunos podiam partilhar com os colegas uma novidade ou mostrar algo que fosse do seu agrado.

No que se refere à comunicação escrita, destaca-se que foram desenvolvidas as três etapas fundamentais do processo de escrita, a planificação, a textualização e a revisão de texto (Amor, 1993). De destacar que, para a planificação de texto foram criadas fichas orientadoras, presentes no Anexo VV, nas quais os alunos respondiam a quatro questões orientadoras – *Quando?*; *Quem?*; *Onde?*; *O quê?* – e, depois procediam à construção de pequenos textos utilizando as respostas dadas às questões anteriores.

No que à revisão de texto concerne, é de referir que a mesma apenas foi realizada em grande grupo, recorrendo a uma maqueta de revisão de texto (cf. Anexo WW), na qual estava, tanto registado o texto original, como reservado um espaço para o registo do texto reformulado pela turma.

De destacar que a revisão de texto realizada com maior eficácia remeteu para uma atividade realizada a pares, em que foram distribuídos cartões de indutores e os alunos tinham de contar oralmente a história que haviam construído. Após a realização da atividade e filmadas as intervenções dos alunos, as professoras estagiárias selecionaram uma das histórias realizadas e decidiram realizar uma revisão de texto, em grande grupo, como se encontra registado no Anexo XX.

Quanto à disciplina de Matemática, é possível destacar que esta, tal como a disciplina de Português, contribuiu para o desenvolvimento dos três objetivos enunciados no PI. Veja-se então que, todas as atividades propostas remetiam para uma execução a pares e autónoma com a finalidade de comunicar à turma as conclusões obtidas.

Com o desenvolvimento desta comunicação matemática na turma, foi possível aos alunos proceder à partilha de ideias e de raciocínios matemáticos, o que permitiu aos alunos uma maior organização e clarificação do seu próprio pensamento (Boavida *et al.*, 2008). Para além disso, com a realização de partilhas em grande grupo, os

alunos aperceberam-se que existe mais de uma forma para resolver um mesmo problema.

Posto isto, a utilização de uma metodologia baseada na discussão sobre diferentes estratégias de resolução, permite que “todos os alunos . . . [sintam] que podem dar alguma contribuição” (NCTM, 1994, p. 98). Desta forma, é tido em conta que a esta partilha resulta numa apropriação de “novas formas de pensar e de integrar a informação” (Fernandes, 1994, p. 60), tornando “a discussão de problemas . . . momentos ricos de aprendizagem”.

Para este desenvolvimento da comunicação matemática, contribuiu a realização da rotina “Detetive de Números” (cf. Anexo YY), que consistia na apresentação de operações aritméticas e resolução das mesmas, recorrendo a cálculo mental. Posto isto, foram reveladas também evoluções ao nível da realização de contagens e de estratégias de cálculo mental.

Para esta alteração da perceção dos alunos em relação à Matemática contribuiu o carácter lúdico, inventariado no Anexo ZZ o que potenciou o seu sucesso nas atividades, o que, conseqüentemente, contribuiu para o incremento do seu sentimento de eficácia pessoal.

Para além disso, com a realização desta rotina, os alunos foram capazes de regular as suas aprendizagens, baseando-se não só nos resultados da avaliação formativa (cf. Anexo AAA), mas também nas discussões realizadas em grande grupo, uma vez que se aperceberam dos seus erros e tentaram compreender de que forma é que os podiam evitar.

Ainda no que respeita aos conteúdos matemáticos, é de referir que a utilização de material manipulável contribuiu para o desenvolvimento do raciocínio matemático dos alunos, uma vez que permite uma transição gradual do concreto para o abstrato. Um desses exemplos foi a utilização de modelos de notas e de moedas para a introdução do subtópico matemático Dinheiro, sobretudo na introdução do conceito de troco e na realização de trocas entre moedas e notas de euro.

Por fim, e analisando agora a disciplina de Estudo do Meio, é possível afirmar que as atividades dinamizadas concorreram sobretudo para a consecução do objetivo do PI referente à comunicação.

Tendo em consideração que as atividades de Estudo do Meio estavam maioritariamente confinadas à realização de atividades práticas, é de destacar que as mesmas foram dinamizadas, sobretudo, pela professora, e não pelos alunos. Agora

realizando uma retrospectiva, seria fundamental a realização destas atividades por grupos de alunos, o que traria benefícios ao nível da autonomia e estimulação em relação às aprendizagens a realizar.

Desta forma, e tendo em consideração que a turma em que decorreu a intervenção é um 1.º ano de escolaridade, é assegurada uma transição lenta e gradual do pensamento concreto para o pensamento abstrato (Sá, 2009), permitindo aos alunos moldarem as suas representações, relacionando a sua imaginação com técnicas e procedimentos experimentais (Santos, 2002).

Sumariamente, parece-me essencial ressaltar que, a realização de atividades práticas em sala de aula é fundamental para o estabelecimento de inter-relações entre a escola e as experiências dos alunos (Pedrosa, 2001), permitindo que sejam eles próprios a estruturar e a regular as suas aprendizagens.

Para a realização destas atividades práticas foram elaborados protocolos experimentais (cf. Anexo BBB), nos quais as crianças registavam as suas conceções alternativas (antes da realização da atividade) e as suas ideias num período após a realização da atividade prática, confrontando para isso o que tinham apreendido da atividade com o pensavam que iria acontecer.

Ainda assim, é de assinalar que não foram promovidos extensos momentos de discussão na turma com o intuito de refletir um desenvolvimento das suas reflexões acerca da temática em estudo. Aliás, as discussões promovidas não permitiram que os alunos tomassem “responsabilidade pela sua própria aprendizagem” (Santos, 2002, p. 30), uma vez que se centraram fundamentalmente na figura do professor e não foram aprofundadas no sentido de refletir de forma eficaz acerca das observações realizadas. Apenas deste modo, os alunos poderiam sistematizar os conteúdos com base nas comunicações orais efetuadas pelos colegas, uma vez que a linguagem utilizada seria mais adequada, facilitando a sua compreensão e sistematização.

No que respeita aos constrangimentos deparados durante a prática, centram-se fundamentalmente na questão da organização e gestão do tempo. Destaca-se então que, a maior lacuna diagnosticada ao longo da prática pedagógica foi prever o tempo que os alunos necessitavam para a realização integral das atividades. Por isto mesmo, durante a prática foram sendo introduzidas estratégias que permitiram diminuir este mesmo constrangimento.

Em suma, é possível efetuar um balanço positivo das semanas de intervenção pedagógica, na medida em que, salvo algumas exceções, a nosso ver, em benefício

dos alunos, implementámos as rotinas que pretendíamos e procedemos a alterações metodológicas que foram bem aceites, tanto pelo grupo, como pela professora, que resolveu adotar algumas delas (como o “Lanche com Histórias” e o “Detetive de Números”), o que colaborou para o êxito do projeto elaborado.

## **6. ANÁLISE DE RESULTADOS: AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS**

A avaliação assume uma “das componentes fundamentais da prática pedagógica . . . [não podendo surgir dissociada] do processo de ensino/aprendizagem” (Pacheco, 1994, p. 11). Desta forma, importa ressaltar o papel fundamental que a mesma desempenha na regulação deste processo, já que permite ao docente fazer um levantamento dos conhecimentos adquiridos pelos alunos. Assim sendo, é possível ao professor ser capaz de analisar a sua própria prática educativa adequando-a o mais possível ao grupo-turma, sobretudo ao nível das estratégias utilizadas.

Nesta mesma linha de pensamento, o processo avaliativo apoia “o processo educativo . . . permitindo o reajustamento dos processos curriculares . . . , nomeadamente, quanto à seleção de metodologias e recursos” (Despacho Normativo n.º 6/2012).

Analisando o período de intervenção pedagógica, é possível ressaltar que, a modalidade de avaliação privilegiada foi a de avaliação formativa. Mediante a mesma, foi possível verificar a progressão dos alunos e a sua compreensão relativamente aos conteúdos abordados, dando informação concreta ao docente acerca da evolução de cada um. Esta informação de retorno permite ao aluno compreender quais as suas fragilidades, permitindo-lhe melhorar o seu desempenho (Clímaco, 2005).

Deste modo, é fundamental considerar que a avaliação não está somente relacionada com a atribuição de classificação aos conhecimentos adquiridos, é necessário englobar neste processo avaliativo os diferentes momentos que caracterizam o processo de ensino-aprendizagem (Leite, 2003).

Tendo em consideração que a intervenção realizada se regeu por um PI, foi necessário num período anterior, período de observação, a realização de uma avaliação diagnóstica dos alunos, a fim de perceber qual o seu ponto de partida para a aprendizagem. Para além do anteriormente referido, a diagnose dos alunos permitiu selecionar as estratégias a adotar com a turma e mecanismos de diferenciação pedagógica. Neste sentido, a avaliação formativa permitiu planificar e perceber a ação a desenvolver durante a prática pedagógica (Ferreira, 2007; Pacheco, 1994).

Ao longo do período de intervenção, os alunos foram avaliados utilizando procedimentos informais, como notas de campo tomadas pelas professoras

estagiárias, e procedimentos formais, como grelhas de registo de observações com uma estrutura semelhante às utilizadas na avaliação diagnóstica. Ainda de acrescentar que, com a finalidade de avaliar o trabalho dos alunos, foram também analisadas as suas produções. Apenas desta forma, foi possível avaliar a evolução dos alunos ao longo das seis semanas de intervenção.

De destacar que, as grelhas de registo das observações e dos desempenhos dos alunos foram, por vezes, preenchidas ao longo da realização das tarefas, para que a informação registada fosse a mais correta possível. Contudo, e devido à necessidade de acompanhamento, tanto ao aluno abrangido pelo PAPI, como aos restantes alunos, a estagiária que, não se encontrava a dinamizar as atividades, não conseguia preencher essas mesmas grelhas.

Porém, foram retiradas algumas notas de campo durante a realização das atividades e, no final das atividades letivas, sempre que possível, eram realizadas reflexões orais entre as professoras estagiárias e a professora cooperante. Estas, permitiam tornar possível ponderar, mais conscientemente, acerca do que havia sido observado, o que, muitas vezes, desencadeou a alteração das planificações elaboradas.

Ao realizar um balanço geral das aprendizagens realizadas, é possível afirmar que os alunos, na sua grande maioria, conseguiram atingir os objetivos estipulados em relação a cada disciplina lecionada (cf. Anexo CCC). Especificamente no que respeita ao aluno D.F., destaca-se que os objetivos inicialmente propostos no PI foram alcançados. Contudo, foi ao nível do Português que se registou uma maior evolução, como é possível observar no Anexo DDD.

Especificamente, no que diz respeito à disciplina de Português, é possível registar uma evolução gradual e bastante positiva, relativamente às competências de Leitura e de Escrita, como se pode aferir mediante a análise do Anexo EEE.

De destacar que a esta evolução está aliada a introdução de novas rotinas e atividades na sala de aula. Mais concretamente, para o desenvolvimento da Leitura contribuiu, em grande medida, a dinamização da rotina “Lanche com Histórias”, bem como a promoção da atividade “O Bolso da Leitura”. No que se refere à competência da Escrita, importa destacar que, a introdução da planificação de texto permitiu o desenvolvimento da estrutura textual, sobretudo no que se refere ao género narrativo.

No caso do aluno D.F. foi possível registar uma evolução significativa ao nível da Leitura. Explicitando, aquando da realização do período de observação, o aluno

não era capaz de ler palavras no entanto, durante o período de intervenção foi sendo notória uma crescente estimulação em relação à leitura e a leitura de cerca de vinte e quatro palavras utilizando, tanto correspondência fonema-grafema, como o reconhecimento global das palavras (cf. Anexo DDD).

Contudo, ao nível dos objetivos de Expressão Oral e Compreensão Oral - *Ouve os outros, Espera a sua vez para falar e Exprimir sentimentos, emoções, opiniões, provocados pela leitura de textos ou discursos ouvidos* –, a evolução registada não foi tão significativa, em relação a todos os alunos da turma. Apesar de terem sido promovidas diariamente discussões em grande grupo e criados espaços de desenvolvimento da comunicação oral, como o caso da rotina “Ler, Mostrar e Contar”, os alunos continuam a demonstrar dificuldades ao nível da importância de ouvir o outro e respeitar as suas intervenções.

Quanto à disciplina de Matemática, foi possível registar uma evolução positiva no que respeita ao desenvolvimento do Cálculo Mental, como é observável no Anexo GGG. Contudo, e apesar de ter sido identificado como uma potencialidade no PI, importa mencionar que, foram complexificadas as estratégias de adição por cálculo mental, ainda que tenham persistido dificuldades nas estratégias de subtração por cálculo mental, já que os alunos demonstraram lacunas ao nível das contagens regressivas (Anexo GGG). De ressaltar que, apenas se verificaram verdadeiros progressos a partir da terceira semana de intervenção pedagógica, quando passaram a ser realizadas discussões orais para partilha das estratégias utilizadas por cada um dos alunos.

Em relação ao aluno D.F., há que referir que foi realizado um progresso significativo ao nível das contagens progressivas (Anexo GGG), tendo sido ainda realizadas ainda algumas operações simples, recorrendo sempre a material manipulável para o auxiliar, como é o caso dos colares de contas e das palhinhas.

Todavia, é de assinalar que a evolução deste aluno foi menor, quando comparada com a evolução registada ao nível da disciplina de Português. Esta discrepância na evolução do aluno quando comparamos as duas disciplinas, prende-se sobretudo com a motivação que o aluno apresentava relativamente à aprendizagem das competências de Leitura e de Escrita. Assim sendo, o seu nível de concentração e de empenho era maior quando o trabalho desenvolvido se relacionava com estes conteúdos.

Retomando ainda a análise da disciplina de Matemática, no que concerne aos objetivos relacionados com a capacidade transversal Comunicação Matemática, estes não foram trabalhados de forma desejada. Visto que, durante a elaboração do PI, a comunicação matemática foi identificada como uma fragilidade, uma vez que os alunos não apresentam desenvolvidos conceitos matemáticos, o que afetava a comunicação das suas ideias (Anexo FFF). Teria então, sido benéfica a dinamização de atividades que apresentassem como principal finalidade *Discutir resultados matemáticos* e *Discutir ideias e processos matemáticos*, o que envolveria ativamente os alunos no processo de discussão, maximizando a comunicação entre todos (NCTM, 1994).

Ainda ao nível da Matemática, é possível afirmar que a maioria dos alunos apresentou dificuldades no desenvolvimento do objetivo *Resolver problemas envolvendo dinheiro* (Anexo FFF), colocando alguns entraves e dificuldades no desenvolvimento do subtópico matemático Dinheiro, sobretudo relativamente à introdução do conceito de troco, uma vez que não conseguiam compreender os cálculos necessários a esse raciocínio.

Na disciplina de Estudo do Meio, é possível concluir que, o trabalho realizado decorreu da melhor forma, o que se traduz em resultados bastante positivos, o que poderá ser analisado no Anexo HHH. De sublinhar que, as estratégias utilizadas durante a intervenção pedagógica permitiram aos alunos construir o seu conhecimento, através da experimentação, o que os motivou para o processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, importa referir que apenas um dos objetivos contemplados no PI, *Comparar alguns materiais segundo propriedades simples (forma, textura, cor, sabor, cheiro...)*, não foi desenvolvido durante o período de prática pedagógica, devido à necessidade de prolongar as atividades práticas referentes aos conteúdos abordados.

Em relação às Expressões Artísticas, de uma forma geral, o balanço é bastante positivo já que, a maior parte dos objetivos propostos no PI foram atingidos pelos alunos. Ainda de acrescentar que, a predisposição e o envolvimento das crianças nas atividades dinamizadas contribuiu para o seu bom funcionamento.

Concretamente, no que diz respeito à Expressão Plástica, é possível destacar que todos os objetivos selecionados, inicialmente, no PI foram alcançados (cf. Anexo III), além de ter sido introduzido um outro – *Modelar barro utilizando apenas as mãos*. É ainda de sublinhar que, a introdução de atividades diferentes das que eram

realizadas pelos mesmos, permitiu potenciar o interesse dos alunos pelas atividades que lhes estavam a ser propostas.

No que respeita ao Teatro, é possível afirmar que, foi a Expressão Artística em que foi registada uma maior evolução dos discentes. No início do período de intervenção, os alunos demonstravam dificuldades em executar as tarefas propostas, uma vez que nunca haviam explorado atividades similares. Contudo, ao longo da dinamização das sessões de Teatro, os alunos foram revelando um crescente interesse em relação às atividades (Anexo JJJ).

É ainda de salientar que, devido às dificuldades dos alunos demonstradas pelos alunos ao nível do desenvolvimento da competência de Expressão Oral, não foi possível cumprir todos os objetivos inicialmente estipulados para a disciplina de Teatro. Assim, as atividades planificadas acabaram por ser adaptadas à turma, retirando para tal, alguns dos objetivos delineados, nomeadamente *Cria, apresenta e comenta personagens, por sugestão de outrem, com recurso a diferentes indutores de personagem e Exprime opiniões pessoais, em situações de experimentação/comunicação.*

Por último, no que respeita à disciplina de Música, a sequência de atividades idealizada, composição de um destrava línguas, não foi concluída devido ao aluno autista, que não se sentia confortável com a agitação gerada ao longo das atividades de composição. Neste sentido, foram realizadas alterações às planificações, o que não permitiu uma abordagem concreta dos objetivos inicialmente estipulados (cf. Anexo KKK).

Relativamente à Expressão Físico-Motora, foram abordados todos os objetivos delineados (cf. Anexo LLL). No entanto, a aula relativa ao bloco Percursos na Natureza, presente no Anexo MMM, constituiu uma dificuldade para os alunos, já que estes não foram capazes de ler e interpretar o mapa fornecido.

Por fim, os objetivos relacionados com as Competências Sociais, foram sendo explorados de forma transversal no decorrer das atividades planificadas. Tendo então em consideração as observações realizadas, é possível afirmar que nos tópicos *Cumprimento das regras de funcionamento da sala de aula; Autonomia; Respeito pelos outros e por si próprio; Trabalho de forma cooperativa; Realização de atividades de forma responsável e Participação ativa na dinâmica da turma*, foi registada uma evolução positiva, como é possível analisar no Anexo NNN.

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

## 7. ANÁLISE DOS RESULTADOS: AVALIAÇÃO DO PLANO DE INTERVENÇÃO

Na conceção do PI foram identificadas as potencialidades e fragilidades da turma em que decorreria a intervenção pedagógica e definidos os objetivos que se pretendiam alcançar com a sua implementação - *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens*, *Desenvolver a autonomia em contexto escolar*, e *Desenvolver a aprendizagem cooperativa*. Para cada um dos objetivos acima enunciados, foram definidos um conjunto de indicadores de avaliação, de forma a avaliar, detalhadamente, a sua pertinência para o grupo em questão.

Para avaliar estes objetivos de uma forma eficaz, recorreu-se à observação direta dos comportamentos dos alunos, que foram registados em grelhas de observação, recorrendo a uma escala nominal descritiva. Para além disso, as professoras estagiárias sentiram necessidade de preencher um questionário semanal, por parte das estagiárias, que se encontra presente no Anexo OOO.

Analisando, agora, detalhadamente, os objetivos propostos no PI, é possível afirmar que, o objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens* foi parcialmente cumprido. No caso da disciplina de Português, foi notório que os alunos se aperceberam da importância da Leitura e da Escrita para o processo comunicativo. Para tal, contribuiu a alteração de estratégias conducentes à produção textual, uma vez que a oralidade passou a surgir antes do registo escrito.

Desta forma, foram levadas a cabo atividades de planificação de texto, na medida em que os alunos tinham de estruturar o seu pensamento e, posteriormente, construir um texto narrativo com as ideias lançadas na planificação de texto.

Contudo, foi com a construção de histórias em grande grupo, recorrendo a indutores (cf. Anexo PPP) e em atividades de revisão de texto que, se registou um maior empenho dos alunos, uma vez que os registos realizados eram significativos para o grupo. Todavia, foi com as revisões de texto em grande grupo que se registou uma evolução na expressão escrita, uma vez que a maioria de sugestões ou comentários remetia para os erros ortográficos que os colegas cometiam. Por este motivo, alguns dos alunos começaram a rever os seus textos, de modo a evitarem dar erros, que sucediam na sua maioria por distração. Ainda assim, foram registados progressos significativos ao nível da Leitura, como já foi referenciado atrás, mediante a

criação de rotinas em sala de aula, mas continuaram a ser registadas dificuldades em termos de partilha das suas produções com os colegas, assim como na partilha espontânea de sentimentos e emoções (cf. Anexo QQQ).

Já ao nível da disciplina de Matemática, foi notório que os alunos demonstraram mais facilidade no registo de ideias, processos e raciocínios matemáticos por escrito, do que oralmente, como é possível verificar no Anexo QQQ. Esta lacuna está intimamente relacionada com as fragilidades identificadas na disciplina de Português, ao nível da competência de Expressão Oral.

Em relação às Expressões Artísticas, importa referir que, grande parte da turma se tornou capaz de criar situações de comunicação verbal e não verbal, através do seu corpo ou voz, além de começar a ser capaz de expressar ideias e emoções relativamente ao que experienciava e observava (cf. Anexo QQQ). No entanto, e tal como já foi referido anteriormente, ao nível das Expressões Artísticas, os objetivos menos desenvolvidos dizem respeito à disciplina de Música.

No que diz respeito ao objetivo *Desenvolver a autonomia em contexto escolar*, identificou-se um progresso significativo na maioria dos alunos (cf. Anexo RRR). Importa destacar que esta evolução está intimamente relacionada com a introdução de tipologias de atividade diferentes das propostas pela professora cooperante. Desta forma, os alunos recorriam com maior frequência aos seus colegas de grupo para ultrapassar as suas dificuldades, ao invés de dependerem do auxílio do docente.

Neste âmbito, é possível compreender a ligação existente entre a autonomia e cooperação, conceitos associados a dois dos objetivos do PI. Contudo, apesar desta evolução significativa, o objetivo referente à autonomia não foi totalmente atingido. Um desses exemplos prende-se com o trabalho de projeto elaborado durante as seis semanas de intervenção, uma vez que foi necessário um apoio constante das professoras estagiárias para a seleção das questões-problema, para a realização da pesquisa e para a comunicação das suas conclusões ao grupo-turma.

Por fim, quanto ao objetivo *Desenvolver a aprendizagem cooperativa*, pode concluir-se, mediante análise do Anexo SSS que os alunos realizam progressos bastante significativos, quando comparado com a avaliação diagnóstica realizada no período de observação.

Tendo em consideração que, na maioria das atividades dinamizadas, a principal estratégia utilizada era o trabalho cooperativo, foi possível desenvolver nos

alunos a capacidade de respeitar a opinião dos colegas e saber colaborar com eles, para um fim comum – aprendizagem dos conteúdos lecionados.

Para além destes objetivos enunciados, era, ainda, transversal a promoção da motivação em contexto de sala de aula. Assim, no final do período de intervenção foi possível compreender de que forma o trabalho de projeto facilitou o desenvolvimento da motivação dos alunos para o processo de aprendizagem.

Analisando então, as grelhas de observação direta referentes ao empenho, à autonomia e aos comportamentos dos alunos nas tarefas realizadas em sala de aula (cf. Anexo TTT), é possível concluir que os alunos se empenham em relação às tarefas realizadas na sala de aula, sendo possível realizar uma ressalva no que respeita ao trabalho de projeto.

No que se refere à autonomia, é possível referir que, a introdução do trabalho de projeto na sala de aula possibilitou um maior desenvolvimento da autonomia, ainda que tenha sido alterada a dinâmica inicial. Neste sentido, à medida que os alunos foram pesquisando acerca dos seus temas investigativos, eram observadas melhorias ao nível da sua autonomia, já que o interesse relevado no seu trabalho permitia que estes melhorassem o seu autoconceito, o que se traduziu num incremento do seu sentimento de eficácia pessoal.

Ao nível do comportamento revelado pelos alunos na realização das tarefas, é de mencionar que, os comportamentos face aos colegas permitiram um desenvolvimento mais eficaz da sua autonomia. Para tal, contribuiu, também, a introdução de trabalho cooperativo na sala de aula, de qual é exemplo o Trabalho de Projeto.

Dado que, a motivação não admite compreensão mediante observação direta, foi necessária a aplicação de uma escala de motivação, como foi referido anteriormente.

Analisando, então, os resultados dessa mesma escala, presentes no Anexo UUU e Anexo VVV, é possível comprovar que a subescala **PD**, *Preferência por desafio vs. Preferência por trabalhos menos complicados*, admite que os alunos demonstram uma orientação mais intrínseca, o que pressupõe que os alunos inquiridos preferem ser desafiados pelo trabalho que lhes é proposto, ao invés de serem colocados perante trabalhos em que o grau de dificuldade seja reduzido.

Analisando ainda o mesmo Anexo UUU, mas tomando em consideração a subescala **Clnt**, *Curiosidade/Interesse vs. Agradar ao professor/Obtenção de boas*

*classificações*, e analisando também o Anexo VVV, é de ressaltar que, tal como na subescala anterior, a orientação da motivação dos alunos é, novamente mais intrínseca. Tal pressupõe que, os alunos demonstram interesse em trabalhar desde que, a finalidade das tarefas que lhes são propostas, seja satisfazer a sua curiosidade e o seu interesse, o que se opõe à execução de tarefas com vista à obtenção de boas classificações ou à satisfação do docente.

Voltando novamente à análise do Anexo UUU, e centrando a atenção na subescala **A**, *Autonomia vs. Dependência do professor*, e completando essa mesma informação com o Anexo VVV, é de salientar que, ao contrário das duas subescalas analisadas, previamente, os inquiridos manifestam uma orientação mais extrínseca. Isto é, o aluno recorre, com maior frequência, ao professor para que este o oriente na realização das tarefas, em vez de serem os próprios a resolver autonomamente as atividades que lhes são propostas.

No que respeita à análise da subescala **CInd**, *Considerações independentes vs. Necessidade de consideração do professor*, presente tanto no Anexo UUU, como no Anexo VVV, é possível afirmar que os alunos apresentam uma orientação mais extrínseca da motivação. Tal remete para o facto de o aluno estar dependente das considerações do professor em relação ao seu trabalho, ou seja, o aluno não é capaz de avaliar, autonomamente, o trabalho que realiza.

Por último, e observando criticamente os resultados subescala **CritI**, *Crítérios internos vs. Crítérios externos*, patente no Anexo UUU, e a sua análise estatística no Anexo VVV, é possível ressaltar a grande maioria dos alunos inquiridos apresenta uma orientação mais extrínseca da motivação. Tal permite concluir que os alunos dependem do *feedback* do professor para se aperceberem dos seus sucessos e fracassos nas aprendizagens realizadas.

Se, por outro lado, for realizada uma análise tendo em conta a individualidade das crianças inquiridas, é possível compreender que, todas as crianças possuem uma orientação intrínseca da motivação, como é possível comprovar com o Anexo WWW.

No entanto, ainda que os alunos B. P. e B. S. apresente uma equilibração entre as orientações da motivação, intrínseca e extrínseca, é na subescala *Curiosidade/Interesse vs. Agradar ao professor/Obtenção de boas classificações*, que há uma orientação mais intrínseca da sua motivação.

No que respeita a estes alunos, podemos concluir que poderá haver uma relação direta entre a autonomia, o empenho e o comportamento e a orientação

intrínseca da sua motivação. Contudo, o aluno B. P. não possui uma relação tão nítida, já que o seu comportamento face aos colegas não permite ter em consideração uma evolução ao nível do trabalho cooperativo.

Analisando os restantes alunos inquiridos é possível referir que as observações realizadas em relação ao seu empenho e autonomia e comportamento em sala de aula, não são ilustrativas da orientação da motivação de cada um deles.

Em suma, é possível afirmar que, apesar de a motivação ter sido desenvolvida, tendo como ponto de partida a metodologia de trabalho de projeto, que permite o desenvolvimento do autoconceito dos alunos, a sua autonomia e o desenvolvimento de um sistema de aprendizagem autorregulada, a orientação da motivação dos alunos continua a ser extrínseca. Todavia é, já notória uma maior equilibração entre as duas orientações, já que o intervalo entre as duas é no máximo de sete unidades.

Ainda assim, o aluno I. A. apresenta uma motivação nitidamente extrínseca, estando muito dependente da professora cooperante para a realização e manutenção da motivação ao longo da realização das tarefas propostas.

Apesar de todas as atividades inicialmente planificadas, aquando da execução do PI terem como finalidade desenvolver os objetivos formulados e selecionados, houve necessidade de, ao longo das semanas de intervenção, realizar reformulações.

Para começar, como já foi referido, não se abordaram todos os conteúdos de Estudo do Meio, uma vez que houve necessidade de consolidar os conteúdos que haviam sido abordados anteriormente.

Se por um lado, numas disciplinas foi crucial a diminuição dos objetivos selecionados, noutras, como é o caso da Expressão Plástica, foi introduzido um novo objetivo – *Modelar barro utilizando apenas as mãos*. A introdução deste objetivo é contextualizada com a visita de um oleiro à escola e com a demonstração de interesse, por parte dos alunos, em trabalhar o barro.

Ao nível da Matemática, e decorrente de diretrizes do agrupamento de escolas e em virtude da realização de fichas de avaliação sumativa, foi necessária a introdução do algoritmo no que se refere à adição.

No que respeita ao trabalho de projeto, foi necessária a realização de alterações sobretudo no que se refere à dinâmica idealizada. Estas reformulações decorreram da idade dos alunos, uma vez que não eram capazes de executar a pesquisa de forma autónoma. Neste sentido, houve necessidade de cada grupo ter um apoio constante de uma das professoras estagiárias. Assim, enquanto um grupo

realizava o seu projeto, os restantes alunos executavam outras atividades, como a rotina “Os Nossos Ficheiros”.

Também a Assembleia de Turma sofreu alterações em relação ao inicialmente delineado no PI. Contudo, e apesar de não ter sido reservado um momento semanal para a realização de uma discussão mais alargada das situações ocorridas, depois dos intervalos era reservado um momento para os alunos comunicarem à restante turma o que havia sucedido de forma a resolver, de imediato, o problema. De referir que, à medida que o período de intervenção foi decorrendo o volume de ocorrências foi diminuindo.

No que concerne ao aluno D. F., ainda que aquando da execução do PI tenha sido estruturado um trabalho equilibrado no que se refere às disciplinas de Português e de Matemática, acabou por ser desenvolvido um trabalho mais sistemático ao nível da disciplina de Português. Contudo, foram também abordados conteúdos matemáticos sobretudo no que se refere aos tópicos Números e Operações e Organização e Tratamento de Dados.

## CONCLUSÕES FINAIS

Tendo em conta que a supervisão da prática pedagógica é reconhecida como fundamental na articulação entre a componente teórica e prática, promovendo a reflexividade em relação ao futuro profissional, incentivando o processo de aprender a ser professor, mediante o desenvolvimento da autonomia profissional (Oliveira-Formosinho, 2002), é, realmente, importante que sejam proporcionados momentos que permitam este contacto direto com a realidade educativa.

Assim, importa referir que a intervenção permite compreender a relação estabelecida entre a teoria apreendida e a sua aplicação concreta em contexto de prática educativa. Não obstante, esta transição é gradual, daí que seja necessário um acompanhamento regular. É nesta linha de pensamento que se revela proveitosa a ação do supervisor, uma vez que este fomenta a reflexão e aprendizagem, mediante reorganização do pensamento e da ação educativa (Alarcão & Tavares, 2003).

Neste sentido, é criada a figura do professor reflexivo que se mostra capaz de realizar uma “*reflexão sobre a acção* e (...) [uma] *reflexão sobre a reflexão na acção*” (Mestre, 2002, p. 83) de cariz contínuo e orientado. Desta forma, e tendo por base os princípios que orientam a prática educativa é necessário ter em conta que, é otimizado o processo de desenvolvimento mediante uma compreensão eficaz das experiências através de diferentes perspetivas, considerando-se alternativas adequadas, assumindo-se como finalidade a evolução pedagógica e pessoal (Mestre, 2002).

De acrescentar que, para tal destaque um aspeto facilitador, a realização do estágio a pares. Esta modalidade de trabalho cooperativo proporciona momentos de reflexão partilhada, orientada e contínua (Mestre, 2002) e uma atitude questionadora (Alarcão & Tavares, 2003) face ao que ocorre na sala de aula. Assim, com um par de estágio foi-me possível analisar não só o comportamento dos alunos dentro da sala de aula, mas também a minha própria posição face ao processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, o período de intervenção é caracterizado e regido por uma série de modificações, tanto ao nível das planificações diárias realizadas, como ao nível da seleção das estratégias a adotar em sala de aula. Tal remete para a capacidade de adaptação do professor, já que este deve ser consciente e flexível nas suas escolhas, tendo em mente que as atividades têm e devem considerar os conhecimentos que as

crianças já possuem, para que as aprendizagens realizadas sejam significativas e ativas (Organização Curricular e Programas, 2004).

Consequentemente, destaca-se que o currículo oficial não é o suficiente para ensinar os alunos, uma vez que a elaboração de um PI é o ponto de partida para uma aquisição eficaz de conteúdos e desenvolvimento de competências, já que as atividades dinamizadas e as estratégias pedagógicas utilizadas são adequadas, respeitando os interesses e ritmos de aprendizagem dos alunos.

Neste sentido, importa referir que as crianças possuem já uma “«vontade de aprender» inerente” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 239) que é, muitas vezes, traduzida pela curiosidade que relevam pelo mundo que as rodeia. Foi nesta perspetiva que foi desenvolvido um trabalho de promoção da motivação na sala de aula, mediante a realização de atividades com temáticas e tipologias que se revelassem, para além de educativas, lúdicas para os alunos, criando neles uma “disponibilidade para aprender” (Solé, 2001, p. 31).

Embora o processo de ensino seja maioritariamente centrado no aluno, cabe ao professor perceber que tal como aprender é um processo, também “aprender a ensinar é um processo de desenvolvimento” (Arends, 2008, p. 28).

Na sequência deste desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, é importante destacar que, ter realizado a prática educativa num contexto em que estavam inseridos alunos com NEE e com alunos que necessitavam de maior apoio durante a realização das atividades foi bastante enriquecedor. Este contacto permitiu-me compreender e equacionar “vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos” (Niza, 2012, p. 228), mediante a seleção de “métodos e estratégias de aprendizagem e de ensino dos alunos de uma maneira mais adequada às necessidades desses” (Niza, 2012, p. 229).

Tendo então em consideração que é necessário criar, na sala de aula “condições efectivas para que todos os alunos aprendam”, o que implicou a “utilização de estratégias de diferenciação” (Santana 2000, p. 30), permanece a dúvida se a diferenciação pedagógica aplicada na turma foi suficiente.

Assim sendo, poderiam ter sido criados, com mais frequência, pares assimétricos, uma estratégia pedagógica para proporcionar aos alunos com NEE a oportunidade de aprender com colegas mais competentes do ponto de vista dos conteúdos, (Santana, 2003), como aliás foi já referido. Deste modo, teria sido adotada a técnica *Peer Assisted Learning Strategy* (PALS), que se baseia nas interações entre

os pares fomentando, para além do desenvolvimento cognitivo, a cooperação entre os alunos (Martins, 2009).

No que à introdução destas novas estratégias se refere levanta-se uma outra questão, relacionada com uma das fragilidades diagnosticadas aquando da diagnose da turma, realizada durante o período de observação. Este dilema relaciona-se com a concessão de autonomia aos alunos: *Até que ponto deve ser atribuída autonomia aos alunos na realização das tarefas e, conseqüentemente, na aquisição de conteúdos, numa turma em que a mesma não é desenvolvida?*

De acordo com o prescrito anteriormente, foram promovidos, em sala de aula, momentos e atividades desencadeadoras de processos de autonomia, criando hábitos de sala de aula com vista ao desenvolvimento de um trabalho mais significativo do ponto de vista da aprendizagem.

Por outro lado, este objetivo não foi totalmente conseguido, uma vez que a concessão de autonomia não remete apenas para aprendizagens significativas, relaciona-se também com a diferenciação pedagógica dos alunos. Isto é, ao realizar trabalho autónomo, o aluno pode escolher quais as atividades que mais se adequam às suas necessidades no momento. Por conseguinte, não foi totalmente conseguida uma equilibração do ponto de partida dos alunos face à aprendizagem, uniformizando o nível de desempenho da turma.

Sucintamente, ao analisar a prática educativa ocorrida, e tendo em conta que à partida o ano de escolaridade se afigurava como um entrave, visto que o contacto com crianças desta idade havia sido reduzido, foram colocadas algumas questões – *Como é que é possível ensinar crianças a ler? Como é que o processo de ensino-aprendizagem é gerido com crianças do 1.º ano de escolaridade? Qual o ponto de equilíbrio entre o papel dos alunos e o papel do professor na sala de aula?* – apercebi-me que a conceção que tinha acerca dos alunos do 1.º ano de escolaridade nada se relacionava com a realidade.

Ainda no que à evolução na formação enquanto futura docente diz respeito, importa destacar que, os contactos proporcionados com a prática educativa permitiu não só vivenciar todo o processo inerente à planificação, execução das atividades e avaliação do desempenho dos alunos nas mesmas, recorrendo a modalidades de avaliação formativa e sumativa. Mas também, tornou possível uma maior consciencialização ao nível da gestão do tempo, dos conteúdos, e sobretudo ao nível da necessidade de diferenciar pedagogicamente na sala de aula.

Apesar de ser um ponto crítico na ação pedagógica de todos os docentes, penso que é fulcral permitir que todos os alunos aprendam e, sobretudo, sejam capazes de atribuir sentido às aprendizagens realizadas. Ainda de acrescentar que, a diferenciação pedagógica é algo que se atinge e se desenvolve plenamente durante a prática pedagógica.

No que se refere às expectativas pessoais em relação ao futuro como professora, o percurso não deve ser realizado individualmente, uma vez que é fundamental que sejam partilhadas experiências e vivências coletivamente, pois “construir as competências individuais . . . é . . . participar numa caminhada colectiva” (Perrenoud, 1997). Contudo, a principal ansiedade é poder vivenciar todos os dias o processo de desenvolvimento intelectual e pessoal dos alunos, proporcionando-lhes o melhor ambiente e as melhores ferramentas.

Assim sendo, é necessário ter em conta que o professor é o eterno estudante, é necessário que haja um processo de renovação e de reflexão constante, que permita espelhar o seu sucesso no sucesso dos seus alunos.

## REFERÊNCIAS

- Afonso, J. A. & Leal, I. P. (2009). Escala de Motivação: Adaptação e Validação da Motivation Scale (M.S.) de Rempel, Holmes & Zanna. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 10 (2), 249-266.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspectiva de Desenvolvimento da Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Amor, E. (1993). *Didáctica do português: fundamentos e metodologia*. Lisboa: Texto Editores.
- Balancho, M. & Coelho, F. (2001). *Motivar os alunos – Criatividade na relação pedagógica: Conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Berbel, N. (2011). As Metodologias Ativas e a Promoção da Autonomia de Estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 32(1): 25-40.
- Boavida, A., Paiva, A., Cebola, G., Vale, I. & Pimentel, T. (2008). *A Experiência Matemática no Ensino Básico – Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.
- Boekaerts, M. (2002). Motivation to Learn. *International Academy of Education. Educational Practices*, 10, 1-26.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação : uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brophy, J. (1991). I know I can do this. *American Journal of Community Psychology*, 19 (3), 371-377.
- Bruner, J. (1977). *O processo da educação*. Lisboa. Edições 70.
- Bzuneck, J. (2004). A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In E. Boruchovitch & J. Bzuneck (Eds.), *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. (pp. 9-36). Petrópolis: Vozes.
- Cameron, J. R. (2001). Negative effects of reward on intrinsic motivation - A limited phenomenon. *Review of Educational Research*, 71, 29-42.

- Clímaco, M. (2005). *Avaliação de Sistemas em Educação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Coleman, B. & McNeese, M. N. (2009). From Home to School: The Relationship Among Parental Involvement, Student Motivation, and Academic Achievement. *The International Journal of Learning*, 16 (7), 459-470.
- Costa, J. (2001). *Auto-regulação da aprendizagem: Para uma caracterização multidimensional do desempenho académico* (Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade de Coimbra, Coimbra).
- Cunha, C. B. (2012). *A pedagogia da autonomia num contexto de diferenciação pedagógica* (Dissertação de mestrado, Instituto de Educação – Universidade do Minho, Braga). Consultada em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/24140>.
- Davies, D., Marques, R., & Silva, P. (1993). *Os Professores e as Famílias - a colaboração possível*. Lisboa: Livros Horizonte
- deCharms, R. (1984). Motivational enhancement in educational settings. In R. Ames & C. Ames (Eds). *Research on Motivation in Education: Student Motivation* (pp. 275-310). New York: Academic Press.
- Deci, E. & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185.
- Deci, E. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Demierbe, C. & Malaise, S. (s.d.). *La motivation scolaire -Comprendre la motivation pour la favorise*. Consultado a 21 de março de 2014, em [http://portail.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesetr/methodo/recherches/recherches\\_en\\_cours/Documents/121011\\_La-motivation-scolaire.pdf](http://portail.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesetr/methodo/recherches/recherches_en_cours/Documents/121011_La-motivation-scolaire.pdf).
- Despacho normativo n.º 6/2012 de 10 de Abril. *Diário da República n.º 71 – 2.ª Série*. Gabinete da Secretária de Estado do Ensino Básico e Secundário. Lisboa.
- Dewey, J. (1992). O sentido do projecto. In E. Leite et al., *Trabalho de Projecto*, 2. *Leituras comentadas* (pp. 15-17). Porto: Edições Afrontamento.

- Fernandes, D. M. (1994). *Educação Matemática no 1.o Ciclo do Ensino Básico – aspectos inovadores*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, C. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, M. M. (2008). Métodos Quantitativos e Métodos Qualitativos. In H. Carmo (Ed.) & Ferreira, M.M., *Metodologia de investigação: guia para auto-aprendizagem* (pp. 191 – 204). Lisboa: Universidade Aberta.
- Fierro, A. (1996). Personalidade e aprendizagem no contexton escolar. In C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (Org.), *Desenvolvimento psicológico e educação – Psicologia da Educação* (Vol. II, pp. 154-160). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fontaine, A. (1990). Motivação e realização escolar. In B. Campos, *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Fontanel-Brassart, S., & Rouquet, A. (1977). *A Educação Artística na acção educativa*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Fontes, A. & Freio, O. (2004). *Vygotsky e a aprendizagem cooperativa: uma forma de aprender melhor*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Gâmbua, R. (2011). Pedagogia-em-Participação: Trabalho de Projeto. In J. Oliveira-Formosinho. *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação*. (pp. 49 – 81). Porto: Porto Editora.
- Gomes, P., Queirós, P & Santana, P. (1995). Jogos do Recreio Escolar, Estereótipos Femininos e Masculinos. In *Horizonte*, 65, pp. 179-182.
- Grave-Resendes, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Hadji, C. (2012). L' apprentissage autorégulé (SRL), comme réalité et comme idéal. In C. Hadji (Ed.), *Comment impliquer l'élève dans ses apprentissages, L'autorégulation, une voie pour la réussite scolaire*. (pp. 83- 97). Issy-les-Moulineaux: ESF Editeur.
- Hadji, C. (2012). L'autoévaluation, comme temps fort de l'autorégulation. In C. Hadji (Ed.), *Comment impliquer l'élève dans ses apprentissages, L'autorégulation, une voie pour la réussite scolaire*. (pp. 116-127). Issy-les-Moulineaux: ESF Editeur.

- Harter, S. (1992). The relationship between perceived competence, affect and motivation within the classroom – Process and patterns of change. In A. K. Boggiano & T. Pittman (Eds.). *Achievement and Motivation* (pp. 77-114). London: Cambridge University Press.
- Jesus, S. (2004). *Psicologia da educação*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Katz, L. & Chard, S. (2009). *A Abordagem por Projectos na Educação de Infância* (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leite, T. (2005). Diferenciação curricular e necessidades educativas especiais. In I. Sim-Sim (Ed.), *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da criança ou da escola?* (pp. 9 – 25). Lisboa: Texto Editores.
- Lepper, M. & Hodell, M (1989). Introduction. In R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in Education – Goals and cognitions*. (pp. 73-105). California: Academic Press.
- Liublinskaia, A., (1973). O desenvolvimento da criança através do jogo. In A. Liublinskaia, *O desenvolvimento psíquico da criança* (pp. 25-56). Lisboa: Editorial Estampa.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.
- Many, E. & Guimarães, S. (2006). *A Metodologia de Trabalho de Projecto*. Lisboa: Areal Editores.
- Marcelino, C. (2008). *Métodos de iniciação à leitura: concepções e práticas de professores*.(Dissertação de mestrado, Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho, Braga). Consultada em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8905>.
- Marchiore, L. (2008). *Motivação para aprender e barreiras à criatividade em alunos do ensino médio* (Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Brasília, Brasília). Consultada em [http://www.bdttd.ucb.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=992](http://www.bdttd.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=992).

- Masson, J. (2011). *Buts d'accomplissement, Sentiment d'efficacité personnelle et intérêt: Quels impacts sur les résultats scolaires des élèves d'école primaire?* (Dissertação de Doutoramento, Université Paris Ouest Nanterre La Défense, Paris). Consultada em <http://bdr.u-paris10.fr/theses/internet/2011PA100149.pdf>.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- Mendes, A. (2005). *De pequenino se motiva o menino: motivação para a aprendizagem no 1º ano do ensino básico* (Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada – ISPA, Lisboa). Consultada em <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/684>.
- Mestre, M. J. (2002). *Avaliação num contexto de supervisão*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Moraes, C. R. & Varela, S. (2007). Motivação do Aluno Durante o Processo de Ensino-Aprendizagem. *Revista Eletrônica de Educação*, 1, 1-15.
- NCTM (1994). *Normas Profissionais para o Ensino da Matemática* (Tradução da APM). Lisboa: APM.
- Neves, M. C. & Martins, M. A. (2000). *Descobrendo a Linguagem Escrita*. Lisboa: Livraria Escolar Editora.
- Niza, S. (2012). *Sérgio Niza – Escritos sobre educação*. Lisboa: Tinta-da-china.
- Oliveira, J. (1999). *Psicologia da educação: Escola, aluno – aprendizagem*. Lisboa: Editorial Presença.
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). *A supervisão na formação de professores I. Da sala à escola*. Porto: Porto Editora.
- Organização Curricular e Programas. Ensino Básico - 1.º Ciclo*. (2004). Mem Martins: Departamento da Educação Básica - Ministério da Educação.
- Pacheco, J. A. (1994). *A avaliação dos alunos na perspectiva da reforma. Propostas de trabalho*. Porto: Porto Editora.
- Pedrosa, M. A. (2001). Ensino das Ciências e Trabalhos Práticos – (Re)Conceptualizar...In A. Veríssimo, A. Pedrosa & R. Ribeiro, *(Re)Pensar o*

- Ensino das Ciências* (pp. 19 – 33). Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.
- Pereira, A. (2013). Motivação na Aprendizagem e no Ensino. In F. Veiga (Coord.), *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação. Envolvimento dos Alunos na Escola*. (pp. 445-493). Lisboa: Climepsi Editora.
- Pereira, M. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Revista Educación*, 34(1), 31-53.
- Perrenoud, P. (1997). Conceber e desenvolver dispositivos de diferenciação à volta das competências. *L'Éducateur Magazine*.
- Piaget, J. (1983). *Seis Estudos de Psicologia* (9.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Pintrich, P. & DeGroot, E. (1990). Motivation and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology* 82(1), 33-40.
- Ponte, J. P. & Serrazina, L. (2000). *Didática da Matemática do 1o Ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Reis, R. (2003). *Educação pela Arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, F. (2011). Motivação e aprendizagem em contexto escolar. *Profforma*, 3, 1-5.
- Rosário, P., Mourão R., Salgado, A. I. G., Rodrigues, Â., Silva, C. S. T., Marques, C., ... Hernández-Pina, F. (2006). Trabalhar e estudar sobre a lente dos processos e estratégias de auto-regulação da aprendizagem. *Psicologia, Educação e Cultura*, X(1), 77-88.
- Ryan, R. & Deci, E. (2008). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sá, J. (2009). *Manipulação e Controlo de Variáveis no Ensino Experimental das Ciências no 1.º ciclo: algumas reflexões fundamentadas na investigação*. Consultado a 19 12 de junho de 2014, em <http://pt.scribd.com/doc/72934789/Ensino-Experimental-das-Ciencias-no-1%C2%BA-Ciclo-Controlo-Variaveis>.
- Santana, I. (2000). Práticas Pedagógicas diferenciadas. *Escola Moderna*, pp. 30-33.

- Santana, I. (2003). A Construção Social da Aprendizagem da Escrita. *Escola Moderna*, n.º 19, pp. 6-17.
- Santos, M. (2002). *Trabalho Experimental no Ensino das Ciências*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional - Ministério da Educação.
- Schunk, D. H. (2004). *Learning theories: An educational perspective* (4ª ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Sim-Sim, I & Santos, M. (2006). O Ensino Inicial da Leitura. In I. Sim-Sim (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. (pp. 139-170). Porto: Edições ASA.
- Soares, M. A. (2003). *Como Motivar para a Leitura*. Lisboa: Editorial Presença.
- Solé, I. (2001). Disponibilidade para a aprendizagem e sentido de aprendizagem. In C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, & A. Zabala, *O construtivismo na sala de aula - novas perspectivas para a acção pedagógica* (pp. 28-53). Porto: ASA Editores.
- Sousa, M. J. & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor - Edições de Ciências Sociais e Política e Contemporânea.
- Sousa, O. C. (2008). Desenvolvimento da competência narrativa. In O. C. Sousa, & A. Cardoso, *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa* (pp. 13-52). Lisboa: CIED-Eselx.
- Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional*. McGraw Hill.
- Stipek, D. & Ryan, R. (1977). Economically disadvantaged preschoolers: Ready to learn but further to go. *Developmental Psychology*, 33(4), 711-723.
- Stipek, D. & Ryan, R. (1997). Economically disadvantaged preschoolers: Ready to learn but further to go. *Developmental Psychology*, 33(4), 711-723.
- Stipek, D. (1998). *Motivation to learn – From theory to practice*. USA: Allyn and Bacon.
- Teberosky, A. & Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista*. Porto Alegre: Artmed.
- Tonucci, F. (1986). Contributos para a definição de um modelo educativo: da escola transmissiva à escola construtiva. *Análise Psicológica*, pp. 169-178.

## **ANEXOS**

## Anexo A. Entrevista à orientadora cooperante.

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

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

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

eles vão trazendo para a sala de aula. Assim, cada professor tem liberdade para realizar as adaptações que ache necessárias, de forma a adaptar os conteúdos da melhor forma possível aos alunos de uma determinada turma.

A Matemática e a Português está a ser seguida a planificação inicialmente realizada, ainda que a Português estejamos um pouco à frente do que era expectado para esta altura do ano.

- **Como realiza a organização do espaço e do tempo?**

No início do ano, organizei a sala de aula com alguns cantinhos, como o do computador onde eles tinham acesso a jogos educativos, e o cantinho da biblioteca, utilizado para a promoção da leitura, mas que acabei por deixar um pouco de parte.

No final da sala temos a “mesa diferente” que é utilizada, por exemplo, para atividades de Expressão Plástica e construções em plasticina.

A organização da sala vai sendo alterada de acordo com as atividades que tenho programadas, mas por norma organizo-a em U, por me facilitar a visibilidade perante os alunos, mas também porque penso ser a melhor para o desenvolvimento da comunicação entre eles.

O tempo é organizado ao nível do agrupamento quando são realizados os horários em que são distribuídos os diferentes tempos letivos. Por norma, o horário que está estabelecido é cumprido, no entanto, e como têm observado, podem ser realizadas pequenas alterações.

- **Quais são os tipos de tarefas colocadas aos alunos?**

As tarefas que proponho aos alunos são tanto realizadas por mim, como retiradas de manuais escolares que considero mais adequados à turma.

Recorro também a atividades que os envolva de uma forma mais ativa.

- **Quais são os instrumentos de trabalho/tipo de materiais mais utilizados pelos alunos na sala de aula?**

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

**Fonte:** Elaborado de Ana Marques e Andreia Ramos, no ano letivo 2012/2013.

## Anexo B. Caracterização socioeducativa dos alunos.

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

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

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

									<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plano Educativo Individual (PEI) com ligeiras adaptações.</li> <li>- Frequência de turma de ensino regular a tempo inteiro, com acompanhamento de uma professora de Ensino Especial às 3.ª e à 5.ª feiras.</li> <li>- Possibilidade de Terapia da Fala às 4.ª e 6.ª feiras.</li> </ul>
S. B.	6	F	--	Licenciatura	Médico generalista	Licenciatura	-	SI	
T. A.	6	M	Diretor de vendas e marketing	Licenciatura	Contabilista, auditor, revisor oficial de contas e similares	Licenciatura	-	2	
B.S.	6	F	SI	SI	SI	SI	-		

**Fonte:** Plano de Intervenção elaborado por Ana Marques e Inês Bruno, no ano letivo 2013/2014.

**Legenda:**

SI – Sem informação

## **Anexo C. Relatório do aluno R. F. com Atraso de Desenvolvimento Global e Perturbação da Comunicação e da Relação (Autismo).**

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

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

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

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

## **Anexo D. Síntese descritiva do Aluno D.F. para a formulação de um Plano de Apoio Pedagógico Individualizado (PAPI).**

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

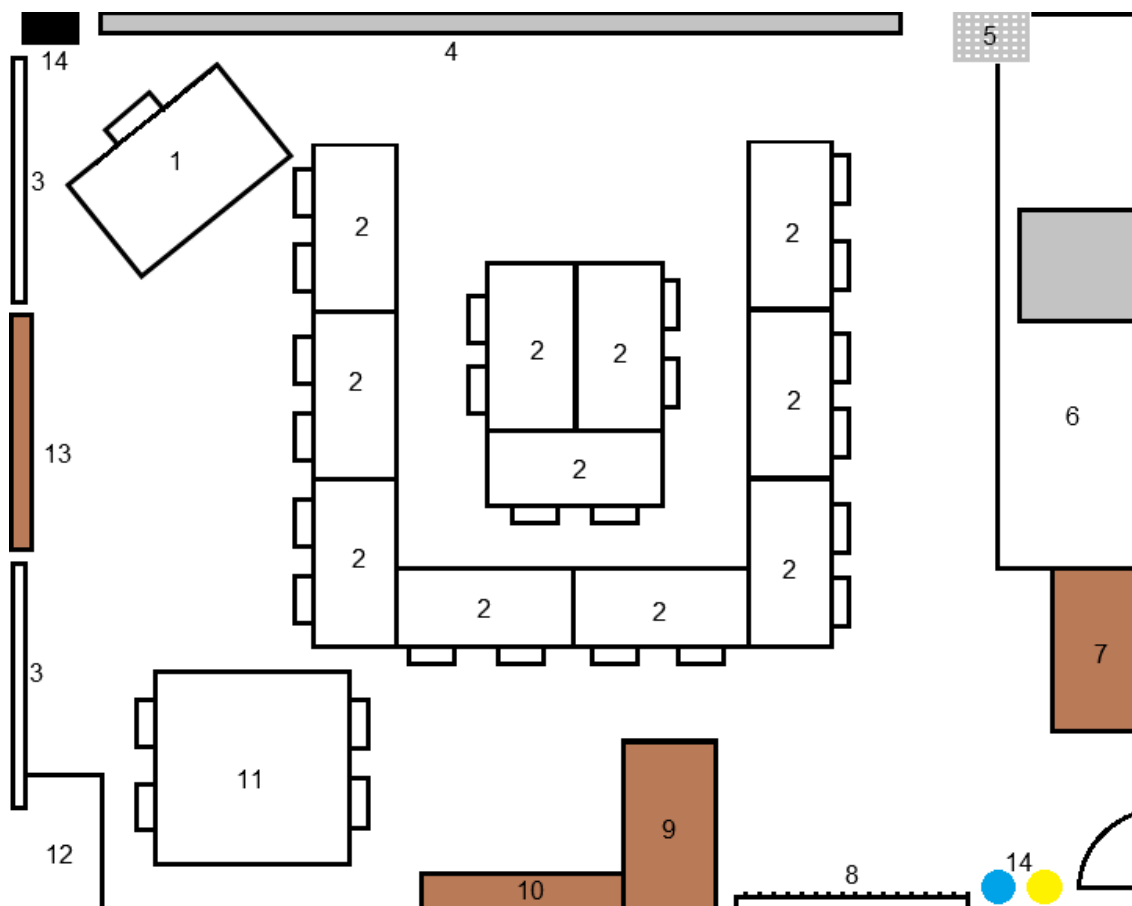
O aluno está bem integrado na turma, tendo estabelecido boa relação com a comunidade escolar.

O aluno revela dificuldades:

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

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

**Anexo E. Planta de sala de aula, organizada em “U” adotada pela orientadora cooperante.**



*Figura E1. Planta da sala de aula organizada em “U”.*

**Fonte:** Plano de Intervenção elaborado por Ana Marques e Inês Bruno, no ano letivo 2013/2014.

**Legenda:**

- 1 – Secretária da Professora
- 2 - Mesas de Trabalho dos Alunos
- 3 – Janelas
- 4 – Quadro
- 5 – Gaiola do periquito
- 6 – Bancada com lava-loiça
- 7 – Armário

- 8 – Cabides
- 9 – Biblioteca de Sala
- 10 – Armário de arrumação de dossiês dos alunos
- 11 – Mesa de trabalhos manuais
- 12 – Computador
- 13 – Placar com cartazes
- 14 – Caixotes do lixo

## Anexo F. Produtos dos alunos afixados na sala de aula.



Figura F1. Cartas aos correspondentes de outra turma do 1.º ano.



Figura F2. Cartaz relativo às descobertas realizadas pelos alunos na realização de uma atividade sobre os pentaminós.

## Anexo G. Recursos e materiais expostos na sala de aula.



Figura G1. Materiais didáticos de Português e Matemática expostos na sala de aula.



Figura G2. Materiais didáticos de Português expostos na sala de aula.



Figura G3. Materiais didáticos de Matemática expostos na sala de aula.



Figura G4. Concurso de Leitura.

## Anexo H. Mapa de registo do comportamento diário.

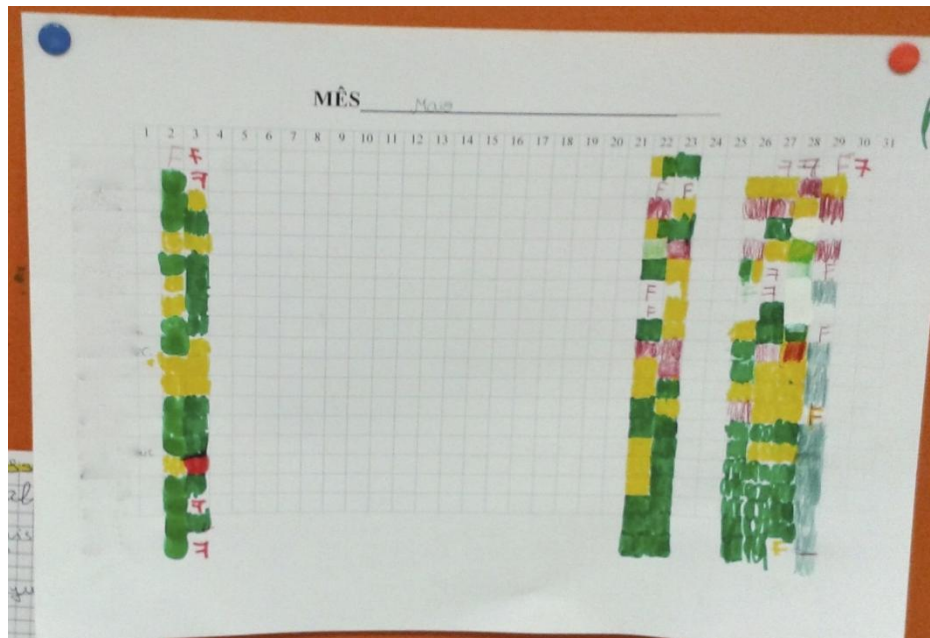


Figura H1. Mapa de registo do comportamento diário.

## Anexo I. Mapa das tarefas.

	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
DISTRIBUIR LEITE 					
DISTRIBUIR MATERIAIS 					
DISTRIBUIR CADERNOS 					
FAZER RECADOS 					
DISTRIBUIR LIVROS 					
RESPONSÁVEIS PELA SALA 					

Figura 11. Quadro de tarefas da sala de aula.

## Anexo J. Horário da turma.

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

### Legenda:

**EA e FM** – Expressões Artísticas e Físico Motoras (Expressões Artísticas = Expressão e Educação Musical e Expressão Plástica)

**AE** – Apoio ao Estudo

**AEC** – Atividades de Enriquecimento Curricular: Inglês; Música - instrumento; TIC; Educação pela Arte; Desporto ...

### Notas:

Oferta Complementar – de acordo com os recursos disponíveis – iniciação à língua inglesa, com ênfase na expressão oral; atividades que promovam a educação para a cidadania.

**Fonte:** Materiais disponibilizados pela orientadora cooperante.

## Anexo K. Cronograma de conteúdos para o 3.º Período.

Tabela K1

*Cronograma de conteúdos propostos para o 3.º Período ao nível da disciplina de Português.*

PORTUGUÊS			
DOMÍNIOS	OBJETIVOS	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
ORALIDADE	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos.	Assinalar palavras desconhecidas.	Vocabulário
LEITURA ESCRITA	5. Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas.  7. Ler em voz alta palavras, pseudo-palavras e textos. 8. Ler textos diversos. 11. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores. 12. Monitorizar a compreensão.  13. Desenvolver o conhecimento da ortografia.	Repetir imediatamente depois da apresentação oral, sem erros de identidade ou de ordem, palavras e pseudo-palavras constituídas por pelo menos 3 sílabas: CV (consoante – vogal) ou CCV (consoante– consoante – vogal).  Ler corretamente, por minuto, no mínimo, 25 pseudo-palavras derivadas de palavras.  Ler pequenos textos descritivos.  Escolher, em tempo limitado, entre diferentes frases escritas, a que contempla informação contida num texto curto, de 30 a 50 palavras, lido anteriormente.  Sublinhar no texto as frases não compreendidas e as palavras desconhecidas e pedir esclarecimento e informação ao professor e aos colegas.  Escrever corretamente mais de metade de uma lista de pelo menos 60 pseudo-palavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas.  Escrever corretamente cerca de 45 de uma lista de 60 palavras e 5 de uma lista de 15 palavras irregulares, em situação de ditado.  Detetar eventuais erros ao comparar a sua própria produção com a	Sons e fonemas Sílabas Letra, palavra, texto, parágrafos Texto descritivo Técnicas de localização da informação Vocabulário Sílabas, monossílabo, dissílabo, trissílabo

<p>INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA</p> <p>GRAMÁTICA</p>	<p>15. Transcrever e escrever textos.</p> <p>16. Ouvir ler e ler textos literários.(v. <i>Lista Metas Curriculares</i>).</p> <p>21. Descobrir regularidades no funcionamento da língua.</p>	<p>frase escrita corretamente.</p> <p>Transcrever em letra de imprensa, utilizando o teclado de um computador, um texto de 5 linhas apresentado em letra cursiva.</p> <p>Ouvir ler e ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.</p> <p>Formar femininos e masculinos de nomes e adjetivos de flexão regular (de índice temático -o ou -a).</p> <p>Formar singulares e plurais de nomes e adjetivos que seguem a Regra geral (acrescentar -s ao singular), incluindo os que terminam em -m e fazem o plural em -ns (<i>fim, bom, etc.</i>).</p>	<p>Funções da leitura</p> <p>Flexão nominal e adjetival – número (singular, plural); gênero(masculino, feminino)</p>
<p>ORALIDADE</p> <p>LEITURA ESCRITA</p> <p>INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA</p>	<p>1. Respeitar regras da interação discursiva.</p> <p>6. Conhecer o alfabeto e os grafemas.</p> <p>8. Ler textos diversos.</p> <p>11. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores.</p> <p>13. Desenvolver o conhecimento da ortografia.</p> <p>14. Mobilizar o conhecimento da pontuação.</p> <p>15. Transcrever e escrever textos.</p> <p>17. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos (v. <i>Lista Metas Curriculares</i>).</p>	<p>Respeitar o princípio de cortesia.</p> <p>Escrever pelo menos metade dos dígrafos e ditongos, quando solicitados pelo valor fonológico correspondente.</p> <p>Ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos, poemas e banda desenhada.</p> <p>Interpretar as intenções e as emoções das personagens de uma história.</p> <p>Escrever corretamente a grande maioria das sílabas CV, CVC e CCV, em situação de ditado.</p> <p>Identificar e utilizar adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto final e ponto de interrogação.</p> <p>Escrever textos de 3 a 4 frases (por exemplo, apresentando-se, caracterizando alguém ou referindo o essencial de um texto lido).</p> <p>Recontar uma história ouvida.</p>	<p>Vocabulário</p> <p>Técnicas de localização da informação</p> <p>Palavra, frase, texto, imagem</p> <p>Texto narrativo, descritivo, poesia</p> <p>Texto informativo e banda desenhada</p> <p>Sinais de pontuação: ponto final e ponto de interrogação</p> <p>Vocabulário</p> <p>Assunto: ideia principal</p>

Tabela K2

*Cronograma de conteúdos propostos para o 3.º Período ao nível da disciplina de Matemática.*

<b>MATEMÁTICA</b>			
<b>DOMÍNIO</b>	<b>SUBDOMÍNIO</b>	<b>OBJETIVO GERAL</b>	<b>DESCRITORES</b>
Números e operações	Sistema de numeração decimal  Subtração	Descodificar o sistema de numeração decimal	Ler e representar qualquer número natural até 60. Identificar o valor posicional dos algarismos que compõem um número natural até 60.
		Subtrair números naturais	Efetuar subtrações envolvendo números naturais por manipulação de objetos ou recorrendo a desenhos e esquemas. Efetuar a subtração de dois números por contagens progressivas ou regressivas de, no máximo, nove unidades.
		Resolver problemas	Resolver problemas de um passo envolvendo situações de retirar, comparar ou completar.
	Adição	Adicionar números naturais	Adicionar mentalmente um número de dois algarismos com um número de um algarismo e um número de dois algarismos com um número de dois algarismos terminado em 0. Decompor um número natural na soma das dezenas com as unidades. Decompor um número natural até 20 em somas de dois ou mais números de um algarismo.
		Resolver problemas	Resolver problemas de um passo envolvendo situações de juntar ou acrescentar.
		Representar conjuntos e elementos	Representar graficamente conjuntos disjuntos e os respetivos elementos em diagramas

Organização e tratamento de dados	Representação de conjuntos  Representação de dados	Recolher e representar conjuntos de dados	de Venn.  Ler gráficos de pontos e pictogramas em que cada figura representa uma unidade. Recolher e registar dados utilizando gráficos de pontos e pictogramas em que cada figura representa uma unidade.
Números e operações	Sistema de numeração decimal  Adição     Subtração	Descodificar o sistema de numeração decimal  Adicionar números naturais  Resolver problemas  Subtrair números naturais  Resolver problemas	Ler e representar qualquer número natural até 80. Identificar o valor posicional dos algarismos que compõem um número natural até 80.  Adicionar dois quaisquer números naturais cuja soma seja inferior a 80, adicionando dezenas com dezenas, unidades com unidades com composição de dez unidades em uma dezena quando necessário, e privilegiando a representação vertical do cálculo.  Resolver problemas de um passo envolvendo situações de juntar ou acrescentar.  Efetuar a subtração de dois números por contagens. progressivas ou regressivas de, no máximo, nove unidades.  Resolver problemas de um passo envolvendo situações de retirar, comparar ou completar.

Tabela H3

*Cronograma de conteúdos propostos para o 3.º Período ao nível da disciplina de Estudo do Meio.*

ESTUDO DO MEIO		
DOMÍNIO	OBJETIVOS	DESCRITORES
<p>À descoberta do ambiente natural</p> <p>- Os seres vivos do seu ambiente</p> <p>- Realizar experiências com sementes (germinação)</p>	<p>Conhecer os animais;</p> <p>Conhecer as plantas;</p> <p>Reconhecer cuidados a ter com os animais;</p> <p>Reconhecer cuidados a ter com as plantas;</p> <p>Reconhecer manifestações da vida animal e vegetal;</p> <p>Realizar experiências e observar formas de reprodução (germinação das sementes...);</p> <p>Registar os estados do tempo;</p> <p>Identificar as estações do ano;</p> <p>Comparar o dia e a noite;</p> <p>Comparar a duração do dia e da noite ao longo do ano;</p> <p>Reconhecer as formas sob as quais a água se encontra na Natureza,</p> <p>Identificar algumas das propriedades físicas da água.</p>	<p>Identificar diferentes animais;</p> <p>Procurar e recortar imagens de animais em revistas e elaborar o seu bilhete de identidade (com o nome; cor; alimentação, habitat, ...)</p> <p>Identificar o tipo de alimentação de alguns animais;</p> <p>Reconhecer características externas de alguns animais (revestimento do corpo; modo de locomoção, ...);</p> <p>Identificar alguns tipos de plantas;</p> <p>Distinguir algumas plantas comestíveis de não comestíveis;</p> <p>Identificar partes constituintes de uma planta;</p> <p>Reconhecer cuidados a ter com animais e plantas;</p> <p>Conhecer as fases de vida dos seres vivos.</p> <p>Realizar experiências fazendo o registo das previsões e observações das diferentes etapas da germinação do feijão.</p> <p>Identificar e registar estados do tempo;</p> <p>Associar os estados do tempo às estações do ano;</p> <p>Reconhecer características de cada estação do ano e associá-las ao tipo de vestuário;</p> <p>Reconhecer que a duração do dia e da noite varia conforme a estação do ano;</p> <p>Identificar as diferentes formas sob as quais a água se encontra na Natureza.</p>

<p>À descoberta dos materiais e objetos - Realizar experiências com a água</p>	<p>Reconhecer materiais que flutuam e não flutuam;  Verificar experimentalmente o efeito da água nos materiais (molhar, dissolver, tornar moldável).</p>	<p>Conhecer algumas propriedades físicas da água, através da experimentação; Reconhecer, através da experimentação, materiais que flutuam e que não flutuam; Registar as previsões das experiências e as observações feitas.</p>
<p>À descoberta do ambiente natural - Identificar sons, cheiros e cores da Natureza</p>	<p>Identificar sons, cheiros e cores da Natureza.</p>	<p>Distinguir sons agradáveis e desagradáveis no espaço envolvente; Identificar cheiros agradáveis e desagradáveis; Reconhecer diferentes cores na natureza; Identificar as partes do corpo usadas para reconhecer sensações; Agrupar materiais e objetos de acordo com diferentes características (forma, textura, sabor, cheiro, ...); Realizar experiências, fazendo o registo das previsões e observações.</p>
<p>*À descoberta dos materiais e objetos - Realizar experiências com</p>		

alguns materiais e objetos - Realizar experiências com o som	Comparar alguns materiais segundo propriedades simples; Produzir e distinguir sons.	
---	--	--

**Fonte:** Materiais disponibilizados pela orientadora cooperante.

## Anexo L. Avaliação diagnóstica da turma.

Tabela L1

Avaliação diagnóstica da turma na disciplina de Português.

Português	Alunos																			
	A.R.	A.P.	B.P.	C.S.	D.F.	D.P.	E.A.	F.R.	G.T.	G.C	I.A.	I.G.	J.Z.	M.L.	M.M.	R.P.	R.F.	S.B.	T.A.	B.S.
<b>Expressão Oral</b>																				
Participa em atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos: - ouve os outros;	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3
- espera a sua vez;	2	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	2	3	3	3	1	1	3	3	2
- respeita o tema.	2	2	2	2	2	2	no	2	1	2	no	2	no	2	2	1	2	2	2	2
<b>Compreensão do Oral</b>																				
Presta atenção ao que ouve, de modo a tornar possível: - responder a perguntas acerca do que ouviu.	3	3	2	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3
Manifesta ideias suscitadas pelos discursos ouvidos.	no	2	2	no	1	2	no	2	3	no	2	2	1	3	2	2	1	no	3	3
<b>Leitura</b>																				
Reconhece a representação gráfica da fronteira de palavra.	3	2	2	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	no	2	3	3	3
Estabelece correspondências fonema/grafema.	2	2	3	2	1	3	3	2	3	2	3	2	1	3	2	2	2	2	3	2
Lê palavras através de: - reconhecimento global;	2	2	2	2	a)	3	2	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2	3	3	3
- correspondência som/letra.	3	3	3	3	a)	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3

Lê por iniciativa própria.	2	1	1	3	a)	2	1	1	1	1	1	2	1	3	2	1	2	3	3	3
Responde a perguntas simples sobre o que leu.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	no	3	3	3	3
<b>Escrita</b>																				
Usa adequadamente maiúsculas.	3	2	3	3	1	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3
Usa adequadamente minúsculas.	3	2	3	3	1	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3
Escreve legivelmente, com correção ortográfica e gerindo corretamente o espaço da página: - palavras e frases de acordo com um modelo;	2	2	2	3	1	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3
- palavras e frases sem modelo.	2	1	2	3	a)	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3
Escreve pequenas narrativas.	2	1	1	3	a)	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	no	1	2	3	2
Cuida da apresentação final do trabalho.	2	1	1	2	2	2	3	2	2	1	2	2	3	3	3	2	1	3	3	3
Utiliza o ponto final no fim das frases.	3	2	1	3	a)	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3
<b>Conhecimento Explícito da Língua (CEL)</b>																				
Manipula palavras e constituintes de palavras e observa os efeitos produzidos: - identifica femininos e masculino;	3	1	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	no	3	3	3	3
Explicita regras e procedimentos: - conhece a ordem alfabética;	3	3	3	3	a)	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3
Identifica o significado oposto de palavras (antónimos).	3	3	3	3	a)	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	no	3	3	3	3
Segmenta as palavras de acordo com o número de sílabas.	2	2	3	3	a)	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	no	3	3	3	3

**Legenda:**

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

Tabela L2

Avaliação diagnóstica da turma na disciplina de Matemática.

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

<u>Figuras no plano e sólidos geométricos</u>																				
Compara objetos fazendo classificações e justificando os critérios utilizados.	3	3	3	3	a)	2	3	2	2	3	3	no	3	3	3	no	3	3	3	3
Compara sólidos geométricos identificando semelhanças e diferenças.	3	3	3	3	a)	2	3	2	2	3	3	no	3	3	3	no	3	3	3	3
Identifica figuras planas.	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	no	3	3	3	3
Identifica figuras equivalentes.	3	no	3	3	2	2	2	no	2	2	2	2	2	3	no	3	3	3	3	3
Determina a área utilizando um quadrado como unidade de medida.	1	2		2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
<u>Medir o tempo</u>																				
Utiliza corretamente os termos: - semana;	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	no	2	2	3	2
- mês;	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	no	2	2	3	2
- ano.	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	no	2	2	3	2
Conhece o nome dos dias da semana.	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	no	3	3	3	3
Conhece o nome dos meses do ano.	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	no	3	3	3	3
<b>Capacidades Transversais</b>																				
<u>Resolução de problemas</u>																				
Concebe e põe em prática estratégias de resolução de problemas.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	no	2	3	3	3

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

**Legenda:**



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

Tabela L3

Avaliação diagnóstica da turma na disciplina de Estudo do Meio.

Estudo do Meio	Alunos																			
	A.R.	A.P.	B.P.	C.S.	D.F.	D.P.	E.A.	F.R.	G.T.	G.C	I.A.	I.G.	J.Z.	M.L.	M.M.	R.P.	R.F.	S.B.	T.A.	B.S.
<b>Bloco 1 – À descoberta de si mesmo</b>																				
<u>A sua identificação</u>																				
Conhece o seu nome completo	3	2	2	3	1	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3
<u>O seu passado próximo</u>																				
Nomeia os dias da semana.	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
<b>Bloco 2 – À descoberta dos outros e das instituições</b>																				
<u>Os membros da sua família</u>																				
Estabelece relações de parentesco.	3	2	2	3	2	3	2	2	3 3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3
<u>A sua escola</u>																				
Participa na dinâmica do trabalho em grupo.	3	2	2	3	a)	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
Participa ativamente nas tarefas da turma.	3	2	3	3	a)	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
<b>Bloco 3 – À descoberta do ambiente natural</b>																				
<u>Os aspetos físicos do meio local</u>																				

Identifica as condições atmosféricas diárias.	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3
<u>Os seres vivos do seu ambiente</u>																					
Trata dos animais da sala de aula.	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3
Reconhece cuidados a ter com os animais.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3
Reconhece animais.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Reconhece características externas de alguns animais.	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Conhece partes constitutivas das plantas mais comuns.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
<b>Bloco 5 – À descoberta dos materiais e objetos</b>																					
<u>Manusear objetos em situações concretas</u>																					
Aplica alguns cuidados na utilização da tesoura.	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3
Aplica alguns cuidados na utilização do furador.	no	1	1	3	no	3	no	no	3	no	no	no	no	3	no	2	1	2	2	3	3

**Legenda:**

**1**

Nunca/ Com dificuldade

**2**

Por vezes/Com alguma dificuldade

**3**

Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade

**no**

Não observado

**a)**

Aluno com trabalho diferenciado

Tabela L4

Avaliação diagnóstica da turma a Competências Sociais.

Competências Sociais	Alunos																			
	A.R.	A.P.	B.P.	C.S.	D.F.	D.P.	E.A.	F.R.	G.T.	G.C.	I.A.	I.G.	J.Z.	M.L.	M.M.	R.P.	R.F.	S.B.	T.A.	B.S.
<b>Cumprimento das regras de funcionamento da sala de aula</b>																				
Coloca o dedo no ar para participar.	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3
Mantém o silêncio no decorrer das atividades em aula.	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3
Ouve a professora sem interromper.	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3
Ouve os colegas sem interromper.	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3
Pede autorização para se levantar do seu lugar.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
<b>Autonomia</b>																				
Realiza as atividades propostas de forma autónoma.	3	2	2	2	a)	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3
Realiza as atividades propostas recorrendo à ajuda dos colegas.	2	2	2	2	a)	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2
Solicita <i>feedback</i> da professora para continuar a realização do trabalho.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
<b>Respeito pelos outros e por si próprio</b>																				
Respeita os colegas.	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
Resolve os conflitos de forma autónoma.	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2
<b>Trabalho de forma cooperativa</b>																				
Coopera com os colegas na realização das atividades propostas	3	1	1	3	2	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	1	1	3	2	2

Partilha o seu material.	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3
Ajuda os colegas.	3	2	2	2	a)	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
<b>Realização de atividades de forma responsável</b>																				
Cumpre as tarefas pelas quais ficou responsável.	3	1	1	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3
Cuida do seu material.	3	1	1	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3
Empenha-se nas atividades propostas.	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3
Está atento às atividades propostas.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
<b>Participação ativa na dinâmica da turma</b>																				
Participa pertinentemente nas discussões lançadas à turma.	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3		2	2	3	3	3
Participa por iniciativa própria.	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3
Participa apenas quando é solicitado.	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3
Exprime-se de forma clara.	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
Exprime-se de forma audível.	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3

**Legenda:**

1

Nunca/ Com dificuldade

2

Por vezes/Com alguma dificuldade

3

Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade

no

Não observado

a)

Aluno com trabalho diferenciado

## Anexo M. Potencialidades e Fragilidades da turma.

Tabela M1

*Potencialidades e fragilidades gerais da turma.*

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

Tabela M2

*Potencialidades e fragilidades específicas da turma.*

<b>Potencialidades específicas</b>	<b>Fragilidades específicas</b>
Raciocínio matemático bastante desenvolvido, sobretudo ao nível da resolução de problemas.	Leitura por iniciativa própria, que resulta da inexistência de um projeto individual de leitor.
Exercícios de cálculo mental.	Dificuldade na produção de pequenas narrativas, devido a lacunas ao nível da leitura de histórias em contexto de sala de aula.

## Anexo N. Relações circulares entre motivação e regulação.

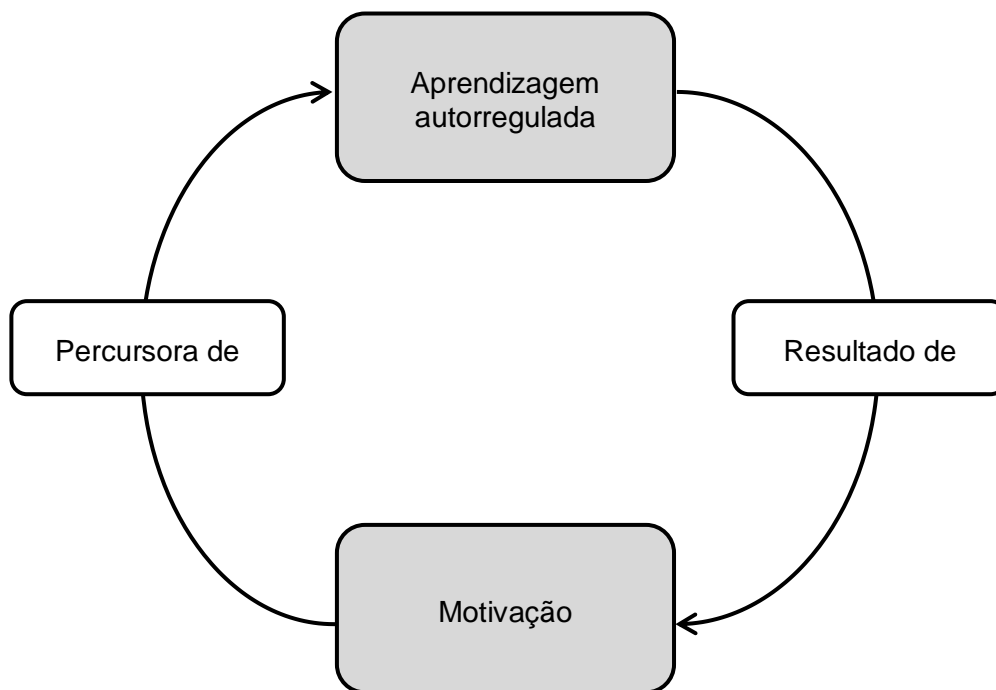


Figura N1. Relações circulares entre motivação e regulação. Adaptado de Hadji (2012, p. 86).

## Anexo O. Inquérito de interesses realizados à turma.

### Inquérito

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

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

**Como gostas mais de trabalhar?**

Sozinho



A pares



Em pequenos grupos



Com a turma toda



## 2. Quais os temas que gostavas de investigar?



Flutuação dos materiais



Os animais



As profissões



As histórias

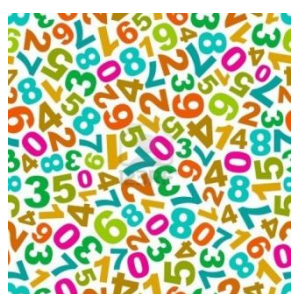


O dinheiro



vulcões

Os



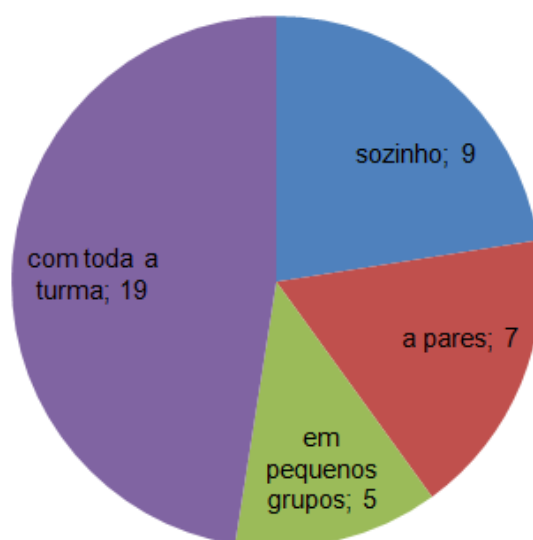
Os números



Os dinossauros

## Anexo P – Análise estatística dos resultados dos inquéritos realizados aos alunos.

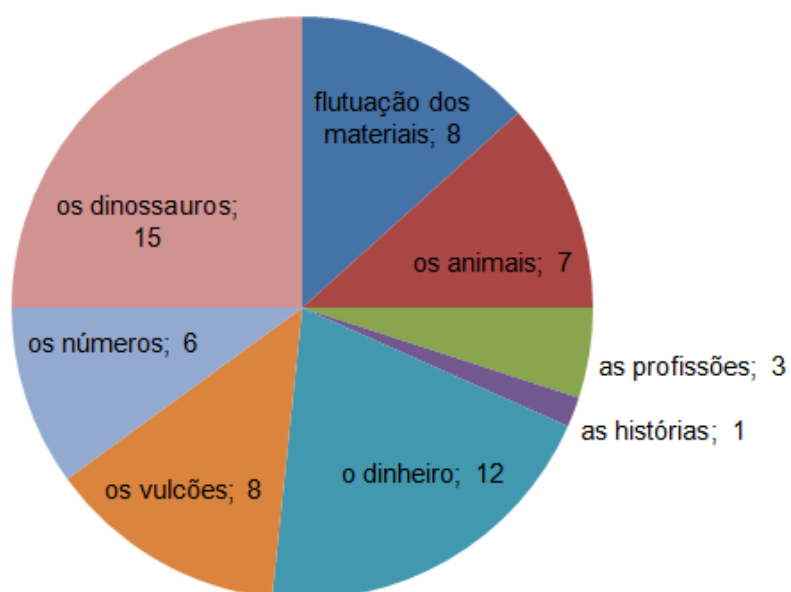
### Como gostas mais de trabalhar?



*Figura P1.*

Desenvolver a aprendizagem cooperativa. Dados recolhidos em inquéritos aplicados aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma em que decorrerá a intervenção.

## Quais os temas que gostavas de investigar?



*Figura P2.*

Desenvolver a aprendizagem cooperativa. Dados recolhidos em inquéritos aplicados aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma em que decorrerá a intervenção.

## Anexo Q – Escala de motivação aplicada aos alunos.

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

Sexo Masculino

Sexo Feminino

	Realmente verdade	Mais ou menos verdade		OU		Mais ou menos verdade	Realmente verdade
1			Gosto de trabalhos mais difíceis porque é um desafio.		Gosto de trabalhos mais fáceis porque os consigo fazer.		
2			Quando não percebo, pergunto ao professor a resposta.		Quando não percebo, tento descobrir por mim mesmo.		
3			Trabalho problemas porque quero aprender a resolvê-los.		Trabalho problemas porque é suposto.		
4			Acho que o que o professor diz está sempre certo.		Acho que as minhas ideias às vezes são melhores.		
5			Percebo quando cometo erros sem precisar de perguntar ao professor.		Só percebo que cometo erros quando pergunto ao professor.		
6			Gosto de resolver problemas difíceis.		Não gosto de resolver problemas difíceis.		
7			Faço os trabalhos porque o professor manda fazer.		Faço os trabalhos porque descubro novas coisas que queria aprender.		
8			Quando cometo um erro, tento encontrar a resposta certa sozinho.		Quando cometo um erro, pergunto ao professor como chegar à resposta certa.		
9			Percebo se estou a aprender bem sem precisar das notas.		Só percebo se estou a aprender bem se tiver notas.		

10			Concordo sempre com o professor porque ele tem razão.	<b>OU</b>	Às vezes, não concordo com o professor e tenho a minha opinião.		
11			Gosto de aprender só o que ensinam na escola.	<b>OU</b>	Gosto de aprender tudo o que conseguir.		
12			Gosto de aprender sozinho o que mais me interessa.	<b>OU</b>	Gosto de aprender apenas o que o professor acha que eu devo aprender.		
13			Leio porque me interessa por aquilo está lá escrito.	<b>OU</b>	Leio porque o professor quer que eu leia.		
14			Só consigo perceber como está a correr a escola quando recebo as minhas notas.	<b>OU</b>	Consigo perceber como está a correr a escola sem ter as minhas notas.		
15			Quando não consigo resolver um problema, peço ajuda ao professor.	<b>OU</b>	Quando não consigo perceber um problema, tento tentar percebê-lo sozinho.		
16			Gosto de fazer trabalhos que sejam mais difíceis.	<b>OU</b>	Gosto de fazer os trabalhos que são mais fáceis.		
17			O que o professor pensa do meu trabalho é o mais importante.	<b>OU</b>	O que eu penso do meu trabalho é o mais importante.		
18			Gosto de fazer perguntas na sala para aprender coisas novas.	<b>OU</b>	Gosto de fazer perguntas na sala para o professor reparar em mim.		
19			Não sei se tive sucesso num teste até saber a nota.	<b>OU</b>	Sei se tive sucesso num teste ainda antes de saber a nota.		
20			Gosto que seja o professor a planear o que faço a seguir.	<b>OU</b>	Gosto de ser eu a planear o que faço a seguir.		
21			Acho que devo ter uma opinião sobre o trabalho que faço na escola.	<b>OU</b>	Acho que o professor é que deve decidir o que faço na escola.		

22			Gosto dos conteúdos nos quais é bastante fácil aprender as respostas.	<b>OU</b>	Gosto dos conteúdos nos quais tenha de pensar e descobrir as respostas.		
23			Não sei se o meu trabalho está bom até o professor me dizer se está ou não.	<b>OU</b>	Sei se o meu trabalho está bom ainda antes de o professor me dizer se está ou não.		
24			Gosto de perceber como é que realizo as tarefas propostas.	<b>OU</b>	Gosto de perguntar ao professor como é que realizo as tarefas propostas.		
25			Gosto de fazer mais projetos para ter boas notas.	<b>OU</b>	Gosto de fazer mais projetos para aprender sobre o que me interessa.		
26			É melhor ser eu a decidir quando trabalhar um determinado conteúdo.	<b>OU</b>	É melhor ser o professor a decidir quando trabalhar um determinado conteúdo.		
27			Sei quando faço o meu melhor nos trabalhos.	<b>OU</b>	Só sei se fiz o meu melhor nos trabalhos quando o professor lhes dá uma nota.		
28			Não gosto de trabalhos difíceis porque que tenho de trabalhar muito.	<b>OU</b>	Gosto de trabalhos difíceis porque é mais interessante.		
29			Faço os meus trabalhos sem ajuda.	<b>OU</b>	Faço os meus trabalhos com a ajuda do professor.		
30			Trabalho muito para ter boas notas.	<b>OU</b>	Trabalho muito porque gosto de aprender coisas novas.		

Harter, 1981 (adaptado)

## Anexo R. Escala de motivação, aplicada aos alunos, organizada segundo as suas subescalas.

**Chave de pontuação: 4 = mais intrínseca; 1= mais extrínseca**

Pontuação (4, 3, 2, ou 1) está presente na célula de cada item.

As designações de subescala estão indicadas e codificadas de acordo com a  
orientação intrínseca:

**PD:** Preferência por desafio vs. Preferência por trabalhos menos complicados

**Clnt:** Curiosidade/Interesse vs. A gradar ao professor/Obtenção de boas classificações

**A:** Autonomia vs. Dependência do professor

**Clnd:** Considerações independentes vs. Necessidade de consideração do professor

**Critl:** Critérios internos vs. Critérios internos

	Realmente verdade	Mais ou menos verdade				Mais ou menos verdade	Realmente verdade
1 <b>PD</b>	4	3	Gosto de trabalhos mais difíceis porque é um desafio.	<b>OU</b>	Gosto de trabalhos mais fáceis porque os consigo fazer.	2	1
2 <b>A</b>	1	2	Quando não percebo, pergunto ao professor a resposta.	<b>OU</b>	Quando não percebo, tento descobrir por mim mesmo.	3	4
3 <b>Clnt</b>	4	3	Trabalho problemas porque quero aprender a resolvê-los.	<b>OU</b>	Trabalho problemas porque é suposto.	2	1
4 <b>Clnd</b>	1	2	Acho que o que o professor diz está sempre certo.	<b>OU</b>	Acho que as minhas ideias às vezes são melhores.	3	4
5 <b>Critl</b>	4	3	Percebo quando cometo erros sem precisar de perguntar ao professor.	<b>OU</b>	Só percebo que cometo erros quando pergunto ao professor.	2	1
6 <b>PD</b>	4	3	Gosto de resolver problemas difíceis.	<b>OU</b>	Não gosto de resolver problemas difíceis.	2	1
7 <b>Clnt</b>	1	2	Faço os trabalhos porque o professor manda fazer.	<b>OU</b>	Faço os trabalhos porque descubro novas coisas que queria aprender.	3	4

8 <b>A</b>	4	3	Quando cometo um erro, tento encontrar a resposta certa sozinho.	<b>OU</b>	Quando cometo um erro, pergunto ao professor como chegar à resposta certa.	2	1
9 <b>Critl</b>	4	3	Percebo se estou a aprender bem sem precisar das notas.	<b>OU</b>	Só percebo se estou a aprender bem se tiver notas.	2	1
10 <b>Clnd</b>	1	2	Concordo sempre com o professor porque ele tem razão.	<b>OU</b>	Às vezes, não concordo com o professor e tenho a minha opinião.	3	4
11 <b>PD</b>	1	2	Gosto de aprender só o que ensinam na escola.	<b>OU</b>	Gosto de aprender tudo o que conseguir.	3	4
12 <b>Clnd</b>	4	3	Gosto de aprender sozinho o que mais me interessa.	<b>OU</b>	Gosto de aprender apenas o que o professor acha que eu devo aprender.	2	1
13 <b>Clnt</b>	4	3	Leio porque me interessa por aquilo está lá escrito.	<b>OU</b>	Leio porque o professor quer que eu leia.	2	1
14 <b>Critl</b>	1	2	Só consigo perceber como está a correr a escola quando recebo as minhas notas.	<b>OU</b>	Consigo perceber como está a correr a escola sem ter as minhas notas.	3	4
15 <b>A</b>	1	2	Quando não consigo resolver um problema, peço ajuda ao professor.	<b>OU</b>	Quando não consigo perceber um problema, tento tentar percebê-lo sozinho.	3	4
16 <b>PD</b>	4	3	Gosto de fazer trabalhos que sejam mais difíceis.	<b>OU</b>	Gosto de fazer os trabalhos que são mais fáceis.	2	1
17 <b>Clnd</b>	1	2	O que o professor pensa do meu trabalho é o mais importante.	<b>OU</b>	O que eu penso do meu trabalho é o mais importante.	3	4
18 <b>Clnt</b>	4	3	Gosto de fazer perguntas na sala para aprender coisas novas.	<b>OU</b>	Gosto de fazer perguntas na sala para o professor reparar em mim.	2	1
19 <b>Critl</b>	1	2	Não sei se tive sucesso num teste até saber a nota.	<b>OU</b>	Sei se tive sucesso num teste ainda antes de saber a nota.	3	4

20 <b>A</b>	1	2	Gosto que seja o professor a planear o que faço a seguir.	<b>OU</b>	Gosto de ser eu a planear o que faço a seguir.	3	4
21 <b>Clnd</b>	4	3	Acho que devo ter uma opinião sobre o trabalho que faço na escola.	<b>OU</b>	Acho que o professor é que deve decidir o que faço na escola.	2	1
22 <b>PD</b>	1	2	Gosto dos conteúdos nos quais é bastante fácil aprender as respostas.	<b>OU</b>	Gosto dos conteúdos nos quais tenha de pensar e descobrir as respostas.	3	4
23 <b>Critl</b>	1	2	Não sei se o meu trabalho está bom até o professor me dizer se está ou não.	<b>OU</b>	Sei se o meu trabalho está bom ainda antes de o professor me dizer se está ou não.	3	4
24 <b>A</b>	4	3	Gosto de perceber como é que realizo as tarefas propostas.	<b>OU</b>	Gosto de perguntar ao professor como é que realizo as tarefas propostas.	2	1
25 <b>Clnt</b>	1	2	Gosto de fazer mais projetos para ter boas notas.	<b>OU</b>	Gosto de fazer mais projetos para aprender sobre o que me interessa.	3	4
26 <b>Clnd</b>	4	3	É melhor ser eu a decidir quando trabalhar um determinado conteúdo.	<b>OU</b>	É melhor ser o professor a decidir quando trabalhar um determinado conteúdo.	2	1
27 <b>Critl</b>	4	3	Sei quando faço o meu melhor nos trabalhos.	<b>OU</b>	Só sei se fiz o meu melhor nos trabalhos quando o professor lhes dá uma nota.	2	1
28 <b>PD</b>	1	2	Não gosto de trabalhos difíceis porque que tenho de trabalhar muito.	<b>OU</b>	Gosto de trabalhos difíceis porque é mais interessante.	3	4
29 <b>A</b>	4	3	Faço os meus trabalhos sem ajuda.	<b>OU</b>	Faço os meus trabalhos com a ajuda do professor.	2	1
30 <b>Clnt</b>	1	2	Trabalho muito para ter boas notas.	<b>OU</b>	Trabalho muito porque gosto de aprender coisas novas.	3	4

Harter, 1981 (adaptado)

## Anexo S. Lista de itens agrupados segundo a subescala.

Tabela S1

*Itens referentes à subescala PD: Preferência por desafio vs. Preferência por trabalhos menos complicados.*

Subescala **PD**: Preferência por desafio vs. Preferência por trabalhos menos complicados

Item	
1	Gosto de trabalhos mais difíceis porque é um desafio. Gosto de trabalhos mais fáceis porque os consigo fazer.
6	Gosto de resolver problemas difíceis. Não gosto de resolver problemas difíceis.
11	Gosto de aprender só o que ensinam na escola Gosto de aprender tudo o que conseguir.
16	Gosto de fazer trabalhos que sejam mais difíceis. Gosto de fazer os trabalhos que são mais fáceis.
22	Gosto dos conteúdos nos quais é bastante fácil aprender as respostas. Gosto dos conteúdos nos quais tenha de pensar e descobrir as respostas.
28	Não gosto de trabalhos difíceis porque que tenho de trabalhar muito. Gosto de trabalhos difíceis porque é mais interessante.

Tabela S2

*Itens referentes à subescala **CInt**: Curiosidade/Interesse vs. A gradar ao professor/Obtenção de boas classificações.*

Subescala **CInt**: Curiosidade/Interesse vs. A gradar ao professor/Obtenção de boas classificações

Item	
3	Trabalho problemas porque quero aprender a resolvê-los. Trabalho problemas porque é suposto.
7	Faço os trabalhos porque o professor manda fazer. Faço os trabalhos porque descobro novas coisas que queria aprender.
13	Leio porque me interessa por aquilo está lá escrito. Leio porque o professor quer que eu leia.
18	Gosto de fazer perguntas na sala para aprender coisas novas. Gosto de fazer perguntas na sala para o professor reparar em mim.
25	Gosto de fazer mais projetos para ter boas notas. Gosto de fazer mais projetos para aprender sobre o que me interessa.
30	Trabalho muito para ter boas notas. Trabalho muito porque gosto de aprender coisas novas.

Tabela S3

*Itens referentes à subescala A: Autonomia vs. Dependência do professor.*

Subescala **A**: Autonomia vs. Dependência do professor

Item	
2	Quando não percebo, pergunto ao professor a resposta. Quando não percebo, tento descobrir por mim mesmo.
8	Quando cometo um erro, tento encontrar a resposta certa sozinho. Quando cometo um erro, pergunto ao professor como chegar à resposta certa.
15	Quando não consigo resolver um problema, peço ajuda ao professor. Quando não consigo perceber um problema, tento tentar percebê-lo sozinho.
20	Gosto que seja o professor a planear o que faço a seguir. Gosto de ser eu a planear o que faço a seguir.
24	Gosto de perceber como é que realizo as tarefas propostas. Gosto de perguntar ao professor como é que realizo as tarefas propostas.
29	Faço os meus trabalhos sem ajuda. Faço os meus trabalhos com a ajuda do professor.

Tabela S4

*Itens referentes à subescala **CInd**: Considerações independentes vs. Necessidade de consideração do professor.*

Subescala **CInd**: Considerações independentes vs. Necessidade de consideração do professor

Item	
4	Acho que o que o professor diz está sempre certo. Acho que as minhas ideias às vezes são melhores.
10	Concordo sempre com o professor porque ele tem razão. Às vezes, não concordo com o professor e tenho a minha opinião.
12	Gosto de aprender sozinho o que mais me interessa. Gosto de aprender apenas o que o professor acha que eu devo aprender.
17	O que o professor pensa do meu trabalho é o mais importante. O que eu penso do meu trabalho é o mais importante.
21	Acho que devo ter uma opinião sobre o trabalho que faço na escola. Acho que o professor é que deve decidir o que faço na escola.
26	É melhor ser eu a decidir quando trabalhar um determinado conteúdo. É melhor ser o professor a decidir quando trabalhar um determinado conteúdo.

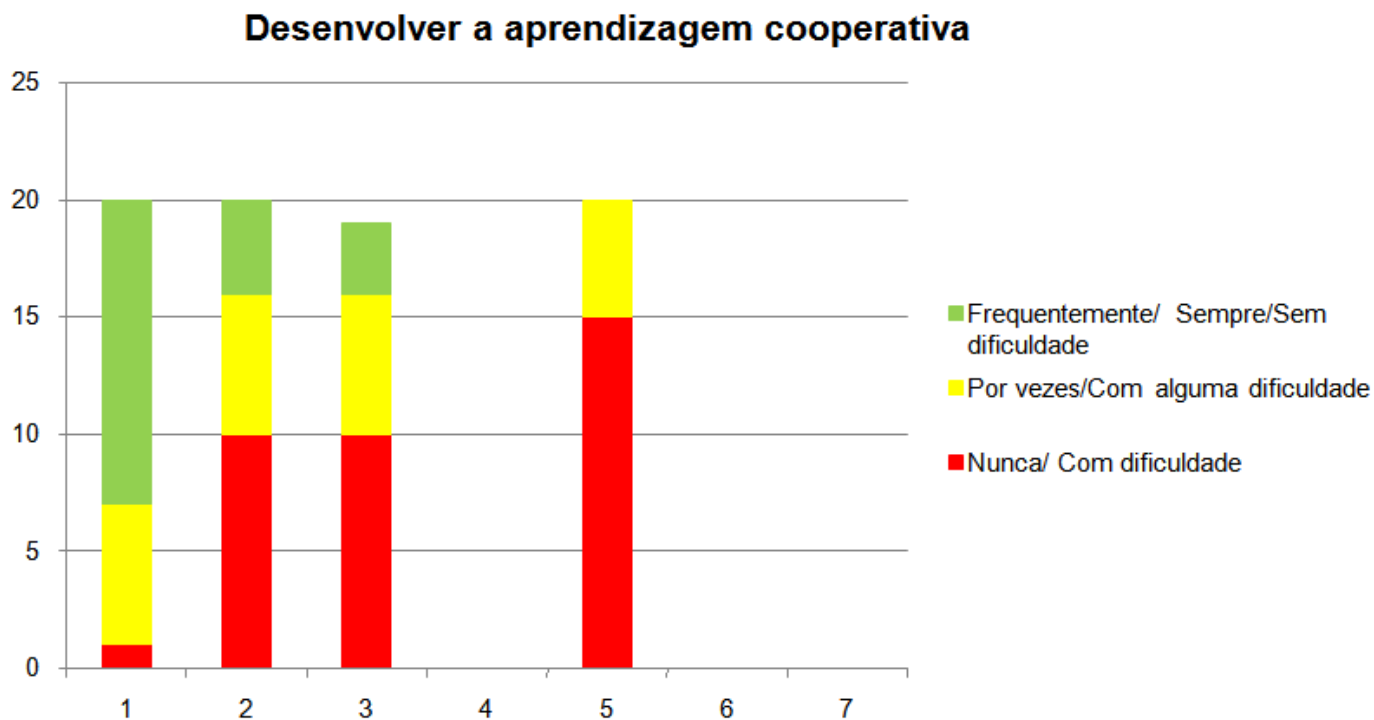
Tabela S5

*Itens referentes à subescala **Critl**: Critérios internos vs. Critérios internos.*

Subescala **Critl**: Critérios internos vs. Critérios internos

Item	
5	Percebo quando cometo erros sem precisar de perguntar ao professor. Só percebo que cometo erros quando pergunto ao professor.
9	Percebo se estou a aprender bem sem precisar das notas. Só percebo se estou a aprender bem se tiver notas.
14	Só consigo perceber como está a correr a escola quando recebo as minhas notas. Consigo perceber como está a correr a escola sem ter as minhas notas.
19	Não sei se tive sucesso num teste até saber a nota. Sei se tive sucesso num teste ainda antes de saber a nota.
23	Não sei se o meu trabalho está bom até o professor me dizer se está ou não. Sei se o meu trabalho está bom ainda antes de o professor me dizer se está ou não.
27	Sei quando faço o meu melhor nos trabalhos. Só sei se fiz o meu melhor nos trabalhos quando o professor lhes dá uma nota.

**Anexo T. Análise comparativa da avaliação diagnóstica do objetivo *Desenvolver a aprendizagem cooperativa*, com a sua avaliação final.**



*Figura T1.*

Desenvolver a aprendizagem cooperativa. Dados recolhidos em observação direta aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma em período de observação.

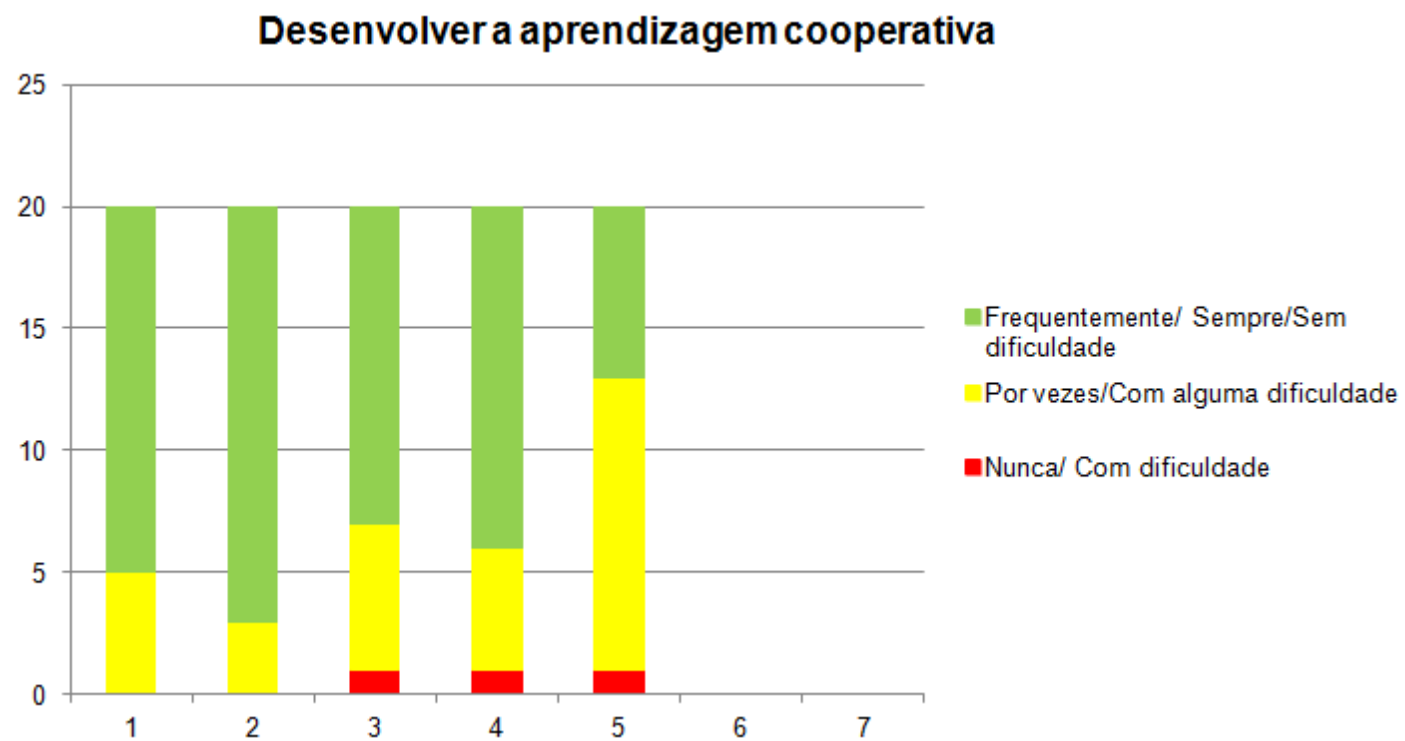


Figura T2.

Desenvolver a aprendizagem cooperativa. Dados recolhidos em observação direta aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma em período de intervenção.

## Anexo U. Plano de Trabalho Individual (PIT) coletivo.

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

Figura U1. Plano de Trabalho Individual da turma.

## Anexo V. Exemplos de trabalho cooperativo realizado pelos alunos.



*Figura V1.* Realização de trabalho cooperativo durante a dinamização da rotina “Os Nossos Ficheiros”.



*Figura V2.* Realização de trabalho cooperativo durante a dinamização de uma atividade de composição de Música.



*Figura V3.* Realização de trabalho cooperativo durante o treino para a rotina “Concurso de Leitura”.



*Figura V4.* Realização de trabalho cooperativo durante a realização da atividade “Papa Sílabas” referente à divisão silábica das palavras.

## Anexo W. Folha de estruturação do trabalho de projeto.

Tema		
O que queremos saber?	Onde vamos procurar?	O que aprendemos

O que queremos saber?	Onde vamos procurar?	O que aprendemos
<p>Porque é que alguns objetos flutuam?</p> <p>Porque é</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ folhos ✓</li> <li>→ caneta ✓</li> <li>→ bola ✓</li> <li>→ garrafa ✓</li> <li>→ folha ✓</li> <li>→ canção ✓</li> <li>→ lata ✓</li> </ul>		<p>O que nós achamos que acontece:</p> <p><u>Folhas</u> Catarina, Ângelo e Ricardo - Acham flutuam Ela → acha que vai ao fundo</p> <p><u>Caneta</u> Catarina, Ângelo e o Ricardo → Acham que flutuam Ela → acha que vai ao fundo</p> <p><u>Bola</u> Acham todos que flutuam</p> <p><u>Garrafa</u> Acham todos que flutuam</p> <p><u>Folha</u> Acham todos que flutuam</p> <p><u>Canção</u> Catarina, Ângelo e Ricardo → acham que flutuam Ela → acha que vai ao fundo</p> <p><u>Lata</u> Acham todos que flutuam</p> <p>flutuam / não flutuam</p> <p>Folha</p>

Figura W1. Folha de estruturação do trabalho de projeto do grupo **Animais**.

O que queremos saber?	Onde vamos procurar?	O que aprendemos
<p>o que é um vulcão?</p> <p>Porque é que o vulcão deita fumo e lava?</p> <p>Existem muitos vulcões em Portugal?</p> <p>Os vulcões ativos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Internet</li> <li>- Livros</li> <li>- Jornais / notícias</li> <li>- Filmes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existem vulcões na Madeira e nos Açores.</li> <li>- Um vulcão é uma montanha com um buraco.</li> <li>- Através desse buraco sai lava e fumo.</li> <li>- Alguns são feitos de pedras a 15000 graus.</li> <li>- O buraco principal chama-se cratera.</li> <li>- Quando o vulcão está ativo:             <ul style="list-style-type: none"> <li>1º deita → fumo e lava → cratera principal</li> <li>2º deita → fumo e lava pela cratera secundária</li> </ul> </li> </ul> <p>Através desse buraco sai lava.</p> <p>na lava</p> <p>Magma</p> <p>Os vulcões deitam a 15000 graus</p>

Figura W2. Folha de estruturação do trabalho de projeto do grupo **Vulcões**.

O que queremos saber?	Onde vamos procurar?	O que aprendemos		
<p>Porque é que alguns objetos flutuam?</p> <p>Porque é</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ folhos ✓</li> <li>→ caneta ✓</li> <li>→ bala ✓</li> <li>→ garrafa ✓</li> <li>→ folha ✓</li> <li>→ nampan ✓</li> <li>→ lata ✓</li> </ul>		<p>O que nós achamos que acontece:</p> <p><u>Folhas</u> → Catarina, Ângelo e Ricardo - Acham flutuam Ela → acha que vai ao fundo</p> <p><u>Caneta</u> → Catarina, Ângelo e o Ricardo → Acham que flutuam Ela → acha que vai ao fundo</p> <p><u>Bala</u> → Acham todos que flutuam</p> <p><u>Garrafa</u> → Acham todos que flutuam</p> <p><u>Folha</u> → Acham todos que flutuam</p> <p><u>Nampan</u> → Catarina, Ângelo e Ricardo → acham que flutuam Ela → acha que vai ao fundo</p> <p><u>Lata</u> → Acham todos que flutuam</p> <p>flutuam / não flutuam</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>folha</td> <td></td> </tr> </table>	folha	
folha				

Figura W3. Folha de estruturação do trabalho de projeto do grupo **Flutuação**.

O que queremos saber?	Onde vamos procurar?	O que aprendemos
<p>Como é a diferença entre moedas e notas?</p> <p>porquê que umas saem de papel e outras de metal?</p> <p>Porque é que umas saem de papel e outras de metal?</p> <p>Chamamos as moedas e notas?</p>	<p>- internet</p> <p>- falar com as famoas</p> <p>- televisão</p> <p>- jornais</p> <p>- livros</p>	<p>¥ não tem moedas</p> <p>China</p> <p>Renminbi (RMB)</p> <p>1000 = 1000 fen</p> <p>100 = 100 fen</p> <p>1000 e fen</p> <p>1000 é emitido em cédulas de 1, 5, 10, 50, 100</p> <p>1000 fen é emitido em cédulas de 1, 5</p> <p>Angola</p> <p>× Kwanzas (Kz)</p> <p>→ notas e moedas</p> <p>Argentina</p> <p>× peso argentino</p> <p>→ pesos e dólares</p> <p>Brasil</p> <p>× real</p> <p>→ notas e moedas</p> <p>→ reais e centavos</p> <p>Inglaterra / Reino Unido</p> <p>× libra esterlina</p> <p>→ libras e penny</p>

Figura W4. Folha de estruturação do trabalho de projeto do grupo **Dinheiro**.

O que queremos saber?	Onde vamos procurar?	O que aprendemos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- pterosaur</li> <li>- triazop</li> <li>- Troquetto Mouse</li> </ul> <p>         - tamanho          - como e que comen          - como e que andavam?       </p> <p>- Como e que os dinossauros desocupam a terra? (pesquisa em casa)</p> <p>- Como e que se sabe tanto sobre os dinossauros?</p> <p>- Os dinossauros fumavam ossos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- internet</li> <li>- livros</li> <li>- revistas</li> <li>- perguntas ao professor → museu</li> <li style="margin-left: 20px;">→ exposição</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- T-Rex           <ul style="list-style-type: none"> <li>× 14 metros de comprimento e 5,60 metros de altura</li> <li>× comia carne de outros animais</li> <li>× comia carne de outros animais</li> <li>× tinham 4 patas mas só usavam 2 para andar. Usavam as patas de trás para andar. 4 garras nos dedos da mão e 2 nas patas de frente, que eram muito pequenas.</li> </ul> </li> <li>- velociraptor           <ul style="list-style-type: none"> <li>× 2,17 m de comprimento e 0,5 metros de altura</li> <li>× comia e comia a carne de outros pequenos animais em grupo</li> <li>× Andava muito a em 2 patas. As garras deles serviam para rasgar as presas. Corria como um leopardo.</li> </ul> </li> </ul>

Figura W5. Folha de estruturação do trabalho de projeto do grupo **Dinossauros**.

## Anexo X. Ficha de auto, h etero e coavaliação.

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

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

### O meu trabalho

Gostei de fazer o trabalho?



**Não gostei**

**Gostei**

Eu trabalhei:



**Mal**

**Mais ou menos**

**Bem**

Tive mais dificuldades em:

Ler



Dizer as  
minhas ideias



Escrever



Ouvir os  
colegas



Perceber



Ajudar os  
colegas



O trabalho dos meus colegas de grupo

---



Mal  
Mais ou menos  
Bem

---



Mal  
Mais ou menos  
Bem

---



Mal  
Mais ou menos  
Bem

---



Mal  
Mais ou menos  
Bem

Grupo: \_\_\_\_\_

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

Guardião do Tempo

\_\_\_\_\_



**Mal**

**Mais ou menos**

**Bem**

Harmonizador

\_\_\_\_\_



**Mal**

**Mais ou menos**

**Bem**

Comunicador

\_\_\_\_\_



**Mal**

**Mais ou menos**

**Bem**

Encarregado da Compreensão

\_\_\_\_\_



**Mal**

**Mais ou menos**

**Bem**

## **Anexo Z. Questões levantadas pelos alunos para a realização de trabalho de projeto.**

Tabela Z1

*Questões levantadas pelo grupo **Animais**.*

---

### **Animais**

---

- Como é que as borboletas ficam crescidas?
  - Como é que o cavalo nasce da mãe?
  - Como é que o colibri bebe das flores?
  - Como é que o polvo come?
- 

Tabela Z2.

*Questões levantadas pelo grupo **Vulcões**.*

---

### **Vulcões**

---

- O que é um vulcão?
  - Porque é que o vulcão deita fumo e lava?
  - Existem muitos vulcões em Portugal?
  - Há vulcões ativos?
- 

Tabela Z3.

*Questão levantada pelo grupo **Flutuação**.*

---

### **Flutuação**

---

- Porque é que alguns objetos flutuam?
-

Tabela Z4

*Questões levantadas pelo grupo **Dinheiro**.*

---

**Dinheiro**

---

- Como é o dinheiro nos outros países?
  - Porque é que umas pessoas têm mais dinheiro que outras?
  - Porque é que umas coisas são mais caras que outras?
  - As moedas do Euro são todas iguais?
- 

Tabela Z5.

*Questões levantadas pelo grupo **Dinossauros**.*

---

**Dinossauros**

---

- Como é que os dinossauros desapareceram?
  - Como é que se sabe tanto sobre os dinossauros?
  - Os dinossauros punham ovos?
-

## Anexo AA. Ficheiros inseridos na rotina “Os Nossos Ficheiros”.

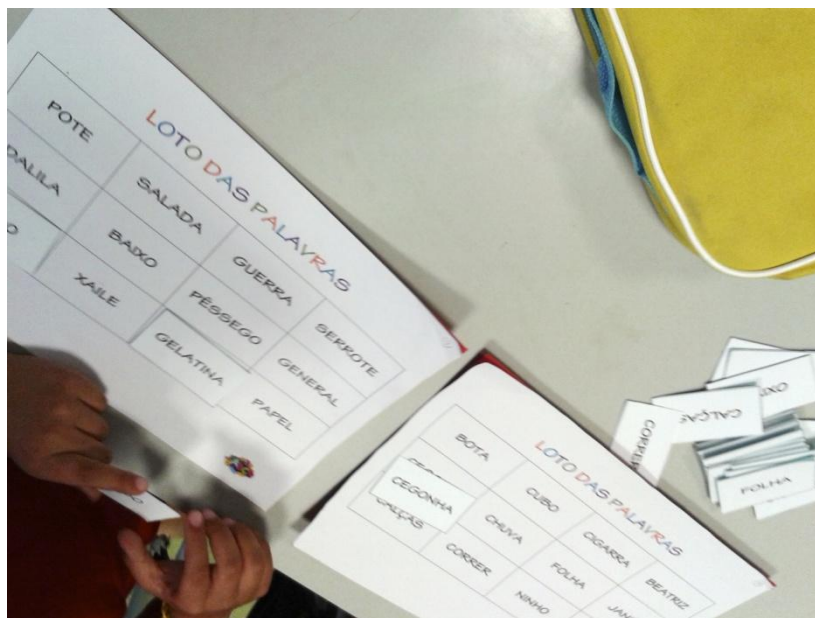


Figura AA1. Atividade “Loto das Palavras”, inserida na Mesa do Português.

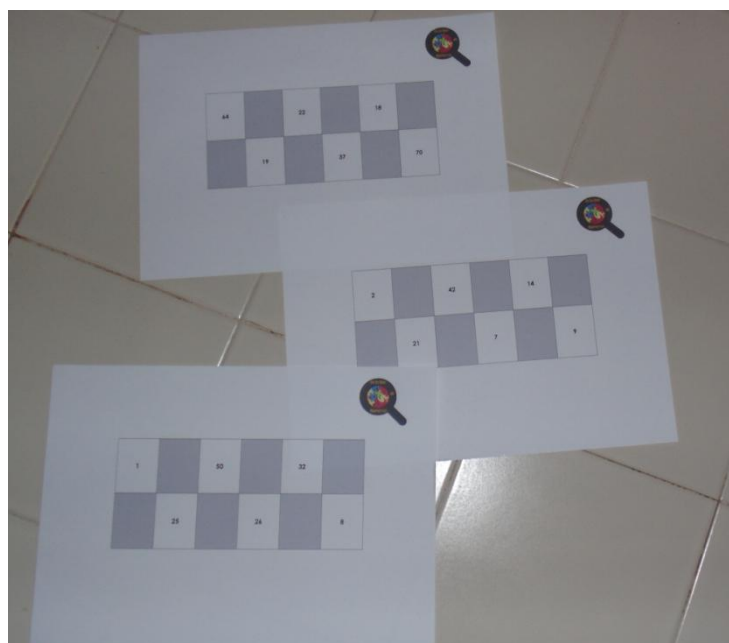


Figura AA2. Atividade “Loto dos Números”, inserida na Mesa da Matemática.

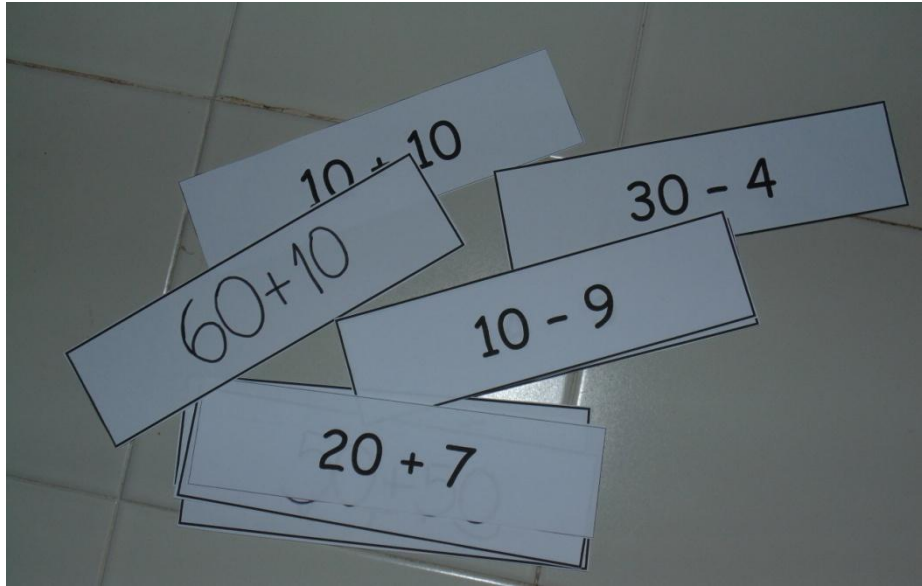
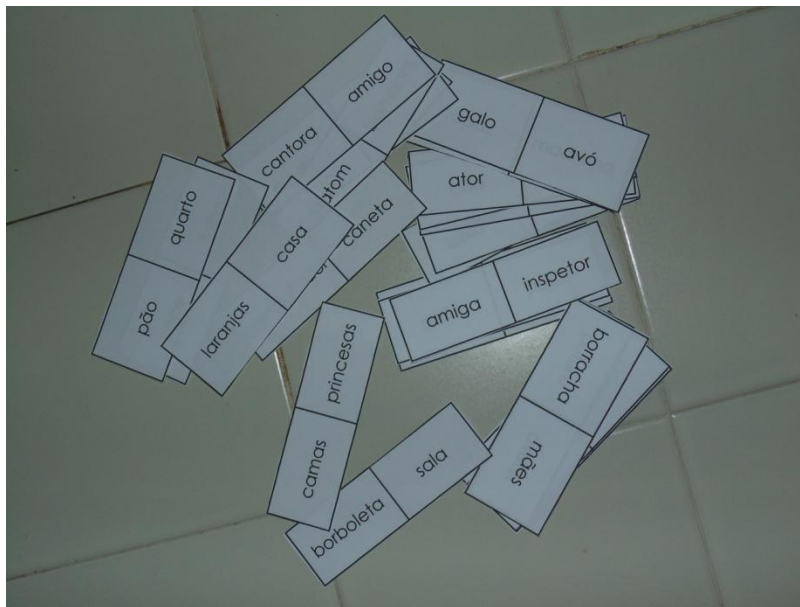
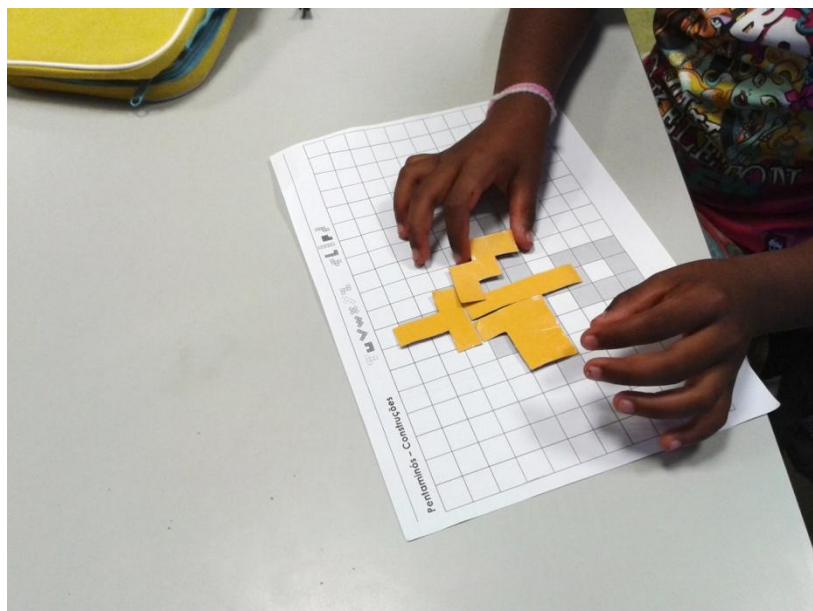


Figura AA3. Operações, inseridas na Mesa da Matemática.

**Anexo BB. Ficheiros produzidos pelos alunos, a inserir na rotina “Os Nossos Ficheiros”.**



*Figura BB1.* Cartões referentes ao género e ao número, inseridos, construídos com as intervenções dos alunos, inseridos na Mesa do Português.



*Figura BB2.* Atividade de formação de imagens com pentaminós, construída com os alunos, inseridos na Mesa da Matemática.

## Anexo CC. Objetivos e estratégias a desenvolver durante a intervenção pedagógica com o aluno D.F.

Tabela CC1

*Objetivos e estratégias a desenvolver em continuidade com a ação pedagógica da professora, em relação ao aluno D.F.*

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

<b>Matemática</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparar, transformar e descrever objetos, fazendo classificações e justificando os critérios utilizados.</li> <li>- Compreender que dois ou mais pentaminós são equivalentes.</li> <li>- Explicar ideias e processos e justificar resultados matemáticos.</li> <li>- Realizar contagens progressivas.</li> <li>- Compreender várias utilizações do número e identificar números em contextos do quotidiano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização de material manipulável.</li> <li>- Realização de trabalho individual e em grande grupo.</li> <li>- Articulação com Português, Estudo do Meio, Expressão Plástica e Educação Física.</li> <li>- Realização de trabalho exploratório.</li> <li>- Criação de atividades lúdicas que permitam o estabelecimento de relações numéricas.</li> </ul>
<b>Estudo do Meio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparar alguns materiais segundo propriedades simples (forma, textura, cor, sabor, cheiro...).</li> <li>- Distinguir itinerários diários de itinerários não diários.</li> <li>- Identificar algumas propriedades físicas da água (incolor, inodora, insípida).</li> <li>- Identificar as diferentes formas sob as quais a água se encontra na Natureza.</li> <li>- Identificar as profissões que podem encontrar na zona envolvente à escola.</li> <li>- Reconhecer materiais que flutuam e não flutuam.</li> <li>- Relacionar diferentes animais com o seu habitat natural.</li> <li>- Revelar interesse nas atividades realizadas.</li> <li>- Verificar experimentalmente o efeito da água nas substâncias (molhar, dissolver, tornar moldável...).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de discussões em grande grupo.</li> <li>- Diversificação da tipologia de atividades.</li> <li>- Articulação com as atividades dinamizadas a Português, Educação Física, Teatro e Expressão Plástica.</li> <li>- Criação de atividades lúdicas que permitam o estabelecimento de relações entre os conteúdos e a realidade mais próxima.</li> </ul>
<b>Expressão Plástica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar as possibilidades do papel de jornal recortando ou rasgando.</li> <li>- Explorar as possibilidades técnicas de: dedos, lápis de cor, lápis de grafite, lápis de cera, canetas de feltro, tintas, pincéis, jornais/revistas.</li> <li>- Explorar as possibilidades técnicas de: mão, esponjas, trinchas, pincéis, guache.</li> <li>- Ilustrar de forma pessoal.</li> <li>- Modelar pasta de papel usando as mãos.</li> <li>- Pintar livremente em suportes neutros.</li> <li>- Pintar livremente em suportes neutros.</li> <li>- Utilizar diferentes cores.</li> <li>- Utilizar suportes de diferentes texturas.</li> <li>- Fazer composições com fim comunicativo.</li> <li>- Recortar elementos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de trabalho individual, cooperativo e em grande grupo.</li> <li>- Articulação com Matemática, Estudo do Meio e Português.</li> <li>- Articulação com as rotinas em sala de aula.</li> <li>- Organização da sala diferenciada em relação às tarefas a realizar.</li> <li>- Experimentação de diversas técnicas de pintura e diferentes materiais.</li> </ul>

- 
- Colar elementos.
  - Desenhar no cartaz.
- 

### **Música**

- Reproduzir vocalmente melodias e ritmos mediante um modelo.
- Realizar ostinatos e/ou frases rítmicas com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais.
- Improvisar ritmos com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais, em coletivo.
- Improvisar melodias, utilizando a voz.
- Explorar as potencialidades expressivas da voz e de diferentes materiais sonoros.
- Criar códigos para registar aspetos relevantes das suas composições.
- Gravar as suas

- Realização de trabalho cooperativo e em grande grupo.
- Organização da sala diferenciada em relação às tarefas a realizar.
- Composição musical a partir de um destrava línguas, em grande grupo, com base em sugestões do professor.
- Improvisação de frases rítmicas/ostinatos para criar uma composição musical a partir de um destrava línguas, em pequeno e grande grupo.
- Composição musical a partir de um trava-línguas, em pequeno grupo.
- Comentários às composições musicais criadas em grande e pequeno grupo.
- Articulação com as atividades dinamizadas a Português.

### **Teatro**

- Interagir com os colegas em jogos dramáticos.
- Participar em práticas de jogo dramático.
- Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, reprodução, mímica, criação de personagens).
- Criação de uma história com base em indutores.

- Realização de trabalho individual, cooperativo e em grande grupo.
  - Articulação com Estudo do Meio e Português.
  - Articulação com as rotinas de sala de aula.
  - Realização de jogos dramáticos de carácter lúdico.
  - Realização de jogos dramáticos que impliquem diferentes utilizações da voz e do corpo.
-

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de jogos dramáticos e improvisações que promovam a confiança e a compreensão de diferentes pontos de vista</li> <li>- Criar, apresentar e comentar personagens, por sugestão de outrem, com recurso a diferentes indutores (personagens, espaço e tempo).</li> <li>- Experimentar diferentes técnicas de representação: teatro com atores em cena.</li> <li>- Improvisar criar pequenas cenas a partir de dados fictícios, em grupo, em processos preparados.</li> <li>- Expressar e justificar opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação.</li> </ul>
<p><b>Educação Física</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos, designadamente: <ul style="list-style-type: none"> <li>- posições de equilíbrio;</li> <li>- deslocamentos em corrida com «fintas» e «mudanças de direção» e de velocidade;</li> <li>- combinações de apoios variados associados com corrida, marcha e voltas.</li> </ul> </li> <li>- SALTAR sobre obstáculos de alturas e comprimentos variados, com chamada a um pé e a «pés juntos», com recepção equilibrada no solo.</li> <li>- SALTAR de um plano superior com recepção equilibrada no colchão.</li> <li>- Realizar um percurso na mata, bosque, montanha, etc., com o acompanhamento do professor, em corrida e em marcha, combinando as seguintes habilidades: correr, marchar em espaço limitado, transpor obstáculos, trepar, etc., mantendo a percepção da direção do ponto de partida e indicando-a quando solicitado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de jogos a pares e em equipas.</li> <li>- Articulação com Matemática, Estudo do Meio e Português.</li> <li>- Articulação com as rotinas criadas em sala de aula.</li> </ul>

**Fonte:** Plano de Intervenção elaborado por Ana Marques e Inês Bruno, no ano letivo 2013/2014

## Anexo DD. “Loto das Palavras” adaptado ao aluno D.F.



Figura DD1. Atividade “Loto das Palavras”, adaptada ao aluno D.F.

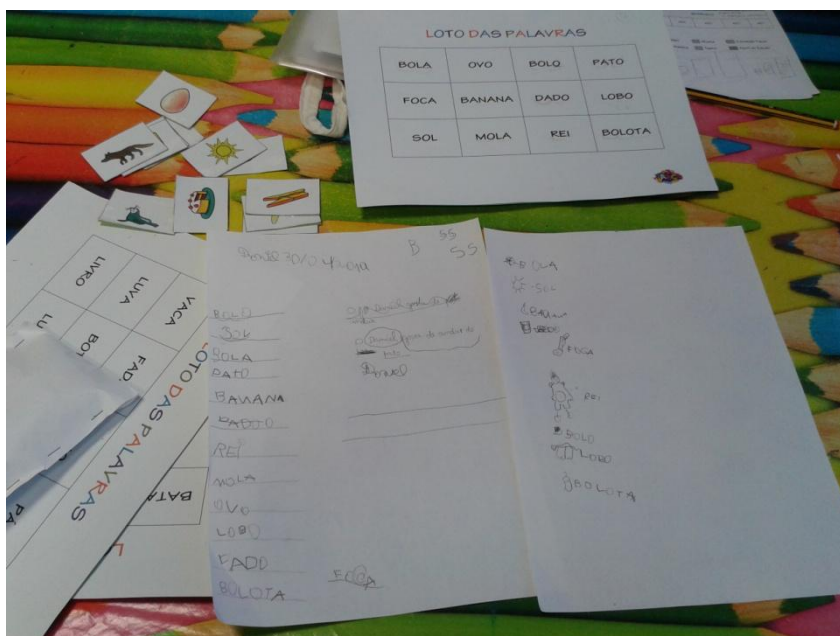











Figura DD2. Trabalho realizado pelo aluno D.F. em consonância com a atividade “Loto das Palavras”.

## Anexo EE. Agenda semanal da turma durante o período de intervenção.

		2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Lanche com Histórias				Lanche com Histórias
	10.30 – 11.00	INTERVALO				
	11.00 - 12.30		“Ler, Mostrar e Contar”	Detetive de Números	“Ler, Mostrar e Contar”	
	12.30 – 14.00	ALMOÇO				
	14.00 – 15.00		Os nossos Ficheiros		Os nossos Ficheiros	Assembleia de Turma
	15.00 – 16.00			Os nossos Ficheiros		
	16.00 – 16.30	INTERVALO				
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR	16.30 – 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC

### Legenda:

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

**Fonte:** Plano de Intervenção elaborado por Ana Marques e Inês Bruno, no ano letivo 2013/2014.

**Anexo FF. Ilustrações de animais inventados decorrentes da dinamização do livro “A Arca de Não É”.**

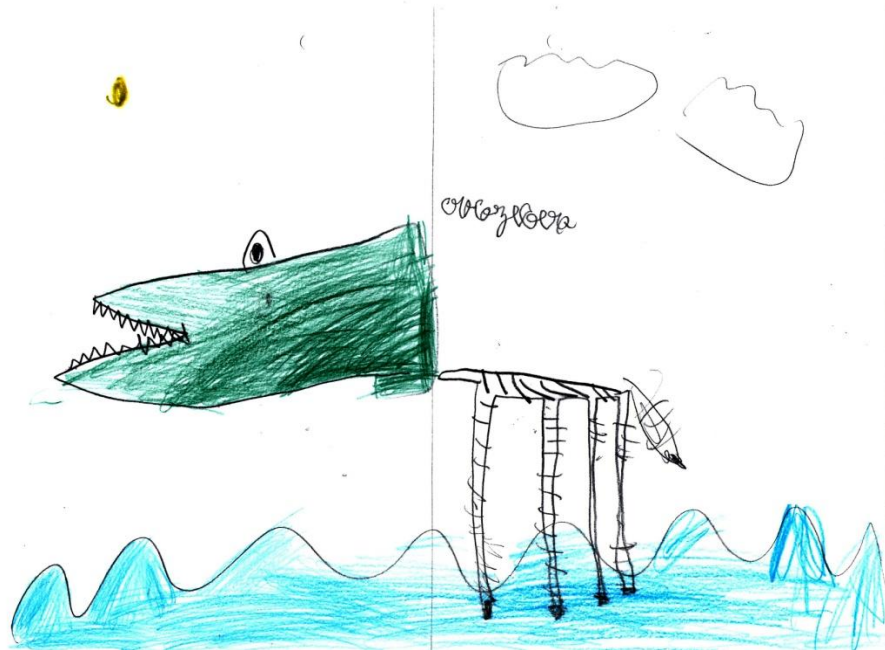


Figura FF1. Ilustração do animal “crocozebra”, inventado pelo aluno R.F.



Figura FF2. Ilustração do animal “garrato”, inventado pelo aluno C.S.

**Anexo GG. Modelo de planificação de texto utilizado para construção de um texto narrativo acerca do animal inventado decorrente da dinamização do livro “A Arca de Não É”.**

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

Quem? \_\_\_\_\_

Onde? \_\_\_\_\_

Quando? \_\_\_\_\_

O quê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## **Anexo HH. Intervenções dos alunos durante a dinamização da leitura do livro “A Arca de Não É”.**

### **A Arca de Não É – Lanche com Histórias (10.15h – 10.30h)**

Previamente à leitura:

G.T. – É um animal extinto que é um rinoceronte.

B.P. – Eu acho que é sobre animais.

Durante a leitura:

R.F. – É metade de abelha e de urso.

I. G. – É metade gato e metade sardinha.

G.T. – Ele come-se a si próprio porque os gatos comem sardinhas.

R.F. – É metade pinguim e metade canguru, porque tem uma bolsa.

B.P. – É metade jacaré e metade... não sei...

A.R. – É metade jacaré e metade vaca.

S.B. – Metade elefante e metade gafanhoto, por isso é o elefanhoto.

Após a leitura:

R.P. – Gostei muito deste livro, podemos brincar com os animais.

R.F. – Os animais são a minha coisa favorita, tenho uma caderneta com cromos.

B.P. – Podemos inventar animais?


**Fonte:** Notas de campo, retiradas pelas estagiárias.

## **Anexo II. Reconto d' *O Cuquedo*.**

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

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

1. Cola aqui a imagem da parte da história que vais recontar.



2. Agora, escreve por palavras tuas, o que aconteceu.

---

---

---

---

---

---

---

---

4

Nome: S

Data: 23/04/2014



1: Cola aqui a imagem da parte da história que vais recontar.



2. Agora, escreve por palavras tuas, o que aconteceu.

Atendia uma manada  
de Hipopótamos de lá para cá e  
de cá para lá, quando apareceu  
uma Zebra e disse: olto lá!  
podem dizer-me o que andam  
vós, Hipopótamos a fazer,  
de lá para cá e de cá para lá?

C

Figura 111. Reconto elaborado pelo aluno S.B.

5

Nome: J.Z.

Data: 23/04/2014



1: Cola aqui a imagem da parte da história que vais recontar.



2. Agora, escreve por palavras tuas, o que aconteceu.

As zebras e hipopótamos andam na  
manada, de lá para cá e de cá para lá a  
correr do Cuquedo.

✓

Figura II2. Reconto elaborado pelo aluno J.Z.

## Anexo JJ. Recontos d' *O Cuquedo* acompanhados de ilustração.

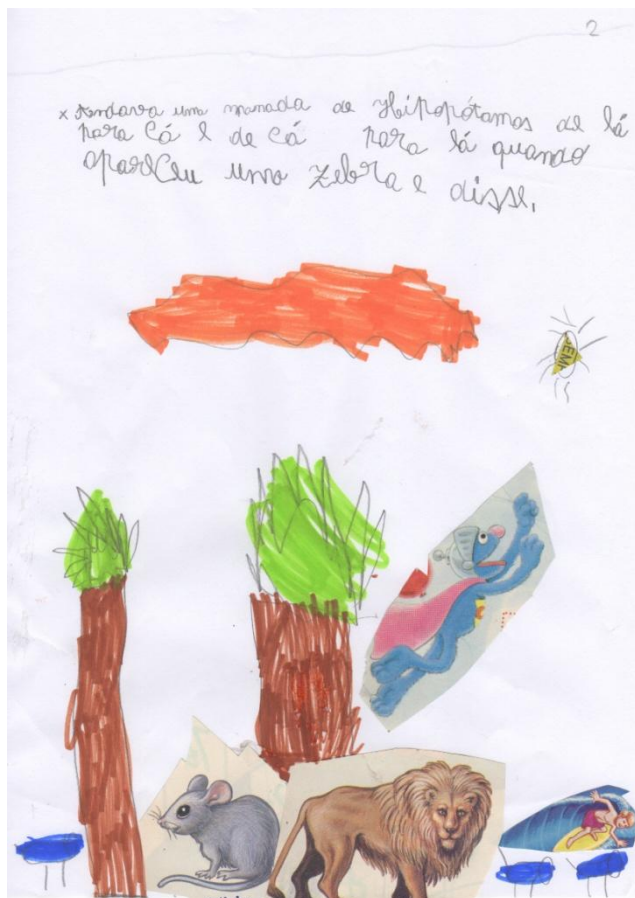


Figura JJ1. Reconto elaborado pelo aluno R.P.

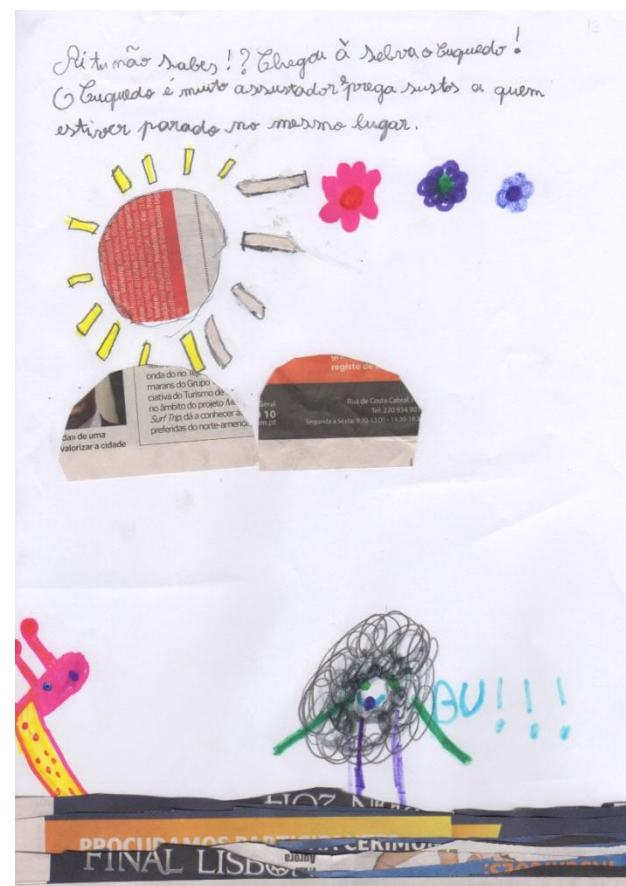


Figura JJ2. Reconto elaborado pelo aluno M.L.

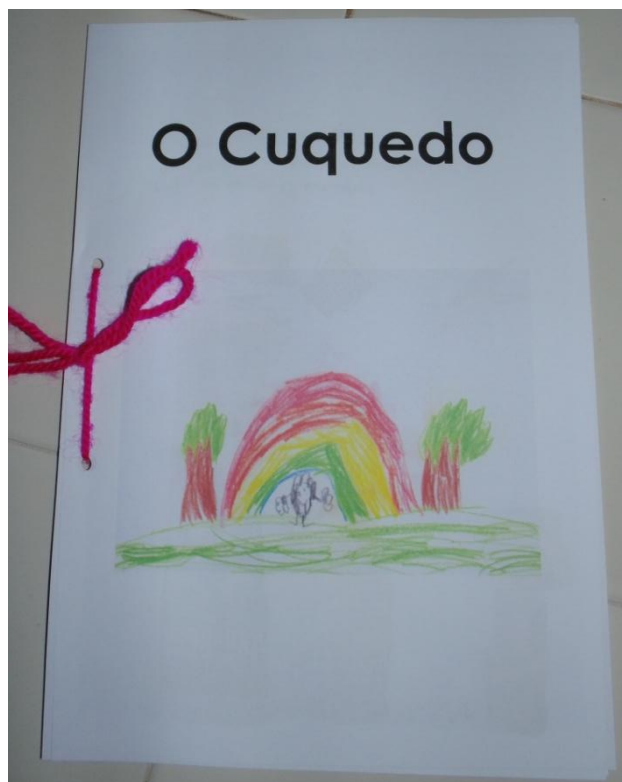


Figura JJ3. Reconto elaborado pelo aluno G.T.



Figura JJ4. Reconto elaborado pelo aluno B.S.

**Anexo KK. Livro “O Cuquedo” editado pela turma.**












*Figura KK4.* Livro elaborado pela turma com os recontos elaborados por cada aluno.

## Anexo LL. Agendas semanais das semanas de intervenção.

Agenda Semanal – 1.ª semana (de 21 de abril a 25 de abril de 2014) - 2.ª Versão

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










### Legenda:

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

Agenda Semanal – 2.ª semana (de 28 de abril a 2 de maio de 2014) - 4.ª Versão

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










**Legenda:**

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

Agenda Semanal – 3.ª semana (de 5 de maio a 9 de maio de 2014) – 4.ª Versão

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










**Legenda:**

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

Agenda Semanal – 4.ª semana (de 12 de maio a 16 de maio de 2014) – 3.ª Versão

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










**Legenda:**

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

Agenda Semanal – 5.ª semana (de 19 de maio a 23 de maio de 2014) – 2.ª Versão

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










**Legenda:**

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

Agenda Semanal – 6.ª semana (de 26 de maio a 30 de maio de 2014) – 1.ª Versão

		2ª feira 26/05/2014	3ª feira 27/05/2014	4ª feira 28/05/2014	5ª feira 29/05/2014	6ª feira 30/05/2014
COMPONENTE LETIVA	9.00 - 10.30	Atividades de Leitura e Escrita Lanche com Histórias	Ficha do dinheiro	Loto das palavras	Problemas	Atividades de Leitura e Escrita Lanche com Histórias
	10.30 – 11.00	INTERVALO				
	11.00 - 12.30	Números mágicos	“Ler, Mostrar e Contar” Correspondência fonema - grafema – ça, ço, çu,cee ci	Loto dos números Detetive de Números	Concurso de Leitura Ditado cooperativo “Ler, Mostrar e Contar”	Agora conto eu...
	12.30 – 14.00		ALMOÇO			
	14.00 – 15.00	Trabalho de Projeto	Correspondência fonema - grafema – ça, ço, çu, cê e ci Cartazes alusivos ao Trabalho de Projeto	Trabalho de Projeto – Apresentações	Trabalho de Projeto – Apresentações Os nossos Ficheiros	Trabalho de Projeto – Apresentações Assembleia de Turma
	15.00 – 16.00		Cartazes alusivos ao Trabalho de Projeto		Jogos dramáticos e de improvisação	Loto dos números Os nossos Ficheiros
	16.00 – 16.30	INTERVALO				
16.30 – 17.30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC	
ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR						

**Legenda:**

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

## Anexo MM. Unidade Didática prevista para a disciplina de Música

Tabela MM1

*Unidade Didática de Música – Composição de destrava línguas.*

### Unidade Didática de Música – Composição de destrava línguas

Sessões	Objetivos	Atividades
1	- Reproduzir vocalmente melodias e ritmos mediante um modelo.	1. Composição em grande grupo: - Utilização de dois destrava línguas diferentes. - Consolidação da aprendizagem.
2	- Realizar ostinatos e/ou frases rítmicas com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais.	
3	- Improvisar ritmos com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais, em coletivo. - Improvisar melodias, utilizando a voz. - Explorar as potencialidades expressivas da voz e de diferentes materiais sonoros.	1. Composição de um destrava línguas, em pequenos grupos: - Divisão da turma em grupos (4 grupos de 5 elementos); - Improvisação de pequenas frases rítmicas; - Situação de composição e apresentação à turma para reflexão do trabalho realizado (sugestões do restante grupo).
4		1. Composição em pequenos grupos: - Improvisação de pequenas frases rítmicas - Apresentação à turma e reflexão do trabalho realizado.

**Fonte:** Elaboração própria.

## Anexo NN. Planificações referentes às aulas de Educação Física.

Planificação de dia 8 de maio de 2014		
BLOCOS DO PROGRAMA	CONTEÚDOS / HABILIDADES	Ano
Deslocamentos e Equilíbrios Jogos	Atividades que promovam e estimulem o espírito equipa, a cooperação e coordenação motora. Deslocamentos diferenciados.	1.º ano do 1.º CEB

FUNÇÕES DE ORGANIZAÇÃO		
Material	Tipo de Organização	Aspectos Críticos
Coletes vermelhos, coletes verdes, pinos, arcos, lenço, barras coloridas.	Atividade massiva: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em formação;</li> <li>• Em grupos;</li> <li>• Individual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão do tempo;</li> <li>• Organização do espaço;</li> <li>• Organização do material;</li> <li>• Instrução.</li> </ul>

### Objetivos de Referência

- Promover a atividade em grupo;
- Estimular a competitividade, cooperação e espírito de equipa;
- Proporcionar experiências motoras ao aluno recorrendo ao jogo lúdico;
- SALTAR sobre obstáculos de alturas e comprimentos variados, com chamada a um pé e a «pés juntos», com receção equilibrada no solo.
- SALTAR de um plano superior com receção equilibrada no colchão.
- Praticar jogos infantis, cumprindo regras, selecionados com intencionalidade e oportunidades as ações características desses jogos, designadamente:
  - Posições de equilíbrio;
  - Deslocamentos em corrida com “fintas” e mudanças de direção e de velocidade.

### Objetivo(s) de Desenvolvimento Previsto(s)

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

Tempo	Situações de Aprendizagem/Exercício	Indicações Úteis
2 min	Introdução à aula, explicando a área e a temática da mesma. Explicação do aquecimento.	
7 min	<p><b><u>Aquecimento: À descoberta dos animais do Zoo</u></b></p> <p><b>Número de elementos:</b> 20 alunos</p> <p><b>Material:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Barras coloridas</li> <li>• 20 arcos</li> </ul> <p><b>Área de jogo:</b> Definida/ Campo de Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Primeira é um percurso de barras coloridas (saltar como um canguru);</li> <li>• Segunda é um percurso com arcos (tonto como o macaco);</li> <li>• Terceira é um percurso em corrida (veloz como uma chita).</li> </ul> <p><b>Objetivo:</b> Cada elemento terá de percorrer o percurso de obstáculos, de modo a conseguir chegar ao colega o mais depressa possível.</p> <p><b>Descrição da Atividade:</b> Cada grupo é colocado em frente do percurso (4 percursos iguais), ao sinal de duas palmas, terão de o percorrer. Os primeiros elementos de cada grupo irão saltar com recepção a pés juntos no solo, por cima das barras coloridas colocadas no chão, simulando o salto dos cangurus. De seguida, percorrem um percurso de arcos colocados no chão alternando o pé de apoio, aludindo ao deslocamento de um macaco. Ao chegar ao último arco, retiram uma das imagens que se encontra no arco (5 imagens por arco). Finalmente, regressam à zona de partida, em corrida, simulando a deslocação de uma chita. O elemento seguinte só poderá partir quando o outro lhe tocar na mão.</p>	<p>A turma é dividida em quatro equipas, formadas de acordo com as imagens recolhidas na atividade de aquecimento (4 equipas com 5 elementos cada uma):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Macaco;</li> <li>- Girafa;</li> <li>- Canguru;</li> <li>- Chita.</li> </ul>
25 min	<p><b><u>1.ª Atividade: Jojo das Raposas</u></b></p> <p><b>Número de elementos:</b> 20 (4 equipas de 5 elementos)</p> <p><b>Material:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 10 coletes vermelhos</li> <li>• 10 coletes verdes</li> <li>• Pinos</li> <li>• 4 arcos</li> </ul>	<p>A turma é dividida em quatro equipas, formadas de acordo com as imagens recolhidas na atividade de aquecimento (4 equipas com 5 elementos cada uma):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Macaco – coletes vermelhos;</li> <li>- Girafa – coletes vermelhos;</li> <li>- Canguru – coletes verdes;</li> <li>- Chita- coletes verdes.</li> </ul> <p>Consoante o número de</p>

7 min	<p><b>Área de jogo:</b> Campo de jogos dividido em 2 áreas de jogo</p> <p><b>Objetivo:</b> Recolher as “caudas” das raposas (coletes presos nas calças das crianças).</p> <p><b>Descrição da Atividade:</b> A turma está dividida em 4 equipas (2 equipas com coletes vermelhos e 2 equipas com coletes verdes). Uma equipa de coletes vermelhos e uma equipa de coletes verdes estarão numa área de jogo, e as restantes equipas estarão noutra, sendo que o campo de jogos estará dividido em duas áreas iguais. As raposas correrão livremente pela área que terão disponível, tentando proteger a sua cauda e retirar a cauda às outras raposas. Quando as raposas ficarem sem cauda, passarão a fazer parte da equipa adversária. Ganha o jogo a equipa de raposas que conseguir angariar todas as raposas em jogo.</p> <p><b>Regras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quando uma raposa retira uma cauda a uma outra raposa, esta terá de ser depositada no arco da sua equipa;</li> <li>• Cada raposa apenas poderá retirar uma cauda de cada vez;</li> <li>• A raposa à qual tenha sido retirada a cauda terá de trocar de equipa.</li> </ul> <p><b><u>Retorno à calma: Animais à solta no Zoo</u></b></p> <p><b>Número de elementos:</b> 20 (2 equipas de 10 elementos)</p> <p><b>Material:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lenço</li> <li>• Barras coloridas</li> </ul> <p><b>Área de jogo:</b> Definida/ Campo de Jogos</p> <p><b>Objetivo:</b> Divertir e estimular o desenvolvimento motor e cooperativo.</p> <p><b>Descrição da Atividade:</b> As crianças são dispostas em duas fileiras, cada uma situada nos extremos do ginásio, atrás de linhas delimitadas com barras coloridas no chão. O professor colocar-se-á no centro do ginásio com o lenço na mão.</p>	<p>alunos, o número de membros por equipa poderá variar.</p> <p>Se a atividade for realizada em menor tempo, devido ao inferior número de elementos, são incluídas as variantes de pé-coxinho, aquando da perseguição das raposas.</p> <p>Caso a atividade seja realizada antes do tempo previsto, serão trocadas as equipas.</p> <p>Consoante o número de alunos, o número de membros por equipa poderá variar.</p> <p>A professora deverá tomar parte ativa na atividade de</p>
-------	---	---

<p>O professor diz o nome de 10 animais de entre os quais os alunos poderão escolher pelo qual irá ser chamado (por exemplo, cavalo) e quando o mesmo é chamado, os jogadores de ambas as equipas deverão deslocar-se, como o animal e o mais rapidamente possível para o lenço.</p> <p>Uma vez com o lenço, o jogador que o apanhou terá de chegar, em corrida o mais rapidamente ao seu lugar sem ser apanhado pelo colega da equipa adversária, se não perde.</p> <p>Se houver dificuldade em apanhar o lenço, o professor deverá chamar outro animal para ajudar.</p> <p>Caso o jogador apanhe o lenço e corra para a área da equipa adversária ganha 2 pontos, se correr para a sua própria área, ganha 1 ponto.</p> <p><b>Regras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apenas o animal chamado poderá recolher o lenço;</li> <li>• Os animais de cada aluno não poderão ser trocados durante o decorrer do jogo, a menos que tal indicação seja fornecida pelo professor.</li> </ul>	<p>modo a analisar a aquisição de conteúdos e a moderar a discussão em grande grupo.</p> <p>Caso se note uma falta de interesse pelos alunos deverão ser introduzidas variantes de deslocamento (pé coxinho, pares com um dos pés presos um ao outro)</p>
--	---

**Fonte:** Elaborado de Ana Marques e Inês Bruno, no ano letivo 2013/2014.

Planificação de dia 22 de maio de 2014		
BLOCOS DO PROGRAMA	CONTEÚDOS / HABILIDADES	Ano
Deslocamentos e Equilíbrios Jogos	Atividades que promovam e estimulem o espírito equipa, a cooperação e coordenação motora. Deslocamentos diferenciados.	1.º ano do 1.º CEB

FUNÇÕES DE ORGANIZAÇÃO		
Material	Tipo de Organização	Aspectos Críticos
	Atividade massiva: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em formação;</li> <li>• Em grupos;</li> <li>• Individual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão do tempo;</li> <li>• Organização do espaço;</li> <li>• Organização do material;</li> <li>• Instrução.</li> </ul>

#### Objetivos de Referência

- Promover a atividade em grupo;
- Estimular a competitividade, cooperação e espírito de equipa;
- Proporcionar experiências motoras ao aluno recorrendo ao jogo lúdico;
- SALTAR sobre obstáculos de alturas e comprimentos variados, com chamada a um pé e a «pés juntos», com receção equilibrada no solo.
- SALTAR de um plano superior com receção equilibrada no colchão.
- Praticar jogos infantis, cumprindo regras, selecionados com intencionalidade e oportunidades as ações características desses jogos, designadamente:
  - Posições de equilíbrio;
  - Deslocamentos em corrida com “fintas” e mudanças de direção e de velocidade.

#### Objetivo(s) de Desenvolvimento Previsto(s)

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

Tempo	Situações de Aprendizagem/Exercício	Indicações Úteis
2 min	Introdução à aula, explicando a área e a temática da mesma. Explicação do aquecimento.	
7 min	<b><u>Aquecimento: O supermercado</u></b>  <b>Número de elementos:</b> 20 alunos	

25 min	<p><b>Material:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul> <p><b>Área de jogo:</b> Definida/ Campo de Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Primeira é um percurso de barras coloridas (desviar das garrafas que os clientes mandaram ao chão);</li> <li>• Segunda é um percurso com arcos (cuidado com a água);</li> <li>• Terceira é um percurso em corrida (ser o primeiro a chegar à caixa registadora).</li> </ul> <p><b>Objetivo:</b> Cada elemento terá de percorrer o percurso de obstáculos, de modo a conseguir chegar ao colega o mais depressa possível.</p> <p><b>Descrição da Atividade:</b> Cada grupo é colocado em frente do percurso (4 percursos iguais), ao sinal de duas palmas, terão de o percorrer. Os primeiros elementos de cada grupo irão saltar com receção a pés juntos no solo, por cima das barras coloridas colocadas no chão, imaginando que se desviam das garrafas deitadas ao chão. De seguida, percorrem um percurso de arcos colocados no chão alternando o pé de apoio, tentando desviar-se da água que está no chão. Ao chegar ao último arco, retiram uma das imagens que se encontra no arco (5 imagens por arco). Finalmente, regressam à zona de partida, em corrida, simulando a deslocação para a caixa registadora. O elemento seguinte só poderá partir quando o outro lhe tocar na mão.</p> <p><b>1.ª Atividade: Apanha o ladrão do Supermercado (Jogo das Raposas)</b></p> <p><b>Número de elementos:</b> 20 (4 equipas de 5 elementos)</p> <p><b>Material:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 10 coletes vermelhos</li> <li>• 10 coletes verdes</li> <li>• Pinos</li> <li>• 4 arcos</li> </ul> <p><b>Área de jogo:</b> Campo de jogos dividido em 2 áreas de jogo</p> <p><b>Objetivo:</b> Apanhar o ladrão e recolher o que ele roubou do Supermercado (coletes presos nas calças das crianças).</p> <p><b>Descrição da Atividade:</b></p>	<p>A turma é dividida em quatro equipas, formadas de acordo com as imagens recolhidas na atividade de aquecimento (4 equipas com 5 elementos cada uma):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sumo;</li> <li>- Batatas fritas;</li> <li>- Maçãs;</li> <li>- Chocolate.</li> </ul> <p>A turma é dividida em quatro equipas, formadas de acordo com as imagens recolhidas na atividade de aquecimento (4 equipas com 5 elementos cada uma):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sumo – coletes vermelhos;</li> <li>- Batatas fritas – coletes vermelhos;</li> <li>- Maçãs – coletes verdes;</li> <li>- Chocolate - coletes verdes.</li> </ul> <p>Consoante o número de alunos, o número de</p>
--------	--	--

<p>7 min</p>	<p>A turma está dividida em 4 equipas (2 equipas com coletes vermelhos e 2 equipas com coletes verdes).  Uma equipa de coletes vermelhos e uma equipa de coletes verdes estarão numa área de jogo, e as restantes equipas estarão noutra, sendo que o campo de jogos estará dividido em duas áreas iguais.  Os ladrões correrão livremente pela área que terão disponível, tentando proteger o que roubaram evitando serem apanhados pelos polícias. Por outro lado, os polícias tentarão impedir que os ladrões consigam ficar com os objetos roubados.  Quando os ladrões ficarem sem o que roubaram, passarão a fazer parte da equipa adversária.  Ganha o jogo a equipa que conseguir angariar todas as raposas em jogo.</p> <p><b>Regras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quando um polícia apanha um ladrão retira o seu objeto este terá de ser depositado no arco da sua equipa;</li> <li>• Cada polícia apenas poderá retirar um objeto de cada vez;</li> <li>• O ladrão ao qual tenha sido retirado o objeto terá de trocar de equipa.</li> </ul> <p><b><u>Retorno à calma: Barra ao lenço (Supermercado)</u></b></p> <p><b>Número de elementos:</b> 20 (2 equipas de 10 elementos)</p> <p><b>Material:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lenço</li> <li>• Barras coloridas</li> </ul> <p><b>Área de jogo:</b> Definida/ Campo de Jogos</p> <p><b>Objetivo:</b>  Divertir e estimular o desenvolvimento motor e cooperativo.</p> <p><b>Descrição da Atividade:</b>  As crianças são dispostas em duas fileiras, cada uma situada nos extremos do ginásio, atrás de linhas delimitadas com barras coloridas no chão.  O professor colocar-se-á no centro do ginásio com o lenço na mão.</p>	<p>membros por equipa poderá variar.</p> <p>Se a atividade for realizada em menor tempo, devido ao inferior número de elementos, são incluídas as variantes de pé-coxinho, aquando da perseguição das raposas.</p> <p>Caso a atividade seja realizada antes do tempo previsto, serão trocadas as equipas.</p> <p>Consoante o número de alunos, o número de membros por equipa poderá variar.</p>
--------------	--	--

<p>O professor diz o nome de 10 artigos de supermercado de entre os quais os alunos poderão escolher pelo qual irá ser chamado (por exemplo, sumo) e quando o mesmo é chamado, os jogadores de ambas as equipas deverão deslocar-se, o mais rapidamente possível para o lenço.</p> <p>Uma vez com o lenço, o jogador que o apanhou terá de chegar, em corrida o mais rapidamente ao seu lugar sem ser apanhado pelo colega da equipa adversária, se não perde.</p> <p>Se houver dificuldade em apanhar o lenço, o professor deverá chamar outro animal para ajudar.</p> <p>Caso o jogador apanhe o lenço e corra para a área da equipa adversário ganha 2 pontos, se correr para a sua própria área, ganha 1 ponto.</p> <p><b>Regras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apenas o artigo de supermercado chamado poderá recolher o lenço;</li> <li>• Os artigos de supermercado de cada aluno não poderão ser trocados durante o decorrer do jogo, a menos que tal indicação seja fornecida pelo professor.</li> </ul>	<p>A professora deverá tomar parte ativa na atividade de modo a analisar a aquisição de conteúdos e a moderar a discussão em grande grupo.</p> <p>Caso se note uma falta de interesse pelos alunos deverão ser introduzidas variantes de deslocamento (pé coxinho, pares com um dos pés presos um ao outro).</p>
--	--

**Fonte:** Elaborado de Ana Marques e Inês Bruno, no ano letivo 2013/2014.

## Anexo OO. Planificações referentes às aulas de Teatro.

### PLANIFICAÇÃO DE DIA 22 DE ABRIL DE 2014

Planificação Diária				Semana de Intervenção: 21 a 25 de abril de 2014	
Escola EBI		Estagiária responsável: Inês Bruno		Data: 22 de abril de 2014	
Objetivos	Descrição das atividades	Tempo	Recursos	Avaliação	
				Indicadores	Instrumentos
<p>18. Interagir com os colegas em jogos dramáticos.</p> <p>19. Participar em práticas de jogo dramático.</p> <p>20. Explorar as possibilidades e expressivas do corpo em diferentes atividades.</p> <p>21. Criar, apresentar e comentar personagens, por sugestão de outrem, com recurso a diferentes indutores (personagem).</p> <p>22. Experimentar diferentes técnicas de representação: teatro com atores em cena.</p> <p>23. Improvisar e criar pequenas cenas a partir de dados fictícios, em grupo, em</p>	<p><u>Jogos dramáticos e de confiança</u></p> <p>A Inês comunica aos alunos que terão de organizar a sala de aula colocando as mesmas e as mochilas junto à parede(10').</p> <p>Posteriormente, é realizada uma roda com os alunos, na qual são discutidas as regras para a sessão de Teatro e descritas sumariamente as atividades a desenvolver (5').</p> <p>De seguida, a Inês organiza uma roda com cadeiras, e é solicitado aos alunos que se dispersem pela sala de aula imaginando que estão na selva.</p> <p>Enquanto se organiza o espaço da atividade, a Ana coloca uma música ambiente e é pedido que se movam de acordo com a música. Após este momento inicial, é introduzido o jogo cooperativo das cadeiras, explicitando-se as regras pelo qual se rege: sempre que a música parar, os alunos têm de se colocar nas cadeiras impedindo que qualquer parte do corpo toque no chão (à medida que o jogo vai</p>	<p>10'</p> <p>5'</p> <p>10'</p>	<p>- 20 papéis com personagens d' O Cuquedo- Rádio</p> <p>- CD</p> <p>- Cadeiras</p>	<p>18. Interage com os colegas em jogos dramáticos.</p> <p>19. Participa em práticas de jogo dramático.</p> <p>20.1. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de movimento livre.</p> <p>20.2. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de movimento orientado.</p> <p>20.3. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de criação de personagens.</p> <p>21. Cria, apresenta e comenta personagens, por</p>	<p>Grelha de observação direta</p>

<p>processos preparados.</p> <p>24. Expressar e justificar opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação.</p>	<p>avançando, vão sendo retiradas cadeiras até sobraem metade do número de alunos)(10').</p> <p>É de referir que, enquanto a atividade é realizada, a Inês vai relembrando os alunos que se encontram na selva e introduz pequenas indicações para desenvolver a criatividade.</p> <p>Durante o percurso inicial, os alunos apanham e guardam um papel com as personagens do livro lido em Português, de modo a formar grupos para as improvisações.</p> <p>Uma vez formados os grupos, a Inês propõe a realização de uma improvisação induzida pela pergunta: "Apareceu o <i>Cuquedo</i>, e agora?"(30').</p> <p>No fim, os alunos são reunidos novamente numa roda e discutem-se as improvisações, as atividades da aula e as aprendizagens realizadas(5').</p>	<p>30'</p> <p>5'</p>		<p>sugestão de outrem, com recurso a diferentes indutores de personagem.</p> <p>22. Experimenta diferentes técnicas de representação: teatro com atores em cena.</p> <p>23. Improvisa e cria pequenas cenas a partir de dados fictícios, em grupo, em processos preparados.</p> <p>24.1. Expressa opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação.</p> <p>24.2. Justifica opiniões pessoais, em situações de</p>	
---	---	----------------------	--	--	--

**PLANIFICAÇÃO DE DIA 6 DE MAIO DE 2014**

Planificação Diária				Semana de Intervenção: 5 a 9 de maio de 2014	
Escola EBI		Estagiária responsável: Inês Bruno		Data: 06 de maio de 2014	
Objetivos	Descrição das atividades	Tempo	Recursos	Avaliação	
				Indicadores	Instrumentos
<p>17. Interagir com os colegas em jogos dramáticos.</p> <p>18. Participar em práticas de jogo dramático.</p> <p>19. Explorar as possibilidades e expressivas do corpo em diferentes atividades.</p> <p>20. Criar, apresentar e comentar personagens, por sugestão de outrem, com recurso a diferentes indutores (personagem).</p> <p>21. Experimentar diferentes técnicas de representação: teatro com atores em cena.</p>	<p><u>Jogos dramáticos e de improvisação</u></p> <p>A Inês diz aos alunos que terão de organizar a sala de aula, colocando as mesas e mochilas junto à parede (10').</p> <p>Com os alunos em roda, a Inês explica sumariamente as atividades a desenvolver durante a sessão, relembrando a história do livro <i>As aventuras de Rumblewick – a minha bruxa teimosa</i> (5').</p> <p>A Inês pede que as crianças imaginem que estão no pântano a caminho da casa da bruxa HaggyAggy e vai conduzindo os alunos e dando indicações de movimento (andar em frente, para trás, para a esquerda/direita, saltar, agachar,...). Durante o percurso os alunos apanham e guardam um papel com a figura de uma personagem (5').</p> <p>A dada altura do percurso, a Ana coloca uma música e a Inês pede aos alunos que se movimentem ao som da mesma (2')</p>	60'	<p>- 20 papéis com as figuras de uma personagem</p> <p>- Rádio e CD</p> <p>- Objetos</p>	<p>17. Interage com os colegas em jogos dramáticos.</p> <p>18. Participa em práticas de jogo dramático.</p> <p>19.1. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de movimento livre.</p> <p>19.2. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de movimento orientado.</p> <p>19.3. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de criação de personagens.</p> <p>20. Cria, apresenta e comenta personagens, por sugestão de outrem, com recurso a diferentes indutores de personagem.</p>	Grelha de observação direta

<p>22. Improvisar e criar pequenas cenas a partir de dados fictícios, em grupo, em processos preparados.</p> <p>23. Expressar e justificar opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação.</p>	<p>. De seguida, os alunos têm de imaginar que são a personagem que se encontra no papel que apanharam, e agir como ela, sem emitir qualquer som (5').</p> <p>Depois, a Inês vai fazendo passar alguns objetos, dizendo que são aranhas, sapos, lesmas, água a esquentar, um cubo de gelo, uma estrela, etc. e as crianças devem agir como a personagem agiria (5').</p> <p>A Inês pede a todos os alunos que representaram a mesma personagem que se juntem e que preparem, em <b>cinco minutos</b>, uma improvisação em que continuem a história do livro (18').</p> <p>No fim, os alunos são reunidos novamente numa roda e discutem-se as improvisações, as atividades da aula e as aprendizagens realizadas (5').</p>			<p>21. Experimenta diferentes técnicas de representação: teatro com atores em cena.</p> <p>22. Improvisa e cria pequenas cenas a partir de dados fictícios, em grupo, em processos preparados.</p> <p>23.1. Expressa opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação.</p> <p>23.2. Justifica opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação.</p>	
---	--	--	--	---	--

**PLANIFICAÇÃO DE DIA 27 DE MAIO DE 2014**

Planificação Diária				Semana de Intervenção: 26 a 30 de maio de 2014	
Escola EBI		Estagiária responsável: Ana Marques		Data: 27 de maio de 2014	
Objetivos	Descrição das atividades	Tempo	Recursos	Avaliação	
				Indicadores	Instrumentos
<p>16. Interagir com os colegas em jogos dramáticos.</p> <p>17. Participar em práticas de jogo dramático.</p> <p>18. Explorar as possibilidades e expressivas do corpo em diferentes atividades.</p> <p>19. Criar, apresentar e comentar personagens, por sugestão de outrem, com recurso a diferentes indutores (personagem).</p> <p>20. Experimentar diferentes técnicas de representação: teatro com atores em cena.</p>	<p><u>Jogos dramáticos e de improvisação</u></p> <p>A Ana comunica aos alunos que terão de organizar a sala de aula colocando as mesmas e as mochilas junto à parede (10').</p> <p>Posteriormente, é realizada uma roda com os alunos, na qual são discutidas as regras para a sessão de Teatro e descritas sumariamente as atividades a desenvolver (5').</p> <p>De seguida, a Ana inicia uma “viagem pelo mundo dos animais inventados”. Isto é, os alunos têm de se mover pela sala ao ritmo de uma música de fundo, enquanto utilizam o corpo para imitarem alguns animais presentes no livro “A Arca de Não É” (5').</p> <p>Em seguida a Ana atribui um papel a cada aluno. Existem 5 papéis diferentes, cada um com um animal diferente segundo o qual os alunos têm de se organizar em grupos.</p>	60'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 20 papéis com diferentes animais inventados</li> <li>- 3 dados indutores (tempo, espaço e personagens)</li> <li>- Rádio e CD</li> <li>- Objetos</li> </ul>	<p>16. Interage com os colegas em jogos dramáticos.</p> <p>17. Participa em práticas de jogo dramático.</p> <p>18.1. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de movimento livre.</p> <p>18.2. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de movimento orientado.</p> <p>18.3. Explora as possibilidades expressivas do corpo em atividades de criação de personagens.</p> <p>19. Cria, apresenta e comenta personagens, por sugestão de outrem, com recurso a</p>	Grelha de observação direta

<p>21. Improvisar e criar pequenas cenas a partir de dados fictícios, em grupo, em processos preparados.</p> <p>22. Expressar e justificar opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação.</p>	<p>Em seguida, a Ana explica que os grupos formados terão de preparar uma improvisação com base em três indutores – espaço, tempo e personagens. Pede, ainda que memorizem bem a história criada e que tenham atenção para lhe dar “princípio, meio e fim”.</p> <p>Os grupos apresentam, à vez, as histórias que prepararam e é permitido um comentário por cada apresentação (30’).</p> <p>No fim, faz-se uma nova roda, comentando os pontos positivos e negativos da sessão, bem como as aprendizagens realizadas (5’).</p> <p>A sala é reorganizada.</p>			<p>diferentes indutores de personagem.</p> <p>20. Experimenta diferentes técnicas de representação: teatro com atores em cena.</p> <p>21. Improvisa e cria pequenas cenas a partir de dados fictícios, em grupo, em processos preparados.</p> <p>22.1. Expressa opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação.</p> <p>22.2. Justifica opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação.</p>	
---	--	--	--	--	--

**Anexo PP. Fotografias ilustrativas do trabalho realizado na disciplina de Expressão Plástica.**



*Figura PP1. Pintura, com carimbos, sobre papel.*



*Figura PP2. Pintura, com carimbos, sobre tecido.*



*Figura PP3.* Pintura, com tintas caseiras, sobre papel.



*Figura PP4.* Esculturas em pasta de papel.

## Anexo QQ. Fichas de correspondência fonema-grafema.

Ficha de Trabalho am, em, im, om, um, an, en, in, on, un – Versão do Aluno.

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

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

Pontos: ○



### O Cuquedo

Andava uma manada de Hipopótamos, de lá para cá e de cá para lá, quando apareceu uma Zebra e disse:

– **Alto lá!** Podem dizer-me o que andam vocês, Hipopótamos, a fazer, de lá para cá e de cá para lá?

– Ai, tu não sabes!? – gritaram os Hipopótamos entre dentes.

– Chegou à selva o Cuquedo!

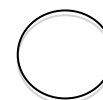
– E quem é o Cuquedo? – perguntou a Zebra.

– O Cuquedo é muito assustador, prega sustos a quem estiver parado no mesmo lugar.



Grupo I

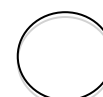
- 1) Ler o texto.
- 2) Rodeia nas palavras do texto (*am, em, im, om, um; an, en, in, on, un*) .



Grupo II – Sopa de Letras

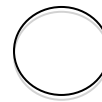
1.1) Procura na Sopa de Letras as seguintes palavras:

- (bem) (importante) (comboio)(um) (mundo) (onda) (cinto) (pente)  
(elefante) (ambulância) (campo) (nuvem) (pudim) (zumbir)  
(nunca) (vinte) (ponte) (banco) (tenda)



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

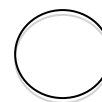
1.2) Distribui no quadro as palavras que encontraste na sopa de letras da seguinte forma:



**am**                    **em**                    **im**                    **om**                    **um**

**an**                    **en**                    **in**                    **on**                    **un**

1.3) Escolhe 3 das palavras que encontraste e faz uma frase para cada uma.



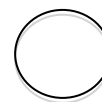
---

---

---

Grupo III

1) Separa as palavras consoante as seguintes características:



**mp**

---

---

---

---

Limpeza  
Bombo  
Comboio  
Cachimbo  
Campo  
Limp  
Embalar  
Empadão

**mb**

---

---

---

---

**Ficha de Trabalho am, em, im, om, um, an, en, in, on, un – Versão do Professor.**

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

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

Pontos: 74



## O Cuquedo

Andava uma manada de Hipopótamos, de lá para cá e de cá para lá, quando apareceu uma Zebra e disse:

– **Alto lá!** Podem dizer-me o que andam vocês, Hipopótamos, a fazer, de lá para cá e de cá para lá?

– Ai, tu não sabes!? – gritaram os Hipopótamos entre dentes.

– Chegou à selva o Cuquedo!

– E quem é o Cuquedo? – perguntou a Zebra.

– O Cuquedo é muito assustador, prega sustos a quem estiver parado no mesmo lugar.



Grupo I

- 1) Ler o texto.
- 2) Rodeia nas palavras do texto (*am, em, im, om, um; an, en, in, on, un*).

11

Grupo II – Sopa de Letras

1.1) Procura na Sopa de Letras as seguintes palavras:

- (bem) (importante) (comboio)(um) (mundo) (onda) (cinto) (pente)  
(elefante) (ambulância) (campo) (nuvem) (pudim) (zumbir) (nunca)  
(vinte) (ponte) (banco) (tenda)

20

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

1.2) Regista no quadro, as palavras que encontraste na sopa de letras.

20

<b>am</b>	<b>em</b>	<b>im</b>	<b>om</b>	<b>um</b>
Ambulância	Bem	Importante	Comboio	Um
campo	nuvem	pudding	bomba	zumbir
<b>an</b>	<b>en</b>	<b>in</b>	<b>on</b>	<b>un</b>
Elefante	Pente	Cinto	Onda	Mundo
banco	tenda	vinte	ponte	nunca

1.3) Escolhe 3 das palavras que encontraste e faz uma frase para cada uma.

15

Grupo III

3) Forma grupos de palavras que tenham:

8

**mp**

Limpeza  
Campo  
Limpo  
Empadão

Limpeza

Bombo

Comboio

Cachimbo

Campo

Limpo

Embalar

Empadão

**mb**

Bombo

Comboio

Cachimbo

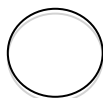
Embalar

**Ficha de Trabalho cr, pr, br, tr, gr, fr – Versão do Aluno.**

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

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

Pontos:



## Destrava Línguas

### **Esta burra torta trota**

Esta burra torta trota

Trota, trota, a burra torta.

Trinca a murta, a murta brota

Brota a murta ao pé da porta.

### **O padre Pedro**

O padre Pedro prega pregos,

Prega pregos o padre Pedro

Numa pedra.

### **Um tigre**

Um tigre, dois tigres, três tigres

Comem trigo de um trago.

### **Três tigres**

Três tigres tristes atrasaram o trem

Três pratos de trigo para três tigres tristes.

### **Crocodilo Francisco**

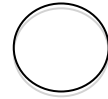
Crocodilo Francisco rouba frango da frota para o jantar

Frade Frederico frota a frota

Com cruz de cristal, o crocodilo enxota.

Grupo I

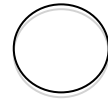
- 3) Ler os destrava línguas  
4) Rodeia nas palavras do texto (*pr, br, cr, tr, gr, fr*).



Grupo II

- 1) Responde às perguntas:

1.1) O que faz o padre Pedro?



Prega pregos numa mesa

Prega pregos na porta

Prega pregos numa pedra

1.2) Quantos tigres comem trigo de um trago? \_\_\_\_\_

1.3) Os tigres que atrasam o trem estão:

Contentes

Tristes

Confusos

1.4) O que é que o crocodilo Francisco rouba para o seu jantar?

\_\_\_\_\_

Grupo III

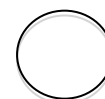
1) Sopa de Letras

1.1) Procura na Sopa de Letras as seguintes palavras:

(cromo) (frio) (madrinha) (triste) (branco) (primo)

C	R	O	M	O	Ã	L	O	G	R	A	V	A	T	A	E
O	D	I	T	U	P	G	R	E	L	O	S	T	N	C	D
B	S	M	R	U	F	R	A	D	E	C	R	O	M	R	R
R	O	É	I	R	M	A	D	R	I	N	H	A	D	E	A
A	T	R	S	G	O	V	P	R	A	T	O	B	R	M	M
O	G	P	T	D	R	A	M	I	P	E	D	R	A	E	A
F	R	O	E	A	P	T	R	I	G	F	O	A	M	F	G
G	Ã	O	A	P	T	O	C	N	I	R	B	N	A	R	R
C	O	B	R	P	R	I	M	O	P	I	D	C	R	U	Z
T	R	A	V	E	S	S	A	F	R	O	T	O	P	T	I

2) Completa as palavras com **br, cr, fr, gr, tr, pr, dr.**



\_\_\_egos    \_\_\_avo    \_\_\_io    Co\_\_\_a    \_\_\_ama    \_\_\_ade

\_\_\_omo    \_\_\_ota    \_\_\_inco    \_\_\_émio    Ma\_\_\_inha    \_\_\_ago

\_\_\_ota    \_\_\_elos    Pa\_\_\_e    \_\_\_avessa    \_\_\_avata    \_\_\_eme

\_\_\_incar    \_\_\_esa    \_\_\_uta    \_\_\_eço    \_\_\_uta    Ti\_\_\_es

**Ficha de Trabalho cr, pr, br, tr, gr, fr – Versão do Professor.**

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

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

Pontos:

44



**Esta burra torta trota**

Esta burra torta trota

Trota, trota, a burra torta.

Trinca a murta, a murta brota

Brota a murta ao pé da porta.

**O padre Pedro**

O padre Pedro prega pregos,

Prega pregos o padre Pedro

Numa pedra.

**Um tigre**

Um tigre, dois tigres, três tigres

Comem trigo de um traço.

**Três tigres**

Três tigres tristes atrasaram o trem.

Três pratos de trigo para três tigres tristes.

**Crocodilo Francisco**

Crocodilo Francisco rouba frango da frota para o jantar

Frade Frederico frota a frota

Com cruz de cristal, o crocodilo enxota.

Grupo I

5) Ler os destrava línguas.

6) Rodeia nas palavras do texto (*pr, br, cr, tr, gr, fr*).

10

Grupo II

2) Responde às perguntas:

4

1.5) O que faz o padre Pedro?

Prega pregos numa mesa

Prega pregos na porta

Prega pregos numa pedra

1.6) Quantos tigres comem trigo de um trago? \_\_\_Três tigres\_\_\_\_\_

1.7) Os tigres que atrasam o trem estão:

Contentes

Tristes

Confusos

1.8) O que é que o crocodilo Francisco rouba para o seu jantar?

\_\_\_O crocodilo Francisco rouba frango para o seu jantar.\_\_\_\_

Grupo III

1) Sopa de Letras

1.2) Procura na Sopa de Letras as seguintes palavras:  
(cromo) (frio) (madrinha) (triste) (branco) (primo)

6

C	R	O	M	O	Ã	L	O	G	R	A	V	A	T	A	E
O	D	I	T	U	P	G	R	E	L	O	S	T	N	C	D
B	S	M	R	U	F	R	A	D	E	C	R	O	M	R	R
R	O	É	I	R	M	A	D	R	I	N	H	A	D	E	A
A	T	R	S	G	O	V	P	R	A	T	O	B	R	M	M
O	G	P	T	D	R	A	M	I	P	E	D	R	A	E	A
F	R	O	E	A	P	T	R	I	G	F	O	A	M	F	G
G	Ã	O	A	P	T	O	C	N	I	R	B	N	A	R	R
C	O	B	R	P	R	I	M	O	P	I	D	C	R	U	Z
T	R	A	V	E	S	S	A	F	R	O	T	O	P	T	I

1. Completa as palavras com **br, cr, fr, gr, tr, pr, dr.**

24

pregos      Cravo      frio      Cobra      drama      frade  
 cromo      Trota      brinco      prémio      Madrinha      trago  
 frota      Grelos      Padre      travessa      gravata      creme  
 brincar      presa      gruta      preço      fruta      Tigres

## Anexo RR. Planificação referente à atividade “Ditado Cooperativo”.

Objetivos	Descrição das atividades	Tempo	Recursos	Avaliação	
				Indicadores	Instrumentos
<p>1. Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível memorizar e reproduzir sequências de sons.</p> <p>2. Participar ativamente na discussão do grupo.</p> <p>3. Respeitar as opiniões dos colegas.</p> <p>4. Colaborar na realização do trabalho.</p> <p>5. Resolver conflitos em grupo.</p>	<p><u>Ditado cooperativo</u></p> <p>A Inês propõe aos alunos a realização de um ditado de oito palavras, em grande grupo.</p> <p>Assim, divide os alunos em quatro grupos de cinco elementos e distribui por cada grupo as 23 letras do abecedário, ficando cada um dos elementos responsável por 4/5 letras.</p> <p>Ao ditar a palavra, a Inês pede aos grupos que, com os cartões das letras, escrevam a palavra pretendida. A partir daí gera-se um momento de discussão entre os elementos do grupo relativamente à escrita da palavra.</p> <p>A Inês pede a uma das equipas que escreva a palavra ditada no quadro.</p> <p>No final, os alunos regressam ao seu lugar, e registam as palavras ditadas no seu caderno de escrita.</p> <p><b>Nota:</b> O aluno D. F. terá um colega que será responsável por garantir a sua compreensão.</p>	30'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadernos de escrita</li> <li>- Material de escrita</li> <li>- Quadro</li> <li>- 4 abecedários completos</li> </ul>	<p>1.1. Presta atenção ao que ouve de modo a tornar possível memorizar sequências de sons.</p> <p>1.2. Presta atenção ao que ouve de modo a tornar possível reproduzir sequências de sons.</p> <p>2. Participa ativamente na discussão do grupo.</p> <p>3. Respeita as opiniões dos colegas.</p> <p>4. Colabora na realização do trabalho.</p> <p>5. Resolve conflitos em grupo.</p>	Grelha de observação direta

## Anexo SS. Fotografias ilustrativas da dinamização da atividade “Ditado Cooperativo”.



Figura SS1. Execução da palavra “prego”.



Figura SS1. Execução da palavra “porta”, em espelho.

## Anexo TT. Rotina “O Bolso da Leitura”.

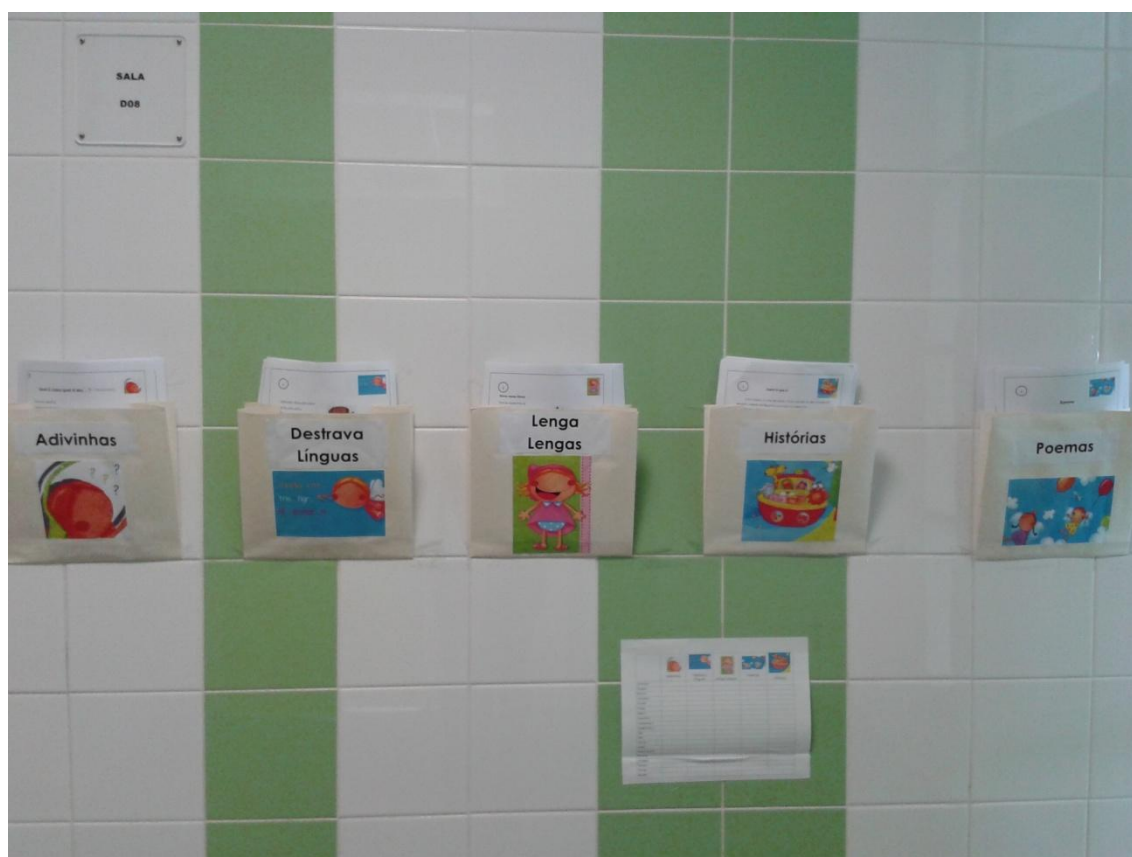


Figura TT1. Disposição dos envelopes da rotina “O Bolso da Leitura”.

## Anexo UU. “Passaporte de Leitor”.

<h1>Passaporte de leitor</h1>	
	
Nome: _____	
Título Autor/a Ilustrador/a Editora	Data _____ 201____
Pontuação 	Lenga Lengas <input type="checkbox"/> Adivinhas <input type="checkbox"/> Destrava Línguas <input type="checkbox"/> Histórias <input type="checkbox"/>
Resumo... Resconto... Opinião... Narrativa... Biografia... Continuação	<div style="border: 1px solid black; height: 200px; width: 100%;"></div>

Figura UU1. “Passaporte de Leitor”.

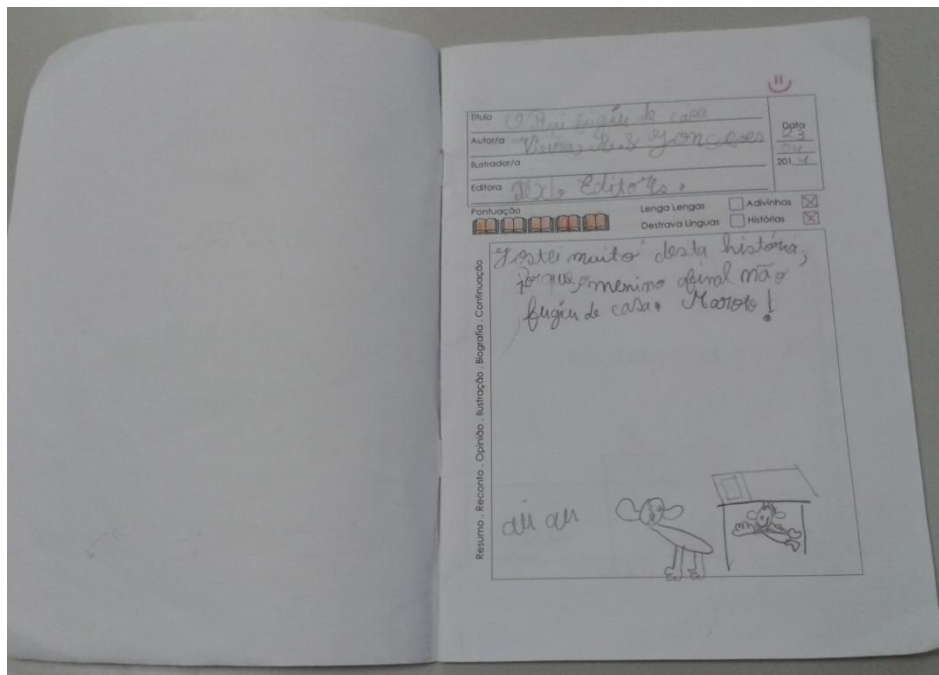


Figura UU2. "Passaporte de Leitor" preenchido pelo aluno C.S.

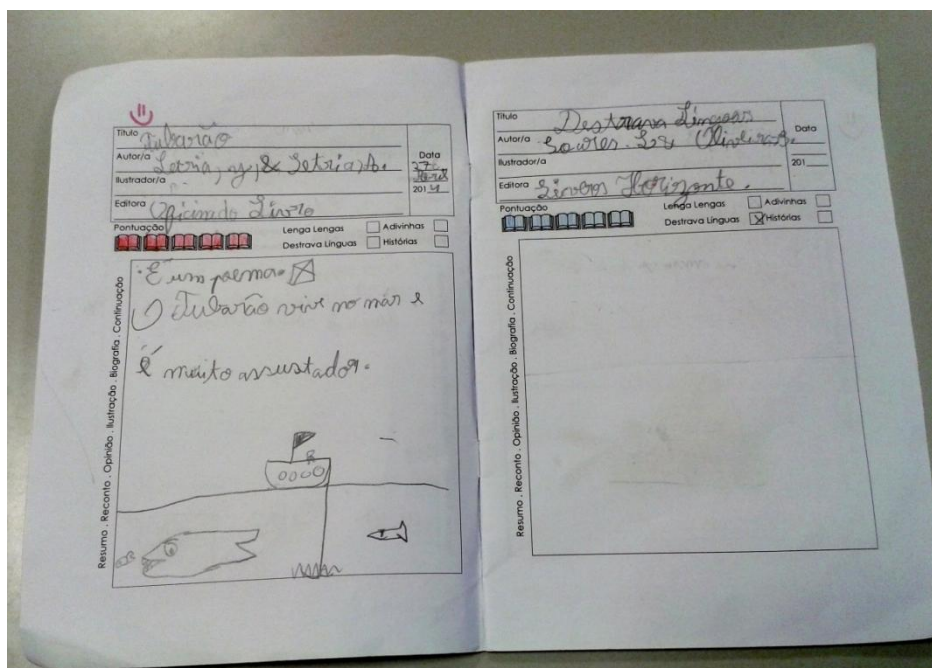


Figura UU3. "Passaporte de Leitor" preenchido pelo aluno R.P.

**Anexo VV. Fichas orientadoras da planificação de um texto narrativo.**

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



Quem?

\_\_\_\_\_

Onde?

\_\_\_\_\_

Quando?

\_\_\_\_\_

O quê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

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



Quando?

\_\_\_\_\_

Quem?

\_\_\_\_\_

Onde?

\_\_\_\_\_

O quê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

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



Quando?

\_\_\_\_\_

Quem?

\_\_\_\_\_

Onde?

\_\_\_\_\_

O quê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Anexo WW. Maqueta de revisão de texto.

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

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

Era uma vez um mágico que estava a fazer a sua magia para o seu concurso de amanhã.

De repente, apareceu um anjo que estava a voar no céu.

O mágico disse:

- Vou fazer uma magia para aquele anjo.

O anjo vai ficar feliz e vai querer ir ao meu concurso.

O anjo foi falar com o mágico e o mágico deu um balão ao anjo. O anjo decidiu ir ao concurso dele.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Anexo XX. Maqueta de revisão de texto com o texto original e o texto revisto, em grande grupo.**

Nome: B.S.

Data: 26 / 05 / 2014

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

Figura XX1. Revisão de texto, efetuada em grande grupo, e registada pelo aluno B.S.

## Anexo YY. Rotina “Detetive de Números”.



Figura YY1. “A Máquina Estragada”, parte integrante da rotina “Detetive de Números”, atividade desencadeadora do cálculo mental.

## Folha de registo da “Maquina Estragada”.

### Folha de respostas



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

Parabéns!

Folha de respostas



1. $5^e$	2. $12^e$	3. $09^e$
4. $14^e$	5. $19^e$	6. $14^e$
7. $12^e$	8. $16^e$	9. $26^e$ $26$
10. $35^e$	11. $36^e$	12. $18^e$
13. $28^e$	14. $20^e$	15. $20^e$

Figura YY2. Registo do aluno B.S. da atividade “A Máquina Estragada”.

$$4 + 3 + 27$$

Folha de respostas



1.	$5^e$	2.	$72^0^e$	3.	$9^e$
4.	$10 + 4 =$ $14$	5.		6.	
7.	$7^e$	8.	$20 - 4 =$ $15$	9.	$19^e$
10.	$35^e$	11.	$36^e$	12.	$20 - 2 =$ $18$
13.	$28^e$	14.	$20^e$	15.	$20^e$

Figura YY3. Registo do aluno A.P. da atividade “A Máquina Estragada”.







## Anexo AAA. Avaliação formativa da rotina “Detetive de Números”.

Tabela AAA1

Grelha de avaliação formativa da rotina “Detetive de Números”.

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

### Legenda:

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

## Anexo BBB. Protocolos Experimentais para realização de atividades práticas.

Protocolo Experimental aplicado para abordar os diferentes estados da água.

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

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



### Protocolo Experimental

! **Problema:** “O que acontece se alterarmos a temperatura da água?”.



#### Material:

- Fogão
- Panela
- Água
- Pó de gelatina



#### Procedimento:

1. Coloca água numa panela.
2. Com a ajuda de um adulto coloca a panela no fogão.
3. Quando a água começar a ferver, passa-a para uma tigela e junta pó da tua gelatina favorita.
4. Põe a gelatina do frigorífico durante algumas horas e depois vê o que aconteceu.



O que pensamos?	O que descobrimos?



Regista, por ordem, toda a experiência que fizeste.

**1**

**2**

**3**

**4**

**5**

**Protocolo Experimental aplicada para abordar a flutuação dos materiais.**

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

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



## Protocolo Experimental

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



### **Material:**

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









### **Procedimento:**

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



Coloca uma cruz no que aconteceu a cada material.

		<b>Flutua</b>	<b>Afunda</b>
	Fósforo		
	Lápis		
	Tesoura		
	Tubo de Cola		
	Rolha		
	Plasticina		



<b>O que pensamos?</b>	<b>O que descobrimos?</b>

## Protocolo Experimental aplicado para abordar o efeito da água nas substâncias.

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

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



# Protocolo Experimental

**!** **Problema:** "O que acontece aos objetos quando estão molhados?"



### Material:

- Tina (transparente)
- Esponja
- Barro
- Tecido
- Sabonete
- Régua de Plástico
- Papel de jornal



### Procedimento:

1. Coloca água numa tina (transparente).
2. Coloca os materiais (Esponja, Barro, Tecido, Sabonete, Régua de Plástico, Papel de jornal).
3. Espera 2 minutos e tira os objetos da água.
4. Vê o que acontece aos materiais.



Coloca uma cruz no que aconteceu a cada material.

		<b>Podemos espremer</b>	<b>Podemos moldar</b>	<b>Fica molhado</b>
	Esponja			
	Barro			
	Tecido			
	Sabonete			
	Régua de Plástico			
	Papel de jornal			

<b>O que pensamos?</b>	<b>O que descobrimos?</b>

## Anexo CCC. Objetivos e estratégias a desenvolver durante a intervenção pedagógica.

Tabela CCC1

*Objetivos e estratégias a desenvolver em continuidade com a ação pedagógica da professora.*

Áreas	Objetivos	Estratégias
<b>Português</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- (Ouvir) Ler regularmente.</li> <li>- Antecipar o assunto de um texto e mobilizar conhecimentos prévios</li> <li>- Aplicar regras dos sinais de pontuação.</li> <li>- Construir frases.</li> <li>- Copiar textos de modo legível e sem erros.</li> <li>- Cuidar da apresentação final dos textos.</li> <li>- Descobrir regularidades fonéticas.</li> <li>- Elaborar por escrito respostas a questionários e atividades.</li> <li>- Escrever legivelmente, e em diferentes suportes, com correção (orto)gráfica e gerindo corretamente o espaço da página, palavras e frases sem modelo.</li> <li>- Escrever legivelmente, e em diferentes suportes, com correção (orto)gráfica e gerindo corretamente o espaço da página, legendas de imagens.</li> <li>- Escrever pequenas narrativas.</li> <li>- Esperar a sua vez para falar.</li> <li>- Estabelecer correspondências entre sons e letra(s).</li> <li>- Expressar sentimentos, emoções, opiniões, provocados pela leitura de textos ou discursos ouvidos.</li> <li>- Formar femininos e/ou masculinos.</li> <li>- Formar singulares e/ou plurais.</li> <li>- Identificar os sons da língua.</li> <li>- Identificar os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som.</li> <li>- Identificar sílabas.</li> <li>- Ler palavras através de reconhecimento global.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Introdução de um momento de leitura/leitura animada diariamente (“Lanche com histórias”).</li> <li>- Criação de um mecanismo para o envolvimento das famílias nas atividades de leitura (“O Bolso da Leitura”).</li> <li>- Criação de um momento de partilha de leituras e/ou experiências (“Ler, mostrar e contar”).</li> <li>- Introdução de planificação de texto.</li> <li>- Articulação com Matemática, Estudo do Meio, Expressão Plástica, Teatro e Educação Física.</li> <li>- Realização de trabalho individual, cooperativo e em grande grupo.</li> <li>- Estruturação da leitura, através da antecipação tema do texto e da verificação das previsões.</li> <li>- Utilização dos conhecimentos prévios dos alunos para abordagem de conteúdos.</li> </ul>

- 
- Ler pequenos textos de acordo com orientações previamente estabelecidas.
  - Manifestar ideias, sensações e sentimentos pessoais, suscitados pelos discursos ouvidos.
  - Organizar as palavras de acordo com o seu número de sílabas.
  - Ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.
  - Ouvir os outros.
  - Planificar pequenos textos em colaboração com o professor.
  - Prestar atenção ao que ouve de modo a apropriar-se de novos vocábulos.
  - Prestar atenção ao que ouve de modo a identificar palavras desconhecidas.
  - Prestar atenção ao que ouve de modo a responder a questões acerca do que ouviu.
  - Prestar atenção ao que ouve de modo a reter o essencial de um pequeno texto ouvido.
  - Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível memorizar e reproduzir sequências de sons.
  - Redigir textos de acordo com o plano previamente elaborado em colaboração com o professor.
  - Redigir textos respeitando as convenções gráficas e ortográficas e de pontuação.
  - Respeitar o tema.
- 

- Adicionar e subtrair recorrendo a estratégias de cálculo mental.
- Adicionar recorrendo a estratégias de cálculo mental.
- Classificar dados utilizando diagramas de Venn.
- Comparar a área de diferentes figuras.
- Comparar, transformar e descrever objetos, fazendo classificações e justificando os critérios utilizados.
- Compreender a adição no sentido de acrescentar.
- Compreender a adição nos sentidos de combinar e acrescentar.
- Compreender a subtração no sentido de retirar.
- Compreender a subtração nos sentidos de retirar e completar.
- Compreender enunciados de problemas matemáticos
- Compreender o valor posicional de um algarismo no sistema de numeração decimal.
- Compreender que dois ou mais pentaminós são equivalentes.
- Conceber e pôr em prática estratégias de resolução de problemas, verificando a adequação dos resultados obtidos e os processos utilizados.
- Conhecer e relacionar as moedas e notas.

**Matemática**

- Introdução de exercícios de cálculo mental, resolução de desafios e discussão de estratégias (“Detetive de Números”).
  - Utilização de material manipulável.
  - Realização de trabalho individual, cooperativo e em grande grupo.
  - Articulação com Português, Estudo do Meio, Expressão Plástica e Educação Física.
  - Organização da sala diferenciada em relação às tarefas a realizar.
  - Discussões a pares e em grande grupo.
  - Realização de trabalho exploratório.
  - Criação de atividades em esquema de concurso.
-

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

**Estudo do Meio**

- Comparar alguns materiais segundo propriedades simples (forma, textura, cor, sabor, cheiro...).
- Construir o itinerário da visita de estudo.
- Distinguir itinerários diários de itinerários não diários.
- Identificar algumas propriedades físicas da água (incolor, inodora, insípida).
- Identificar as diferentes formas sob as quais a água se encontra na Natureza.
- Identificar as profissões que podem encontrar na zona envolvente à escola.
- Reconhecer materiais que flutuam e não flutuam.
- Relacionar diferentes animais com o seu habitat natural.
- Revelar interesse nas atividades realizadas.

- Realização de discussões em grande grupo.
  - Organização da sala diferenciada em relação às tarefas a realizar.
  - Diversificação da tipologia de atividades.
  - Preenchimento de Guiões de Atividade/Protocolos Experimentais.
  - Articulação com as atividades dinamizadas a Português, Educação Física, Teatro e Expressão Plástica.
-

---

- Verificar experimentalmente o efeito da água nas substâncias (molhar, dissolver, tornar moldável...).

---

**Expressão Plástica**

- Colar elementos.
- Desenhar no cartaz.
- Escrever no cartaz.
- Explorar as possibilidades do papel de jornal recortando ou rasgando.
- Explorar as possibilidades técnicas de: dedos, lápis de cor, lápis de grafite, lápis de cera, canetas de feltro, tintas, pincéis, jornais/revistas.
- Explorar as possibilidades técnicas de: mão, esponjas, trinchas, pincéis, guache.
- Fazer composições com fim comunicativo.
- Ilustrar de forma pessoal.
- Modelar pasta de papel usando as mãos.
- Pintar livremente em suportes neutros.
- Pintar livremente em suportes neutros.
- Recortar elementos.
- Utilizar diferentes cores.
- Utilizar suportes de diferentes texturas.

- Realização de trabalho individual, cooperativo e em grande grupo.
- Articulação com Matemática, Estudo do Meio e Português.
- Articulação com as rotinas em sala de aula.
- Organização da sala diferenciada em relação às tarefas a realizar.
- Experimentação de diversas técnicas de pintura e diferentes materiais.

**Música**

- Reproduzir vocalmente melodias e ritmos mediante um modelo.
- Realizar ostinatos e/ou frases rítmicas com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais.
- Improvisar ritmos com percussão corporal e/ou com instrumentos não convencionais/convencionais, em coletivo.
- Improvisar melodias, utilizando a voz.
- Explorar as potencialidades expressivas da voz e de diferentes materiais sonoros.
- Criar códigos para registar aspetos relevantes das suas composições.
- Gravar as suas criações musicais para avaliação e aperfeiçoamento.

- Realização de trabalho cooperativo e em grande grupo.
- Organização da sala diferenciada em relação às tarefas a realizar.
- Composição musical a partir de um destrava línguas, em grande grupo, com base em sugestões do professor.
- Improvisação de frases rítmicas/ostinatos para criar uma composição musical a partir de um destrava línguas, em pequeno e grande grupo.
- Composição musical a partir de um trava línguas, em pequeno grupo.
- Comentários às composições musicais criadas

		em grande e pequeno grupo. - Articulação com as atividades dinamizadas a Português.
<b>Teatro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criar de uma história com base em indutores.</li> <li>- Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, reprodução, mímica, criação de personagens).</li> <li>- Interagir com os colegas em jogos dramáticos.</li> <li>- Participar em práticas de jogo dramático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de trabalho individual, cooperativo e em grande grupo.</li> <li>- Articulação com Estudo do Meio e Português.</li> <li>- Articulação com as rotinas de sala de aula.</li> <li>- Realização de jogos dramáticos de caráter lúdico.</li> <li>- Realização de jogos dramáticos que impliquem diferentes utilizações da voz e do corpo.</li> <li>- Realização de jogos dramáticos e improvisações que promovam a confiança e a compreensão de diferentes pontos de vista.</li> </ul>
<b>Educação Física</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos, designadamente: <ul style="list-style-type: none"> <li>- posições de equilíbrio;</li> <li>- deslocamentos em corrida com «fintas» e «mudanças de direção» e de velocidade;</li> <li>- combinações de apoios variados associados com corrida, marcha e voltas.</li> </ul> </li> <li>- Realizar um percurso na mata, bosque, montanha, etc., com o acompanhamento do professor, em corrida e em marcha, combinando as seguintes habilidades: correr, marchar em espaço limitado, transpor obstáculos, trepar, etc., mantendo a percepção da direção do ponto de partida e indicando-a quando solicitado.</li> <li>- SALTAR sobre obstáculos de alturas e comprimentos variados, com chamada a um pé e a «pés juntos», com recepção equilibrada no solo.</li> <li>- SALTAR de um plano superior com recepção equilibrada no colchão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de jogos a pares e em equipas.</li> <li>- Articulação com Matemática, Estudo do Meio e Português.</li> <li>- Articulação com as rotinas criadas em sala de aula.</li> </ul>

**Fonte:** Plano de Intervenção elaborado por Ana Marques e Inês Bruno, no ano letivo 2013/2014.

## Anexo DDD. Avaliação formativa do aluno D.F. em relação à disciplina de Português.

Tabela DDD1

Grelha de avaliação do aluno D.F., em relação à disciplina de Português.

Aluno	D.F.
<b>Língua Portuguesa</b>	
- (Ouve) Lê regularmente.	2
- Antecipa o assunto de um texto e mobilizar conhecimentos prévios	1
- Descobre regularidades fonéticas.	3
- Espera a sua vez para falar.	2
- Estabelece correspondências entre sons e letra(s).	2
- Exprime sentimentos, emoções, opiniões, provocados pela leitura de textos ou discursos ouvidos.	2
- Identifica os sons da língua.	3
- Identifica os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som.	3
- Identifica sílabas.	3
- Lê palavras através da correspondência som/letra.	2
- Lê palavras através de reconhecimento global.	2

- Manipula palavras e frases.	2
- Ouve ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.	1
- Ouve os outros.	2
- Presta atenção ao que ouve de modo a identificar o tema central.	2
- Presta atenção ao que ouve de modo a recontar histórias.	1
- Presta atenção ao que ouve de modo a responder a questões acerca do que ouviu.	2
- Produz palavras por alteração, supressão e inserção de elementos.	2
- Reconhece a representação gráfica da fronteira de palavra	3
- Usa adequadamente maiúsculas e minúsculas.	2
- Utiliza a linha de base como suporte da escrita.	1

**Legenda:**

<b>1</b>	Nunca/ Com dificuldade	<b>2</b>	Por vezes/Com alguma dificuldade	<b>3</b>	Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade	<b>no</b>	Não observado
----------	------------------------	----------	----------------------------------	----------	--	-----------	---------------

## Anexo EEE. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Português.

Tabela EEE1

*Grelha de avaliação dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Português.*

Português	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
<b>Compreensão do Oral</b>																				
- Presta atenção ao que ouve de modo a apropriar-se de novos vocábulos.	2	1	2	3	a)	3	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3
- Presta atenção ao que ouve de modo a identificar palavras desconhecidas.	2	2	2	3	a)	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3
- Presta atenção ao que ouve de modo a responder a questões acerca do que ouviu.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3
-Presta atenção ao que ouve de modo a reter o essencial de um pequeno texto ouvido.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3
- Presta atenção ao que ouve de modo a tornar possível memorizar e reproduzir sequências de sons.	3	2	3	3	a)	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
- Exprime sentimentos, emoções, opiniões, provocados por discursos ouvidos.	1	1	2	1	a)	3	1	3	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2
- Manifesta ideias, sensações e sentimentos pessoais, suscitados pelos discursos ouvidos.	1	1	2	1	a)	3	1	3	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2

<b>Expressão Oral</b>																				
- Ouve os outros.	3	2	2	3	a)	3	1	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3
- Respeita o tema.	3	2	2	2	a)	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3
- Espera a sua vez para falar.	3	2	2	3	a)	3	3	3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3
<b>Leitura</b>																				
- Exprime sentimentos, emoções, opiniões, provocados pela leitura de textos.	2	2	3	3	a)	3	2	3	3	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	3
- (Ouve) Lê regularmente.	3	2	3	3	a)	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
- Lê palavras através de reconhecimento global.	3	2	3	3	a)	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3
- Lê pequenos textos de acordo com orientações previamente estabelecidas.	3	2	3	3	a)	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3
- Antecipa o assunto de um texto e mobilizar conhecimentos prévios.	3	2	3	2	a)	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3
- Ouve ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.	3	2	3	3	a)	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
<b>Escrita</b>																				
- Aplica regras dos sinais de pontuação.	3	2	3	2	a)	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2
- Constrói frases.	3	2	3	3	a)	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
- Copia textos de modo legível e sem erros.	3	2	3	3	a)	1	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3

- Cuida da apresentação final dos textos.	3	2	2	3	a)	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3
- Elabora por escrito respostas a questionários e atividades.	3	2	3	3	a)	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3
- Escreve legivelmente, e em diferentes suportes, com correção (orto)gráfica e gerindo corretamente o espaço da página, palavras e frases sem modelo.	2	2	2	2	a)	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	3
- Escreve legivelmente, e em diferentes suportes, com correção (orto)gráfica e gerindo corretamente o espaço da página, legendas de imagens.	3	2	3	3	a)	2	2	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2	3	3	3
- Escreve pequenas narrativas.	2	1	3	3	a)	3	2	2	1	2	2	2	1	3	2	2	3	3	3	3
- Planifica pequenos textos em colaboração com o professor.	2	2	3	2	a)	3	1	3	2	2	2	1	1	3	3	2	3	3	3	3
- Redige textos respeitando as convenções gráficas e ortográficas e de pontuação.	3	1	3	2	a)	2	2	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2	3	3	3
<b>Conhecimento Explícito da Língua (CEL)</b>																				
- Descobre regularidades fonéticas.	3	2	3	3	a)	3	2	1	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3
- Estabelece correspondências entre sons e letra(s).	3	2	3	3	a)	3	2	1	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3
- Forma femininos e/ou masculinos.	3	2	2	2	a)	3	2	3	3	2	2	3	1	3	3	2	3	3	3	3
- Forma singulares e/ou plurais.	3	2	2	2	a)	3	2	3	3	2	2	3	1	3	3	2	3	3	3	3
- Identifica os sons da língua.	3	2	3	3	a)	3	2	1	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3
- Identifica os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som.	3	2	3	3	a)	3	2	1	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3

- Organiza as palavras de acordo com o seu número de sílabas.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

**Legenda:**

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

## Anexo FFF. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Matemática.

Tabela FFF1

*Grelha de avaliação dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Matemática.*

Matemática	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
<b>Números e Operações</b>																				
- Adiciona recorrendo a estratégias de cálculo mental.	3	2	3	3	a)	3	1	3	3	3	2	2	1	3	2	3	3	2	3	3
- Compreende a subtração no sentido de retirar.	3	2	3	3	a)	3	1	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
- Compreende a subtração no sentido de completar.	2	2	3	2	a)	3	1	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3
- Compreende a adição no sentido de acrescentar.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Compreende a adição no sentido de combinar.	2	2	3	2	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3
- Compreende o valor posicional de um algarismo no sistema de numeração decimal.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Desenvolve estratégias de cálculo mental.	3	2	3	3	a)	3	1	3	3	3	2	2	1	3	2	3	3	2	3	3
- Identifica e exemplifica diferentes representações para o mesmo número.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3

- Realiza contagens progressivas.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Realiza contagens regressivas.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
- Subtrai recorrendo a estratégias de cálculo mental.	3	2	3	3	a)	3	1	3	3	3	2	2	1	3	3	3	3	2	3	3
<b>Geometria e Medida</b>																				
- Compara, transforma e descreve objetos, fazendo classificações e justificando os critérios utilizados.	3	2	2	3	a)	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2
- Compara a área de diferentes figuras.	3	2	2	3	a)	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2
- Compreende que dois ou mais pentaminós são equivalentes.	3	2	2	3	a)	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2
- Conhece e relaciona as moedas e notas.	3	3	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3
- Reconhece propriedades de figuras no plano e fazer classificações.	3	2	2	3	a)	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3
- Realiza contagens de dinheiro.	no	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Representa valores monetários.	no	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3
- Resolve problemas envolvendo dinheiro.	no	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3
<b>Organização e tratamento de dados</b>																				
- Classifica dados utilizando diagramas de Venn.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Organiza os dados em tabelas de frequências absolutas e representá-los através de pictogramas.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Capacidades transversais																				
- Compreende enunciados de problemas matemáticos.	3	3	3	3	a)	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
- Concebe e põe em prática estratégias de resolução de problemas, verificando a adequação dos resultados obtidos e os processos utilizados.	3	1	3	3	a)	3	1	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3
- Desenvolve e partilha estratégias de raciocínio matemático.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3
- Discute resultados, processos e ideias matemáticos.	3	1	3	3	a)	3	1	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3
- Explica ideias e processos e justifica resultados matemáticos.	3	1	3	3	a)	3	1	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2
- Expressa ideias e processos matemáticos, oralmente, utilizando linguagem e vocabulário adequado.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2	2	2	2	3
- Identifica o objetivo e a informação relevante para a resolução de um dado problema.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3
- Interpreta informação e ideias matemáticas representadas de diversas formas.	2	2	2	2	a)	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
- Representa informação e ideias matemáticas de diversas formas.	3	3	3	3	a)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Resolve problemas envolvendo relações numéricas.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3
- Resolve problemas envolvendo dinheiro.	3	2	3	3	a)	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3

**Legenda:**



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

## Anexo GGG. Avaliação formativa do aluno D.F. em relação à disciplina de Matemática.

Tabela GGG1

Grelha de avaliação do aluno D.F., em relação à disciplina de Matemática.

Aluno	D.F.
<b>Matemática</b>	
- Compara, transforma e descreve objetos, fazendo classificações e justificando os critérios utilizados.	3
- Compreende que dois ou mais pentaminós são equivalentes.	2
- Explica ideias e processos e justificar resultados matemáticos.	1
- Realiza contagens progressivas.	2
- Compreende várias utilizações do número e identificar números em contextos do quotidiano.	2

### Legenda:

<b>1</b>	Nunca/ Com dificuldade	<b>2</b>	Por vezes/Com alguma dificuldade	<b>3</b>	Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade	<b>no</b>	Não observado
----------	------------------------	----------	----------------------------------	----------	--	-----------	---------------

## Anexo HHH. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Estudo do Meio.

TabelaHHH1

*Grelha de avaliação dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Estudo do Meio.*

Estudo do Meio	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
- Compara alguns materiais segundo propriedades simples (forma, textura, cor, sabor, cheiro...).																				
- Constrói o itinerário da visita de estudo.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Distingue itinerários diários de itinerários não diários.	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
- Identifica algumas propriedades físicas da água (incolor, inodora, insípida).	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
- Identifica as diferentes formas sob as quais a água se encontra na Natureza.	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3
- Identifica as profissões que podem encontrar na zona envolvente à escola.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Reconhece materiais que flutuam e não flutuam.	3	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
- Relaciona diferentes animais com o seu habitat natural.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Revela interesse nas atividades realizadas.	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

- Verifica experimentalmente o efeito da água nas substâncias (molhar, dissolver, tornar moldável...).	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

**Legenda:**

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

### Anexo III. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Expressão Plástica.

Tabela III1

*Grelha de avaliação dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Expressão Plástica.*

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

- Faz composições com fim comunicativo.	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3
- Ilustra de forma pessoal.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Modela pasta de papel usando as mãos.	2	2	2	3	1	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3
- Pinta livremente em suportes neutros.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Recorta elementos.	3	1	2	3	1	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
- Utiliza diferentes cores.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
- Utiliza suportes de diferentes texturas.	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
- Modela barro utilizando apenas as mãos.	2	2	2	3	1	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3

**Legenda:**



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



Aluno com trabalho diferenciado

## Anexo JJJ. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Teatro.

Tabela JJJ1

Grelha de avaliação dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Expressão Teatro.

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

### Legenda:

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

## Anexo KKK. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Música.

Tabela KKK1

*Grelha de avaliação dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Música.*

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

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

**Legenda:**

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

## Anexo LLL. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Educação Física.

Tabela LLL1

*Grelha de avaliação dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação à disciplina de Educação Física.*

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

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

**Legenda:**

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

## Anexo MMM. Planificação da sessão de Educação Física referente ao bloco Percursos na Natureza.

Planificação de 30 de maio de 2014		
BLOCOS DO PROGRAMA	CONTEÚDOS / HABILIDADES	Ano
Percursos da Natureza Jogos	Atividades de orientação corporal e espacial e de deslocamentos (marcha e corrida).	1.º ano do 1.º CEB

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

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

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

### Objetivos de Referência

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

### Objetivo(s) de Desenvolvimento Previsto(s)

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

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

7 min	<p><b>Objetivo:</b> Procurar os ingredientes (5 ingredientes por equipa) que fazem parte da poção mágica que cura a Haggy Aggy.</p> <p><b>Descrição da Atividade:</b> Cada equipa terá um capitão e na posse do mapa para encontrar os ingredientes para a poção é distribuída a primeira pista que indicará a localização da seguinte.</p> <p>1.º posto (início) –Sou um animal que saltita e sou de um verde todo catita! Mas para a Haggy Aggy ser curada, só precisam das minhas pernas, mais nada!</p> <p>2.º posto – Tenho oito patas e oito olhos e assusto todos! Mas comigo podem contar porque a bruxa Haggy Aggy eu quero ajudar!</p> <p>3.º posto – As aves precisam de mim para voar, a bruxa Haggy Aggy eu vou poder ajudar!</p> <p>4.º posto – Precisam agora de bolhinhas daquilo que usam para se lavar, porque só com estas pequenas magias podem a bruxa Haggy Aggy ajudar!</p> <p>5.º posto – Sou um animal grande que os meninos adoram montar, mas para curar a Haggy Aggy de um pelo do meu nariz vocês vão precisar!</p> <p>Quando forem recolhidas todas as pistas, os alunos devem regressar ao ponto de partida, como está ilustrado no mapa.</p> <p><b>Regras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipa só poderá avançar para o posto seguinte se responder a questão que se encontra dentro do envelope;</li> <li>• Cada equipa só poderá avançar para o posto seguinte se recolher o objeto destinado à poção da Haggy Aggy;</li> <li>• A equipa deverá permanecer junta no posto e nas deslocações para os postos.</li> </ul> <p><b>Retorno à calma: A receita da poção da Haggy Aggy</b></p> <p><b>Número de elementos:</b>20 (4 equipas de 5 elementos)</p> <p><b>Material:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartões com segmentos de frases</li> <li>• Papel de cenário</li> </ul>	<p>- Haggy Aggy - Terri-frito - Grimey</p> <p>Consoante o número de alunos, o número de membros por equipa poderá variar.</p> <p>Consoante o número de alunos, o número de</p>
-------	---	--

<p><b>Área de jogo:</b> Definida/ Campo de Jogos</p> <p><b>Objetivo:</b> Cada equipa terá de encontrar os segmentos de frases que compõe a totalidade da frase que terão de construir.</p> <p><b>Descrição da Atividade:</b> As equipas são colocadas no mesmo ponto de partida e é distribuída por cada uma, uma folha que a informa de quantas palavras terão de encontrar de forma a construírem parte da receita. Ao sinal de duas palmas os alunos deverão, em equipa, procurar os envelopes que a ela correspondem. No final dirigem-se para o ponto de partida e organizam as palavras encontradas de modo a formar frases. Quando todas as equipas terminarem a formação de frases, será construída a receita da poção que cura a Haggy Aggy em grande grupo, recorrendo a papel de cenário.</p> <p><u>Frases a realizar no final da atividade:</u></p> <p><b>Frase 1</b> – Num caldeirão quente colocar as perninhas de rã e a aranha. <b>Frase 2</b> – Depois, deixar aquecer até mexer tudo muito bem com uma pena. <b>Frase 3</b> – Com o pelo do nariz do cavalo fazer cócegas no nariz. <b>Frase 4</b> – Espirrar para a panela, deitar bolhas de sabão e ouvir a explosão!</p> <p><u>Receita a elaborar no final:</u></p> <p><b>Ingredientes:</b> - Perninhas de rã - Aranha - Pena - Bolhas de sabão - Pelo do nariz do cavalo</p> <p><b>Procedimento:</b> <u>Frase 1</u> – Num caldeirão quente colocar as perninhas de rã e a aranha. <u>Frase 2</u> – Depois, deixar aquecer até mexer tudo muito bem com a pena. <u>Frase 3</u> – Com o pelo do nariz do cavalo fazer cócegas no nariz. <u>Frase 4</u> – Espirrar para a panela, deitar bolhas de sabão e ouvir a explosão! Deitar do caldeirão para a tigela para deixar a bruxa novamente bela!</p>	<p>membros por equipa poderá variar.</p> <p>A professora deverá tomar parte ativa na atividade de modo a analisar a aquisição de conteúdos e a moderar a discussão em grande grupo.</p> <p>Caso não haja condições para a prática do jogo no exterior, este poderá também ser realizado no interior de uma sala de aula, que tem de ser preparada para o efeito, com a ajuda dos alunos.</p>
---	--

**Fonte:** Elaborado de Ana Marques e Inês Bruno, no ano letivo 2013/2014.

**Anexo NNN. Avaliação formativa dos objetivos desenvolvidos durante as seis semanas de intervenção, em relação às Competências Sociais.**

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

<b>Respeito pelos outros e por si próprio</b>																				
Respeita os colegas.	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3
Resolve os conflitos de forma autónoma.	3	2	2	3	1	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3
<b>Trabalho de forma cooperativa</b>																				
Coopera com os colegas na realização das atividades propostas	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
Partilha o seu material.	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3
Ajuda os colegas.	3	2	2	3	1	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
<b>Realização de atividades de forma responsável</b>																				
Cumpre as tarefas pelas quais ficou responsável.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Cuida do seu material.	3	2	3	3	1	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3
Empenha-se nas atividades propostas.	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
Está atento às atividades propostas.	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
<b>Participação ativa na dinâmica da turma</b>																				
Participa pertinentemente nas discussões lançadas à turma.	3	2	3	3	1	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Participa por iniciativa própria.	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
Exprime-se de forma clara.	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3
Exprime-se de forma audível.	2	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3

**Legenda:**

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

## Anexo OOO. Questionário de avaliação preenchidos semanalmente pelas professoras estagiárias.

Questionário de avaliação semanal preenchido na semana de 28 de abril a 2 de maio

	Sim	Com dificuldade	Não
<b>Desenvolver a autonomia dos alunos</b>			
Incentivei os alunos a tentarem ultrapassar as suas dificuldades, autonomamente.		<b>X</b>	
Estimulei o trabalho na rotina “Os nossos Ficheiros”.	<b>X</b>		
Incentivei os alunos a resolverem autonomamente os conflitos.	<b>X</b>		
<b>Estimular atitudes de cooperação e entreajuda, com base na diferenciação pedagógica</b>			
Geri o trabalho a pares ou em grupos, mantendo o controlo da turma.		<b>X</b>	
Incentivei o trabalho a pares na rotina “Os nossos Ficheiros”.	<b>X</b>		
Incentivei os alunos a contribuírem com as suas ideias/opiniões nas atividades de trabalho em grupo.	<b>X</b>		
Adaptei/diferenciei as tarefas e os materiais, de acordo com as especificidades dos alunos.		<b>X</b>	
<b>Motivar para a comunicação ao nível da disciplina de Português</b>			
Incentivei os alunos a participar no “Ler, mostrar e contar”.			
Incentivei os alunos a falar sobre as suas leituras.	<b>X</b>		
Estimulei comentários e opiniões sobre leituras.	<b>X</b>		
Incentivei a produção de pequenas narrativas.		<b>X</b>	
Estimulei a partilha de produções escritas entre os alunos.		<b>X</b>	
<b>Desenvolver a Comunicação Matemática</b>			
Criei momentos de discussão e partilha.		<b>X</b>	
Incentivei a partilha de ideias e procedimentos matemáticos.		<b>X</b>	

<b>Estimular a comunicação através das artes</b>			
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que veem.		X	
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que ouvem.		X	
Estimulei a partilha de produções artísticas entre os alunos.		X	

Alunos mais interessados na rotina “Ler, mostrar e contar”.	
Alunos mais interessados na rotina “Detetive de Números”.	D.P., F.R.
Alunos que comentaram mais as leituras realizadas.	R.F., C.S.
Alunos com dificuldades na produção de pequenas narrativas.	C.S., R.P., T.A., E.A.
Alunos com dificuldades na comunicação a nível matemático.	D.F.
Alunos com dificuldades em expressar os seus sentimentos/emoções a nível artístico.	

### **Comentário geral da semana**

Ainda que, a intervenção educativa no1.º de escolaridade exija uma adaptação diferente, a mesma não se afigurou tão complicada como inicialmente idealizei.

Desta forma, de um modo geral, posso realizar um balanço positivo relativamente à primeira semana. Na sua maioria as atividades idealizadas foram dinamizadas com os alunos, as novas metodologias adotadas motivaram os alunos para a aprendizagem. Tal pressupõe que as fragilidades diagnosticadas no período de observação estão de acordo com as estratégias definidas para colmatá-las.

Assim, e remetendo para a relação pedagógica, é de destacar que é um grupo bastante interessado e participativo nas atividades, o que se revelou importante e surpreendente. No entanto, é necessário controlável de modo mais efetivo as suas

comunicações, uma vez que a determinada altura as intervenções já não são tão pertinentes, perdendo-se o foco da discussão.

Mais especificamente, ao nível das atividades dinamizadas, foi um desafio, já que foi desafiante adequar a linguagem aos alunos.

Em suma, este contacto com um ano de escolaridade diferente do que estou habituada permitiu-me definir as coisas de forma diferente, perspetivar novas metodologias, enriquecer o leque de estratégias, e reinventar-me a todo o momento.

**Questionário de avaliação semanal preenchido na semana de 12 de maio a 16 de maio**

	Sim	Com dificuldade	Não
<b>Desenvolver a autonomia dos alunos</b>			
Incentivei os alunos a tentarem ultrapassar as suas dificuldades, autonomamente.	X		
Estimulei o trabalho na rotina “Os nossos Ficheiros”.	X		
Incentivei os alunos a resolverem autonomamente os conflitos.	X		
<b>Estimular atitudes de cooperação e entreajuda, com base na diferenciação pedagógica</b>			
Geri o trabalho a pares ou em grupos, mantendo o controlo da turma.	X		
Incentivei o trabalho a pares na rotina “Os nossos Ficheiros”.	X		
Incentivei os alunos a contribuírem com as suas ideias/opiniões nas atividades de trabalho em grupo.	X		
Adapte/diferencie as tarefas e os materiais, de acordo com as especificidades dos alunos.		X	
<b>Motivar para a comunicação ao nível da disciplina de Português</b>			
Incentivei os alunos a participar no “Ler, mostrar e contar”.		X	
Incentivei os alunos a falar sobre as suas leituras.	X		
Estimulei comentários e opiniões sobre leituras.	X		
Incentivei a produção de pequenas narrativas.	X		
Estimulei a partilha de produções escritas entre os alunos.		X	
<b>Desenvolver a Comunicação Matemática</b>			
Criei momentos de discussão e partilha.	X		
Incentivei a partilha de ideias e procedimentos matemáticos.		X	
<b>Estimular a comunicação através das artes</b>			
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que veem.		X	
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que		X	

ouvem.			
Estimulei a partilha de produções artísticas entre os alunos.		X	

Alunos mais interessados na rotina “Ler, mostrar e contar”.	C.S., B.P.
Alunos mais interessados na rotina “Detetive de Números”.	D.P., F.R., C.S., G.T.
Alunos que comentaram mais as leituras realizadas.	R.F., C.S., R.P., R.F., J.Z.
Alunos com dificuldades na produção de pequenas narrativas.	C.S., R.P., E.A.
Alunos com dificuldades na comunicação a nível matemático.	D.F., S.B., J.Z.
Alunos com dificuldades em expressar os seus sentimentos/emoções a nível artístico.	R.F.

### Comentário geral da semana

De um modo geral, posso realizar um balanço positivo relativamente a esta quarta semana.

Apesar de a gestão dos dilemas durante esta semana ter sido mais complicada, as atividades propostas acabaram por ser dinamizadas, ainda que me tenha deparado com dificuldades ao nível da diferenciação pedagógica na sala de aula.

Ainda que tenham sido diagnosticados alguns constrangimentos a nível de tempo para abordagem dos conteúdos, penso que os alunos conseguiram apreender e, acima de tudo, compreender o que lhes estava a ser ensinado.

Neste sentido, destaco como principal fator motivador dessa mesma aprendizagem efetiva e significativa a promoção de momentos de discussão na sala de aula. Desta forma, permite-se que os alunos sejam capazes de aprender e de ensinar aos outros aquilo que já sabem, mediante a explicitação dos seus mesmos raciocínios, no que se refere à disciplina de Matemática.

Contudo, estas alterações e adaptações têm de ser mais refletidas por mim, no sentido de encontrar soluções que se adaptem tanto às necessidades de cada aluno, como às necessidades da turma em geral.

Ainda nesta semana após terem sido ultrapassadas, continuo a afirmar que é necessário manter-me informada e disposta a diversificar as metodologias e as abordagens em relação a determinados conteúdos.

Em suma, é necessário que sejam constantemente renovadas estratégias, no sentido de promover a motivação nos alunos, não só face aos conteúdos, mas também e, sobretudo, no modo como os mesmos são abordados.

**Questionário de avaliação semanal preenchido na semana de 26 de maio a 30 de maio**

	Sim	Com dificuldade	Não
<b>Desenvolver a autonomia dos alunos</b>			
Incentivei os alunos a tentarem ultrapassar as suas dificuldades, autonomamente.	X		
Estimulei o trabalho na rotina “Os nossos Ficheiros”.	X		
Incentivei os alunos a resolverem autonomamente os conflitos.	X		
<b>Estimular atitudes de cooperação e entreajuda, com base na diferenciação pedagógica</b>			
Geri o trabalho a pares ou em grupos, mantendo o controlo da turma.	X		
Incentivei o trabalho a pares na rotina “Os nossos Ficheiros”.	X		
Incentivei os alunos a contribuírem com as suas ideias/opiniões nas atividades de trabalho em grupo.	X		
Adaptei/diferenciei as tarefas e os materiais, de acordo com as especificidades dos alunos.		X	
<b>Motivar para a comunicação ao nível da disciplina de Português</b>			
Incentivei os alunos a participar no “Ler, mostrar e contar”.		X	
Incentivei os alunos a falar sobre as suas leituras.	X		
Estimulei comentários e opiniões sobre leituras.	X		
Incentivei a produção de pequenas narrativas.	X		
Estimulei a partilha de produções escritas entre os alunos.		X	
<b>Desenvolver a Comunicação Matemática</b>			
Criei momentos de discussão e partilha.	X		
Incentivei a partilha de ideias e procedimentos matemáticos.		X	
<b>Estimular a comunicação através das artes</b>			
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que veem.	X		
Estimulei a partilha de sentimentos/emoções sobre aquilo que	X		

ouvem.			
Estimulei a partilha de produções artísticas entre os alunos.		X	

Alunos mais interessados na rotina “Ler, mostrar e contar”.	C.S., B.P., R.F., E.A.
Alunos mais interessados na rotina “Detetive de Números”.	D.P., F.R., C.S., G.T., G.C.
Alunos que comentaram mais as leituras realizadas.	R.F., C.S., R.P., R.F., J.Z.
Alunos com dificuldades na produção de pequenas narrativas.	C.S., R.P., E.A.
Alunos com dificuldades na comunicação a nível matemático.	D.F., J.Z.
Alunos com dificuldades em expressar os seus sentimentos/emoções a nível artístico.	R.F.

### Comentário geral da semana

De um modo geral, posso realizar um balanço bastante positivo relativamente a esta última semana de intervenção.

Dado que esta foi a última semana, foram colocados alguns dilemas do ponto de vista da concentração dos alunos, o que influencia a sua capacidade de aprendizagem. No entanto, analisando a sua evolução é possível afirmar que o resultado final é bastante surpreendente.

Como ainda nesta semana foi relevante este trabalho reflexivo elaborado diária e semanalmente, é necessário manter-me informada e disposta a diversificar as metodologias e as abordagens relativamente aos diferentes conteúdos e aos comportamentos dos alunos, uma vez que este é, muitas vezes, influenciado por fatores externo ou às estagiárias ou à própria sala de aula.

**Anexo PPP. Indutores utilizados para a construção de histórias, em grande grupo.**

Há muitos  
anos

No tempo das  
fadas

Num dia chuvoso

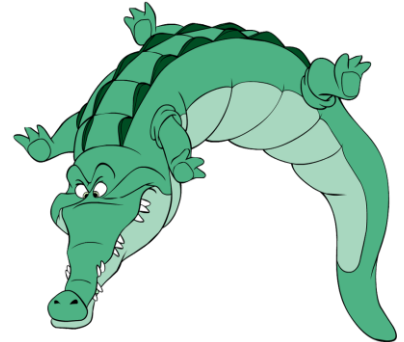
Princesa



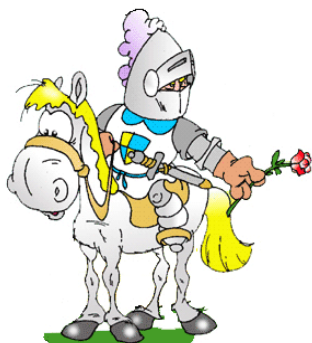
Rei



Crocodilo



Cavaleiro



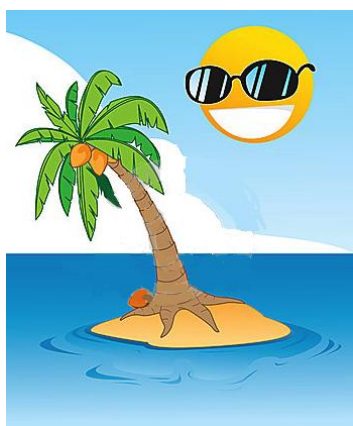
Mágico



Montanha



Ilha



Casa  
assombrada



Castelo



Fada



Duende



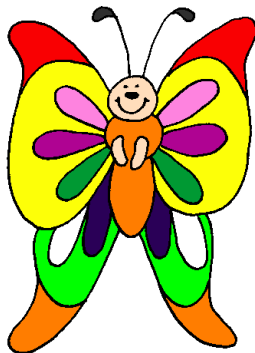
Menina



Gigante



Borboleta



Bruxa



## Anexo QQQ. Avaliação do objetivo *Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens.*

Tabela QQQ1

*Avaliação do objetivo Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens.*

<b>Objetivo geral:</b> Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens.															<b>Data:</b> 30 de maio de 2014					
<b>Indicadores</b>	<b>Alunos</b>																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
<b>Português</b>																				
1. Lê para si, por iniciativa própria.	2	1	3	3	a)	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	1	3	3	3	3
2. Lê para os outros, por iniciativa própria.	2	no	3	3	a)	2	no	2	no	2	no	no	no	2	no	no	3	no	3	2
3. Exprime sentimentos provocados pela leitura de textos.	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	3	3	3
4. Exprime opiniões provocadas pela leitura de textos.	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	3	3	3
5. Escreve pequenas narrativas, por iniciativa própria.	2	1	2	3	a)	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	3	3
6. Partilha as suas produções (orais e escritas) com o grupo.	no	no	3	3	a)	2	1	2	3	2	1	1	2	2	1	1	2	2	3	3
7. Manifesta ideias suscitadas por discursos ouvidos.	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	3	3	3

8. Manifesta emoções suscitadas por discursos ouvidos.	3	2	3	2	1	3	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	3	3	3
<b>Matemática</b>																				
9. Expressa ideias e processos matemáticos, oralmente, utilizando vocabulário adequado.	2	2	2	2	1	3	1	3	3	2	1	1	1	2	2	3	3	2	3	3
10. Expressa ideias e processos matemáticos, por escrito, utilizando vocabulário adequado.	2	2	2	3	a)	3	1	3	3	3	1	1	1	3	2	3	3	3	3	3
11. Discute ideias e processos matemáticos.	2	2	2	2	a)	3	1	3	3	2	1	1	1	2	2	3	3	2	3	3
<b>Expressões Artísticas</b>																				
12. Explora as potencialidades expressivas do corpo.	3	2	3	2	2	3	1	3	2	2	1	2	1	2	2	3	2	3	3	3
13. Explora as potencialidades expressivas da voz.	3	2	3	2	2	3	1	3	2	2	1	2	1	2	2	3	2	3	3	3
14. Expressa emoções sobre o que vê.	3	2	2	3	1	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3
15. Expressa ideias sobre o que vê.	3	2	2	3	1	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3
16. Expressa emoções sobre o que ouve.	3	1	2	3	1	2	3	2	2	2	2	1	3	3	2	2	1	3	3	3
17. Expressa ideias sobre o que ouve.	3	1	2	3	1	2	3	2	2	2	2	1	3	3	2	2	1	3	3	3
18. Partilha com o grupo as suas produções artísticas.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no

**Legenda:**



Nunca/ Com dificuldade



Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado

### Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens

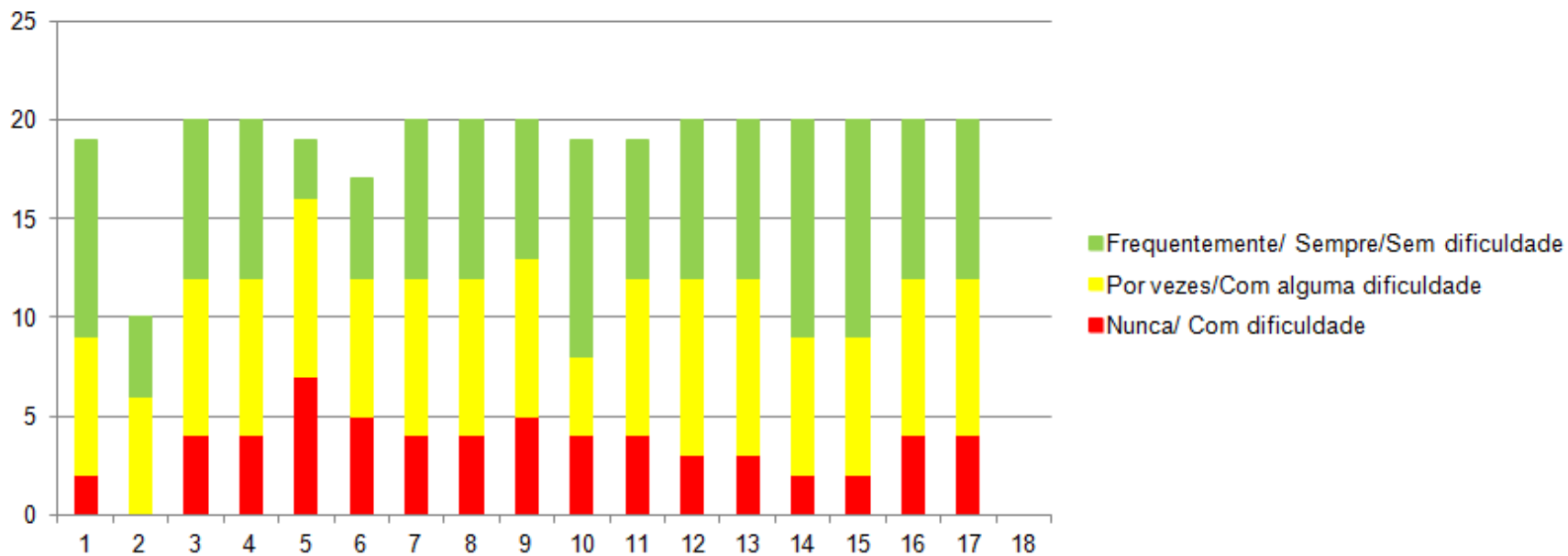


Figura QQQ1.

*Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens. Dados recolhidos em observação direta aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, durante o período de intervenção.*

## Anexo RRR. Avaliação do objetivo *Desenvolver a autonomia em contexto escolar.*

Tabela RRR1

*Avaliação do objetivo Desenvolver a autonomia em contexto escolar.*

Objetivo geral: Desenvolver a autonomia em contexto escolar.																Data: 30 de maio de 2014				
Indicadores	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
1. Resolve as atividades propostas sem recorrer, constantemente, ao professor.	2	1	3	3	1	3	1	3	2	2	2	1	2	3	2	3	2	3	3	3
1.1. Resolve as atividades propostas, nunca recorrendo ao professor.			X	X		X		X						X		X		X	X	X
1.2. Resolve as atividades propostas, recorrendo por vezes ao professor.	X								X	X	X		X		X		X			
1.3. Resolve as atividades propostas, recorrendo sempre ao professor.		X			X		X					X								
2. Resolve as tarefas propostas sem necessitar de <i>feedback</i> constantemente.	2	2	3	2	1	3	2	3	2	2	1	1	2	3	2	1	3	3	3	3
2.1. Resolve as tarefas propostas sem nunca necessitar de <i>feedback</i> do professor.			X			X		X						X			X	X	X	X
2.2. Resolve as tarefas propostas necessitando, por vezes, de <i>feedback</i> do professor.	X	X		X			X		X	X			X		X					
2.3. Resolve as tarefas propostas necessitando sempre de <i>feedback</i> do professor.					X						X	X				X				

3. Resolve os conflitos com os colegas de forma autónoma.	2	2	2	2	1	3	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

**Legenda:**

<b>1</b>	Nunca/ Com dificuldade	<b>2</b>	Por vezes/Com alguma dificuldade	<b>3</b>	Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade	<b>no</b>	Não observado
----------	------------------------	----------	----------------------------------	----------	--	-----------	---------------

### Desenvolver a autonomia em contexto escolar

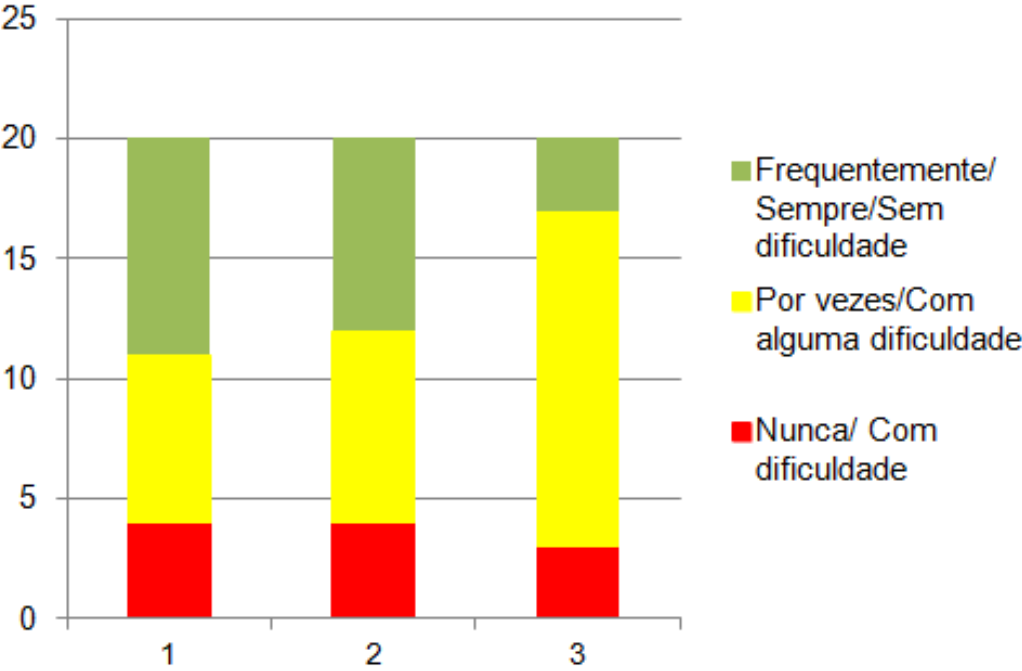


Figura RRR1.

*Desenvolver a comunicação recorrendo a diferentes linguagens. Dados recolhidos em observação direta aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, durante o período de intervenção.*

## Anexo SSS. Avaliação do objetivo *Desenvolver a aprendizagem cooperativa.*

Tabela SSS1

*Avaliação do objetivo Desenvolver a aprendizagem cooperativa.*

Objetivo geral: Desenvolver a aprendizagem cooperativa.																Data: 30 de maio de 2014				
Indicadores	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
1. Respeita as opiniões dos colegas.	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
2. Colabora na realização do trabalho.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3
3. Contribui com sugestões ou ideias pertinentes.	3	2	3	3	1	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
4. Desempenha a função pela qual se encontra responsável.	3	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3
5. Resolve conflitos em grupo.	3	2	2	2	1	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
6. Realiza a sua autoavaliação identificando as fragilidades sentidas ao longo do trabalho.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
7. Realiza a heteroavaliação do grupo com o intuito de propor melhorias.	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no

**Legenda:**



Nunca/ Com dificuldade



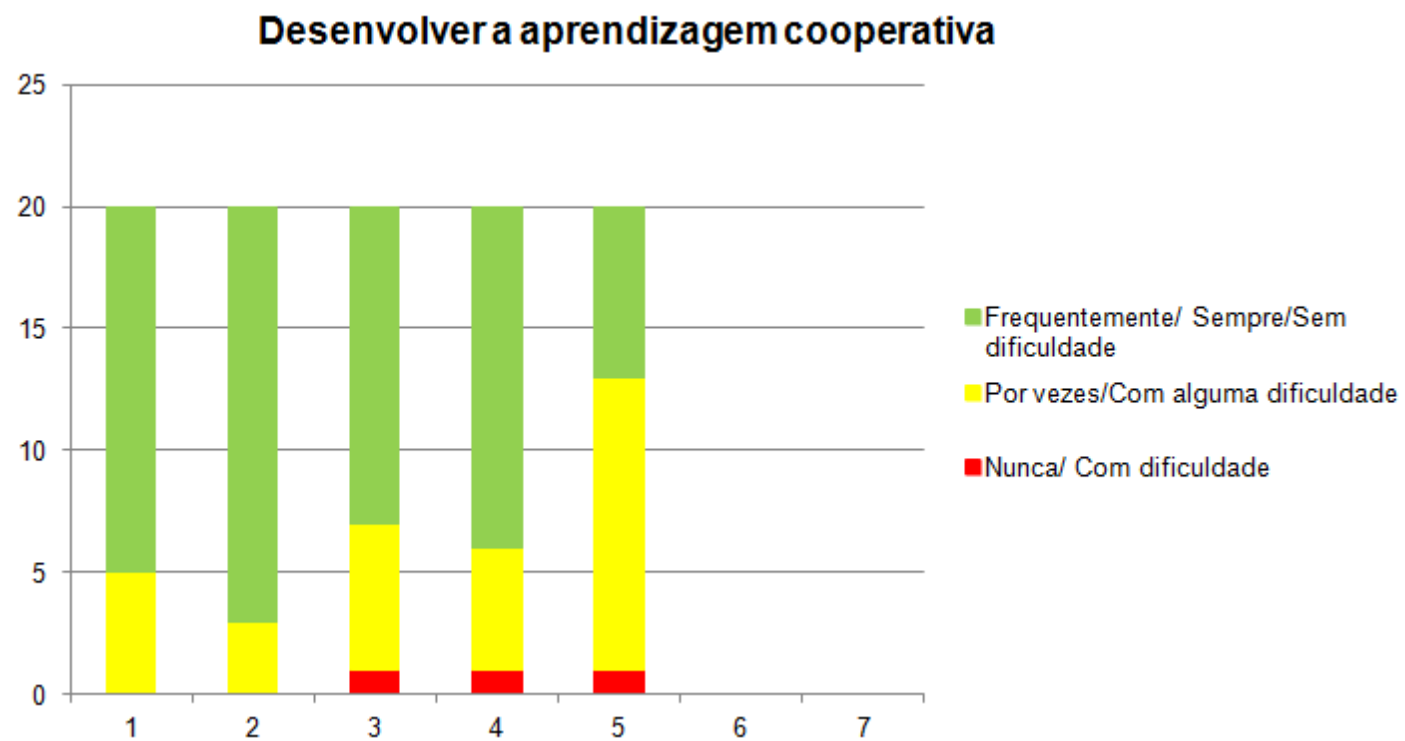
Por vezes/Com alguma dificuldade



Frequentemente/ Sempre/Sem dificuldade



Não observado



*Figura SSS1.*

Desenvolver a aprendizagem cooperativa. Dados recolhidos em observação direta aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma em período de intervenção.

## Anexo TTT. Avaliação dos comportamentos demonstrados durante a realização de trabalho de projeto.

Tabela TTT1

*Grelha de avaliação do empenho, autonomia e comportamentos dos alunos na realização do trabalho de projeto.*

Indicadores	Alunos																			
	A. R.	A. P.	B. P.	C. S.	D. F.	D. P.	E. A.	F. R.	G. T.	G. C.	I. A.	I. G.	J. Z.	M. L.	M. M.	R. P.	R. F.	S. B.	T. A.	B. S.
<b>Empenho</b>																				
1. Colabora na realização do trabalho.	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3
2. Contribui com sugestões ou ideias pertinentes.	3	1	2	3	1	3	28	3	2	2	1	1	2	3	1	2	2	3	3	3
3. Participa por iniciativa própria.	3	2	3	3	1	3	1	3	2	2	1	1	1	3	1	2	3	3	3	3
<b>Autonomia</b>																				
1. Resolve as atividades propostas sem recorrer, constantemente, ao professor.	2	1	3	3	1	3	1	3	2	2	2	1	2	3	2	3	2	3	3	3
1.4. Resolve as atividades propostas, nunca recorrendo ao professor.			X	X		X		X						X		X		X	X	X
1.5. Resolve as atividades propostas, recorrendo por vezes ao professor.	X								X	X	X		X		X		X			
1.6. Resolve as atividades propostas, recorrendo sempre ao professor.		X			X		X					X								

2. Resolve as tarefas propostas sem necessitar de <i>feedback</i> constantemente.	2	2	3	2	1	3	2	3	2	2	1	1	2	3	2	1	3	3	3	3
2.1. Resolve as tarefas propostas sem nunca necessitar de <i>feedback</i> do professor.			X			X		X						X			X	X	X	X
2.2. Resolve as tarefas propostas necessitando, por vezes, de <i>feedback</i> do professor.	X	X		X			X		X	X			X		X					
2.3. Resolve as tarefas propostas necessitando sempre de <i>feedback</i> do professor.					X						X	X				X				
<b>Comportamento dos alunos</b>																				
1. Aceita as decisões do grupo.	3	2	1	2	1	3	1	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3
2. Resolve os conflitos de forma autónoma.	2	2	2	2	1	3	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3
3. Respeita os colegas.	3	2	2	3	1	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3
4. Ajuda os colegas.	3	2	2	3	1	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3

**Legenda:**

**1** Nunca/  
Com  
dificuldade

**2** Por vezes/Com alguma  
dificuldade

**3** Frequentemente/  
Sempre/Sem dificuldade

**no** Não  
observado

**a)** Aluno com trabalho  
diferenciado

## Anexo UUU. Resultados da escala de motivação aplicada.

Tabela UUU1

Grelha de análise dos resultados da escala de motivação.

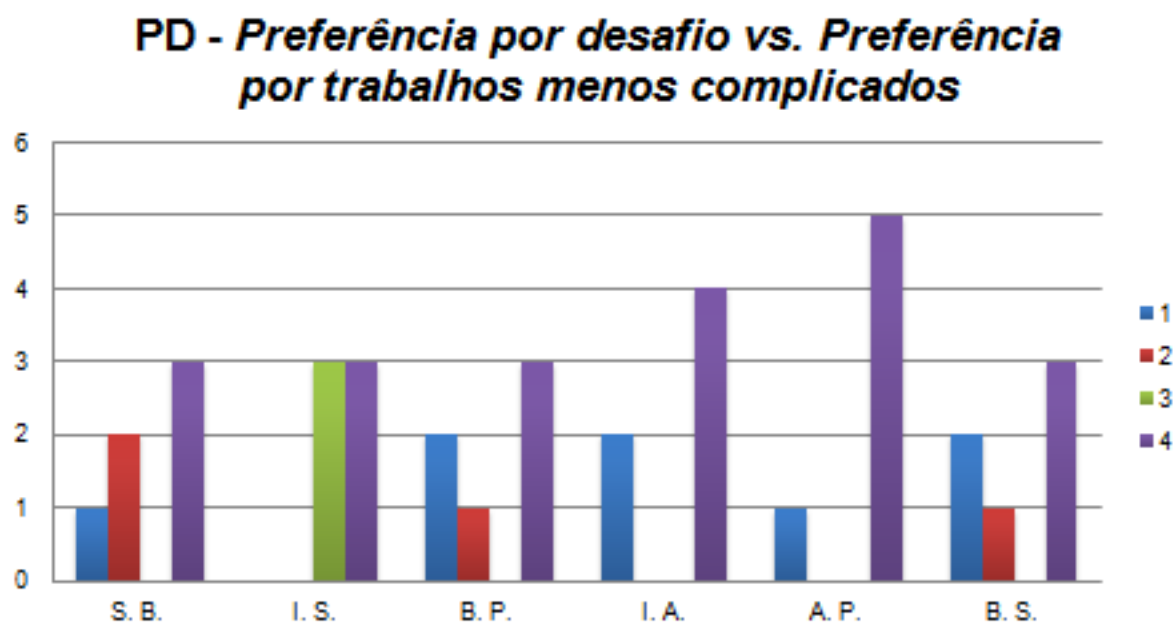
Aluno	Sexo	Idade	PD						CInt						A						CInd						CritI					
			1	6	11	16	22	28	3	7	13	18	25	30	2	8	15	20	24	29	4	10	12	17	21	26	5	9	14	19	23	27
S.B.	F	7	2	4	1	2	4	4	3	1	1	4	4	1	1	4	1	4	4	4	1	1	1	4	4	1	1	4	1	1	1	1
I.S.	F	6	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	1	1	1	1	4	4	4	1	1	1	4	4	1	1	1	1	1	1	1
B.P.	F	7	2	1	4	1	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	1	2	1	4	1	1	1	3	3	3	1	1	1	1	2	1
I.A.	F	7	4	4	1	4	1	4	4	1	1	4	1	4	1	1	1	1	4	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1
A.P.	M	6	4	4	4	1	4	4	4	4	1	1	1	4	1	1	1	1	1	3	1	4	1	4	1	1	1	1	1	1	3	1
B.S.	F	6	1	4	2	1	4	4	4	4	4	4	4	1	1	4	1	4	1	4	1	1	1	4	4	1	4	1	1	1	1	1

### Legenda:

- PD** Preferência por desafio vs. Preferência por trabalhos menos complicados
- CInt** Curiosidade/Interesse vs. A gradar ao professor/Obtenção de boas classificações
- A** Autonomia vs. Dependência do professor
- CInd** Considerações independentes vs. Necessidade de consideração do professor
- CritI** Critérios internos vs. Critérios internos

Fonte: Elaboração própria.

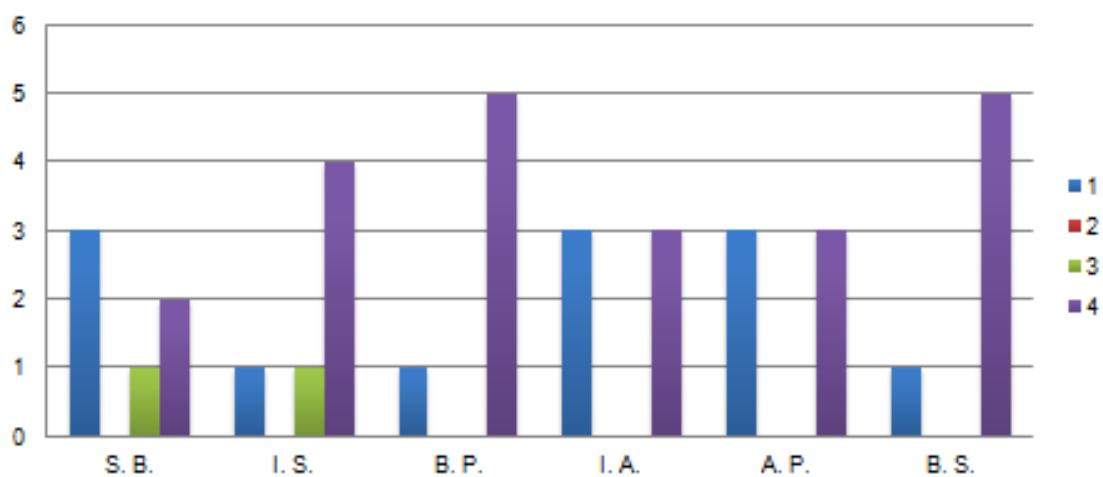
**Anexo VVV. Análise estatística das subescalas da escala de motivação aplicada.**



*Figura VVV1.*

PD – Preferência por desafio vs. Preferência por trabalhos menos complicados. Dados recolhidos mediante aplicação de uma escala aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, em período de intervenção.

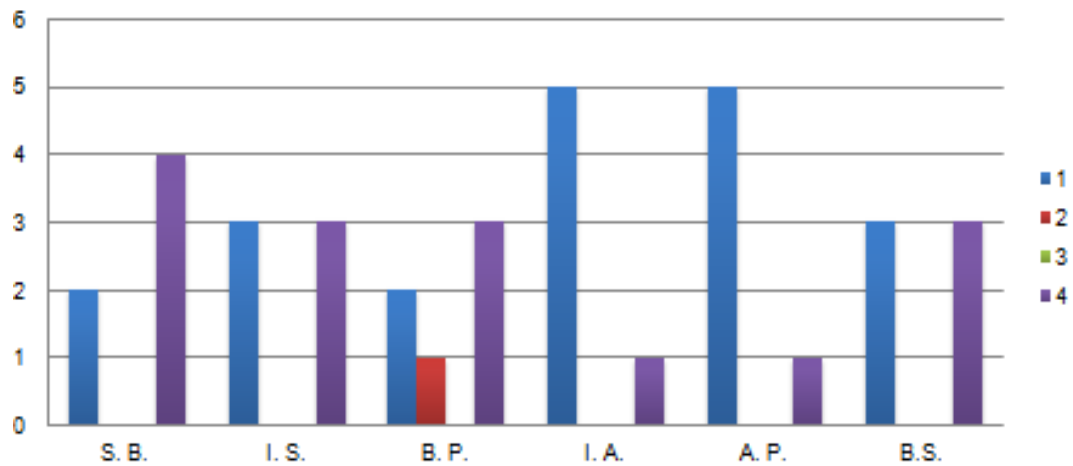
### ***CInt - Curiosidade/Interesse vs. Agradar ao professor/Obtenção de boas classificações***



*Figura VVV2.*

CInt – Curiosidade/Interesse vs. Agradar ao professor/Obtenção de boas classificações. Dados recolhidos mediante aplicação de uma escala aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, em período de intervenção.

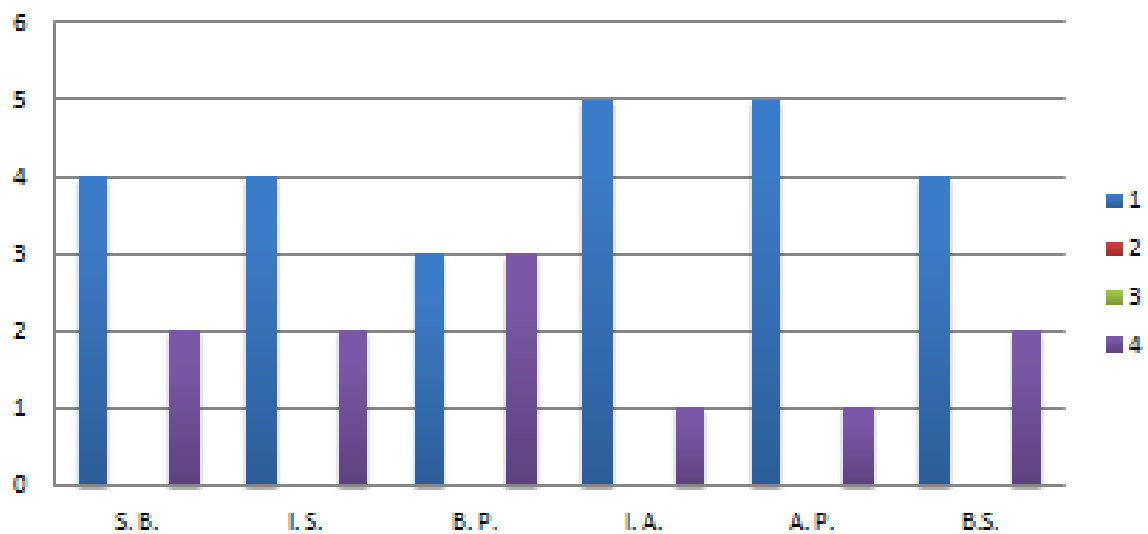
### ***A - Autonomia vs. Dependência do professor***



*Figura VVV3.*

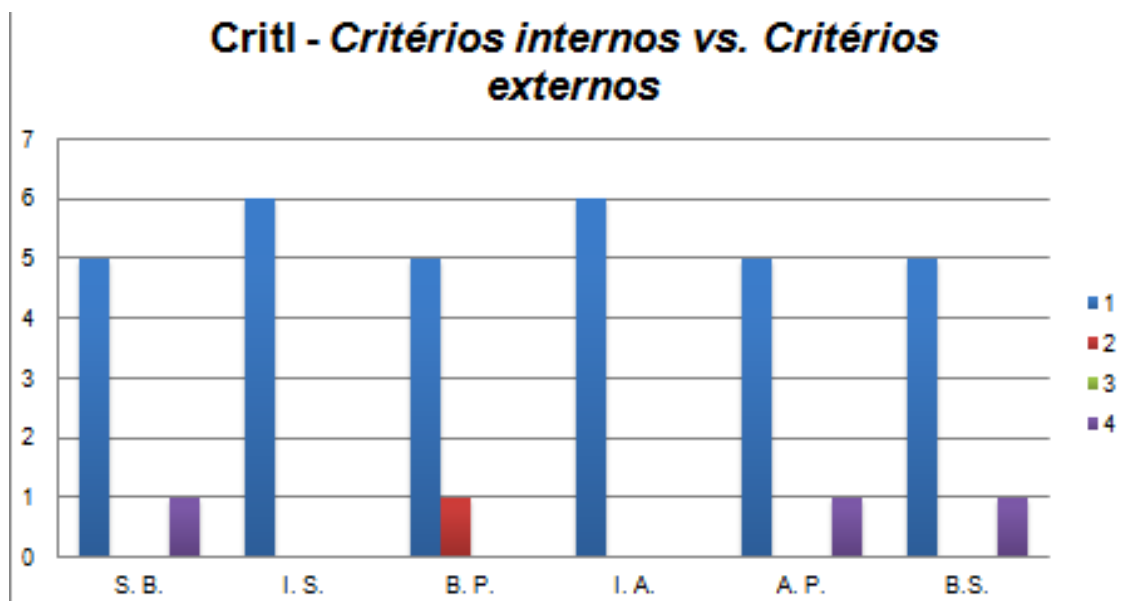
A – Autonomia vs. Dependência do professor. Dados recolhidos mediante aplicação de uma escala aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, em período de intervenção.

### **CIInd - Considerações independentes vs. Necessidade de consideração do professor**



*Figura VVV4.*

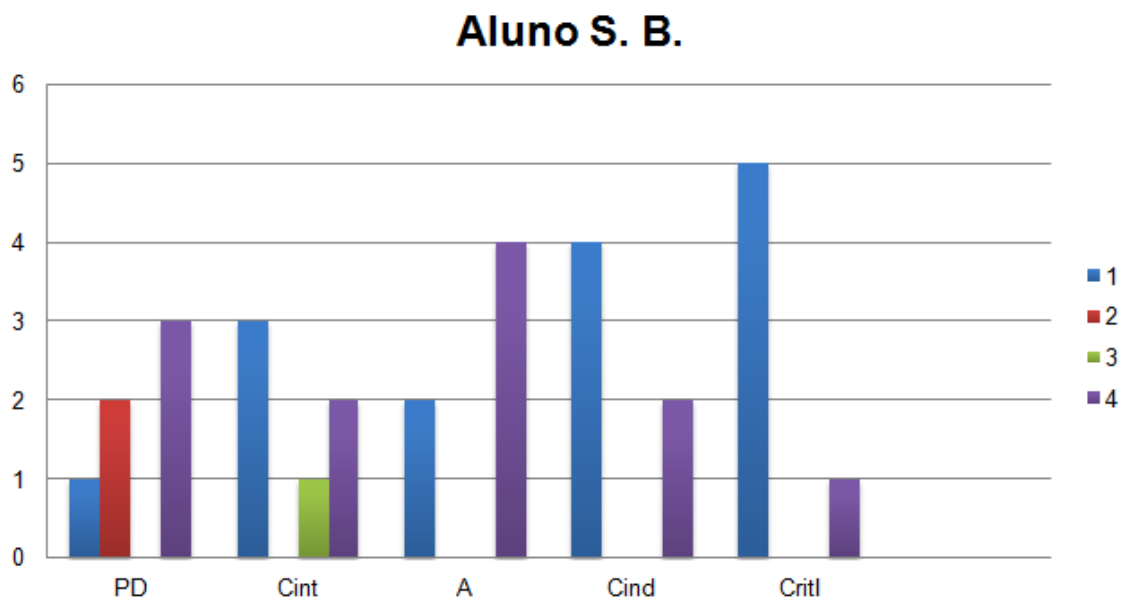
CIInd – Considerações independentes vs. Necessidade de consideração do professor. Dados recolhidos mediante aplicação de uma escala aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, em período de intervenção.



*Figura VVV5.*

Critl – Critérios internos vs. Critérios externos. Dados recolhidos mediante aplicação de uma escala aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, em período de intervenção.

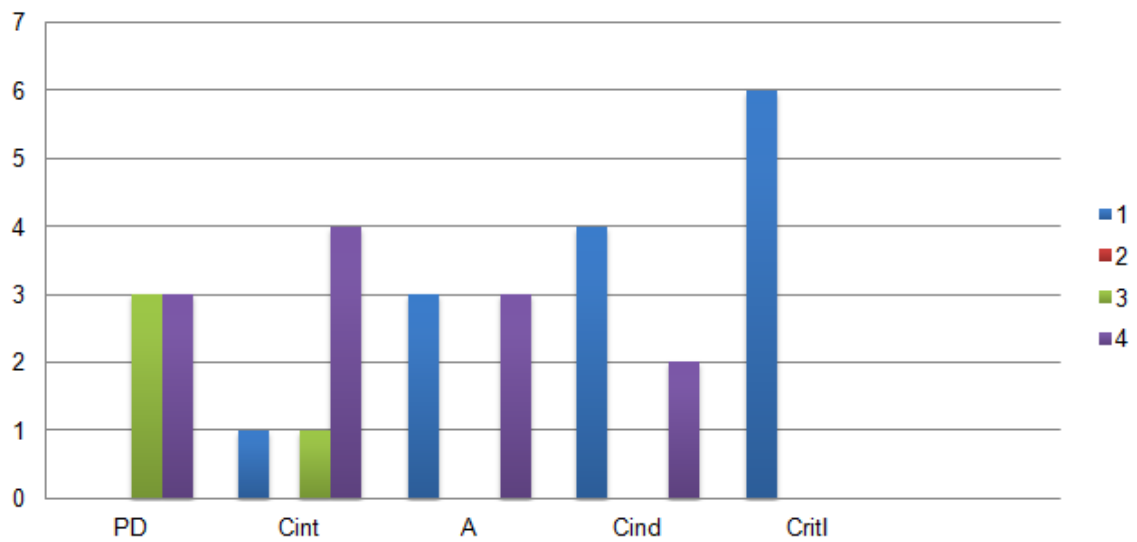
**Anexo WWW. Análise estatística da escala de motivação aplicada, tendo em consideração o aluno.**



*Figura WWW1.*

Análise da escala de motivação de acordo com o aluno S.B. Dados recolhidos mediante aplicação de uma escala aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, em período de intervenção.

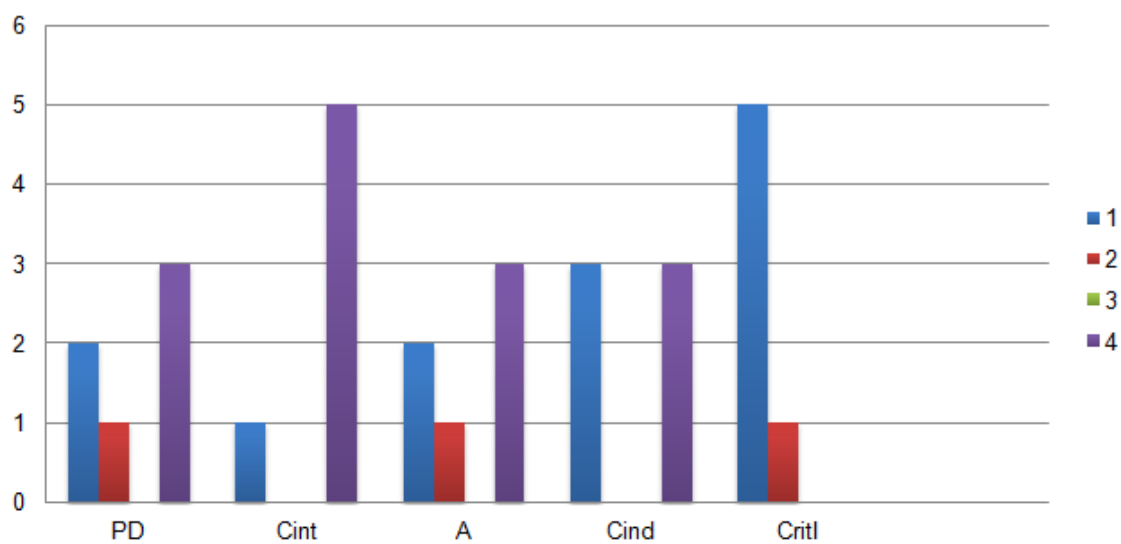
### Aluno I. S.



*Figura WWW2.*

Análise da escala de motivação de acordo com o aluno I.S. Dados recolhidos mediante aplicação de uma escala aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, em período de intervenção.

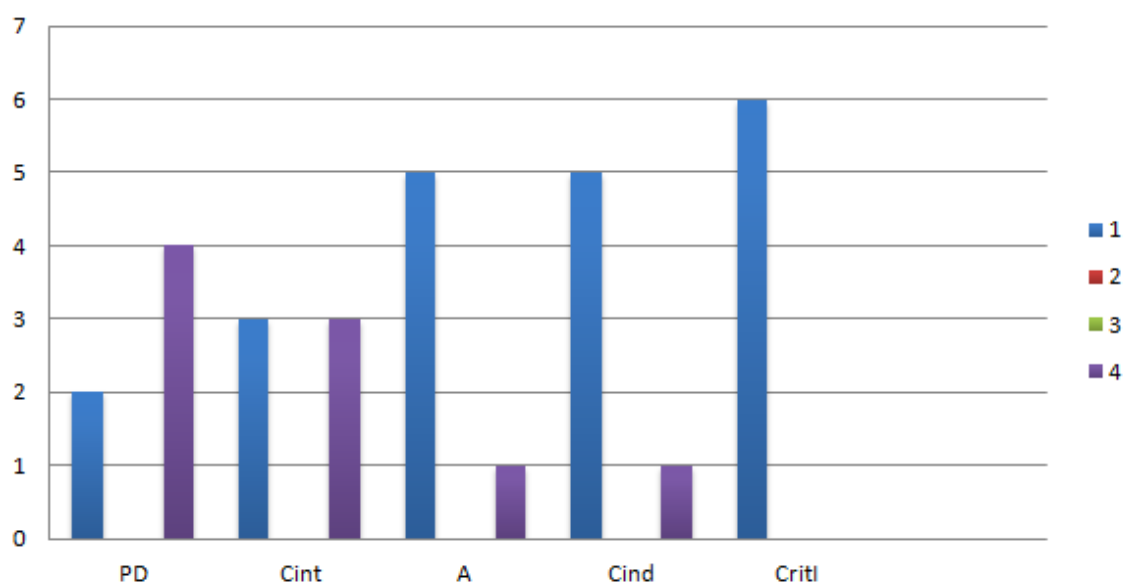
### Aluno B. P.



*Figura WWW3.*

Análise da escala de motivação de acordo com o aluno B.P. Dados recolhidos mediante aplicação de uma escala aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, em período de intervenção.

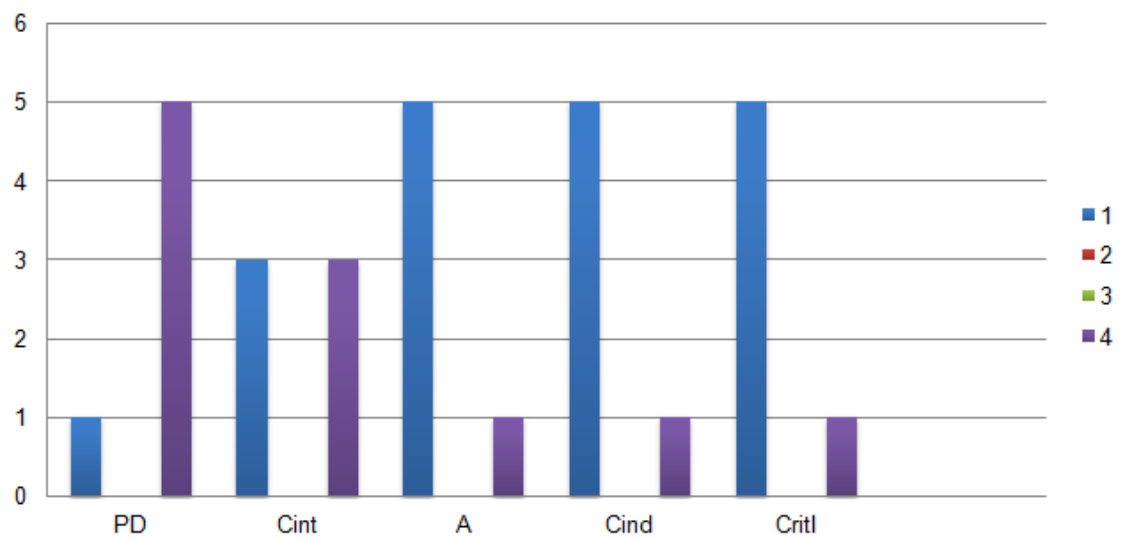
### Aluno I. A.



*Figura WWW4.*

Análise da escala de motivação de acordo com o aluno I.A. Dados recolhidos mediante aplicação de uma escala aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, em período de intervenção.

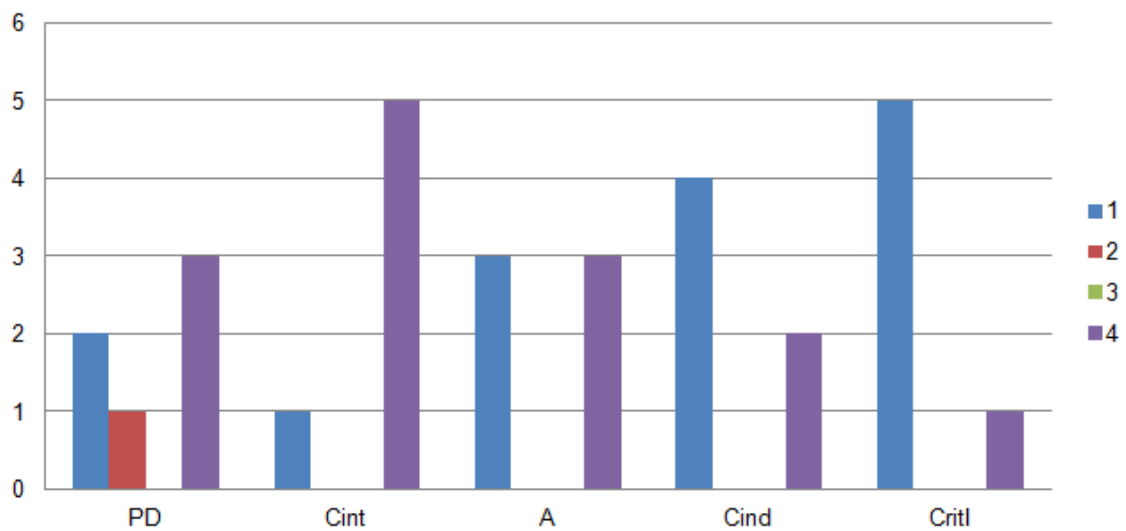
### Aluno A. P.



*Figura WWW5.*

Análise da escala de motivação de acordo com o aluno A.P. Dados recolhidos mediante aplicação de uma escala aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, em período de intervenção.

### Aluno B. S.



*Figura WWW6.*

Análise da escala de motivação de acordo com o aluno B.S. Dados recolhidos mediante aplicação de uma escala aos alunos do 1.º ano de escolaridade da turma, em período de intervenção.