

IMPLEMENTAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA CENTRADA NA
REPORTAGEM-VÍDEO NO 2.º CICLO DO
ENSINO BÁSICO

Bruna Sequeira

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
e de Português e História e Geografia de Portugal
no 2.º Ciclo do Ensino Básico

2022-2023



IMPLEMENTAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA CENTRADA NA REPORTAGEM-VÍDEO NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Bruna Sequeira

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
e de Português e História e Geografia de Portugal
no 2.º Ciclo do Ensino Básico
Orientadora: Prof. Doutora Adriana Cardoso

2022-2023

| | ' ' | | ' ' |

AGRADECIMENTOS

Os meus sinceros agradecimentos a todos os que contribuíram para o meu percurso académico e conclusão deste estudo.

Ao Marian pelo apoio incondicional e paciência. A tua presença foi fundamental para eu superar os desafios e seguir em frente.

Aos meus pais pelo constante encorajamento e suporte. O vosso apoio foi a base que me permitiu alcançar este objetivo.

Aos meus tios, Etelvina e Carlos, por me terem acolhido tão bem e me terem proporcionado um ambiente muito positivo durante este período. A vossa generosidade e apoio foram essenciais para o meu bem-estar.

Às minhas amigas de licenciatura, Ana S., Elza e Hélia, por terem tornado a minha experiência universitária agradável e prazerosa.

Às minhas colegas de estágio, Ana C., Sara e Célia, cada uma de vocês desempenhou um papel único e significativo. Ana, fizeste-me refletir e crescer como profissional. Sara, foste a minha maior companheira, ajudaste-me em todos os momentos e quero que saibas que és uma profissional exímia. Célia, obrigada por me mostrares que a vida não se resume apenas ao trabalho e por todas as lições inspiradoras que partilhaste comigo.

À minha orientadora, Prof. Doutora Adriana, pela sua paciência e por ter esperado por mim durante todo o processo. A sua orientação foi fulcral para a conclusão desta etapa.

À professora Maria da Luz, por permitir a realização deste estudo e por me desafiar constantemente. O seu entusiasmo com a educação é inspirador e reconfortante.

Ao professor Fernando, que quebrou estereótipos que eu tinha relativamente ao primeiro ciclo e me mostrou que é possível nos divertirmos enquanto lecionamos.

A todos os alunos. Sem vocês, nada disto seria possível.

Dedico, por fim, este relatório à minha bisavó, uma mulher determinada e independente, que criou uma família forte e inspiradora. O seu exemplo mostrou-me que os nossos sonhos podem tornar-se realidade. **Estará sempre no nosso coração.**

A MIM, PORQUE NÃO DESISTI...

RESUMO

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes. A primeira descreve e analisa as práticas da Prática de Ensino Supervisionada II, relativas ao 1.º e 2.º Ciclo, enquanto a segunda apresenta um estudo empírico realizado no contexto do 2º Ciclo do Ensino Básico.

O tema do estudo centra-se na implementação de uma sequência didática centrada no género reportagem-vídeo. Esta temática surgiu no contexto de candidatura ao concurso “Repórter XS” da RTP2, em parceria com a Rede de Bibliotecas Nacional.

O estudo apresentado segue uma abordagem qualitativa, complementada por dados quantitativos, e recorre a técnicas como a observação participante, a pesquisa documental e a análise das produções dos alunos. A sequência didática proporcionou uma abordagem estruturada e sequencial do género reportagem-vídeo, permitindo a progressão das aprendizagens e o desenvolvimento de competências ao longo do processo.

A utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação na sequência didática possibilitou a aplicação dos conhecimentos teóricos na prática, estimulando a criatividade, o pensamento crítico e o trabalho em equipa dos alunos.

A análise das produções dos alunos e as avaliações dos estudantes e da diretora de turma corroboraram os resultados positivos do estudo, evidenciando o impacto da sequência didática no desenvolvimento integrado de competências de planificação, produção e avaliação do género reportagem-vídeo.

No entanto, foram identificados alguns desafios, como a escassez de tempo para projetos estruturados e o desinteresse de alguns alunos. Apesar destes obstáculos, o estudo destaca a importância de promover a articulação e contextualização do currículo por meio de estratégias metodológicas que beneficiem da presença das Tecnologias de Informação e Comunicação.

Palavras-chave: 2.º Ciclo do Ensino Básico; Ensino Digital; Modelo Didático de Género; Reportagem-vídeo; Sequência Didática.

ABSTRACT

This report is divided into two parts. The first part describes and analyses the practices of Supervised Teaching Practice II, while the second part presents an empirical study conducted in the context of the 2nd Cycle of Basic Education.

The study emerged from observations made during the internship in the 2nd Cycle of Basic Education, identifying the need to address competencies related to the Portuguese language and classroom management. The theme focused on the creation of a Didactic Sequence for teaching video reporting, challenging students to participate in the "Reporter XS" competition by RTP2, in partnership with the National Library Network.

A qualitative approach has been adopted, using some quantitative data, and employing techniques such as participant observation, documentary research and analysis of students' productions. The Didactic Sequence provided a structured and sequential approach to the content, allowing the progression of learning and the development of competencies throughout the process.

The use of Information and Communication Technologies in the Didactic Sequence enabled the application of theoretical knowledge in practice, stimulating creativity, critical thinking and teamwork among students.

The analysis of students' productions and the evaluations of the students and the class director supported the positive results of the study, highlighting the impact of the Didactic Sequence on the integrated development of planning, production and evaluation competencies of the video reporting genre.

However, some challenges were identified, such as the shortage of time for structured projects, the lack of interest from some students and the need for more editing sessions for the reports. Despite these obstacles, the study emphasizes the importance of promoting curriculum articulation and contextualization through methodological strategies that benefit from the presence of Information and Communication Technologies.

Keywords: 2nd Cycle of Basic Education; Digital Education; Genre Didactic Model; Video Reporting; Didactic Sequence.

ÍNDICE GERAL

1.Introdução	1
2.Prática Pedagógica no 1.º e 2.º CEB.....	4
2.1. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 1.º CEB	5
2.1.1. A instituição cooperante.....	5
2.1.2. O grupo turma	6
2.1.3. A ação do professor cooperante	6
2.1.3. Problemática e objetivos gerais.....	7
2.1.4. A intervenção e a avaliação final	8
2.2. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2.º CEB	11
2.2.1. A instituição cooperante.....	11
2.2.2. O grupo turma	12
2.2.3. A problemática e objetivos gerais	13
2.2.4. A intervenção e avaliação final	14
2.3. Análise crítica da prática pedagógica ocorrida em ambos os ciclos.....	16
2.3.1. A organização da prática pedagógica.....	16
2.3.2. Os processos de ensino-aprendizagem.....	18
3.Estudo Empírico	21
3.1. Apresentação do estudo	22
3.2. Fundamentação teórica	23
3.2.1. Escola e o uso das tecnologias digitais	23
3.2.1.1. Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores	25
3.2.2. Para uma caracterização do género reportagem-vídeo.....	25
3.2.2.1. O género reportagem	25
3.2.2.2. A reportagem-vídeo.....	27
3.2.3. A reportagem-vídeo nos documentos orientadores.....	30
3.2.4. Do modelo didático do género à sequência didática.....	32
3.3. Metodologia.....	36
3.3.1. Problemática, objetivos e questões de investigação.....	36
3.3.2. Caracterização do contexto e dos participantes	37

3.3.3. Opções metodológicas	37
3.3.4. Procedimentos de recolha e tratamento de dados	41
3.3.5. Princípios éticos	43
3.4. Resultados	44
3.4.1. Análise dos dados da produção final.....	44
3.4.1.1. Grupo 1	45
3.4.1.2. Grupo 2	46
3.4.1.3. Grupo 3	46
3.4.1.4. Grupo 4	47
3.4.1.5. Grupo 5	48
3.4.1.6. Grupo 6	48
3.4.1.7. Análise global das reportagens-vídeo.....	48
3.4.1.8. A reportagem vencedora.....	49
3.4.2. Avaliação da sequência didática implementada.....	50
3.4.2.1. Avaliação realizada pelos alunos.....	50
3.4.2.2. Avaliação realizada pela professora cooperante.....	53
3.4.2.3. Síntese da avaliação da sequência didática implementada.....	54
3.5. Conclusões	55
4. Reflexão Final	57
Referências	61
Anexos.....	66
Anexo A. Relação dos pais - 1º CEB	67
Anexo B. Classificações dos alunos no final do 2.º período - 1º CEB	69
Anexo C. Horário letivo - 1º CEB	71
Anexo D. Síntese do Plano de Intervenção - 1º CEB	73
Anexo E. Plano de Ação do Plano de Intervenção - 1.º CEB.....	76
Anexo F. Planificações - 1.º CEB	80
Anexo G. Exemplos de grelhas de avaliação - 1.º CEB.....	102
Anexo H. Relação dos pais - 2.º CEB (A)	105
Anexo I. Relação de alunos - 2.º CEB (B)	107
Anexo J. Horário de estágio do 2.º CEB.....	109

Anexo K. Síntese do Plano de Intervenção- 2.º CEB	111
Anexo L. Plano de ação do Plano de Intervenção- 2.º CEB	114
Anexo M. Fichas ABRP- 2.º CEB	117
Anexo N. Relatório de avaliações - Turma A	126
Anexo O. <i>Brainstorming</i> dos alunos	131
Anexo P. Cronograma do projeto	133
Anexo Q. Quadro síntese das sessões do projeto	136
Anexo R. Planificações e descrição detalhada das sessões.....	139
Anexo S. Análise do júri	169
Anexo T. Respostas ao questionário de avaliação do projeto	171
Anexo U. Entrevista à professora cooperante	190
Anexo V. Guião de trabalho.....	197
Anexo W. Indicadores de avaliação para a análise do júri	230
Anexo X. Grelha de análise das respostas do questionário de avaliação.....	234
Anexo Y. Visita aos estúdios da RTP	239

ÍNDICE FIGURAS

Figura 1 - Esquema síntese da sequência didática. Adaptado de Dolz et. al (2004).	33
Figura 2 - Planificação da SD.....	39
Figura 3 - Média das classificações atribuídas pelos júris internos	44

ÍNDICE TABELAS

Tabela 1 - Características da notícia e da reportagem escrita. Bonini (2001)	27
Tabela 2 - Classificações das reportagens	49

LISTA DE ABREVIATURAS

ABRP	Abordagem Baseada na Resolução de Problemas
AE	Aprendizagens Essenciais
ASE	Ação Social Escolar
CEB	Ciclo do Ensino Básico
DT	Direção de Turma
EA	Ensino-Aprendizagem
EE	Encarregado de Educação
ESELx	Escola Superior de Educação de Lisboa
HGP	História e Geografia de Portugal
MDG	Modelo Didático de Género
MINERVA	Meios Informáticos no Ensino: Racionalização Valorização Atualização
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
PED	Programa Escola Digital
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II
PF	Produção Final
PI	Produção Inicial
PT	Português
RBE	Rede de Bibliotecas Escolares
RTP	Rádio e Televisão Portuguesa
SD	Sequência Didática
TD	Transposição Didática
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UC	Unidade Curricular

1. INTRODUÇÃO

| | " | | " |

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), para obtenção do grau de mestre em ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB, na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx).

A PES II é a unidade curricular (UC) que ocupa o segundo semestre do último ano do mestrado supracitado e consiste na observação e intervenção em turmas de 1.º e 2.º CEB, com o objetivo de desenvolver Planos de Intervenção e assumir a docência em tempo integral sob a orientação dos professores cooperantes e supervisores. Esta UC permite a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso e a consolidação das competências necessárias para a docência, desempenhando um papel fundamental na transição da formação inicial para a prática profissional.

O documento aqui apresentado, encontra-se dividido em duas partes: “Prática Pedagógica no 1.º e 2.º CEB” e “Estudo Empírico”.

A primeira parte é constituída por três capítulos, que apresentam os contextos em que decorreram as intervenções, incluindo informações sobre as instituições cooperantes, os grupos-turma, a atuação dos professores cooperantes, as problemáticas abordadas, as intervenções realizadas e as avaliações finais. De seguida, elabora-se uma análise crítica e comparativa das práticas em ambos os ciclos, abordando-se a organização das atividades e os processos de ensino-aprendizagem.

A segunda parte apresenta o estudo empírico desenvolvido no contexto do 2.º CEB, subordinado ao tema: *Implementação de uma sequência didática centrada na reportagem-vídeo no 2.º ciclo do Ensino Básico*.

Neste estudo pretende-se apresentar e validar um dispositivo didático para o ensino do género reportagem-vídeo, que se concentra no conhecimento do género a ser ensinado nas suas diferentes categorias, bem como no conhecimento prévio dos alunos. Para tal, adota-se o modelo didático de género (Pietro et al., 1996; Pietro & Schneuwly, 2003), implementando-se um percurso de aprendizagem que se aproxima do modelo de sequência didática (SD) (Schneuwly & Dolz, 2004).

Assim, a segunda parte do relatório, começa pela apresentação do estudo e a sua fundamentação teórica, tratando de temas como o uso das tecnologias digitais na escola, competências digitais do educador, características do gênero reportagem-vídeo, modelo didático do gênero e sequência didática.

Em seguida, é descrita a metodologia adotada, incluindo a problemática, os objetivos, as questões de investigação, a caracterização do contexto e dos participantes, as opções metodológicas e os procedimentos de recolha e tratamento de dados.

Por fim, analisam-se e discutem-se os resultados obtidos referentes à produção final de reportagens-vídeo elaboradas pelos alunos e a sequência didática implementada, incluindo as avaliações realizadas pelos alunos e pela professora cooperante.

No último capítulo da segunda parte, faz-se uma reflexão final sobre o contributo da experiência desenvolvida na PES II, nomeadamente, da experiência no processo de investigação para o desenvolvimento de competências profissionais e/ou melhoria dos processos de ensino e aprendizagem e a identificação de aspetos significativos para o desenvolvimento pessoal e profissional, assim como as dimensões a melhorar no exercício da profissão docente.

Com este relatório, pretende-se não só apresentar uma descrição das práticas pedagógicas desenvolvidas, como também promover uma reflexão crítica sobre as mesmas e estabelecer uma relação entre a prática e a investigação.

2. PRÁTICA PEDAGÓGICA NO
1.º E 2.º CEB

| ' ' | ' ' |

Este capítulo apresenta uma caracterização sumária das principais finalidades educativas das instituições cooperantes e uma breve descrição do grupo turma e das práticas pedagógicas implementadas no 1.º e 2.º CEB.

Paralelamente, são analisadas crítica e reflexivamente ambas as intervenções, com recurso a fundamentação teórica de referência, visando o questionamento e melhoria da própria ação da autora do presente estudo.

2.1. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 1.º CEB

2.1.1. A instituição cooperante

A intervenção no 1.º CEB foi desenvolvida numa escola agrupada, da rede pública, situada na área da grande Lisboa.

O agrupamento em que está inserida integra seis unidades educativas. Este, de acordo com o Projeto Educativo, assume como missão a criação de oportunidades educativas e a promoção de uma educação de qualidade, objetivando o sucesso escolar dos alunos e a preparação para o exercício de uma cidadania ativa e responsável.

A escola cooperante participa em vários projetos. Para o ano de escolaridade em que decorreu a intervenção (4.º ano), destaca-se o projeto “Heróis da Fruta”, dinamizado pela Associação Portuguesa Contra a Obesidade Infantil, cuja finalidade é incentivar os alunos para uma alimentação saudável e promover hábitos de consumo mais responsáveis quer para a saúde, quer para o planeta.

As instalações datam da década de 50, tendo beneficiado de remodelações ao longo dos anos. A nível interno, todas as salas dispõem de porta-janelas (que ocupam, por inteiro, uma das paredes das mesmas), varanda espaçosa, lavatório, quadro de giz ou caneta, projetor e vários armários/compartimentos de arrumação. No espaço exterior, existem dois campos de jogos, um parque escolar, com cordas, e alguns espaços verdes. A escola possui, também, um ginásio com diversos materiais e uma biblioteca equipada com quadro interativo e oito computadores, estabelecendo-se, nesta área, a sala de informática. Assim, todos os alunos têm acesso a infraestruturas de qualidade, salas acolhedoras, com muita luminosidade e um ambiente propício à aprendizagem.

2.1.2. O grupo turma

O grupo turma em que decorreu a intervenção encontra-se no 4.º ano de escolaridade. Este é composto por 24 alunos – treze raparigas e onze rapazes – com faixa etária compreendida entre os nove e os dez anos, não existindo qualquer caso de retenção escolar. Todos os alunos são de nacionalidade portuguesa, à exceção de um, que entrou na turma no início do segundo período, do ano letivo de 2021/2022, que é de nacionalidade brasileira.

Não obstante, a maioria da turma provém de um estrato social médio/alto e os pais/encarregados de educação (EE) possuem escolaridade ao nível do ensino superior, existindo apenas três exceções (*cf.* Anexo A).

No geral, o grupo apresenta resultados bastante satisfatórios (*cf.* Anexo B), é curioso e tem um enorme gosto pela leitura, o que influencia indubitavelmente o léxico utilizado, sendo este rico e, por vezes, além do esperado para a faixa etária. Ademais, o grupo é participativo e revela grande capacidade de questionamento, poder de argumentação e sentido de justiça.

Contudo, existem quatro elementos com algumas dificuldades de aprendizagem, sendo que dois possuem medidas de apoio universais como, por exemplo, a possibilidade de ajuste do tempo para a realização das atividades, a despenalização de erros ortográficos e o aumento do tamanho da letra nos testes de avaliação. Além disso, um dos alunos é celíaco, o que obriga a uma atenção reforçada, nomeadamente, às refeições e durante a utilização de alguns materiais escolares que contêm glúten. De salientar, ainda, que duas crianças frequentam a terapia da fala e três têm acompanhamento psicológico particular, por motivos de instabilidade familiar e/ou emocional.

2.1.3. A ação do professor cooperante

Relativamente à prática docente, esta não assenta num modelo único, procurando, frequentemente, combinar aulas expositivas com a promoção de metodologias ativas. Todavia, verifica-se um trabalho mais intensivo na componente curricular do Português, nomeadamente ao nível da leitura e produção escrita de textos a partir de indutores.

Já Estudo do Meio e Matemática são trabalhados com um maior recurso aos manuais escolares, mas sem descurar das explicações extra-manual, sistematizações dos conteúdos e realização de exercícios em trabalho autónomo ou colaborativo.

Na componente de educação Física, o grupo tem um bom desempenho e adere, com entusiasmo, às atividades propostas, à exceção de alguns elementos, que, por receio, se recusam a realizar determinadas tarefas.

No que concerne à Educação Artística, são bastante interessados, empenhados e realizam todas as tarefas com sucesso, dentro dos prazos estipulados.

A turma não apresenta dificuldades significativas, no entanto, devido à sua curiosidade, questionamento e capacidade de expressão oral, tem uma maior facilidade em dispersar-se, mudando de assunto ou criando conversas paralelas. Estas ocasiões, levam, inevitavelmente, ao abrandamento do ritmo da aula que, posteriormente, acaba por ser recuperado pelo professor, quando este redireciona as intervenções, utilizando os comentários dos alunos para, em conjunto, construírem situações de aprendizagem ativa.

Por fim, importa referir que o trabalho desenvolvido esteve sempre em conformidade com os tempos letivos previstos no Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro, e acordados pela direção do agrupamento (*cf.* Anexo C).

2.1.3. Problemática e objetivos gerais

Durante o período de observação, os alunos revelaram ter um elevado nível de criatividade e pensamento crítico, participando ativamente em todas as atividades propostas e compartilhando experiências do seu quotidiano. Estas partilhas demonstraram não só o domínio do conteúdo lecionado, como a transposição para situações da vida fora da escola. Ademais, a turma sabe trabalhar de forma colaborativa, com um ou mais colegas, e revela responsabilidade e um grande sentido de entreajuda.

As fragilidades, tal como referido anteriormente, centram-se na dispersão em sala de aula, causada pela constante vontade em participar. Além disso, os alunos apresentam, com alguma frequência, a necessidade de supervisão e aprovação do professor. As suas produções manifestam erros ortográficos que não seriam de esperar no nível de escolaridade em que os alunos se encontram. Todavia, o professor titular justifica esta

dificuldade pelo longo período de ensino à distância durante a fase de consolidação da escrita e a impossibilidade de aceder aos registos dos alunos em tempo real.

Deste modo, identificou-se a seguinte problemática para o desenvolvimento do Plano de Intervenção: “A concentração e a autorregulação facilitam a realização das aprendizagens com autonomia e empenho nas diferentes áreas”. Definindo-se, dois objetivos gerais: a) promover a concentração e a autorregulação nos alunos e b) contribuir para o desenvolvimento da autonomia e empenho dos alunos.

Para cada objetivo, foram definidos indicadores de avaliação e estratégias que deveriam ser concretizadas durante o período de intervenção (*cf.* Anexo D).

2.1.4. A intervenção e a avaliação final

Considerando as fragilidades identificadas, foram implementadas estratégias ativas que promovessem a aprendizagem colaborativa e a dinamização de aulas mais aproximadas da vida fora da escola, recorrendo, às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) (*cf.* Anexo E). Para tal, sistematizaram-se conteúdos já lecionados e introduziram-se novos conhecimentos, a partir das TIC e de momentos de reflexão e discussão em grande grupo. Lopes e Silva (2019) explicam que estes momentos são essenciais para a aquisição de aprendizagens significativas, uma vez que colocam o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem (EA).

Concomitantemente, a planificação de todas as atividades teve sempre em consideração o desenvolvimento da autonomia e capacidade de autogestão dos alunos (*cf.* Anexo F).

Também se procurou melhorar a compreensão leitora e combater as fragilidades na escrita, nomeadamente, ao nível da ortografia, com recurso à tomada de consciência e memorização de palavras próximas e formulação de regras (Batista et al., 2011). O trabalho relativo à compreensão leitora ganhou especial pertinência durante a prática, uma vez que os alunos revelaram dificuldades em compreender os enunciados das atividades de Matemática. Para tal, foram mobilizadas estratégias de aprendizagem ativa como: (i) a realização de percursos indutivos e reflexivos de construção de conhecimento (meta)linguístico; (ii) a utilização das experiências prévias dos alunos; e (iii) recurso a

fatores motivacionais como, por exemplo, jogos e instrumentos de manipulação (Viana & Teixeira, 2002).

No que se refere às estratégias pedagógicas, mantiveram-se algumas rotinas, tais como a avaliação da leitura em voz alta e a realização do problema da semana, nas componentes de Português e Matemática e diminuiu-se o recurso ao manual, tendo sido utilizado esporadicamente.

Ao nível da gestão e organização da sala de aula, mantiveram-se as mesas em forma de “U”. Esta disposição foi apenas modificada em algumas atividades de grupo, colocando-se em forma de “ilhas” compostas por duas mesas cada ou, em dias de ficha de avaliação sumativa, reorganizando-se na disposição mais tradicional, com dois alunos por mesa.

Durante o período de intervenção, introduziu-se o *Plickers* como forma de avaliação e sistematização de conteúdos. Esta aplicação é uma ferramenta que permite introduzir novos tópicos, treinar conceitos, rever e consolidar conteúdos através de uma metodologia de *game-based learning* (Sousa, 2018), possibilitando, ainda, a obtenção de *feedback* instantâneo. Para além da utilização deste programa, dinamizam-se sessões na sala de informática, nas quais se explorou a ferramenta colaborativa *Google Slides*, para a criação de notícias, que posteriormente seriam publicadas na revista “Cármem”¹, e desenvolveram-se percursos didáticos nas plataformas *Genially* e *Nearpod*. De acordo com Neto (2001), citado por Barbeito (2020), o jogo “promove o desenvolvimento cognitivo, capacidade verbal, produção divergente, habilidades manipulativas, resolução de problemas, processos mentais, capacidade de processar informação” (p. 34). Assim, recorrer às TIC possibilita uma diversificação e um aprimoramento dos instrumentos e das metodologias de avaliação, constituindo-se como uma estratégia útil para a regulação do processo de EA e o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Para evitar momentos mais distrativos, proporcionaram-se atividades que tornassem o papel do aluno mais ativo e delinearum-se atividades de grupo, com várias organizações.

¹ A revista Cármem foi criada com o objetivo de angariar fundos para a realização da viagem de finalistas da turma. Esta é composta por desenhos e textos escritos pelos alunos ao longo do 1.º CEB e passatempos variados.

O processo de avaliação foi contínuo, corroborando com o estabelecido no Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril. Este privilegiou a avaliação formativa como instrumento de avaliação interna das aprendizagens e melhoria das mesmas, por forma a promover o sucesso escolar dos alunos. Esta avaliação foi elaborada através da observação direta, do registo de dados através de grelhas específicas (*cf.* Anexo G) e da análise dos trabalhos e tarefas executados pelos alunos. Contudo, apesar de os alunos terem realizado avaliações formativas durante o período de estágio, estas foram elaboradas, corrigidas e classificadas pelo professor cooperante e, por esse motivo, não houve lugar da nossa parte para a realização deste tipo de avaliação.

Por fim, em relação à avaliação dos objetivos do Plano de Intervenção, observou-se que a qualidade na participação, argumentação e comunicação oral se manteve e os momentos disruptivos, desvios e conversas paralelas foram reduzidos. Além disso, a autonomia, também apresentou uma melhoria substancial. Houve um aumento na participação de alunos que estavam abaixo da média da turma e uma diminuição notável na procura constante pela aprovação do professor.

2.2. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2.º CEB

2.2.1. A instituição cooperante

A intervenção no 2.º CEB foi desenvolvida numa escola da rede pública, situada na freguesia de São Domingos de Benfica, no concelho de Lisboa. Esta pertence a um agrupamento de escolas vertical – do Pré-Escolar ao 3.º CEB – constituído por cinco unidades educativas. Todas as instituições do agrupamento possuem acesso a uma rede articulada de transportes públicos e de vias de comunicação, o que facilita a circulação para outros pontos da cidade.

A escola cooperante participa em múltiplos projetos dinamizados pelos variados grupos de recrutamento, biblioteca escolar e agentes externos, nomeadamente, contadores de histórias. É de destacar que o Plano Anual de Atividades da instituição revela que a mesma já recebeu duas bandeiras do Programa Eco-Escolas, um programa internacional que estimula e legitima o trabalho desenvolvido nas escolas, no domínio da Educação Ambiental para a Sustentabilidade.

A nível estrutural, as instalações datam da década de 80, tendo recebido poucas remodelações ao longo dos anos. Estas são compostas por sete pavilhões, com dois pisos cada. Quatro dos edifícios são destinados a salas de aula, sendo que os restantes compreendem o pavilhão, a biblioteca, os serviços de papelaria, bar, refeitório, entre outros. O espaço exterior é amplo, permitindo a realização de inúmeras atividades, tais como, jogos tradicionais (desenhados no chão do pátio), competições de ténis de mesa e outros desportos no campo de jogos. Além disso, detém de muitos espaços verdes, uma estufa e vários locais de convívio, constituídos por mesas e bancos de jardim. Assim, apesar de alguns pavilhões apresentarem infraestruturas muito mais envelhecidas que outras, existe um pátio comum que promove o bem-estar e o convívio, transformando a escola num local agradável e orientado para a consciência ambiental.

2.2.2. O grupo turma

A prática do 2.º CEB foi desenvolvida em duas turmas do 5.º ano de escolaridade (A e B)², nas disciplinas de Português (PT), História e Geografia de Portugal (HGP) e, por vezes, Direção de Turma (DT) e Cidadania e Desenvolvimento, sendo que estas foram lecionadas pelas professoras cooperantes com recurso a algumas opiniões pedagógicas do trio de estágio.

A turma A é composta por 26 alunos – doze rapazes e quatorze raparigas -, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos, existindo apenas um aluno repetente. Todos os discentes são de nacionalidade portuguesa, com exceção de dois, que provêm do Brasil e da Venezuela. Os alunos C e D frequentam o ensino articulado, o E tem uma perturbação da aprendizagem específica com défice na leitura e perturbação por défice de atenção/hiperatividade, necessitando de medidas universais e seletivas, nomeadamente, apoio pedagógico, antecipação e reforço de aprendizagens e adaptações ao processo de avaliação, o F é seguido pela neuropediatria do Hospital de Santa Maria, por ter tendência a sofrer de enxaquecas frequentes e difíceis de curar, o G tem terapia da fala semanalmente, mas não beneficia de acomodações, o H frequenta consultas de pedopsiquiatria e usufrui de medidas universais e seletivas semelhantes às do E, o I vive num lar de acolhimento e começou a falar muito tarde, necessitando de terapia da fala, o F faz reações alérgicas muito graves, carecendo de especial cuidado com os alimentos e objetos em que toca. Mais de 65% dos encarregados de educação possui habilitações iguais ou superiores ao Ensino Secundário. A nível económico, a turma encontra-se num estrato social médio/alto, à exceção de quatro elementos que beneficiam de Ação Social Escolar (ASE) de nível A ou B (*cf.* Anexo H).

Nesta turma, a introdução de novas aprendizagens parte, geralmente, de um *brainstorming*, para que se identifique o que os alunos já sabem e possíveis conceções alternativas. Os recursos utilizados são de variados tipos e formatos e existe uma grande preocupação, por parte da professora cooperante, em dinamizar visitas de estudo relacionadas com os conteúdos a abordar/abordados, ao longo do ano letivo.

² Ao abrigo do regulamentado pela Comissão Nacional de Proteção de Dados, serão atribuídos nomes fictícios às turmas cooperantes.

Relativamente à turma B, esta é constituída por 23 alunos – treze rapazes e dez raparigas -, entre os 10 e os 12 anos de idade, havendo dois elementos repetentes. Outros dois discentes são de nacionalidade ucraniana, porém foram inseridos na comunidade portuguesa desde muito cedo. A nível de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, quatro alunos possuem medidas universais, sobretudo, no processo de avaliação e apoios extra-aulas. Cerca de 96% dos EE tem habilitações iguais ou superiores ao Ensino Secundário e a maioria é oriundo de uma classe social média/alta, excetuando três, que se encontram no escalão A ou B da ASE (cf. Anexo I).

No que se refere à introdução de novas aprendizagens, as aulas têm o manual como suporte, sendo intercalado por vídeos da Escola Virtual e utilizado o *Google Slides* como ferramenta de trabalho colaborativo.

No geral, ambas as turmas são empenhadas, comunicam de forma competente e são trabalhadoras. Todavia, a turma B revela maior dificuldade na realização de tarefas de resposta aberta. Na componente curricular de PT, as turmas cometem bastantes erros ortográficos. Já em HGP, a turma A é interessada e curiosa e a B revela menos motivação para a aprendizagem. Quanto à avaliação, esta é de teor formativo e sumativo, não tendo sido possível observar os indicadores de avaliação utilizados pelas docentes.

Por fim, ao nível da organização do horário, A e B têm um total de 225 minutos de PT e 132 minutos de HGP, por semana, sendo este o tempo acompanhado pelo trio de estágio (cf. Anexo J).

2.2.3. A problemática e objetivos gerais

Durante o período de observação, os alunos da turma A foram bastante participativos e revelaram gosto pelo trabalho colaborativo, expressando-se com clareza e respeitando a participação dos colegas. Adicionalmente, realizaram partilhas frequentes das suas experiências fora da escola, relacionadas com os conteúdos lecionados, transportando, assim, os conhecimentos adquiridos para o seu quotidiano. Todavia, a imensa vontade em participar, transformava-se, por vezes, numa fragilidade da turma, uma vez que começavam a surgir conversas paralelas, provocando ruído e deixando de se entender quem e o que estavam a comentar. Além disso, na escrita, cometiam erros ortográficos, maioritariamente, de base fonética/fonológica.

Na turma B, a comunicação era feita de forma competente, os alunos apreciavam e demonstravam interesse pela participação dos colegas e liam de forma clara, respeitando a entoação e o ritmo dos textos. No entanto, revelaram pouca autonomia e dificuldade na realização de tarefas de resposta aberta. Em PT, demonstraram problemas com a escrita, cometendo muitos erros ortográficos, e com a gramática, particularmente, na identificação de palavras. Na disciplina de HGP, não demonstraram interesse em participar quando solicitado.

Deste modo, entende-se que a participação nas turmas A e B foi bastante díspar, contudo, ambas demonstraram algumas fragilidades comuns na área do PT. Esta diferença foi justificada pelas docentes, por uma possível falta de apoio individual durante o período de Ensino à Distância. Assim, considerando os aspetos referidos, identificou-se a seguinte problemática para o desenvolvimento do Plano de Intervenção: “A utilização de estratégias de aprendizagem ativa promove a participação dos alunos e o desenvolvimento de competências nas áreas de PT e HGP”. Neste sentido, foram definidos dois objetivos gerais para a intervenção: a) envolver os alunos nos processos de construção de conhecimento, quer ao nível do PT, quer ao nível da HGP e b) desenvolver a competência escrita, nomeadamente ao nível da ortografia.

Para cada objetivo, foram delineados indicadores de avaliação e estratégias a concretizar durante o período de intervenção (*cf.* Anexo K).

2.2.4. A intervenção e avaliação final

Tal como no estágio do 1.º CEB, foi traçado um plano de ação com base nas especificidades do contexto socioeducativo do 2.º CEB, nos documentos orientadores e nas aprendizagens a promover, desenhadas no Plano de Intervenção (*cf.* Anexo L). Desta forma, preconizou-se a introdução de estratégias de aprendizagem ativa, colaborativa e com recurso às TIC. A opção surgiu da identificação de algumas carências na diversificação de estratégias desta tipologia.

O domínio do PT, mais que uma componente curricular, é a chave para a cidadania plena, uma vez que é a partir da língua materna que se desenvolvem canais de comunicação e se estabelece a compreensão efetiva, que permite o desenvolvimento da aprendizagem e o estabelecimento de relações interpessoais. Este desenvolvimento deve

ser atingido até ao final da escolaridade obrigatória, constituindo-se, assim, como um objetivo curricular permanente (Duarte, 2001). Como tal, durante o período de intervenção, foi dada continuidade à rotina de leitura – 10 minutos de leitura no final de cada sessão de PT – e foram implementadas atividades e percursos assentes no questionamento ativo, mapas conceptuais, elaborados em conjunto com os alunos, e pequenas investigações. Ademais, na disciplina de PT, um dos principais pilares da prática foi o trabalho a partir do texto, numa perspetiva ativa – a gramática surgiu de momentos de reflexão e deteção de regularidades da língua e a compreensão textual teve as TIC como suporte.

Não obstante, embora a utilização do manual tenha continuado a ser um recurso a valorizar em sala de aula, este foi utilizado numa perspetiva de manter uma relação com o trabalho desenvolvido pelas docentes, tendo-se adicionado a aplicação *Plickers* para momentos de compreensão textual da obra “A Fada Oriana”, de Sophia de Mello Breyner Andersen, e desenvolvido a produção escrita de tipologias textuais diversas a partir do projeto “Repórter XS”, que será alvo de reflexão na segunda parte do presente relatório.

Em HGP, optou-se por uma abordagem baseada na resolução de problemas (ABRP) para desenvolver o conteúdo relacionado com a civilização romana e o cristianismo (*cf.* Anexo M) e foram introduzidas novas aprendizagens a partir da análise de imagens, vídeos ou excertos de textos, resultando na criação de mapas conceptuais colaborativos.

Neste seguimento, o processo de avaliação formativa foi contínuo, com *feedback* constante e a avaliação sumativa foi realizada duas vezes em cada disciplina, dando a oportunidade aos alunos de recuperarem possíveis resultados menos positivos no primeiro teste e possibilitando uma verificação do trabalho desenvolvido pelo trio pedagógico em sala de aula.

No que se refere à avaliação do Plano de Intervenção, foi observada uma melhoria expressiva na comunicação oral e na quantidade e qualidade das participações dos alunos. Em relação ao objetivo “desenvolver a competência escrita, nomeadamente ao nível da correção gramatical”, entendeu-se que não foi significativamente observável devido à duração da intervenção. No entanto, registou-se uma redução nos erros ortográficos e uma melhoria no planeamento textual, resultando num aumento na qualidade dos textos produzidos pelos alunos.

2.3. Análise crítica da prática pedagógica ocorrida em ambos os ciclos

Concluída a descrição das intervenções no 1.º e 2.º CEB, importa analisar crítica e fundamentadamente os dois contextos de estágio, estabelecendo comparações entre si, sobretudo, no que respeita i) a organização da prática pedagógica e ii) os processos de ensino-aprendizagem.

2.3.1. A organização da prática pedagógica

A UC de PES II contribui para que os estudantes aprofundem os seus conhecimentos, tanto a nível teórico, como prático, por forma a possibilitar uma intervenção pedagógica profissional mais informada. Esta é dividida em três fases: (i) observação, caracterização do contexto e construção do Plano de Intervenção; (ii) implementação do Plano de Intervenção; e (iii) avaliação do Plano de Intervenção e do percurso pessoal realizado. Os mestrandos têm a oportunidade de estagiar no 1.º CEB e 2.º CEB, durante um período de oito e onze semanas, respetivamente. A diferença de tempo de intervenção é justificada pela maior necessidade em contactar com o 2.º CEB, visto ser o ciclo menos explorado ao longo da formação de professores de 1.º e 2.º CEB.

Durante a prática, os futuros professores experimentam dois esquemas organizacionais da Escola, mais concretamente, o regime de monodocência, no 1.º CEB, e a pluridocência, no 2.º CEB.

No primeiro, o professor tem a sua turma, com quem trabalha todos os dias, e é o responsável pela gestão do currículo dos alunos, sendo o encontro com outros professores/profissionais um momento maioritariamente de convívio social (Vale & Mouraz, 2014). Este funcionamento foi verificado na escola cooperante, não existindo coadjuvação entre professores, que acabam por ficar, por vezes, isolados na sua escola.

Todavia, uma docente externa lecionava as aulas de Inglês e os testes de cada componente curricular eram elaboradas por dois professores do agrupamento, responsáveis pelo mesmo ano de escolaridade que a avaliação se destinava, selecionados aleatoriamente.

Assim, entende-se que, apesar de os professores estarem sozinhos em sala de aula, eram forçados a acompanhar o ritmo de trabalho e os conteúdos dos restantes membros

do agrupamento em que se inseriam. Este facto levou, por vezes, à necessidade de abrandar ou acelerar o ritmo, de modo que a turma estivesse ao mesmo nível das restantes, desvalorizando-se, desta forma, os princípios elencados por Martins et al. (2017), particularmente, o de inclusão, que assenta no direito ao acesso e participação plena e efetiva dos alunos em todos os contextos educativos, e o de coerência e flexibilidade, que estipula a necessidade de uma gestão flexível do currículo e do trabalho conjunto dos professores. Ademais, a elaboração de fichas de avaliação comuns a todo o 4.º ano desconsidera as singularidades de cada turma e o trabalho desenvolvido pela mesma, dando-se enfoque ao conteúdo e não ao aluno, refutando a própria Lei de Bases do Sistema Educativo Português.

Por outro lado, no 2.º CEB, predomina a pluridocência, isto é, cada disciplina é assegurada por um professor específico/especializado, fazendo com que uma turma possa ter cerca de dez docentes (Afonso, 2008).

Na instituição cooperante, verificou-se a existência de reuniões frequentes entre os professores das várias disciplinas e departamentos. Desta forma, o diretor de turma e os demais professores encontravam-se informados acerca dos progressos dos alunos, delineando estratégias para a obtenção do sucesso escolar de todos. A constante comunicação entre alguns docentes, levava, por vezes, à criação e colaboração em projetos entre duas ou mais disciplinas, como se verificou com o projeto “Repórter XS”.

Contudo, o horário letivo, a ausência de abertura de espírito e de gosto pela colaboração e cooperação, por parte de determinados professores, tornava-se, em parte, num obstáculo à interação entre outras componentes do currículo.

Comparativamente, observou-se uma maior abertura à comunicação entre os professores do 2.º CEB. No entanto, existe uma maior facilidade em criar projetos inter e pluridisciplinares no 1.º CEB, devido à existência de um só professor de turma e à ausência de conflitos de interesse e horário para preparação do trabalho a desenvolver em sala de aula.

2.3.2. Os processos de ensino-aprendizagem

O descomedimento da concepção do senso comum, consolidado no imaginário social, de que o professor é um indivíduo que “dá aulas”, sendo especialista de uma ou mais disciplinas, requer alguma análise e desconstrução (Roldão, 2004).

Apesar de parecer paradoxal, importa esclarecer o que é *ensinar*. De acordo com Roldão (2009), *ensinar* é uma ação estratégica que procura descobrir qual a melhor e mais eficaz via para os alunos realizarem aprendizagens significativas. Para tal, torna-se essencial a reconfiguração do papel do aluno em sala de aula e a atribuição de sentido ao trabalho desenvolvido. No fundo, trata-se de compreender o currículo e a didática de modo a conceder mais “espaço à diversidade das relações com o saber e dos modos de construção do sentido, em detrimento da definição dos processos e dos conteúdos ideais” (Perrenoud, 1995, p. 198).

Corroborando com o acima referido, o trio de estágio planificou e procurou dinamizar contextos promotores de aprendizagens significativas para os alunos de ambos os ciclos.

As três turmas cooperantes apresentaram algumas características em comum, tais como: (i) a motivação generalizada para a aprendizagem; (ii) o respeito pelos colegas; (iii) a participação de qualidade; (iv) o acolhimento entusiástico das professoras em formação; (v) a leitura de livros aquando terminadas as tarefas; e (vi) a escrita com alguns erros ortográficos. Ao nível de competências adquiridas, verificou-se que todas tiveram um aproveitamento positivo, sendo que o 4.º ano demonstrou mais interesse em aperfeiçoar o trabalho após o ter concluído.

Para ambos os ciclos, recorreu-se a uma variedade de metodologias, acreditando que é com o equilíbrio entre estas que se proporciona uma educação de qualidade. Assim, existiram momentos de exposição, mas, também, de trabalho colaborativo, autónomo e/ou com recurso a jogos e às TIC.

A mobilização de ferramentas de caráter lúdico-pedagógico constituiu-se numa das inovações introduzidas, tanto para momentos de avaliação, como de sistematização ou introdução de novos conteúdos. A título de exemplos: (i) no 1.º CEB utilizou-se um

jogo criado no *Genially*³, para explorar a obra “A minha primeira república”, de José Jorge Letria, e no 2.º CEB recorreu-se ao *Plickers* para avaliar o acompanhamento da obra “A Fada Oriana”, de Sophia de Mello Breyner Andersson; (ii) no 1.º CEB, utilizaram-se objetos e ações do quotidiano para introduzir medidas de capacidade, incluindo uma receita da bruxa Matilde⁴, que permitiu a experimentação real das medidas de capacidade; por sua vez, no 2.º CEB, dinamizou-se a atividade “Shopping dos adjetivos”, na qual os alunos tiveram de “comprar” adjetivos de determinada tipologia na loja correta para, num trabalho posterior, mobilizarem numa produção escrita, recorrendo-se, assim, a um ato comum do quotidiano (ir às compras) para a exploração dos adjetivos e consolidação do tipo de texto descritivo.

No que se refere à escrita, foram desenvolvidos laboratórios gramaticais a partir das fragilidades dos alunos, que permitiram o aprofundamento, conhecimento e desenvolvimento da sua consciência linguística, possibilitando a identificação de regras gramaticais e a criação de estratégias para evitar erros comuns.

Já na avaliação das aprendizagens, considera-se que se investiu no *feedback* constante aos alunos, por forma a que estes tivessem conhecimento das áreas que deveriam trabalhar mais e quais as aprendizagens que dominavam.

Por outro lado, tal como esperado, as turmas apresentaram diferenças entre si, especialmente ao nível de respostas a questões abertas e da mobilização de conteúdos lecionados anteriormente.

O 4.º ano, em resposta a questões orais abertas, revelou bastante criatividade, pensamento crítico e conhecimento de conteúdos já abordados. No entanto, a turma A do 5.º ano, respondia às questões, mobilizando alguns saberes prévios, mas com menos criatividade. Já a turma B apenas respondia quando a pergunta era direcionada a algum aluno em específico, restringindo-se aos conteúdos lecionados num passado próximo. Adicionalmente, apesar de serem turmas motivadas para a generalidade das componentes

³ Disponível no link: <https://view.genial.ly/618ab44190bb540dcc78510c/interactive-content-a-minha-primeira-republica>

⁴ Na sequência de uma visita da escritora e ilustradora Patrícia Furtado, recorreu-se à coleção da “Bruxa Matilde”, já conhecida pelos alunos, para criar uma relação entre o conteúdo lecionado e o que estes já conheciam.

do currículo, o 1.º CEB demonstrou maior interesse por Educação Física e Estudo do Meio, a turma A, por HGP e a turma B por Português.

Outro elemento diferenciador dos dois ciclos de ensino foi a elaboração de trabalhos de casa. Estes estiveram estritamente relacionados com a gestão do horário, uma vez que, no 1.º CEB, o professor ficava com a turma durante praticamente toda a semana, podendo gerir as aulas como melhor lhe fizesse sentido e recuperar conteúdos, que ficaram por abordar, na hora seguinte. Já no 2.º CEB, essa gestão não foi tão simples, pois o regime de pluridocência inviabilizava a continuação de certos temas noutras disciplinas, especialmente, se os professores não trabalhassem de forma colaborativa. Este fator levou à necessidade de distribuir uma maior carga de trabalho de casa nas turmas A e B, marcando-se falta caso os alunos não os realizassem. Em contrapartida, o professor do 4.º ano, em acordo com os encarregados de educação, estipulou que todas as semanas os alunos deveriam treinar a leitura da semana em casa e realizar uma ficha relacionada com os temas das aulas. Porém, muitos alunos não o faziam e demoravam até três semanas para devolver uma ficha preenchida, sem que lhes fosse marcada falta diariamente.

Por fim, é de salientar que o 4.º ano estava muito mais familiarizado com o trabalho colaborativo e cooperativo, demonstrando autonomia na criação de grupos e organização da sala de aula. Ademais, dividiam o trabalho entre os pares de forma equilibrada e todos participavam no processo de construção do mesmo. Pelo contrário, as turmas do 5.º ano desorganizavam-se quando tinham liberdade de escolha dos grupos de trabalho, apresentando, por vezes, comportamentos disruptivos, e não distribuía o trabalho de forma que todos participassem ativamente no processo, necessitando de mais apoio do professor.

Desta forma, conclui-se que cada turma é única na sua forma e vontade de trabalhar, competindo ao professor a gestão intencional e diferenciada do currículo, por forma a proporcionar todos os meios necessários para que os alunos sejam capazes de aprender significativamente e desenvolvam competências que os tornem cidadãos críticos e ativos, capazes de se integrarem na sociedade e se adaptarem à imprevisibilidade do futuro.

3. ESTUDO EMPÍRICO

| " | | " |

3.1. Apresentação do estudo

O presente estudo centra-se na criação e implementação de uma sequência didática centrada no género reportagem-vídeo numa turma de 5.º ano de escolaridade⁵. O contexto de produção deste género foi a candidatura ao concurso “Repórter XS” da RTP2 em parceria com a RBE.

A fundamentação teórica da investigação aborda a evolução das tecnologias digitais em Portugal e destaca a sua relevância no contexto educacional. Apresenta, também, os conceitos de sequência didática e reportagem, com uma análise das características e estrutura das mesmas, bem como as características do género reportagem-vídeo. Por fim, são elencadas as vantagens de um percurso didático que se aproxima do modelo de sequência didática para o desenvolvimento de competências para a produção do género reportagem-vídeo.

Quanto à metodologia, definem-se a problemática, os objetivos gerais e específicos, as questões de investigação e é realizada a caracterização do contexto dos participantes envolvidos neste projeto.

Já na apresentação dos resultados, é apresentada a avaliação do desempenho dos alunos na produção de reportagens-vídeo, assim como a avaliação da intervenção por parte de um percurso didático, que se aproxima do modelo de sequência didática, para o desenvolvimento de competências de produção do género reportagem-vídeo.

⁵ Turma A do 2.º CEB apresentada na primeira parte deste relatório.

3.2. Fundamentação teórica

3.2.1. Escola e o uso das tecnologias digitais

Atualmente, o currículo, enquanto proposta formativa, é entendido como um referencial educativo que envolve a construção de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores que se constituem como fundamentais para o desenvolvimento de competências nos alunos. É dele que o modelo de educação escolar depende, proporcionando uma maior ou menor autonomia de adequação do processo de EA aos estudantes e ao contexto educativo em que se inserem.

Todavia, a Educação enfrenta, nos dias de hoje, um dos maiores desafios da sua história: preparar os alunos para uma realidade que ainda não existe.

Esta incerteza quanto ao futuro, derivada da globalização e do avanço da tecnologia, está associada a uma infinidade de novas oportunidades e competências que os jovens de hoje terão de desenvolver, por forma a serem capazes de se adaptar a empregos, ciências e instrumentos que ainda não foram criados (Martins et al., 2017).

Para Morgado (2018), um dos problemas das escolas do século XXI é a divergência entre o que é ensinado e aquilo que os alunos aprendem significativamente. Neste sentido, o autor afirma que a articulação e contextualização do currículo devem ser considerados como fatores fundamentais, uma vez que o processo de EA é mais eficiente quando trabalhado numa perspetiva articulada e com base nos conhecimentos e experiências prévias dos alunos. Assim, atendendo que as gerações *Millenials*, *Z* e *Alpha* cresceram num meio na qual a tecnologia e a informação são destaques, considera-se indispensável a elaboração de estratégias metodológicas que beneficiem da presença das TIC.

A nível histórico, o projeto MINERVA (Meios Informáticos no Ensino: Racionalização Valorização Atualização) foi a primeira iniciativa financiada pelo Ministério da Educação de Portugal com expressão na introdução dos recursos digitais nos ensinos básico e secundário. Este mobilizou milhares de professores e alunos, envolvendo numerosas instituições, durante um período de nove anos. O projeto, iniciado na década de 80, formou professores, desenvolveu um *software* educativo, promoveu a investigação no âmbito das TIC e equipou informaticamente as escolas, tendo colocado

“os computadores como ferramentas de aprendizagem, quer a nível disciplinar e interdisciplinar, na sala de aula e em clubes ou laboratórios de informática” (Pereira & Pereira, 2011, p.161). Não obstante, foi caracterizado pela descentralização, sendo a sua adesão voluntária e dirigida com maior margem de autonomia das escolas (Pereira & Pereira, 2011).

Dado o sucesso do MINERVA, seguiram-se os programas Nónio Século XXI, *Internet* nas Escolas e o Plano Tecnológico da Educação. Este último, criado em 2007, tinha como missão a colocação de Portugal entre os cinco países europeus mais avançados, no que se refere à modernização tecnológica das escolas, num prazo de três anos. Para tal, triplicou o número de computadores ligados à *internet* (face a 2005) e distribuiu, através da iniciativa e-Escolinhas, cerca de meio milhão de computadores portáteis – conhecidos por “Magalhães” - a alunos do 1.º CEB (Sousa, 2018).

Mais recentemente, o governo tem apostado em inúmeras iniciativas alinhadas com a difusão de estratégias de promoção do uso das TIC em contexto escolar, destacando-se o Programa Escola Digital (PED). Este, para além de disponibilizar computadores e acesso à *internet*, visa a colaboração, o ensino e a aprendizagem em ambiente digital, através de: (i) formação e capacitação dos professores; (ii) disponibilização de plataformas digitais de colaboração; e (iii) estabelecimento de um plano de ação para o desenvolvimento digital das escolas em Portugal. Ademais, o PED pretende preparar os alunos para um mercado de trabalho que depende, cada vez mais, do digital e minimizar os impactos da atividade educativa das escolas causados pela pandemia de *Covid-19*, que afetou o mundo nos últimos dois anos (Cardoso et al., 2022).

Contudo, apesar dos esforços em promover as TIC na educação, o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) revelou que Portugal é um dos países que menos eficácia apresenta na sua inclusão, constatando que a lacuna no desempenho dos alunos depende do nível de uso das TIC na escola (OCDE, 2019).

Globalmente, os índices internacionais revelam que Portugal tem tido um crescimento digital inferior ao verificado noutros países, evidenciando a necessidade de reforçar o investimento político, financeiro e empresarial na digitalização da economia e da sociedade. Porém, é de salientar que se prevê uma melhoria das competências digitais

dos portugueses, em função do aumento dos níveis de escolaridade e da substituição geracional.

3.2.1.1. *Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores*

As tecnologias digitais estão em constante evolução e cada vez mais presentes na sociedade. No entanto, embora as crianças e os jovens cresçam num mundo digital, tal não significa que estejam naturalmente preparados para as utilizar de forma eficaz e consciente.

Neste contexto, o *Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos* surge como uma resposta às políticas europeias e nacionais, procurando promover a competência digital dos cidadãos e impulsionar a inovação na educação.

A fim de sintetizarem os vários instrumentos existentes de competência digital, Lucas e Moreira (2018) apresentam um quadro designado por “DigCompEdu”, dividido em seis áreas: (i) envolvimento profissional; (ii) recursos digitais; (iii) ensino e aprendizagem; (iv) avaliação; (v) capacitação dos aprendentes; e (vi) promoção da competência digital dos aprendentes.

No âmbito do presente estudo, assume particular destaque a área (vi), dado que prevê que os alunos utilizem as tecnologias digitais de forma criativa e responsável, quer para obterem informações, quer para comunicarem, criarem conteúdo, promoverem o bem-estar e resolverem problemas. Em particular, assume-se que os professores devem “organizar e processar informação num ambiente estruturado” (p. 78) e “proporcionar atividades que incentivem à criação e edição de conteúdo digital” (p. 82).

3.2.2. Para uma caracterização do género reportagem-vídeo

3.2.2.1. *O género reportagem*

Etimologicamente, a palavra “reportar” provém das expressões do latim *reportare* e *raportare*. Ambas “indicam, num mesmo gesto, dois possíveis movimentos, o acto de trazer (portar) “algo à presença de alguém” ou levar “alguém à presença de algo”” (Godinho, 2009, p. 21). À medida que o seu entendimento foi evoluindo, a sua definição foi sofrendo alterações, até que, no século XIX, se transformou, na língua inglesa, num neologismo depreciativo, que ironizava a cultura francesa, através da expressão

reportage. Esta derivou da sua junção com a palavra *cancannage* que significava “coscuvilhice”. Desta forma, *reportage* passou a ser utilizada para nomear a atividade de relatar uma situação exagerada e com muita imaginação imbuída. Todavia, foi durante a Guerra de Sucessão (1861-1865) que esta adquiriu o significado que hoje conhecemos associado ao jornalismo (Godinho, 2009).

Atualmente, o género reportagem é um texto jornalístico informativo que pode ser apresentado em diversos meios de comunicação, tais como, revistas, jornais e até mesmo na televisão. Este, à semelhança dos demais géneros, apresenta características comunicacionais específicas, sendo a principal, informar sobre um acontecimento ou situação. Além disso, a reportagem comporta uma função social, levantando questões que ainda não foram exploradas/debatidas (Machado, 2021).

Considerado um dos géneros mais nobres e exigentes, a reportagem permite uma maior criatividade, quando comparada com os restantes géneros jornalísticos, estando relacionada com a subjetividade de quem a escreve. Contudo, a reportagem conta uma história verídica que apesar de ser objetiva, no que respeita os factos do acontecimento, é transmitida segundo uma perspetiva selecionada pelo repórter que a investigou (Nery, 2021). Esta exige a presença física do jornalista no local e situação, devendo ser previamente preparada.

Antes de realizada, tem de ser investigada e o repórter deve procurar as melhores fontes, ler documentos relacionados com a situação e conversar com os personagens envolvidos na história. Deste modo, compreende-se que a sua apresentação deverá transportar o leitor/telespectador para o acontecimento, recorrendo a referências de episódios concretos, imagens, pormenores e expressões (Teixeira, 2009).

A definição teórica dos textos jornalísticos é pouco conhecida, à exceção da notícia. Por isso, Bonini (2001) propõe que estes se definam através de uma comparação com a notícia. Assim, como observado na *Tabela 1*, a reportagem é considerada o aprofundamento da notícia, contendo uma dimensão mais extensa e uma estrutura que inclui uma conclusão/mensagem de carácter social.

Tabela 1 - Características da notícia e da reportagem escrita. Bonini (2001)

	Notícia	Reportagem
Foco	Factos de relevância imediata	Aprofundamento pormenorizado da notícia
Dimensão	Curta/média	Extensa
Estrutura	Título, lide (Onde? Quando? Quem e O quê?) e corpo da notícia (como? porquê?)	Título, lide (Onde? Quando? Quem e O quê?), corpo da reportagem (Como? Porquê?) e conclusão de carácter social

3.2.2.2. *A reportagem-vídeo*

Com o aparecimento do vídeo, a partir do final da década de sessenta, a transmissão da informação foi significativamente alterada, tendo adquirido uma maior mobilidade, atualidade e rapidez.

Considerada o meio de comunicação mais influente do mundo, a televisão (onde surgem diversas reportagens-vídeo) é o meio mais condicionado pela evolução tecnológica, como se depreende da comparação entre um jornalista de rádio ou jornal, que habitualmente sai sozinho para o terreno para recolher as informações com equipamentos relativamente simples, e um repórter televisivo, que necessita de, pelo menos, um operador de câmara para o acompanhar e equipamentos tecnológicos (Neves, 2007).

3.2.2.2.1. *Características da reportagem-vídeo*

A abertura da reportagem deve chamar imediatamente a atenção do telespectador, surpreendendo-o e despertando o interesse em saber mais. A última fase deve seguir o mesmo princípio, fechando o ângulo de abordagem ou abrindo espaço para outros temas relacionados.

O texto *off* deve ser claro, conciso e harmonioso. Os parágrafos devem ser curtos, as palavras simples e evitar-se a utilização de adjetivos. O texto deve ser redigido aproximando-se da linguagem oral.

Uma reportagem-vídeo deve ser capaz de seleccionar entrevistados relevantes e adequar as perguntas de acordo com cada entrevistado, evitando influenciar as respostas, procurando uma abordagem variada.

A narrativa deve ser coesa e seguir uma sequência lógica de acontecimentos, permitindo que os telespectadores compreendam os pontos-chave e acompanhem a história.

Além das características relacionadas ao conteúdo, é necessário garantir uma produção audiovisual de qualidade. As imagens devem ser claras, bem iluminadas e esteticamente agradáveis, enquanto a câmara deve ser utilizada para compor visualmente os elementos da cena e focar corretamente as imagens. A estabilidade das imagens também é essencial, evitando movimentos bruscos que possam distrair ou prejudicar a compreensão. As transições devem ser suaves e assegurar uma experiência de visualização agradável.

No aspeto sonoro, é importante garantir a qualidade do som, com diálogos, narrações e demais elementos sonoros claros, nítidos e sem ruídos ou distorções. Efeitos sonoros estratégicos podem ser utilizados para enfatizar ações, criar atmosfera e fortalecer a narrativa audiovisual.

Por fim, é fundamental que os repórteres utilizem uma linguagem clara e objetiva, transmitam emoções de acordo com o conteúdo abordado e demonstrem profissionalismo e credibilidade. Os gestos e movimentos corporais devem ser coerentes com o conteúdo, transmitindo confiança e respeito pelo público (Teixeira, 2009; Valentim, 2011; Bittencourt, 2015).

3.2.2.2.2. *Produção de reportagem-vídeo*

A produção de uma reportagem em vídeo é complexa e morosa. A sua realização envolve os três processos da realização de uma produção audiovisual: pré-produção, produção e pós-produção.

De acordo com Teixeira (2009) e Valentim (2011), na fase de pré-produção são estabelecidos os fundamentos do projeto. Nesta fase, os profissionais, como o produtor, diretor e roteirista, desenvolvem a ideia inicial e realizam o seu planeamento.

A pré-produção consiste em três fatores cruciais: decupagem, análise técnica e orçamento da produção.

A decupagem envolve a definição dos planos, ângulos de câmara, iluminação, estética do cenário e figurinos.

A análise técnica é a interpretação do roteiro sob a perspectiva da produção. Já o orçamento traduz esses aspetos em números, sendo a expressão económica de toda a produção, de acordo com as intenções do diretor.

Para Ganz (1995), existem quatro elementos essenciais para os repórteres durante esta fase.

Primeiramente, é fundamental entrar em contato com o acontecimento e as pessoas envolvidas. Em seguida, deve-se recolher o máximo de informações sobre o próprio acontecimento. A localização da reportagem é também crucial para garantir condições adequadas de captura de imagens e som. Além disso, deve-se preparar adequadamente o material jornalístico, obtendo informações por meio de contatos, documentação, entrevistas e referências.

Desta forma, entende-se que a preparação adequada é essencial para o sucesso de uma reportagem.

A fase de produção, no contexto audiovisual, é quando a ideia inicial começa a ganhar vida. Durante esta etapa, o filme é gravado, o som é capturado, a atuação acontece e todas as imagens são armazenadas pela câmara, seguindo o plano estabelecido pelo realizador. O realizador aproveita esta fase para analisar o material gravado, garantindo que nenhum plano, enquadramento ou cena tenha sido deixado de filmar. Esta ação é essencial, pois podem ocorrer alterações na iluminação ou no cenário e prejudicar o trabalho realizado anteriormente (Valentim, 2011).

Durante a ação no terreno, o jornalista deve levar o telespectador ao local da ação, fazendo com que ele veja, ouça, sinta e compreenda o acontecimento. Esta etapa inclui o primeiro contacto com as fontes de informação, anotações das observações feitas, bem como entrevistas com testemunhas do acontecimento.

O jornalista precisa de conquistar a confiança mútua com os protagonistas e intervenientes no acontecimento antes de gravar as entrevistas, através de conversas informais sem câmara ou microfone.

As anotações feitas em papel são complementos indispensáveis às informações recolhidas com microfone e câmara. Elas servem para lembrar momentos importantes durante a montagem da reportagem. A preparação adequada das entrevistas é essencial para o seu sucesso. O jornalista deve pensar nas perguntas que os espectadores gostariam

de fazer e garantir que sejam específicas, curtas, diretas e incisivas, procurando obter respostas claras e esclarecedoras.

Os documentos de arquivo também são úteis para contextualizar a ação e ajudar os telespectadores a compreender melhor o conteúdo da reportagem (Teixeira, 2009).

Por fim, a pós-produção é a fase em que todos os conteúdos obtidos durante a produção são reunidos e revistos pelo editor e diretor, para finalizar o produto audiovisual. Nesta etapa, é necessário editar, ou seja, organizar as cenas, planos e sons na ordem desejada, e criar efeitos visuais e sonoros, se necessário. Com o avanço da tecnologia, atualmente é muito mais simples editar, sendo apenas necessário um computador e um programa de edição (Valentim, 2011).

Ao regressar para o seu local de trabalho, o jornalista, geralmente, já tem uma ideia pré-definida de como irá tratar as informações. A escolha do ângulo de abordagem é o primeiro passo, definindo-se o ponto de vista a ser utilizado para tratar o assunto em profundidade. Esta escolha é baseada na atualidade, novidade da informação, factos observados, elementos levantados e no público-alvo da reportagem.

A compreensão das informações transmitidas requer que o jornalista as organize logicamente. A primeira ação é rever e visualizar todo o material, seguindo-se a escrita do texto *off*.

Após a seleção das imagens, áudio e escrita do texto *off*, segue-se a etapa final de uma reportagem televisiva, que é a montagem ou edição desses três elementos. A montagem é a junção do áudio, roteiro e elementos visuais.

3.2.3. A reportagem-vídeo nos documentos orientadores

Apesar de não serem existirem menções específicas ao género reportagem-vídeo nos documentos orientadores da educação em Portugal, a sua aplicação é reforçada indiretamente através dos valores, capacidades e atitudes em que estes assentam.

O Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória preconiza a criação de um ambiente escolar que sedimente a cultura através de uma base humanista. Este, à semelhança dos demais referenciais normativos da educação do século XXI, reforça a importância de capacitar os alunos com valores e habilidades que permitam intervir ativamente na sociedade atual, de forma consciente e responsável (Martins et al., 2017).

De acordo com o artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, no que se refere à dimensão do desenvolvimento do EA, o professor desempenha um papel fundamental na promoção de aprendizagens significativas. Este deve adotar estratégias diferenciadas para atender à diversidade dos alunos e utilizar diferentes linguagens e recursos tecnológicos, que promovam a participação ativa dos mesmos.

Também, a homologação das Aprendizagens Essenciais (AE), pelo Despacho n.º 6944-A/2018, destacou a importância da colaboração entre os docentes, tanto no conselho de turma quanto na turma, visando integrar os conteúdos e estabelecer estratégias para aprendizagens mais significativas e efetivas dos discentes. Ao trabalharem juntos, os professores podem unir conhecimentos e habilidades de diversas disciplinas para criar reportagens-vídeo abrangentes e enriquecedoras.

No que se refere às AE específicas das disciplinas, a exploração do género reportagem-vídeo está diretamente associada aos conhecimentos, capacidades e atitudes preconizados nas áreas de Português, TIC e Cidadania e Desenvolvimento, para o 5.º ano de escolaridade.

Ao nível do Português, destacam-se: (i) a análise de textos em função do género textual; (ii) a utilização de procedimentos de registo e tratamento de dados; (iii) a seleção da informação relevante em função dos objetivos; e (iv) a organização da informação (Direção-Geral da Educação, 2018a). Estas diretrizes estão estreitamente relacionadas com a produção de reportagens-vídeo, uma vez que o género "reportagem" é frequentemente explorado em ambiente escolar. Ademais, para criar uma reportagem de qualidade, os alunos precisam de aplicar os pontos (i) a (iv) acima mencionados.

Nas TIC, o aluno deverá: (i) ter consciência do impacto que estas têm na sociedade; (ii) conhecer e utilizar as normas referentes aos direitos de autor e à importância de registar as fontes; e (iii) ser capaz de selecionar e utilizar soluções tecnológicas para a realização de projetos (Direção-Geral da Educação, 2018b). Estas aprendizagens relacionam-se com a produção do género reportagem-vídeo, uma vez que os objetivos mencionados permitem o desenvolvimento de competências para a produção de reportagens-vídeo.

Por fim, a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento procura promover atitudes e comportamentos que promovam uma conduta cívica no futuro. Esta é sustentada nos

direitos humanos, especialmente, nos valores da igualdade, democracia e justiça social (Direção-Geral da Educação, 2018c).

Assim, ao desenvolver a literacia mediática dos alunos pretende-se capacitá-los para viverem de forma crítica e participativa no contexto dos meios e redes de comunicação atual. Desta forma, devem ser capazes de desenvolver estratégias de comunicação através dos diversos *media*, nomeadamente, a criação de uma reportagem-vídeo, com fins expositivos e reflexivos (Pereira et al., 2014).

3.2.4. Do modelo didático do género à sequência didática

O ser humano contacta, diariamente, com diversos textos pré-existentes que, apesar de se encontrarem num processo de constante modificação, reúnem características comuns organizadas por categorias denominadas de “géneros”.

De acordo com Bakhtin (1992), citado por Machado e Cristóvão (2006), os géneros são “formas relativamente estáveis de enunciados” (p.550). A sua exposição, iniciada desde o momento de nascimento de um indivíduo de uma determinada comunidade linguística, possibilita a construção de um conhecimento implícito das regras e propriedades específicas dos mesmos. Nesta linha de raciocínio, o autor afirma que apenas se pode falar em “modelos de géneros” numa perspetiva teórica, uma vez que as transformações sociais e as transformações introduzidas pelos próprios produtores dos textos estão em constante mudança.

Todavia, para Bronckart (2003), citado por Machado e Cristóvão (2006), a diversidade dos géneros e a variabilidade da sua manifestação origina o problema metodológico da definição particular de cada um, colocando-nos diante de um círculo vicioso, pois para os definir é necessário o seu conhecimento explícito. Neste sentido, o autor refere que a comparação de diferentes modelos poderia propiciar a identificação de semelhanças que levariam à reformulação dos modelos de género inicialmente construídos. Assim, conclui que, para estabelecer esta relação, seriam necessários materiais didáticos que permitissem a transposição didática (TD) dos conhecimentos científicos para conhecimentos a serem ensinados, consoante o nível das capacidades dos alunos.

No entanto, especialistas de didática de disciplinas escolares reiteraram que a TD deveria ser entendida como “o conjunto das transformações que um determinado conjunto de conhecimentos necessariamente sofre, quando temos o objetivo de ensiná-lo, trazendo sempre deslocamentos, rupturas e transformações diversas a esses conhecimentos” (Machado & Cristóvão, 2006, p. 552). Esta compartimentação dos conhecimentos levou à necessidade de se construir uma abordagem mais completa, denominada de “sequência didática” (SD).

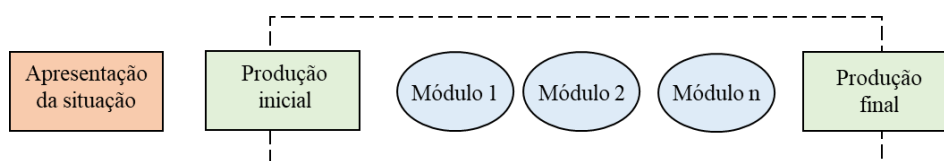
Uma SD é um conjunto organizado de atividades escolares, desenvolvidas em torno de um determinado gênero textual, oral ou escrito (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004). Esta operacionaliza o ensino do gênero, compreendendo não só as atividades a realizar, como os materiais necessários e a sua avaliação (Silva, 2015).

Contudo, para se preparar sequências didáticas, é necessária a construção prévia de um “modelo didático de gênero” (MDG), uma vez que este permite conhecer o gênero na sua especificidade e determina quais os aspetos que devem ser ensinados consoante o público-alvo, prevendo, por parte do formador, o domínio do objeto a ensinar e a sistematização das suas características. Além disso, o MDG identifica o contexto de produção, a organização do texto e as marcas linguísticas do gênero explorado, constituindo-se como ponto de partida das SD (Silva, 2015).

A SD, por sua vez, estrutura o ensino dos gêneros de modo sistémico e flexível, trabalhando várias competências de forma intencional, integrada, com sentido e respeitando as especificidades dos alunos (Dolz et al., 2004).

Segundo os autores acima referidos, a estrutura base de uma SD pode ser representada em quatro fases gerais: (i) apresentação da situação; (ii) produção inicial (PI); (iii) módulos; (iv) produção final (PF) (*Figura 1*).

Figura 1 - Esquema síntese da sequência didática. Adaptado de Dolz et. al (2004).



A apresentação da situação tem como objetivo a exposição de um projeto de comunicação que deverá ser realizado na fase de PF. Concomitantemente, prepara-se a

PI, sendo o momento em que a turma constrói uma representação do que vai querer apresentar e da atividade de linguagem que vai executar. Este é o momento em que se expõe o problema e se organizam os conteúdos dos textos que serão produzidos, identificando-se, também, as concepções dos alunos relativamente ao produto final esperado.

Seguidamente, propõe-se a produção de um texto inicial do género, que se constitui como avaliação diagnóstica. O sucesso desta fase está intrinsecamente relacionado com a anterior, uma vez que se a situação de comunicação for bem definida, todos os alunos serão capazes de produzir um texto que responda à situação dada, mesmo não respeitando, na totalidade, as características do género em estudo (Correia, 2018).

Posteriormente, os módulos trabalham os problemas que surgiram na PI, fornecendo, aos alunos, os materiais necessários à sua superação. A atividade de produzir um texto do género é decomposta de forma a abordar, separadamente, os seus elementos. Assim, cada módulo é dividido por sessões e cada sessão é focada numa das dificuldades observadas ou num aspeto que o professor admita ser importante trabalhar com os discentes (Machado, 2021). Neste sentido, para que exista uma compreensão efetiva e integral do género, as atividades devem ser orientadas por dois princípios fundamentais: (i) a diversificação dos modos de trabalho e (ii) o desenvolvimento do mesmo em diferentes níveis da atividade de escrita como, por exemplo, a “representação da situação de comunicação, conhecimento de técnicas e métodos para a definição de conteúdos, elaboração de um plano, textualização e revisão” (Barbeiro & Pereira, 2007, p.39).

A produção final é o momento de aplicar o que foi trabalhado ao longo dos diferentes módulos. Esta permite que o aluno mobilize os conhecimentos adquiridos e consiga, em conjunto com o docente, avaliar os progressos alcançados (Barbeiro & Pereira, 2007). Além disso, o processo é enriquecido quando divulgado, na medida em que a dimensão de socialização do género confere uma motivação extra aos alunos e uma melhoria das competências linguísticas dos mesmos (Dolz et al., 2004).

Por fim, após terminada a PF, esta é “objeto de avaliação, devendo os alunos participar ativamente no processo de avaliação desde a elaboração dos instrumentos até à análise e reflexão sobre os resultados” (Silva, 2015, p. 50). Para que tal seja possível, os alunos necessitam de instrumentos adequados à monitorização das aprendizagens

realizadas e das dificuldades que permaneceram. Desta forma, devem ser confrontados com a PI e a PF para que reconheçam o seu percurso e, conseqüentemente, os aspetos em que necessitam de trabalhar mais. A avaliação da PF é o único momento em que poderá ser atribuída uma classificação sumativa, uma vez que até a essa etapa, a avaliação constitui-se como formativa, para que os alunos tenham a oportunidade de aprender com os seus erros e melhorar ao longo do processo, sem que lhes seja atribuída uma nota estanque (Silva, 2015).

Sinteticamente, a SD constitui-se numa forte estratégia pedagógica para os alunos do século XXI, destacando-se as seguintes potencialidades: (i) dá sentido às aprendizagens linguísticas, surgindo de forma contextualizada; (ii) permite o desenvolvimento integrado de diversas competências; (iii) parte dos conhecimentos dos alunos, possibilitando a aquisição de aprendizagens significativas; (iv) permite o contacto com bons modelos do género; (v) pressupõe a partilha dos parâmetros de avaliação com os alunos; (vi) proporciona a estruturação das aprendizagens através do ensino explícito no decorrer dos módulos; e (vii) organiza o trabalho por módulos que permitem a adequação do processo de EA, o contacto com diferentes modalidades de trabalho e a exploração de diversas atividades e materiais (Dolz et al., 2004; Barbeiro & Pereira, 2007; Silva, 2015; Machado, 2021).

Considerando que as SD são conjuntos organizados de tarefas escolares (Dolz et al., 2004), infere-se que estas podem ser utilizadas também em géneros multimodais. Estes unem, por sua vez, a imagem e o texto com diferentes linguagens (verbal e não verbal), promovendo reflexões que ultrapassem a mera abordagem tipográfica do texto, como é o caso da reportagem-vídeo (Campos, 2020).

3.3. Metodologia

3.3.1. Problemática, objetivos e questões de investigação

Durante a prática pedagógica na turma A do 2.º CEB, verificou-se que os alunos continuavam bastante participativos e com gosto pelo trabalho colaborativo, partilhando frequentemente as suas experiências extra-aula e relacionando-as com os temas abordados dentro da mesma. No entanto, como referido anteriormente, a imensa vontade em participar, resultava, por vezes, no surgimento de conversas paralelas, causando ruído e dificultando a compreensão e aquisição de novos conhecimentos. Também, ao nível da escrita, cometiam erros ortográficos, principalmente de base fonética/fonológica.

Depois do período de observação, a professora cooperante recebeu um *email* informativo sobre um concurso promovido pela Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) e o ZIG ZAG (espaço de programação infantil da Rádio e Televisão Portuguesa (RTP)), que consistia na elaboração de uma reportagem-vídeo sobre a escola, com referência à biblioteca escolar⁶.

Para a candidatura a este concurso, dado que demonstrei um especial interesse pela dinamização de atividades práticas e associadas às TIC, a professora cooperante desafiou-me a entrar neste projeto, tendo em vista as vantagens que a elaboração de um projeto desta natureza poderia trazer aos discentes, nomeadamente: (i) o reforço dos conteúdos já lecionados sobre a reportagem escrita; (ii) um possível aumento do envolvimento e interesse dos alunos; (iii) a continuação da promoção da participação ativa; (iv) uma ligação entre as experiências e gostos pessoais com os conteúdos lecionados; (v) o desenvolvimento da escrita; (vi) o estímulo à reflexão e discussão; e (vii) o estabelecimento de regras e expectativas. Aceitei o desafio.

Assim, surgiu a questão de investigação “Como desenvolver competências para a produção da reportagem-vídeo no 2.º CEB?”. Definindo-se como objetivos: (i) desenvolver competências para a planificação, produção e avaliação da reportagem-vídeo; (ii) promover o trabalho colaborativo durante o ciclo de desenvolvimento da reportagem-vídeo.

⁶ Link da divulgação do concurso: <https://rbe.mec.pt/np4/ZigZag-Reporter-XS.html>

3.3.2. Caracterização do contexto e dos participantes

O presente estudo foi realizado no âmbito da PES II, numa turma de 5º ano do 2º Ciclo do Ensino Básico, composta por 26 alunos, doze rapazes e catorze raparigas, com idades entre os 10 e os 13 anos. Há um caso de retenção escolar e, no que se refere ao desempenho académico, a análise documental, incluindo as avaliações do final do 1º período, revelam resultados satisfatórios e elevados, à exceção de três alunos que apresentam dois níveis negativos na pauta e um que apresenta três níveis negativos. Todavia, nenhum destes foi atribuído pela disciplina de Português (*cf.* Anexo N).

Além disso, dois alunos frequentam o ensino articulado e outros dois beneficiam de medidas de apoio universais e seletivas, nomeadamente, apoio pedagógico, antecipação e reforço de aprendizagens e adaptações ao processo de avaliação. Contudo, após o acompanhamento das suas produções e participação em sala de aula, constatou-se que o estudo que se pretendia desenvolver era uma mais-valia para estes discentes, tendo sido envolvidos no mesmo, tal como os restantes colegas.

3.3.3. Opções metodológicas

A seleção das técnicas e métodos de recolha de dados, a competência profissional e a organização do pesquisador são cruciais para o êxito de qualquer investigação (Marconi & Lakartos, 2003).

Atendendo à problemática identificada e à questão de investigação anteriormente formulada, o presente estudo foi baseado nos princípios da metodologia de investigação-ação, utilizando-se uma abordagem de natureza qualitativa, com recurso a alguns dados quantitativos, sustentada fundamentalmente pelo paradigma interpretativo.

A investigação-ação constitui-se como uma das metodologias mais prezadas da investigação nas ciências da educação. Esta consiste numa abordagem que combina, como o próprio nome indica, a Investigação (aprendizagens sobre um determinado tema) e a Ação (desencadeamento de determinadas atitudes ou mudanças) num processo contínuo e cíclico, que envolve uma progressão entre a compreensão, a mudança, a ação e a reflexão crítica da prática docente. Assim, caracteriza-se por ser: (i) participativa e colaborativa, fazendo com que vários profissionais trabalhem juntos no mesmo projeto; (ii) situacional, concentrando-se no diagnóstico e na resolução de problemas específicos

num determinado contexto; (iii) cíclico, cada ciclo gera novas descobertas que levam a mudanças implementadas e avaliadas no ciclo seguinte e (iv) autoavaliativa, as modificações são continuamente avaliadas e monitorizadas para produzir novos conhecimentos e alterar práticas (Fonseca, 2012).

A abordagem qualitativa assenta na obtenção dos dados através do ambiente natural, sendo o investigador o principal instrumento. Esta é descritiva, envolvendo essencialmente palavras e imagens, em vez de se concentrar apenas em dados quantitativos. Pressupõe, ainda, um maior interesse pelo processo, uma análise dos dados de base indutiva e centra-se, fundamentalmente, no significado da mesma para os sujeitos investigados, questionando e refletindo, constantemente, sobre as perspetivas dos participantes e o modo como estes percebem aquilo que experimentam (Bogdan & Biklen, 1994).

Já o paradigma interpretativo valoriza a compreensão global e holística das situações, reconhecendo a complexidade e natureza essencialmente humana da interpretação da realidade. Este tem a intersubjetividade como um papel central, distanciando-se dos princípios positivistas clássicos, isto é, não procura estabelecer uma relação direta de causa efeito, nem verificar as leis gerais ou prever comportamentos. O seu objetivo é desenvolver um conhecimento plural das situações inseridas num determinado contexto. São valorizadas as interações entre os seres humanos e os contextos de vida, propondo-se, assim, um processo aberto de construção e desconstrução de significados (Martinho, 2007).

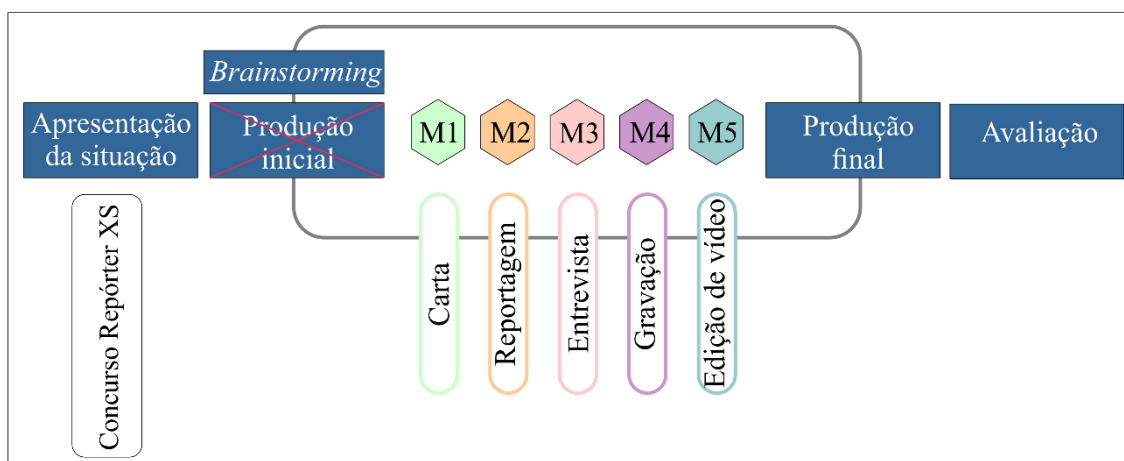
Desta forma, pretende-se elaborar uma triangulação dos dados recolhidos, com o objetivo de proporcionar um conhecimento adicional que vá além do que seria obtido através de uma abordagem única (Flick, 2013). Ao combinar os métodos suprarreferidos, pretende-se obter uma compreensão mais abrangente e aprofundada do tema em estudo.

3.3.3.1. Design do estudo

Como referido anteriormente, o projeto de investigação foi desenvolvido para ser aplicado numa turma de 5º ano de escolaridade, do 2º CEB, e teve como objetivos desenvolver competências para a planificação, produção e avaliação da reportagem-vídeo e promover o trabalho colaborativo durante o ciclo de desenvolvimento da mesma.

A estrutura geral das sessões aproximou-se do modelo de sequência didática (Dolz et al., 2004), isto é, começou-se pela apresentação da situação inicial, trabalharam-se por módulos os problemas identificados, foi realizada uma produção final e, por fim, avaliou-se todo o processo. Assim, projetou-se a SD da *Figura 2*, para ser aplicada ao longo de 10 sessões, divididas por cinco módulos.

Figura 2 - Planificação da SD



A “Apresentação Inicial” consistiu na introdução dos alunos ao concurso Repórter XS, tendo-se apresentado o contexto geral do projeto, os objetivos e a importância do trabalho.

De acordo com as regras definidas, cada Agrupamento de Escolas/Escola não Agrupada só poderia enviar uma reportagem por escalão (1.º ciclo e 2.º ciclo). A seleção da melhor reportagem seria feita por um júri constituído em cada Agrupamento de Escolas/Escola não Agrupada, presidido pelo professor bibliotecário e composto por um professor de português ou professor titular de turma, um aluno e outro elemento da comunidade. Após a primeira seleção interna, os trabalhos enviados seriam avaliados em conjunto por um júri da RBE, indicado pela Coordenadora Nacional da RBE, juntamente com elementos do Departamento de Desenvolvimento de Conteúdos do ZIG ZAG | RTP. Esse júri conjunto seria responsável por selecionar as cinco reportagens vencedoras. As cinco melhores reportagens seriam exibidas no programa Radar XS especial da RTP2, entre os dias 30 de maio e 3 de junho de 2022, e os trabalhos premiados seriam divulgados nas plataformas digitais da RBE.

Em seguida, após os alunos demonstrarem vontade em participar, estabeleceu-se um “contrato de trabalho”, definindo-se as responsabilidades e os seus direitos.

Todavia, ao contrário da estrutura de SD defendida pelos autores supramencionados, não foi possível elaborar uma “Produção Inicial”, uma vez que existiam limitações temporais e os alunos não estavam familiarizados com projetos desta natureza. Desta forma, a etapa foi substituída por um “*Brainstorming*” (cf. Anexo O) cujo objetivo estava relacionado com o que os discentes sabiam sobre o género reportagem-vídeo, o que gostariam de ter nas suas reportagens, como é que as poderiam realizar e, considerando as ideias que expuseram, quais as dificuldades que sentiam.

Após a identificação das fragilidades, pelos alunos e, posteriormente, pela diretora de turma, foram elaborados cinco módulos. Cada módulo foi cuidadosamente planeado para promover o desenvolvimento gradual das competências e conhecimentos necessários para a produção de reportagens-vídeo. Todos continham um resumo do conteúdo, várias atividades para desenvolvimento e uma grelha de autoavaliação para verificarem o seu trabalho. Importa, ressaltar que o módulo “Edição de vídeo” foi abordado numa aula de TIC, na qual a professora da disciplina se ofereceu para discutir o tema com os alunos.

Após a conclusão dos módulos de M1 a M5 (cf. Figura 2), foi apresentada a “produção final” como resultado do trabalho realizado. Esta etapa foi dinamizada na última sessão do projeto, tendo sido convidados júris internos (Diretora de Turma, Professora Bibliotecária e um aluno externa à turma) para avaliarem as reportagens e selecionarem a que deveria ser submetida para participar no concurso, uma vez que o regulamento do mesmo, apenas permitia a submissão de uma reportagem por escalão (1º ou 2º CEB) por cada Agrupamento de Escolas.

A estrutura detalhada e o processo de análise de conteúdo permitiram fornecer uma base sólida para a investigação, proporcionando uma compreensão aprofundada dos resultados obtidos no contexto educacional.

As sessões tiveram uma duração entre 45 e 180 minutos. Cada uma seguiu uma estrutura semelhante (apresentação do conteúdo, discussão em aula, desenvolvimento de atividades, autoavaliação do trabalho realizado), com variações de acordo com o conteúdo e as atividades propostas para aquele momento em específico.

Para a organização das sessões foi elaborado um cronograma (*cf.* Anexo P), uma síntese dos conteúdos a abordar em cada sessão (*cf.* Anexo Q) e dez planificações (*cf.* Anexo R).

Salienta-se, por fim, que a progressão para o módulo seguinte dependia da conclusão do anterior, o que fazia com que os grupos não levassem o mesmo tempo a concluir os módulos. No *Anexo R* observa-se, também, uma descrição detalhada do decorrer das sessões.

3.3.4. Procedimentos de recolha e tratamento de dados

A seleção das técnicas e procedimentos de recolha de dados é crucial para o sucesso de qualquer pesquisa, de tal forma que a diligência, o profissionalismo e a organização do pesquisador se constituem como fatores determinantes (Marconi & Lakartos, 2002).

De acordo com Correia (2009), a observação no trabalho de campo deve evoluir de uma fase descritiva inicial para momentos de observação focalizada e, posteriormente, para observação seletiva, refinando o foco de acordo com categorias específicas.

Deste modo, a presente investigação adotou, numa primeira fase, uma observação não estruturada, para poder compreender as dinâmicas do grupo, a organização da turma, a forma como é gerido o comportamento e o dia a dia da sala de aula. Numa segunda fase, recorreu a uma observação mais estruturada e sistemática, utilizando instrumentos que permitissem registar e direcionar a atenção para o objetivo do estudo que se realizou durante o projeto.

Para o presente estudo, são analisados dados relativos às reportagens-vídeo elaboradas pelos alunos (produção final) (*cf.* Anexo S), ao questionário aplicado aos alunos para avaliação do projeto (*cf.* Anexo T) e a entrevista semiestruturada realizada à professora cooperante (*cf.* Anexo U).

A definição das categorias para a análise da PF teve por base os fundamentos teóricos apresentados neste relatório, mais concretamente, os mecanismos de produção de uma reportagem-vídeo, defendidos por Valentim (2011) e Teixeira (2009) e os parâmetros de autocorreção do Guião de Trabalho (*cf.* Anexo V).

Para o efeito, elaborou-se o instrumento apresentado no *Anexo W*. Este foi utilizado pelos júris do concurso para classificar as reportagens-vídeo, de acordo com as categorias: Conteúdo e Relevância, Estrutura e Organização, Apresentação Visual, Apresentação Sonora, Linguagem e Expressão, Criatividade e Inovação e Impacto e Relevância Social.

Para avaliar as categorias acima descritas, os júris atribuíram uma classificação de 1 a 5 nas subcategorias, sendo 1 muito insuficiente e 5 muito bom, e somaram as cotações atribuídas. A pontuação máxima que os grupos poderiam alcançar era 285 pontos (95 pontos por júri). O grupo cuja reportagem-vídeo obtivesse a pontuação mais elevada seria selecionado para submeter a sua produção no concurso “Repórter XS”. No entanto, antes da submissão este teria de proceder aos melhoramentos sugeridos pelos júris, pela observação participante dos colegas e por si, com o auxílio da professora estagiária.

Durante a implementação do programa de intervenção, recorreu-se à observação participante. A observação participante é uma técnica de recolha de dados que remonta ao início do século XX e, atualmente, é amplamente aplicada, pois considera-se muito útil para compreender as pessoas e as suas atividades dentro do contexto de ação, permitindo uma análise indutiva e compreensiva (Latorre, 2005).

Esta é realizada através do contacto direto, frequente e prolongado do pesquisador com os atores sociais no seu contexto. O papel do observador é essencial, uma vez que este precisa estar consciente dos seus estereótipos culturais e ser capaz de desenvolver a introspeção para compreender o significado das ações e interações de um grupo no contexto de estudo. Assim, entende-se que é importante estar presente, desprovido de preconceitos e adotar uma postura aberta para obter uma compreensão aprofundada da cultura observada.

Para avaliação do programa de intervenção implementado, foi aplicado aos alunos um inquérito por questionário no final da intervenção.

De acordo com Dias (1994), este instrumento utiliza perguntas para obter discursos individuais, interpretá-los e generalizá-los para conjuntos maiores. É uma forma de observação não participante, não exigindo a integração do investigador no meio ou nos processos sociais estudados. As respostas obtidas são utilizadas pelo investigador para produzir interpretações e generalizações. Desta forma, elaborou-se um questionário

misto, uma vez que é o mais indicado para “obter informação qualitativa para contextualizar e complementar a informação quantitativa” (Santos & Henriques, 2021, p.14). Assim, o instrumento foi dividido em 9 questões (*cf.* Anexo X). O primeiro item (1.1) tem como objetivo identificar as dificuldades sentidas pelos alunos durante o processo. Os restantes itens referem-se à forma como decorreu o projeto e aos materiais utilizados. Para a análise dos mesmos, recorreu-se à estatística descritiva para itens de resposta fechada e à análise de conteúdo para itens de resposta aberta.

Já a avaliação da DT foi realizada através de uma entrevista estruturada escrita, dividida em três partes: “Habilitações”, “Sequência didática implementada” e “Projeto Repórter XS”. De acordo com Alves (2013), as entrevistas estruturadas são mais indicadas para obter resultados que se desejam comparar com outros pontos de vista. Só assim, é possível estabelecer um cruzamento de dados, através da análise de conteúdo, entre os inquéritos dos alunos e as opiniões da DT.

3.3.5. Princípios éticos

No que concerne aos princípios éticos, estes foram sustentados no documento emitido pelo Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da ESELx e no Regulamento Geral de Proteção de Dados.

Ademais, os participantes foram devidamente informados sobre o propósito da pesquisa e as suas identidades são mantidas em sigilo, assim como a instituição em que se realizou e o nome do professor que a acompanhou.

Destaca-se, ainda, que esta investigação foi guiada por objetivos relevantes, com o intuito de contribuir para a melhoria das práticas já existentes e para o desenvolvimento profissional do pesquisador como professor em formação.

Para terminar, foram levados em consideração os princípios éticos de integridade científica, responsabilidade, honestidade, confiabilidade e rigor, conforme estabelecido nos documentos supramencionados.

3.4. Resultados

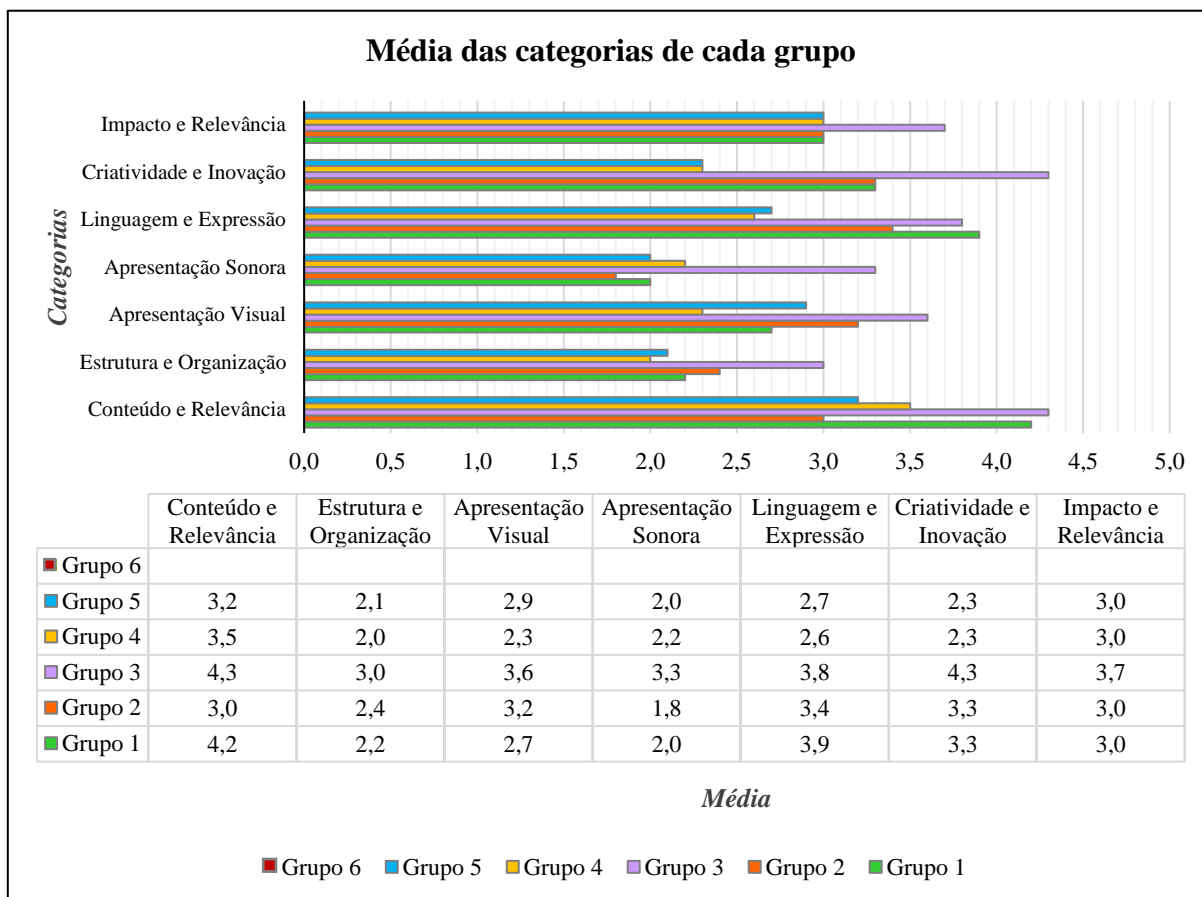
3.4.1. Análise dos dados da produção final

Para a análise da produção final e seleção da reportagem que iria ser submetida ao concurso “Repórter XS”, foram convidados, para a sessão n.º 10, três elementos de júri internos, nomeadamente a diretora de turma, uma professora bibliotecária e uma aluna do 7.º ano, conforme o estabelecido no regulamento do concurso.

Após a visualização das reportagens, os júris atribuíram as classificações apresentadas no *Anexo 5*.

No *Figura 3*, observa-se a percentagem média atribuída às categorias de cada grupo.

Figura 3 - Média das classificações atribuídas pelos júris internos



Seguidamente, são analisadas as categorias, recorrendo-se à *Figura 3* e às notas de campo relativas aos comentários realizados pelos alunos na sessão de avaliação dos projetos.

3.4.1.1. Grupo 1

O Grupo 1 obteve um bom desempenho na categoria “Conteúdo e Relevância” (4,2), demonstrando qualidade nas entrevistas realizadas e na obtenção de informações pertinentes. No entanto, apresentou fragilidades na “Estrutura e Organização” (2,2), com cortes abruptos nas transições entre as entrevistas, perdendo-se, por vezes, a coesão das mesmas.

Não obstante, sentiu-se a ausência de uma introdução e conclusão, não preparando o telespectador para o que iria assistir. Também não foi apresentada informação relativa aos autores da reportagem-vídeo.

Além disso, a “Apresentação Visual” e a “Apresentação Sonora” mostraram espaço para melhorias, com 2,7 e 2, respetivamente. Foram, ainda, identificadas as faltas de grafismos e efeitos visuais e sonoros como, por exemplo, uma legenda a identificar o nome do repórter e dos entrevistados, uma abertura que chamasse a atenção e a exposição dos créditos.

Já a “Linguagem e Expressão” foi classificada com bom, com 3,9 de média. Todavia, todos os grupos foram afetados nesta categoria, uma vez que se encontravam em período de pandemia e conseqüente obrigatoriedade do uso da máscara facial, escondendo, desta forma, a expressividade e dificultando, por vezes, a compreensão de algumas palavras.

Por fim, a “Criatividade e Inovação” foi satisfatória, com 3,3. A turma sentiu que, apesar das entrevistas apresentadas pelo Grupo 1 terem sido esclarecedoras, os alunos poderiam ter explorado mais os efeitos especiais (transições, grafismos e sons) e introduzido mais imagens dos espaços escolares. Estas observações vão ao encontro da teoria de Bittencourt (2015), uma vez que o autor afirma que, para garantir a qualidade das reportagens, é necessário que todas as gravações incluam imagens ou *takes* adicionais que possam ser usados durante a edição. Essas imagens de apoio servem para cobrir cortes

ou transições entre diferentes partes da reportagem, garantindo uma fluidez visual e evitando lacunas abruptas na sequência de imagens.

3.4.1.2. Grupo 2

O desempenho do Grupo 2 foi mediano em várias categorias. Houve a necessidade de melhorar aspectos relacionados com o “Conteúdo e Relevância” (3), a “Estrutura e Organização” (2,4), a “Apresentação Visual” (3,2) e a “Apresentação Sonora” (1,8). Destas destacaram-se: (i) a falta de introdução e desfecho; (ii) os efeitos sonoros ruidosos, que causaram desconforto nos telespectadores; (iii) a baixa qualidade do som, que influenciou negativamente o entendimento do conteúdo; e (iv) a ausência de imagens do espaço escolar. Para Peixoto (2021), o som desempenha um papel fundamental na transmissão de mensagens credíveis. Este deve ser cuidadosamente incorporado para criar significado e transmitir a mensagem desejada, através do uso de elementos sonoros como a voz dos participantes, música, sons-ambiente e efeitos sonoros. Dentre estes elementos, o autor destaca a voz como o principal instrumento para narrar a história da reportagem-vídeo. No entanto, quando sons altos e fora de contexto são usados, juntamente com entrevistas de baixa qualidade de som, a compreensão e confiança na mensagem transmitida é prejudicada, uma vez que esses elementos distraem e confundem o público.

Por outro lado, a “Linguagem e Expressão”, foi a categoria mais apreciada pelo júri, com 3,4 de média, tendo o repórter demonstrado à vontade em frente à câmara e conhecimento dos conteúdos abordados. Já na “Criatividade e Inovação” (3,3) destacou-se a incorporação de “*fails*” no final da reportagem, fazendo os telespectadores rirem e apreciarem o momento.

3.4.1.3. Grupo 3

No Grupo 3, houve um desempenho relativamente bom em várias categorias, principalmente no “Conteúdo e Relevância” e na “Criatividade e Inovação”, com 4,3 de média em ambas. Nestas enaltecem-se a qualidade das questões das entrevistas, a exibição de vários espaços escolares, a utilização de efeitos sonoros atrativos e a perspicaz utilização da voz *off*, para explicar o conteúdo de uma entrevista que tinha ficado com problemas de som. No entanto, a “Apresentação Sonora” foi afetada pela qualidade do

som das restantes entrevistas, obtendo 3,3 de média. Já na “Estrutura e Organização” (3), a falta de conclusão e créditos foram identificados pelos restantes alunos da turma como pontos a serem melhorados. Assim, verifica-se que os alunos da turma compreendem que a atribuição de créditos é fundamental para dar o devido reconhecimento a todos os participantes que contribuíram para a produção da reportagem. Esta ação demonstra respeito, valoriza o trabalho em equipa e promove uma cultura de colaboração. Além disso, proporciona-se transparência e autenticidade à reportagem, permitindo que o público reconheça e aprecie o esforço e dedicação de cada pessoa envolvida (Buccini, 2008).

3.4.1.4. Grupo 4

No Grupo 4, sinalizaram-se várias carências em diferentes categorias, como a “Estrutura e Organização” (2), a “Apresentação Visual” (2,3), a “Apresentação Sonora” (2,2), a “Linguagem e Expressão” (2,6) e a “Criatividade e Inovação” (2,3). Destas enfatizaram-se: (i) a filmagem na vertical, que ia contra as indicações fornecidas pelo Guião de Trabalho e dificultava a visualização; (ii) o som baixo; (iii) a falta de introdução; (iv) muitas repetições na fala do repórter, revelando pouco à vontade com o conteúdo e nervosismo em frente à câmara; e (v) ausência de imagens do espaço escolar. Como aspetos positivos, os alunos destacaram a relevância das questões, tendo o júri atribuído uma média de 3,5 à categoria “Conteúdo e Relevância”, e o entusiasmo do grupo durante a produção da reportagem, apesar de lamentarem que este não se tivesse refletido na qualidade da mesma.

O grupo, por sua vez, justificou alguns lapsos por ter perdido parte dos vídeos antes da sua edição. No entanto, a turma fez questão de ressaltar a fragilidade da gravação na vertical como um ponto crucial. Este "incomodo visual" associa-se à familiaridade que têm com a visualização de vídeos em formato 16:9 na televisão. Ademais, Zettl (2015) sustenta que a maioria das ilustrações é apresentada na proporção mencionada, pois esta representa as dimensões das telas *widescreen* de alta-definição, que, por sua vez, são encontradas na maioria das televisões domésticas.

3.4.1.5. Grupo 5

Já no Grupo 5 foram encontrados obstáculos em várias categorias, nomeadamente, a “Estrutura e Organização” (2,1), a “Apresentação Sonora” (2), e a “Criatividade e Inovação” (2,3), realçando-se: (i) a falta de introdução e conclusão; (ii) a ausência de efeitos sonoros; (iii) a exclusiva exibição das entrevistas; e (iv) o som baixo que dificultava a compreensão do vídeo. Já a “Linguagem e Expressão” (2,7) foi classificada com um “suficiente” pelo fato de não ser a repórter a fazer as perguntas, mas sim o *cameraman*. O grupo justificou algumas das falhas pela falta de tempo para a realização da edição da reportagem e a dificuldade de trabalhar em conjunto, visto que havia, quase sempre, pelo menos um elemento a faltar à sessão. Todavia, segundo Teixeira (2009), uma das funções do jornalista é colocar questões aos entrevistados, sendo este um erro que poderia ter sido evitado se tivessem mostrado o vídeo à professora estagiária, antes de o submeterem para avaliação.

3.4.1.6. Grupo 6

Por fim, o Grupo 6, apesar de ter terminado a reportagem, não a conseguiu enviar antes da sessão de avaliação, pelo que foi excluído do processo de seleção. Além disso, a submissão do vídeo foi feita num formato que a professora estagiária não conseguiu abrir, tendo apenas visualizado a reportagem em sala de aula.

3.4.1.7. Análise global das reportagens-vídeo

A nível geral, verifica-se que as reportagens dos grupos 1, 2, 4 e 5 foram classificadas com suficiente (3) na categoria “Impacto e Relevância Social” e o grupo 3, obteve a classificação mais alta, bom (3,7). Ademais, a categoria melhor classificada foi o “Conteúdo e Relevância”, demonstrando que os grupos se empenharam na elaboração das questões para as entrevistas. Já a maior fragilidade da turma foi a “Estrutura e Organização” com quatro grupos a obterem classificação de insuficiente.

Esta fragilidade pode estar associada ao facto de a docente de TIC ter solicitado a utilização de um programa específico de edição, que apenas poderia ser utilizado no computador, mas os grupos não se terem sentido confortáveis com a escolha do mesmo, pois a maioria optou por utilizar outras aplicações para editar a reportagem-vídeo final,

nomeadamente, o *Capcut* e o *KineMaster* (aplicações que já utilizavam para editar vídeos para as suas redes sociais).

Após a realização das classificações e reflexões, verificou-se que o grupo que obteve maior pontuação foi o grupo 3, com um total de 206 pontos em 285 (*Tabela 2*). Este destacou-se em quase todas as categorias, tendo como principais fragilidades a “Estrutura e Organização” e a “Apresentação Sonora”, sendo, por isso, o vídeo selecionado para o concurso.

Tabela 2 - Classificações das reportagens

Grupo	Júri 1	Júri 2	Júri 3	Total
1	59	55	58	172
2	57	55	57	169
3	71	65	70	206
4	50	49	41	140
5	48	50	53	151
6	0	0	0	0

3.4.1.8. A reportagem vencedora

Antes do envio da reportagem-vídeo do grupo 3, os alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre as fragilidades da sua produção, tendo em consideração as opiniões dos júris e dos colegas.

Em seguida, a professora estagiária reuniu-se com os elementos do grupo para os ajudar a melhorar a reportagem, auxiliando-os informaticamente na edição da mesma. Nesta etapa, foram introduzidos melhoramentos, a saber: (i) introdução dos nomes das personagens; (ii) inserção de uma abertura semelhante à do RADAR XS; (iii) uma introdução que informava o que iria ser abordado; (iv) mais imagens e vídeos do espaço escolar; (v) um maior uso da voz *off* para combater os problemas de som; e (vi) um desfecho semelhante ao do programa, com efeitos visuais e créditos.

Melhorada a reportagem, esta foi enviada no dia 26 de abril, pela professora bibliotecária, para o programa RADAR XS.

Após uma avaliação por parte dos elementos do Departamento de Desenvolvimento de Conteúdos do ZIG ZAG | RTP, os resultados foram divulgados no dia 16 de maio e soube-se que a reportagem do Grupo 3 foi uma das cinco premiadas.

Como prémio por terem vencido, o seu trabalho foi divulgado nas plataformas digitais da RBE e exibido no programa RADAR XS, entre os dias 30 de maio e 3 de junho de 2022.

Finalmente, salienta-se que o regulamento informava que os alunos vencedores seriam convidados a fazer uma visita presencial à RTP para conhecerem a equipa e o dia a dia do programa. Todavia, ao contactarem a escola e descobrirem que foi desenvolvido um projeto com toda a turma para criar as reportagens-vídeo, ficaram bastante satisfeitos e decidiram convidar todos os participantes.

Por ainda se encontrarem em período de pandemia, a visita apenas se realizou no dia 25 de maio de 2023. Nesta, conhecemos⁷ não só a apresentadora do programa, como os restantes elementos da equipa de produção, a zona dos figurinos, da maquilhagem e do cabeleireiro, a régie e o estúdio virtual onde é gravado o programa. Neste tivemos a oportunidade de ler o teleponto e falar com os *cameramans* (*cf.* Anexo Y).

Por fim, é de notar que, ao serem questionados sobre o processo de produção das reportagens, após quase um ano, os alunos ainda se recordavam da forma como as haviam realizado, tendo descrito partes da SD realizada.

3.4.2. Avaliação da sequência didática implementada

A SD implementada foi avaliada pelos alunos através de um inquérito por questionário (*cf.* Anexo T), realizado pelos grupos de trabalho e pela diretora de turma, através de uma entrevista escrita (*cf.* Anexo U).

3.4.2.1. Avaliação realizada pelos alunos

Ao observar a grelha (*cf.* Anexo X), constata-se, na questão 1.1., que nenhum grupo sentiu dificuldade nas etapas 1 e 2, indicando que estavam confortáveis e confiantes no processo de planificação e construção de cartas formais. Este resultado vai ao encontro

⁷ Eu, também, tive a oportunidade de acompanhar a turma.

do esperado pela Direção-Geral da Educação (2018a), uma vez que a carta é um dos elementos que os alunos devem ser capazes de realizar na disciplina de Português.

As etapas 6, 7, 8, 10 e 12 foram selecionadas pela maior parte dos grupos como sendo das que menos dificuldades causaram. Este facto sugere que os discentes compreenderam como elaborar planificações de entrevistas, manipular equipamentos de filmagem e seleccionar os locais e passagens mais importantes para a elaboração de uma reportagem-vídeo.

Já as etapas 4 e 13 foram selecionadas como as mais desafiadoras. A primeira envolve a planificação da reportagem por meio do preenchimento de uma tabela, enquanto a segunda diz respeito à edição dos vídeos, incluindo o corte de partes menos relevantes, aplicação de transições, utilização de grafismos e efeitos sonoros. A seleção destas etapas como as mais difíceis sugere que os grupos encontraram certas complexidades ao organizar e estruturar a reportagem, bem como ao trabalhar com ferramentas de edição.

A partir da análise dos dados fornecidos, observa-se que, em termos gerais, os alunos consideram que existiram mais tarefas acessíveis em comparação com aquelas que lhes causaram dificuldades. Esta informação é indicada pelo fato de as tarefas mais acessíveis terem sido selecionadas 55 vezes, enquanto as que causaram dificuldades foram selecionadas apenas 35 vezes (*cf.* Anexo X).

No que diz respeito aos materiais disponibilizados (1.2), todos os grupos afirmaram que foram úteis na organização do trabalho. Tal facto demonstra que os recursos fornecidos desempenharam um papel importante no auxílio à organização dos grupos durante a realização da reportagem-vídeo.

Ao questionar se os grupos voltariam a utilizar as técnicas aprendidas (1.3.), a maioria (cinco dos seis grupos) respondeu afirmativamente, indicando que estas foram consideradas valiosas e aplicáveis em projetos futuros.

Quando questionados sobre o quanto gostaram de realizar a reportagem-vídeo (1.4), todos os grupos responderam positivamente, evidenciando interesse por parte dos alunos no projeto, indicando que a experiência foi satisfatória e prazerosa.

Quanto ao apoio das professoras (1.5), a maioria dos grupos (quatro deles) classificou-o como "bom", demonstrando que as professoras ofereceram suporte

adequado durante o desenvolvimento do projeto. No entanto, é importante observar que um grupo avaliou o apoio como "suficiente", sugerindo a possibilidade de melhorias no suporte oferecido a esse grupo em específico.

Na questão sobre o que eles aprenderam com o projeto (1.6), observa-se uma variedade de aprendizagens mencionadas pelos grupos. Alguns destacaram que aprenderam a editar vídeos e que ficaram a saber mais informações sobre a biblioteca e o “Comboio de Bicicletas de Lisboa”. Outros mencionaram o desenvolvimento de habilidades como ser repórter, trabalhar em grupo e melhorar a comunicação.

Na pergunta sobre o que poderia ter corrido melhor (1.7), os grupos expressaram algumas preocupações comuns. Houve menções à qualidade do áudio de fundo e das gravações em geral. Além disso, foi apontada a necessidade de reduzir as conversas durante o trabalho, aprimorar a edição de vídeo e encontrar uma maior harmonia entre os membros do grupo.

Quanto ao que mudariam no projeto (1.8), surgiram diferentes perspectivas. Enquanto alguns grupos afirmaram que manteriam tudo como estava, outros mencionaram a possibilidade de mudar o tema, ajustar as perguntas, incluir adultos nos grupos ou realizar modificações na ideia geral do vídeo.

Em relação a comentários adicionais (1.9), o grupo 1 sugeriu que deveriam esforçar-se mais e evitar brincadeiras excessivas durante o projeto. O 3 destacou a dificuldade na edição, ressaltando a necessidade de mais tempo e o desafio de fazer uma reportagem com uma duração de 3 minutos. Além disso, o grupo 5 deixou elogios à professora estagiária e expressou gratidão pela experiência enriquecedora.

As respostas obtidas revelam uma variedade de experiências e percepções dos grupos em relação ao projeto. No geral, reconheceram diversas aprendizagens, com destaque para habilidades técnicas e sociais. Também identificaram áreas de melhoria, como a qualidade do áudio, a harmonia do grupo e o tempo dedicado à edição. As sugestões de mudanças futuras variaram, com alguns grupos satisfeitos com o projeto como um todo e outros propondo ajustes específicos.

3.4.2.2. Avaliação realizada pela professora cooperante

Ao avaliar a sequência didática implementada, a professora cooperante, em entrevista escrita, salientou que esta contribuiu amplamente para o desenvolvimento das competências dos alunos, nomeadamente na disciplina de Português, citando a Direção-Geral da Educação (2018a) para afirmar que, no domínio da oralidade, os alunos foram incentivados a mobilizar conhecimentos de géneros já abordados (carta, entrevista, notícia) e a refletirem oralmente sobre os mesmos.

Segundo esta professora, a aprendizagem da Leitura centrou-se na leitura de textos informativos, expositivos e narrativos relacionados com reportagens, com o objetivo de informar, expor, explicar, comunicar formalmente e relatar. A Educação Literária foi, também, desenvolvida para promover a apreciação estética e os alunos aplicaram os conhecimentos adquiridos nos trabalhos finais produzidos. A competência da Escrita foi exercitada na elaboração de descrições da escola e dos projetos escolares destacados, na criação de narrativas descritivas incluídas nos vídeos produzidos e na escrita e transcrição dos diálogos preparados para as entrevistas. A docente destaca, ainda, que os alunos manifestaram opiniões fundamentadas na preparação e escrita de questões para os entrevistados e treinaram a argumentação ao refletir sobre a entrevista, tanto sobre as questões, como sobre o pós-entrevista.

Não obstante, a eficácia dos materiais disponibilizados foi destacada. A professora ressaltou que estes foram bem estruturados e auxiliaram na organização do trabalho. Além disso, considera que têm um aspeto visual adequado e que tal facto contribuiu para a orientação dos alunos.

Como aspetos positivos foram, também, destacados: (i) o aprofundamento do conhecimento sobre a escola; (ii) o desenvolvimento de competências de maneira diferenciada; e (iii) a melhoria das técnicas e estratégias de trabalho.

Por outro lado, foram mencionados alguns pontos menos positivos nomeadamente: (i) a escassez de tempo nas escolas para projetos estruturados; (ii) a dificuldade de alguns alunos trabalharem em grupo; e (iii) a falta de empenho de certos estudantes.

Com base nessas considerações, a DT deixou algumas sugestões de melhoria, tais como: (i) o aumento do tempo destinado à preparação das entrevistas e (ii) a criação de espaços e períodos específicos nas escolas para a realização de projetos interdisciplinares.

A participação dos alunos no concurso Repórter XS foi considerada relevante, pois despertou maior interesse e competitividade entre os grupos. Todavia, no entender da professora cooperante, o concurso limitou o tempo disponível para a preparação das entrevistas, representando um desafio adicional na construção da reportagem-vídeo.

Por fim, a docente referiu que o prêmio conquistado pelo projeto teve alguma visibilidade na escola, tendo sido divulgado em plataformas *online* e nas páginas institucionais.

3.4.2.3. Síntese da avaliação da sequência didática implementada

Os alunos e a professora cooperante fazem uma avaliação positiva da sequência didática implementada, destacando a sua importância para o desenvolvimento das competências dos alunos, especialmente na disciplina de Português.

Os alunos e a professora cooperante consideram que os materiais disponibilizados foram úteis, facilitando a organização do trabalho. Destacam, também, como aspetos positivos o aprofundamento do conhecimento sobre a escola, o desenvolvimento de competências diferenciadas e a melhoria das técnicas e estratégias de trabalho colaborativo. Todavia, consideram que a apresentação sonora, a harmonia do grupo e o tempo dedicado à edição das reportagens-vídeo são áreas que deveriam ter sido mais trabalhadas.

As sugestões de melhoria foram semelhantes, uma vez que consistiram no aumento do tempo destinado à edição dos vídeos.

3.5. Conclusões

Como referem Martins et al. (2017), a incerteza quanto ao futuro causada pela globalização e progresso tecnológico traz consigo novas oportunidades e competências que os jovens de hoje precisarão desenvolver para serem capazes de se adaptar a empregos, campos científicos e ferramentas que ainda não existem. Deste modo, Morgado (2018) afirma que, para tal, deve existir uma articulação e contextualização do currículo, que passe pela elaboração de estratégias metodológicas que beneficiem da presença das TIC.

O estudo desenvolvido demonstra que o professor, ao criar uma SD para o ensino da reportagem-vídeo está a recorrer às TIC e a permitir uma abordagem estrutural e sequencial do conteúdo, organizando as etapas do processo de produção da mesma. Ademais, a SD possibilita a progressão das aprendizagens, pois, os estudantes são gradualmente introduzidos aos diferentes aspetos da produção, desenvolvendo competências ao longo do percurso.

Para Dolz et al. (2004), a SD incentiva os discentes a assumirem um papel ativo na produção do conteúdo, o que estimula a criatividade, o pensamento crítico e a capacidade de trabalhar em equipa. Outra vantagem é o facto de dar a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos na prática, relacionando-os com situações reais e desenvolvendo um senso de autoria nas suas produções.

Tal facto é corroborado pela análise das reportagens-vídeo realizadas como produção final da sequência didática. Esta revelou que a SD teve um impacto positivo no desenvolvimento integrado de competências de planificação, produção e avaliação de reportagens-vídeo.

Relativamente ao *feedback* dos alunos e da professora cooperante, através da avaliação do projeto, conclui-se que: (i) os materiais disponibilizados foram úteis para a organização do trabalho; (ii) as técnicas aprendidas foram valorizadas e consideradas aplicáveis em projetos futuros; (iii) a participação no concurso Repórter XS foi desafiante, mas relevante.

Destaca-se, ainda, que o prémio conquistado pelo projeto teve visibilidade na escola e o vídeo vencedor foi divulgado *online* e na RTP2, proporcionando um reconhecimento e a difusão do trabalho realizado pelos alunos.

Todavia, foram encontrados alguns constrangimentos no desenvolvimento do estudo, tais como: a escassez de tempo nas escolas para projetos estruturados, o desinteresse de alguns estudantes e a necessidade de aumentar o número de sessões dedicadas à edição das reportagens, por forma a atentar para algumas falhas e a dar a possibilidade aos alunos de explorarem e testarem as várias funcionalidades das ferramentas de edição. Não obstante, a pouca experiência em realizarem trabalhos de grupo, a princípio, também, se revelou num desafio, uma vez que alguns alunos recusavam trabalhar com os colegas, por não serem do seu “grupo de amigos”.

Em suma, o estudo evidencia que a criação de uma SD para o ensino da reportagem-vídeo, aliada ao uso das TIC, tem um impacto positivo no desenvolvimento integrado de competências dos alunos. Esta permite que apliquem os conhecimentos teóricos na prática, estimulando, simultaneamente, a criatividade, o pensamento crítico e o trabalho em equipa e proporcionando reconhecimento e divulgação do trabalho realizado.

4. REFLEXÃO FINAL

| | " | | "

A PES II, que ocupa todo o 2.º semestre do presente mestrado, desempenha um papel crucial na formação inicial de professores.

Embora tenhamos contacto com o ensino formal desde o primeiro ano da licenciatura em Educação Básica, é nesta etapa que experienciamos, pela primeira vez, o que significa ser professor, uma vez que a duração dos estágios e o período de intervenção são maiores e mais exigentes.

De facto, as planificações são elaboradas a curto e médio prazo, passamos a poder frequentar as reuniões da escola, elaboramos avaliações e estamos em constante reflexão. Para Vieira (1993), um profissional competente é alguém que possui habilidades reflexivas, isto é, não se limita a resolver problemas, mas também tem a capacidade de os analisar e abordar no seu contexto específico, além de tomar decisões diante de diferentes soluções possíveis.

Uma das principais contribuições desta experiência é, sem dúvida, o desenvolvimento de competências profissionais. A interação com os alunos, as dinâmicas de sala de aula e as diferentes necessidades de aprendizagem desafiam-nos a adotar abordagens pedagógicas diferenciadas. Desta forma, adquirimos alguma confiança e competências em diversas áreas, aprendemos a ser flexíveis, resilientes e a adaptar-nos a situações imprevistas. A experiência de lidar com o sucesso e o insucesso dos alunos, de estabelecer relações interpessoais com a comunidade escolar e de gerir o nosso tempo de forma eficiente, contribui para o amadurecimento profissional.

Não obstante, esta unidade curricular exige, também, a construção de documentos que demonstrem as competências desenvolvidas, contribuindo para uma autodescoberta e o aperfeiçoamento de metodologias e técnicas de investigação.

Ao trabalhar com alunos de diferentes idades e níveis de desenvolvimento, tive a oportunidade de criar e adaptar as minhas estratégias pedagógicas e abordagens didáticas.

No 1º CEB, pude vivenciar a importância de uma abordagem mais lúdica e prática, utilizando recursos pedagógicos adequados à faixa etária dos alunos. Através de atividades criativas e interativas, como jogos e dinâmicas de grupo, fui capaz de envolver os alunos de forma ativa no processo de EA, despertando o seu interesse e motivação.

Já o 2º CEB permitiu-me aprofundar os meus conhecimentos em áreas específicas, como Português e HGP. Fui desafiada a desenvolver atividades e sequências didáticas

mais complexas, que estimulassem a compreensão, a reflexão crítica e a produção de conhecimento pelos alunos. Através da realização de debates, projetos de pesquisa, análise de fontes históricas e da criação da SD da reportagem-vídeo, os alunos foram incentivados a desenvolver competências de pensamento crítico, pesquisa e argumentação, assim como, exploraram as TIC num contexto prático relacionado com uma situação real.

Devo admitir que, ao escolher este mestrado, inicialmente acreditei que teria maior afinidade com o 1.º CEB. Esta crença baseava-se na minha experiência prévia em práticas pedagógicas nesse nível de ensino e na expectativa de me identificar mais com crianças mais novas. No entanto, surpreendentemente, descobri que a minha verdadeira paixão é o 2.º CEB.

Embora tenha considerado a minha intervenção no 1.º CEB como uma das melhores experiências, foi no 2.º CEB que encontrei algo especial. O regime de pluridocência e o frenesim constante para gerir os conteúdos dentro dos tempos letivos fez com que me esforçasse mais, não só para assegurar domínio das componentes do currículo, o rigor científico e as planificações, como para criar relações com as turmas dentro do pouco tempo que tínhamos.

Poder experienciar as diferenças entre estes ciclos e observar as minhas colegas de estágio a lecionar foram os aspetos mais positivos que a ESELx me pôde proporcionar. Como defende Reis (2011), a observação desempenha um papel crucial na melhoria da qualidade do EA e serve como fonte de inspiração e motivação.

Saliento, ainda, que o estudo empírico aqui apresentado foi a primeira grande investigação que fiz. Creio que uma das minhas maiores dificuldades foi gerir o tempo, pois necessitei de criar materiais que fossem visualmente apelativos e descomplexificassem a produção de reportagens-vídeo num curto espaço de tempo, encontrando formas de apoiar todos os grupos de trabalho e, simultaneamente, preencher todos os documentos que esta unidade curricular exige.

Além disso, tive a oportunidade de entrar em contacto com a comunidade educativa e fiquei muito orgulhosa por ter sido reconhecida pelo meu trabalho, ainda para mais tendo em conta que uma das reportagens-vídeo criadas pela turma venceu o prémio do concurso lançado pelo RADAR XS. Este prémio permitiu que todos os alunos, não

apenas o grupo vencedor, visitassem os estúdios da RTP e conhecessem o processo de produção de um programa televisivo. A par disto, este estudo despertou, ainda mais, o meu interesse pela educação digital, pelo que pretendo continuar a fazer formação nesta área.

No entanto, apesar de todas as conquistas, continuo a sentir o desafio da avaliação e de como a realizar. Percebo, também, que preciso de trabalhar mais no rigor científico dos conteúdos programáticos e gostaria de ter recebido mais orientações do ensino superior sobre os aspetos burocráticos da escola como, por exemplo, o processo de contratação.

Em suma, a PES II foi uma experiência valiosa e enriquecedora, que me permitiu desenvolver competências profissionais, explorar diferentes abordagens pedagógicas e conhecer de perto as realidades dos alunos de diferentes faixas etárias. Estou grata pelas oportunidades que tive e ansiosa para continuar a aprender e crescer como professora.

REFERÊNCIAS

| | " | | " |

- Afonso, N. (2008). Políticas Públicas da Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos. In Conselho Nacional de Educação (Org.), *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos* (pp. 91-109). Conselho Nacional de Educação.
- Alves, M. (2013). *Como escrever teses e monografias: um roteiro passo a passo*. Elsevier Editora Ltda.
- Baptista, A., Viana, F., Barbeiro, L. (2001). *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Barbeiro, L. & Pereira, L. (2007). *O Ensino da Escrita: a Dimensão Textual*. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Barbeito, R. (2020). "*Vamos jogar?*" *Potencialidades do jogo na educação pré-escolar* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório IPL. <http://hdl.handle.net/10400.21/12978>
- Bittencourt, L. (2015). *Manual de telejornalismo*. Editora UFRJ.
- Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Bonini, A. (2001). O conhecimento de jornalistas sobre gêneros textuais: um estudo introdutório. *Revista Linguagem*, 2(1), 1982-4017.
- Buccini, M. (2008). *Tipos em movimento*. Edição do autor.
- Campos, C. (2020). *Pedagogia dos multiletramentos: textos e atividades do livro didático*. UEG.
- Cardoso, G., Paisana, M., Pinto, A. (2022). *Digital News Report Portugal 2022*. OberCom.
- Correia, M. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar em Enfermagem*, 13(2), 30-36.
- Correia, M. (2018). *As sequências didáticas como estratégias para a aprendizagem da escrita*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório IPL. <http://hdl.handle.net/10400.21/10246>
- Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril. *Diário da República*, 1ª série – N.º 65.
- Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro. *Diário da República*, 1ª série – N.º 240.
- Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto. *Diário da República*, 1ª série – N.º 201.
- Despacho n.º 6944-A, de 19 de julho. *Diário da República*, 2ª série – N.º 138.

- Dias, M. (1994). *O inquérito por questionário: problemas teóricos e metodológicos gerais*. Universidade do Porto – Faculdade de Letras.
- Direção-Geral da Educação (2018a). *Aprendizagens Essenciais- 5º ano, 2º ciclo do Ensino Básico – Português*. DGE.
- Direção-Geral da Educação (2018a). *Aprendizagens Essenciais- Ensino Básico e Ensino Secundário – Cidadania e Desenvolvimento*. DGE.
- Direção-Geral da Educação (2018b). *Aprendizagens Essenciais- 5º ano, 2º ciclo do Ensino Básico – Tecnologias de Informação e Comunicação*. DGE.
- Dolz, J., Noverraz, M. & Schneuwly, B. (2004). Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In Schneuwly, B. & Dolz, J. *Gêneros Oraís e escritos na escola*. (pp. 95-128). Mercado as Letras.
- Duarte, I. (2001). A formação em língua portuguesa na dupla perspetiva do formando como utilizador e como futuro docente da língua materna. In I. Sim-Sim, A *formação para o ensino da língua portuguesa na Educação Pré-Escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico* (Vol. 2, pp. 27-24). Porto Editora.
- Flick, U. (2013). *Introdução à Metodologia de Pesquisa: um guia para iniciantes*. Penso.
- Fonseca, K. (2012). Investigação-Ação: Uma metodologia para a prática e reflexão docente. *Revista Onis Ciência*, 1(2), 2182-598X.
- Ganz, P. (1995). *A Reportagem em Rádio e Televisão*. Editorial Inquérito.
- Godinho, J. (2009). *As Origens da Reportagem – Imprensa*. Livros Horizonte.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.
- Lei n.º 48/1986, de 14 de outubro. *Diário da República*, 1ª série – N.º 237.
- Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2019). Planificar o ensino para promover o pensamento crítico. In J. P. Lopes, H. S. Silva, C. Dominguez, & M. M. Nascimento, *Educar para o pensamento crítico na sala de aula - planificação, estratégias e avaliação* (pp. 23-63). PACTOR.
- Lucas, M., Moreira, A. (2018). *Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores*. UA Editora.

- Machado, A. & Cristóvão, V. (2006). A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. In Bonini, A. & Furlanetto, M. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 6, n. 3, p. 547-573. Universidade do Sul de Santa Catarina.
- Machado, A. (2021). *Sequência didática reportagem escrita: uma proposta de implementação para o 1.º ciclo do ensino básico*. Instituto Politécnico de Setúbal.
- Marconi, M., Lakartos, E. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. Editora Atlas S.A..
- Martinho, M. (2007). *A comunicação na sala de aula de matemática: um projecto colaborativo com três professoras do ensino básico*. Universidade de Lisboa.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrollo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-geral da Educação (DGE).
- Morgado, L. (2018). *A programação de computadores na educação* (L. Morgado, trad.). Universidade Aberta.
- Nery, I. (2021). *Os géneros jornalísticos e a hibridização de géneros no jornalismo digital*. RTP: <https://ensina.rtp.pt/explicador/os-generos-jornalisticos/>
- Neves, B. (2007). *A reportagem televisiva como género jornalístico: o caso da TCV*. Universidade Jean Piaget de Cabo Verde.
- OCDE (2019). *Economic Policy Reforms 2019: Going for Growth*. OCDE Publishing.
- Peixoto, A. (2021). *Jornalismo Televisivo*. Escola Superior de Educação – Politécnico de Coimbra.
- Pereira, S., Pereira, L. (2011). *Políticas tecnológicas educativas em Portugal: do projecto Minerva à iniciativa e-Escolinha*. Universidade do Minho.
- Pereira, S., Pinto, M., Madureira, E., Pombo, T., Guedes, M. (2014). *Referencial de Educação para os Media para a Educação Pré-escolar, Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Ministério da Educação e Ciência.
- Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto Editora.
- Pietro, J. F. D., & Schneuwly, B. (2003). Le modèle didactique du genre: un concept de l'ingénierie didactique. *Les cahiers Théodile*, 3, 27-52.

- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do Desempenho Docente*. Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Roldão, M. (2004). *Professores para quê?: para uma reconceptualização da formação de profissionais de ensino*. Universidade Aberta.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor*. Fundação Manuel Leão.
- Santos, J., Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Universidade Aberta.
- Schneuwly, B., & Dolz, J. (Eds.). (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Editora Mercado de Letras.
- Silva, E. (2015). *A sequência didática: uma estratégia ao serviço do ensino dos géneros textuais*. Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Sousa, S. (2018). *Plickers como ferramenta de avaliação de aprendizagem*. Instituto Politécnico de Leiria.
- Teixeira, C. (2009). *A Grande Reportagem em Televisão: Os casos de “Raízes do Tarrafal” e “A FORTIORI – Por maioria de razão”*. Universidade Fernando Pessoa.
- Vale, A., Mouraz, A. (2014). Da monodocência aos ensaios de coadjuvação no 1.º ciclo do ensino básico: Reconfigurações de um ciclo da educação básica. *Educação, Sociedade & Culturas*, 43, 85-102.
- Valentim, H. (2011). *Reportagem Audiovisual – Planificação de Reportagem para um canal Ornitológico*. Universidade de Aveiro.
- Viana, F., Teixeira, M. (2002). *Aprender a ler – da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. ASA.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão: Uma Prática reflexiva de formação de professores*. Edições Asa.
- Zettl, H. (2015). *Sight Sound Motion: applied media aesthetics*. Cengage Learning.

ANEXOS

| | " | | "

Anexo A.

Relação dos pais - 1º CEB

| | " | | " | |

Profissão			Habilitações			Mês/Ano de nasc. ^a	Freguesia de residência
Mãe	Pai	Enc. Educ.	Mãe	Pai	Enc. Educ.		
Professora	Informático	Professora	Lic.	Lic.	Lic.	09-2012	Alvalade
Bancária	Bancário.	Bancária	Lic.	Lic.	Lic.	01-2012	Alvalade
Empresária	Empresário	Empresário	Lic.	Lic.	Lic.	01-2012	Alvalade
Arquiteta	Arquiteto	Arquiteto	Pós-grad.	Dout..	Dout.	01-2012	Avenidas Novas
Enfermeira	Advogado	Enfermeira	Lic.	Lic.	Lic.	06-2012	Queijas
Administrativa	Téc. Vídeo	Administrativa	Sec.	Sec.	Sec.	02-2012	Alvalade
Assistente Social	Prof. Univ.	Assistente Social	Lic.	Dout..	Lic.	07-2012	Alvalade
Gestora	Comercial	Gestora	Lic.	Lic.	Lic.	05-2012	Arroios
Cabeleireira	Comercial	Cabeleireira	Sec.	Sec.	Sec.	10-2011	Areeiro
Advogada	Engenheiro	Engenheira	Mest.	Lic.	Mest.	10-2012	Alvalade
Psicóloga	Engenheiro	Psicóloga	Lic.	Lic.	Lic.	01-2012	Prior Velho
Médica veterinária	Inspetor PJ	Médica veterinária	Lic.	Lic.	Lic.	04-2012	Alvalade
Farmacêutica	Engenheiro	Engenheiro	Dou.	Lic.	Lic.	07-2012	Alvalade
Secretária administrativa	Apoio Vendas	Secretária administrativa	Sec.	Sec.	Sec.	02-2012	Santa Clara
Analista financeira	Gestor	Gestor	Lic.	Lic.	Lic.	10-2012	Amadora
Psicóloga	Psicólogo	Consultora	Lic.	Lic.	Mest.	03-2012	Avenidas Novas
Gestora	Gestor	Gestora	Lic.	Mest.	Lic.	06-2012	Alvalade
Fisioterapeuta	Gestor	Fisioterapeuta	Lic.	Lic.	Lic.	06-2012	Avenidas Novas
Relações públicas	Investigador	Relações públicas	Mest.	Dout..	Mest.	03-2012	Benfica
Joalheira	Gestor	Gestor	Lic.	Lic.	Lic.	07-2012	Benfica
Advogada	Engenheiro	Advogada	Lic.	Lic.	Lic.	11-2012	Camarate
Jornalista	Jornalista	Jornalista	Lic.	Lic.	Lic.	10-2011	Arroios
Analista	Analista	Analista	Lic.	Lic.	Lic.	05-2012	Penha de França
Eng. Aeroespacial	Professor	Professor	Dout.	Dout.	Dout.	12-2012	Lumiar

Anexo B.

Classificações dos alunos
no final do 2.º período -

1º CEB

| | " | | " |

Aluno	Português	Inglês	Matemática	Estudo do Meio	Educação Artística	Educação Física	Oferta Comp.
1	MB	MB	MB	MB	MB	MB	B
2	S	B	S	B	B	MB	B
3	MB	MB	B	B	MB	B	B
4	MB	MB	B	B	MB	MB	B
5	B	B	B	B	B	MB	B
6	B	B	S	B	B	S	B
7	MB	MB	B	B	MB	MB	B
8	MB	MB	MB	B	MB	MB	B
9	S	B	S	S	B	S	S
10	B	MB	B	B	MB	B	B
11	B	B	B	B	MB	MB	B
12	B	MB	B	B	MB	MB	B
13	B	MB	B	B	MB	MB	B
14	B	MB	B	B	MB	MB	B
15	B	S	S	S	B	B	B
16	B	B	B	B	MB	MB	B
17	B	B	B	B	MB	B	B
18	MB	MB	B	B	MB	B	B
19	B	MB	B	B	B	MB	B
20	B	MB	B	B	MB	MB	B
21	B	B	B	B	MB	MB	B
22	MB	MB	B	B	B	MB	B
23	B	MB	B	B	MB	B	B
24	MB	MB	B	B	MB	B	B

Anexo C.

Horário letivo - 1º CEB

| | " | | " |

Horário de Estágio

Hora	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
09:00	PORT	ING	ING	EM (30 min.)	PORT
10:30				PORT	
10:30	INTERVALO				
11:00					
11:00	MAT	MAT	EM	PORT	MAT
13:00					
13:00	ALMOÇO				
14:45					
14:45	OC	EDF	EA	EDF	EA
15:45					

Anexo D.
Síntese do Plano de
Intervenção - 1º CEB

| | " | | " |

e empenho dos alunos.	de estudo; b) Participam ativamente na construção de conhecimento; c) Demonstram curiosidade e desejo de saber; d) Apresentam um ritmo de trabalho de qualidade; e) Manifestam espírito de entreatajuda.
Estratégias Gerais 1- Continuação de um ambiente propício à partilha através de estratégias de aprendizagem ativa; 2- Criação de momentos de trabalho diferenciado e/ou autónomo; 3- Utilização das respostas dos alunos para desenvolver a compreensão, o espírito crítico e criativo; 4- Promoção de momentos de aprendizagem cooperativa; 5- Implementação de rotinas de retorno à calma.	

Relação OG / EG

Estratégias Objetivos	1	2	3	4	5
A	X		X		X
B	X	X		X	

Anexo E.
Plano de Ação do Plano
de Intervenção
- 1.º CEB

| | " | | " |

Uma intervenção de qualidade baseia-se num plano de ação distinto e adaptado às características de cada indivíduo e de cada turma. Deste modo, o presente plano de ação advém dos objetivos previamente descritos e fundamentados, e pretende dar continuidade ao trabalho do docente, das suas rotinas e da relação ensino pedagógica que desenvolveu com os alunos.

Relativamente à organização do espaço de sala de aula, esta é imprescindível, uma vez que “a organização deste espaço pode interferir como ambiente da sala de aula” (Oliveira, 2015, p.6). Deste modo, as mesas encontram-se em disposição de U, formando uma pequena ilha no centro, sendo que esta organização de sala de aula “facilita a visibilidade e a interação entre o grupo, permite contacto deste com o professor sempre que necessite da atenção e os alunos tem uma maior facilidade em descolarem-se ao quadro” (Oliveira, 2015, p.9). Como tal, iremos manter esta decisão e desenvolver a nossa prática com a sala nesta disposição, mantendo, também, a rotina de se alterar os lugares no primeiro dia de cada mês.

Relativamente à gestão do tempo, permanecerá semelhante à estipulada no horário dos alunos, havendo sempre a flexibilidade curricular que nos permitirá adequar e adaptar as aulas e planificações às necessidades dos alunos, prolongando um conteúdo caso os alunos apresentem dificuldade.

Ademais, e seguindo os documentos pedagógicos orientadores em vigor, pretende-se construir e aplicar sequências de atividades que integrem as diferentes áreas do saber, capacidades e atitudes, e que veiculem, simultaneamente estratégias e práticas docentes concorrentes para os nossos objetivos. Desta forma, e em relação ao nosso primeiro objetivo, procuraremos continuar com um ambiente propício à partilha através de estratégias de aprendizagem ativa, como o questionamento, a construção de mapas conceituais, os debates e as situações de *roleplay*, e utilizar as respostas dos alunos para desenvolver a compreensão, o espírito crítico e criativo, uma vez que é através das participações dos alunos que estes “expressa[m] os seus conhecimentos, as suas preocupações, os seus interesses, os seus desejos e as suas vivências” (Silva, 2016, p.19), contribuindo para uma participação mais ativa, democrática e crítica. Finalmente,

implementaremos rotinas de retorno à calma, procurando diminuir os momentos disruptivos.

De forma a dar resposta ao nosso segundo objetivo, pretendemos criar e implementar momentos de trabalho diferenciado e/ou autónomo, uma vez que os alunos necessitam de um ambiente que “os respeite, os afete e os atraia para que, desenvolvendo as suas capacidades individuais, se tornem membros realizados, [ativos e responsáveis] (...) na sociedade” (Neo, 2015, p.7) em que se inserem. Adicionalmente, procuraremos promover momentos de aprendizagem cooperativa, de forma a proporcionar um “ambiente rico em descobertas mútuas, feedback recíproco e um partilhar de ideias frequente” (Fernandes, 1997, p.564).

Esta diferenciação será ao nível da dificuldade das tarefas, da atribuição de poder de escolha e de decisão sobre que tarefa ou atividade executar de seguida ou, mesmo, da existência de trabalho diferenciado a decorrer simultaneamente dentro da sala de aula. Em termos de autonomia, as estratégias atrás descritas coadunam com o desenvolvimento da mesma, e serão implementadas rotinas relacionadas com o tempo, como atribuir um determinado tempo limite para executar determinadas tarefas.

Por fim, relativamente aos conteúdos a lecionar, estes foram-nos comunicados pelo OC e decididos pelo agrupamento, em grupo de ano. No entanto, na área curricular do Português, detemos liberdade para a nossa prática, uma vez que os conteúdos já foram todos abordados. Ademais, procuraremos consolidar os conhecimentos adquiridos e continuar com a rotina de avaliação de leitura à quinta-feira, uma vez que foram notórios os progressos ao longo das nossas semanas de observação e intervenção. Relativamente à área do Estudo do Meio, pretendemos abordar a 4^a dinastia, a Implantação da República e a as mudanças da sociedade até aos dias de hoje. Por fim, no campo da Matemática, iremos abordar as diversas unidades de medidas (comprimento, área, capacidade, volume, massa), as suas conversões e a resolução de problemas. Adicionalmente, iremos continuar com a rotina do problema da semana, que consolida a matéria lecionada nessa semana e desafia os alunos a refletir sobre o papel da Matemática na sua vida quotidiana. No que concerne às áreas de Educação Artística, trabalharemos, essencialmente, a observação, a apreciação dos trabalhos dos colegas, os sons vocais, exploraremos o movimento livre ou orientado e a improvisação de pequenas sequências melódicas, rítmicas ou harmónicas a

partir de ideias musicais ou não musicais. Já em Educação Física, pretendemos continuar o trabalho do professor e apostaremos em jogos de grupo com recurso a diferentes tipos de bolas e regras, transformando jogos tradicionais em verdadeiros desafios e trabalho em equipa.

Referências:

- Fernandes, E. (1997). O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula. *Análise Psicológica*, 15(4), pp. 563-572. SciELO Portugal, http://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S087082311997000400004&lng=pt&tlng=pt
- Neo, P. (2015). Diferenciação Pedagógica: Ver para além do visível. [Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich]. Repositório Comum, <http://hdl.handle.net/10400.26/12825>
- Oliveira, P. (2015). A dinâmica da sala de aula: organização da sala de aula do 1º Ciclo do Ensino Básico. [Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich]. Repositório Comum, <http://hdl.handle.net/10400.26/12817>
- Silva, G. D. (2016). Professor, alunos, mais do que uma relação pedagógica. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais]. IC-Online, <http://hdl.handle.net/10400.8/2049>


Anexo F.
Planificações - 1.º CEB

| | " | | " |

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Matemática (120mn)	1. Medir comprimentos e áreas, utilizando as unidades de medida do SI.	<ul style="list-style-type: none"> Recuperação dos conhecimentos das aulas anteriores, através de questionamento ativo. 	10	Quadro	1.1. Mede comprimentos, utilizando as unidades de medida do SI.	Grelha de observação direta Exercícios realizados
	2. Converter unidades de medidas de comprimento e área.	<ul style="list-style-type: none"> Realização da atividade “Mestres da comprímárea”: <ul style="list-style-type: none"> Os alunos organizam-se em pares de trabalho; A professora distribui um exercício de medidas de comprimento (nível fácil) a cada par; À medida que os pares o terminam, um elemento vai buscar um exercício/problema com um nível de dificuldade (NI) superior, regressando, posteriormente, ao seu lugar e resolvendo-o com o colega; Quando o par tiver completado um exercício de cada NI, poderá selecionar um exercício/problema com o nível de dificuldade à sua escolha; Cada NI é representado por pontos (fácil – 1p; médio - 2p.; difícil – 4p.); 	60	Questões da atividade “Mestres da comprímárea” Material de escrita Poema “O Sr. Extraterrestre”	1.2. Mede áreas, utilizando as unidades de medida do SI. 2.1. Converte unidades de medida de comprimento. 2.2. Converte unidades de medida de área.	
	3. Relacionar unidades de medida de comprimento e área.				3.1. Relaciona unidades de medida de comprimento e área.	
	4. Relacionar as duas dimensões mobilizadas no cálculo da área com a conversão entre unidades de medida de área.				4.1. Relaciona as duas dimensões mobilizadas no cálculo da área com a conversão entre unidades de medida de área.	
	5. Estruturar a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo				5.1. Estrutura a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de	

	<p>a reduzir a dificuldade do problema.</p> <p>6. Descrever a sua forma de pensar acerca de ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito.</p> <p>7. Ouvir os outros, questionar e discutir as ideias de forma fundamentada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Quando o tempo da atividade termina, as resoluções são recolhidas e redistribuídas pelos outros pares; ○ Os pares corrigem as resoluções dos colegas, através da correção conjunta elaborada no quadro; ○ O(s) par/pares que tiver/tiverem maior pontuação é/são elevado(s) a “Mestre da comprimária”. <p>Tpc – treinar a leitura do poema “O Sr. Extraterrestre”, de Carlos Paião.</p>	50		<p>modo a reduzir a dificuldade do problema.</p> <p>6.1. Descreve a sua forma de pensar acerca de ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito.</p> <p>7.1. Ouve os outros, questiona e discute as ideias de forma fundamentada.</p>	
Educação Física (60mn)	<p>1. Elevar a resistência geral.</p> <p>2. Melhorar a velocidade de reação de execução de deslocamentos.</p> <p>3. Trabalhar em equipa.</p> <p>4. Participar ativamente nas atividades propostas.</p> <p>5. Receber a bola com os pés.</p> <p>6. Controlar a bola com os pés.</p> <p>7. Rematar à baliza.</p> <p>8. Desmarcar-se do defensor.</p>	<p><i>Aquecimento (exterior – campo de futebol)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ os alunos ouvem música e deslocam-se por toda a área disponível, evitando tocar nos colegas. ○ quando a professora para a música, diz um número entre 1 e 24; ○ após ouvirem a professora, os alunos têm de correr e, em 15 segundos, formar grupos com esse número de elementos; ○ os que não conseguirem formar grupo ficam uma vez sem jogar; ○ quando o tempo termina, a professora coloca a música e os alunos voltam a deslocar-se. 	15	Coluna 2 bolas de futebol 6 lenços	<p>1.1 Eleva a resistência geral.</p> <p>2.1 Melhora a velocidade de reação de execução de deslocamentos.</p> <p>3.1 Trabalha em equipa.</p> <p>4.1 Participa ativamente nas atividades propostas.</p> <p>5.1 Recebe a bola com os pés.</p> <p>6.1 Controla a bola com os pés.</p> <p>7.1 Remata à baliza.</p> <p>8.1 Desmarca-se do defensor.</p>	Grelha de observação direta
	<p>9. Marcar o adversário.</p> <p>10. Respeitar as decisões da arbitragem.</p> <p>11. Ouvir os colegas.</p>	<p><i>Desenvolvimento (Exterior – campo de futebol)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ A turma é dividida em dois grupos: metade realiza a atividade “Futebol sentado” e a outra metade a atividade “Futebol cego”. ○ As atividades têm a duração de 15 minutos. 	35		<p>9.1 Marca o adversário.</p> <p>10.1 Respeita as decisões da arbitragem</p> <p>11.1 Ouve os colegas.</p>	

	<p>12. Dar indicações aos colegas.</p> <p>13. Realizar alongamentos dos membros superiores e inferiores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Quando o tempo termina, os grupos dirigem-se para a atividade que está por realizar. ● Futebol sentado: <ul style="list-style-type: none"> ○ Os alunos são divididos em duas equipas, com o mesmo número de elementos; ○ O jogo começa com todos os elementos sentados no chão, a uma distância de, aproximadamente, um metro uns dos outros; ○ A bola é colocada no centro da área de jogo e pode ser impulsionada com qualquer parte do corpo, à exceção das mãos e dos braços; ○ Os alunos não se podem levantar e têm de ter, pelos menos, uma mão sempre apoiada no chão; ○ Vence a equipa que marcar mais golos na baliza. ● Futebol cego: <ul style="list-style-type: none"> ○ Os alunos formam pares; ○ Um dos elementos do par é vendado; ○ O aluno que fica de olhos abertos tem a função de conduzir o colega até à bola; ○ A bola é colocada no centro da área de jogo e todos os pares competem entre si; ○ Vence o par que conseguir marcar o maior número de golos. 			<p>12.1Dá indicações aos colegas.</p> <p>13.1Realiza alongamentos dos membros superiores e inferiores.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

	<p><i>Retorno à calma (Exterior – campo de futebol)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Realização de exercícios de alongamento (Figura 1), ao som da música “Trevo (TU)”, de Anavitória.  <p><i>Figura 1 - Alongamento "Saudação ao Sol"</i></p>	10			
--	---	----	--	--	--

Data: 11/05/2022					Professora em formação: Bruna	
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Estudo do Meio (120mn)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal. 2. Contextualizar no tempo a quarta dinastia portuguesa. 3. Identificar os principais intervenientes deste período histórico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematização dos conteúdos abordados na aula anterior: <ul style="list-style-type: none"> ○ Utilização da aplicação <i>Plickers</i> para realizar um conjunto de questões aos alunos, sobre os conteúdos lecionados; ○ Após a resposta a cada questão, os alunos terão de mobilizar os conteúdos lecionados para justificar as suas opções. 	50	Telemóvel Computador Códigos QR dos alunos Questões do <i>Plickers</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Conhece personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal. 2.1 Contextualiza no tempo a quarta dinastia portuguesa. 3.1 Identifica os principais intervenientes deste período histórico. 	Grelha de observação direta Grelha de respostas obtidas no <i>Plickers</i>

	<p>4. Identificar os principais acontecimentos deste período histórico.</p> <p>5. Participar de forma cívica e ativa.</p> <p>6. Ouvir ler textos literários.</p> <p>7. Partilhar ideias de forma audível, com boa articulação e entoação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução ao tema “A primeira República”: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Brainstorming</i> dos conhecimentos prévios; 	20	Livro “A minha primeira República”	4.1 Identifica os principais acontecimentos deste período histórico.	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Início da leitura da obra “A minha primeira República”, de José Jorge Letria. 	40		5.1 Participa de forma cívica e ativa.	
Educação Artística (Expressão dramática/ Teatro – 60mn)	<p>1. Experimentar as possibilidades criativas do movimento corporal.</p> <p>2. Desenvolver trabalho cooperativo.</p> <p>3. Estimular a coordenação motora.</p> <p>4. Representar papeis.</p> <p>5. Expor as suas produções a um público.</p>	<p><i>Aquecimento (Exterior - Telheiro)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ A professora coloca música e pede aos alunos para formarem uma fila indiana atrás de si; ○ Os alunos movem-se, imitando a professora; ○ De seguida, esta sai da fila e fica o aluno que estiver atrás de si a comandar; ○ Sempre que a docente bater palmas, o aluno da frente vai para o último lugar da fila, ficando o seguinte a comandar. 	15		1.1 Experimenta as possibilidades criativas do movimento corporal.	Grelha de observação direta
		<p><i>Desenvolvimento (Exterior - Telheiro)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Marioneta por 5 minutos: <ul style="list-style-type: none"> ○ A professora questiona os alunos se sabem o que são marionetas e, em caso negativo, esclarece-os; ○ Os alunos formam pares, simulando que um é uma marioneta e outro o marionetista, devendo percorrer a sala, experimentando as diferentes possibilidades de movimento um com o outro e 	15		2.1 Desenvolve trabalho cooperativo.	
					3.1 Estimula a coordenação motora.	
					4.1 Representa papeis.	
					5.1 Expõe as suas produções a um público.	

		<p>atravessando obstáculos, previamente, colocados;</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ O controlo é feito com fios imaginários, a título de exemplo, o colega que controla puxa um fio imaginário preso ao tornozelo do colega marioneta e este deverá mover o seu pé de acordo com o movimento; ○ Passados 5 minutos, pede para inverterem os papéis. 				
		<ul style="list-style-type: none"> • Espetáculo de marionetas humanas: <ul style="list-style-type: none"> ○ Os alunos juntam-se em grupos de quatro elementos; ○ Cada grupo deve conter duas marionetas e dois marionetistas; ○ Os grupos têm cinco minutos para treinar um discurso entre as marionetas sobre um tema atual, mas à sua escolha; ○ Os alunos sentam-se em círculo e, à vez, apresentam o que prepararam. 	30			

Data: 12/05/2022

Professora em formação: Bruna

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Estudo do Meio (50mn)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar o acontecimento histórico retratado na obra. 2. Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos 	<p><i>Sala dos computadores</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconto dos acontecimentos relatados no capítulo 1 da obra “A minha primeira República”, de José Jorge Letria. 	5	<p>Computadores</p> <p>Livro “A minha primeira República”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Identifica o acontecimento histórico retratado na obra. 2.1 Conhece personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos 	<p>Grelha de observação direta</p>

	<p>relevantes da história de Portugal.</p> <p>3. Participar de forma cívica e ativa.</p> <p>4. Ler textos literários.</p> <p>5. Compreender a utilização do digital e o seu potencial na compreensão da História de Portugal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Realização, a trios, do capítulo um do jogo “A minha primeira República”. 	25	Jogo “A minha primeira República”	relevantes da história de Portugal.	
		<ul style="list-style-type: none"> Leitura, em grande grupo, do capítulo 2 da mesma obra. 	20			<p>3.1 Participa de forma cívica e ativa.</p> <p>4.1 Lê textos literários.</p> <p>5.1 Compreende a utilização do digital e o seu potencial na compreensão da História de Portugal.</p>
Português (100mn)	1. Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.	<i>Sala de aula</i>	40	Poema “O Sr. Extraterrestre”	1.1 Faz uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.	<p>Grelha de observação direta</p> <p>Grelha de avaliação da leitura</p> <p>Respostas às questões</p> <p>Notícias escritas</p>
	2. Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita.	<ul style="list-style-type: none"> Avaliação da leitura – “Sr. Extraterrestre”, de Carlos Paião. Análise e interpretação oral do poema avaliado. 	10	Material de escrita	2.1 Redige textos com utilização correta das formas de representação escrita.	
	3. Fazer inferências	<ul style="list-style-type: none"> Criação de 4 grupos. Cada grupo responde à questão que lhe é atribuída. 	15	Caderno diário	3.1 Faz inferências	
	4. Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto.	<p><i>Questões</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Grupo 1 - O que acham que o extraterrestre poderia ter dito à família quando chegou a casa? Grupo 2 - O que acham que as vizinhas poderiam ter dito quando viram o extraterrestre? Grupo 3 – Por que acham que o extraterrestre fez esta viagem? Grupo 4 – Porque será que o extraterrestre não tinha carta de condução? 		Folhas de linhas	4.1 Mobiliza experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto.	
5. Explicitar ideias-chave do texto.	<ul style="list-style-type: none"> Mobilização dos conhecimentos referentes à estrutura da notícia escrita, através de questionamento ativo e esquema construído no quadro. 	10		5.1 Explicita ideias-chave do texto.		
6. Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto.				6.1 Identifica o tema e o assunto do texto ou de partes do texto.		
7. Expressar uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor.				7.1 Expressa uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor.		

		<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração de uma notícia, a partir da situação criada por cada um dos grupos. 	25			
Educação Física (60mn)	1. Elevar a resistência geral.	<i>Aquecimento (Exterior – campo de basquetebol)</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Corrida de cinco voltas ao campo; ○ Realização de extensões de corpo, rotação de tronco e pulsos, flexões de ombros e joelhos e alongamentos dos membros superiores e inferiores. 	15	10 bolas de basquetebol	1.1 Eleva a resistência geral.	Grelha de observação direta
	2. Melhorar a velocidade de deslocamento com bola em drible.				2.1 Melhora a velocidade de deslocamento com bola em drible.	
3. Trabalhar em equipa.	<i>Desenvolvimento (Exterior – Campo de basquetebol)</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ A turma é dividida em três grupos iguais; ○ Cada grupo realiza uma das seguintes atividades durante 10 minutos ○ Todos os grupos devem circular pelas diferentes atividades 	35	Coluna	3.1 Trabalha em equipa.		
4. Participar ativamente nas atividades propostas;				4.1 Participa ativamente nas atividades propostas;		
5. Receber a bola com as duas mãos	<ul style="list-style-type: none"> • Marcação: <ul style="list-style-type: none"> ○ Os jogadores possuem uma bola cada, devendo driblá-la em movimento e, em simultâneo, retirar as bolas dos colegas que se encontram na mesma área; ○ Os alunos que perdem a sua bola, sentam-se fora da área de jogo; ○ Vence quem ficar mais tempo com a bola em drible. • Volta ao mundo: <ul style="list-style-type: none"> ○ São colocados cones em redor do garrafão, distribuídos de acordo com o nível de dificuldade em encestar; 	35	Coluna	5.1 Recebe a bola com as duas mãos		
6. Driblar a bola com uma mão				6.1 Dribla a bola com uma mão		
7. Arremessar a bola ao cesto	<ul style="list-style-type: none"> • Marcação: <ul style="list-style-type: none"> ○ Os jogadores possuem uma bola cada, devendo driblá-la em movimento e, em simultâneo, retirar as bolas dos colegas que se encontram na mesma área; ○ Os alunos que perdem a sua bola, sentam-se fora da área de jogo; ○ Vence quem ficar mais tempo com a bola em drible. • Volta ao mundo: <ul style="list-style-type: none"> ○ São colocados cones em redor do garrafão, distribuídos de acordo com o nível de dificuldade em encestar; 	35	Coluna	7.1 Arremessa a bola ao cesto		
8. Desmarcar-se do defensor.				8.1 Desmarca-se do defensor.		
9. Marcar o adversário.	<ul style="list-style-type: none"> • Marcação: <ul style="list-style-type: none"> ○ Os jogadores possuem uma bola cada, devendo driblá-la em movimento e, em simultâneo, retirar as bolas dos colegas que se encontram na mesma área; ○ Os alunos que perdem a sua bola, sentam-se fora da área de jogo; ○ Vence quem ficar mais tempo com a bola em drible. • Volta ao mundo: <ul style="list-style-type: none"> ○ São colocados cones em redor do garrafão, distribuídos de acordo com o nível de dificuldade em encestar; 	35	Coluna	9.1 Marca o adversário.		
10. Respeitar as decisões da arbitragem				10.1 Respeita as decisões da arbitragem		
11. Realizar alongamentos dos membros superiores e inferiores.	<ul style="list-style-type: none"> • Marcação: <ul style="list-style-type: none"> ○ Os jogadores possuem uma bola cada, devendo driblá-la em movimento e, em simultâneo, retirar as bolas dos colegas que se encontram na mesma área; ○ Os alunos que perdem a sua bola, sentam-se fora da área de jogo; ○ Vence quem ficar mais tempo com a bola em drible. • Volta ao mundo: <ul style="list-style-type: none"> ○ São colocados cones em redor do garrafão, distribuídos de acordo com o nível de dificuldade em encestar; 	35	Coluna	11.1 Realiza alongamentos dos membros superiores e inferiores.		

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Todos os alunos começam no cone assinalado pela professora, devendo encestar a bola de basquete; ○ Se o aluno acertar, passa para o cone seguinte e tenta encestar novamente; ○ Caso não acerte, o jogador imediatamente atrás, tentará realizar o exercício. ○ Vence o jogador que completar todos os níveis em primeiro lugar. <ul style="list-style-type: none"> ● Basquetebol: <ul style="list-style-type: none"> ○ O grupo é dividido em duas equipas ○ Os alunos realizam um jogo de basquete, utilizando metade do campo. 				
		<p><i>Retorno à calma (Exterior – Telheiro)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Realização de posições de yoga. 	10			

Data: 13/05/2022

Professora em formação: Bruna

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português (90mn)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verificar se o texto respeita o tema proposto. 2. Verificar a correção linguística. 3. Aperfeiçoar o texto depois de redigido. 4. Reconhecer a estrutura e os elementos constitutivos da notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Finalização da escrita das notícias. ● Melhoria das notícias escritas: <ul style="list-style-type: none"> ○ A docente distribui aleatoriamente as notícias elaboradas na sessão anterior e a grelha de revisão. ○ Cada grupo fica responsável por rever o texto do grupo correspondente. 	50	<p>Notícias escritas na aula anterior</p> <p>Grelha de revisão das notícias</p> <p>Material de escrita</p>	1.1 Verifica se o texto respeita o tema proposto.	<p>Grelha de observação direta</p> <p>Notícias escritas</p>
		<ul style="list-style-type: none"> ○ No final, devolvem o texto e os grupos melhoram as suas notícias. 	20		2.1 Verifica a correção linguística.		3.1 Aperfeiçoa o texto depois de redigido.	4.1 Reconhece a estrutura e os elementos constitutivos da notícia.

	5. Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura das notícias. 	20		5.1 Faz uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.	
Matemática (120mn)	1. Medir comprimentos e áreas, utilizando as unidades de medida do SI.	<ul style="list-style-type: none"> • Realização do problema da semana. 	20	Problema da semana	1.1 Mede comprimentos e áreas, utilizando as unidades de medida do SI.	Grelha de observação direta Resultados do problema da semana
	2. Converter unidades de medidas de comprimento e área. 3. Relacionar unidades de medida de comprimento e área. 4. Relacionar as duas dimensões mobilizadas no cálculo da área com a conversão entre unidades de medida de área. 5. Formular conjecturas/generalizações, a partir da identificação de regularidades comuns a objetos em estudo. 6. Justificar que uma conjectura/generalização é verdadeira ou falsa, usando progressivamente a linguagem simbólica. 7. Estruturar a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade do problema.	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução às medidas de capacidade e volume: <ul style="list-style-type: none"> ○ Apresentação de diversos objetos, de uso cotidiano e laboratorial, com diferentes capacidades; ○ Questionamento sobre qual dos objetos tem maior capacidade; ○ Testagem das hipóteses; ○ Conclusão, através de questionamento ativo, de que: (i) é necessário existir uma medida comum para testar a capacidade e o volume de objetos, (ii) a capacidade é a quantidade potencial de substância que um objeto pode conter e (iii) o volume é a quantidade total de espaço que um objeto ocupa; ○ Questionamento ativo sobre que unidades de medida podemos utilizar para medir a capacidade e o volume; ○ Conclusão de que: (i) a medida de capacidade de referência é o litro e que este é utilizado para medir qualquer líquido e (ii) a medida de volume de referência é o metro cúbico; ○ Redação das conclusões obtidas no caderno diário; 	80	Objetos de uso cotidiano Recipientes de laboratório Material de escrita Caderno diário Quadro	2.1 Converte unidades de medidas de comprimento e área. 3.1 Relaciona unidades de medida de comprimento e área. 4.1 Relaciona as duas dimensões mobilizadas no cálculo da área com a conversão entre unidades de medida de área. 5.1 Formula conjecturas/generalizações, a partir da identificação de regularidades comuns a objetos em estudo. 6.1 Justifica que uma conjectura/generalização é verdadeira ou falsa, usando progressivamente a linguagem simbólica. 7.1 Estrutura a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade do problema.	

	<p>8. Descrever a sua forma de pensar acerca de ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito.</p> <p>9. Ouvir os outros, questionar e discutir as ideias de forma fundamentada.</p> <p>10. Compreender o que é a capacidade de um recipiente e comparar e ordenar recipientes segundo a sua capacidade, em contextos diversos.</p> <p>11. Medir a capacidade de um recipiente, usando unidades de medida do SI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Construção de uma tabela dos múltiplos e submúltiplos das medidas de capacidade e outra para as medidas de volume; 			<p>8.1 Descreve a sua forma de pensar acerca de ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito.</p>	
		<ul style="list-style-type: none"> o Exercícios de conversão de medidas de capacidade e volume. 	20		<p>9.1 Ouve os outros, questiona e discute as ideias de forma fundamentada.</p>	
					<p>10.1 Compreende o que é a capacidade de um recipiente e comparar e ordenar recipientes segundo a sua capacidade, em contextos diversos.</p>	
		<ul style="list-style-type: none"> • Retoma da aula de Português sobre o poema “O Sr. Extraterrestre”. • Audição da canção “O Sr. Extraterrestre”, interpretado por Gisela João. 	10	<p>Poema “O Sr. Extraterrestre”</p> <p>Computador</p> <p>Coluna</p>	<p>1.1 Ouve a canção “O Sr. Extraterrestre”.</p> <p>2.1 Aprende a letra da canção por partes.</p>	
<p>Educação Artística (Música – 60mn)</p>	<p>3. Ensaiar a canção.</p> <p>4. Cantar em grupo.</p> <p>5. Interpretar um poema usando a voz cantada ou falada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem da letra da canção por partes: <ul style="list-style-type: none"> o Letra ritmada - A docente canta a letra da canção, tendo a turma que escutar a frase e repeti-la imediatamente a seguir. É ensinada uma frase de cada vez, avançando-se ara a frase seguinte quando os alunos forem capazes de cantar a frase aprendida sozinhos. 	30		<p>3.1 Ensaia a canção.</p> <p>4.1 Canta em grupo.</p> <p>5.1 Interpreta um poema usando a voz cantada ou falada.</p>	<p>Grelha de observação direta</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Audição da canção: <ul style="list-style-type: none"> ○ Letra com acompanhamento – A docente coloca uma frase musical a tocar e canta-a seguindo o instrumental. Os alunos repetem até a estrofe estar consolidada. 	15			
		<ul style="list-style-type: none"> • Por fim, ouvem a música integral e cantam-na sozinhos, seguindo o instrumental. 	5			

Data: 01/06/2022					Professora em formação: Bruna	
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Estudo do Meio (120mn)	-	<ul style="list-style-type: none"> • Dia da Criança: atividade dinamizada pelo Agrupamento. 	120	-	-	-
Educação Artística (Dança – 60mn)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Distinguir diferentes possibilidades de movimentação do corpo, através de movimentos locomotores. 2. Adequar movimentos do corpo com estruturas rítmicas marcadas pelo professor. 3. Interpretar o seu papel coreográfico, através de um desempenho expressivo-formal. 4. Interagir com os colegas. 5. Construir, em grupo, pequenas coreografias. 	<p><i>Aquecimento (ginásio)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dança do Pinguim: <ul style="list-style-type: none"> ○ A professora exemplifica os passos da “dança do pinguim” (disponível aqui); ○ Os alunos dançam os passos aprendidos até a música parar. <p><i>Desenvolvimento (ginásio)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuperação do poema “O Sr. Extraterrestre”, através da audição do mesmo cantado por Gisela João. • Realização de uma coreografia, proposta pela professora, para um excerto da música: 	5	<p>Coluna</p> <p>Música “O Sr. Extraterrestre”</p> <p>Música “Dança do Pinguim”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Distingue diferentes possibilidades de movimentação do corpo, através de movimentos locomotores. 2.1 Adequa movimentos do corpo com estruturas rítmicas marcadas pelo professor. 3.1 Interpreta o seu papel coreográfico, através de um desempenho expressivo-formal. 4.1 Interage com os colegas. 5.1 Constrói, em grupo, pequenas coreografias. 	Grelha de observação e registo

	<p>6. Apresentar soluções diversificadas na seleção e composição de sequências de movimentos para situações-problema propostas.</p> <p>7. Participar ativamente nas atividades propostas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Numa primeira fase, a professora ensina os passos sem a música; ○ Quando os alunos tiverem os passos aprendidos, repetem a coreografia, com a música. 			<p>6.1 Apresenta soluções diversificadas na seleção e composição de sequências de movimentos para situações-problema propostas.</p> <p>7.1 Participa ativamente nas atividades propostas.</p>	
		<ul style="list-style-type: none"> • Composição de sequências de movimentos: <ul style="list-style-type: none"> ○ A professora coloca um excerto da música e desafia os alunos, em grupos de seis elementos, a criarem uma coreografia para o mesmo; ○ Os alunos treinam as suas composições e, posteriormente, apresentam-nas à turma. 	<p>30 (20+10)</p>			
		<p><i>Retorno à calma (ginásio)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Realização de exercícios de respiração: <ul style="list-style-type: none"> ○ Exercício diafragmático; ○ Inspiração lenta movendo os braços; ○ Inclinação do tronco; ○ Rotação do tronco. 	<p>5</p>			

Data: 02/06/2022

Professora em formação: Bruna

Conteúdos (sugeridas pelo professor cooperante)

Educação Física – Avaliação final de condição física (resistência, velocidade, equilíbrio, força e flexibilidade).

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos

Estudo do Meio (90mn)	1. Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal.	<ul style="list-style-type: none"> Distribuição e colagem de um mapa mundo no caderno diário. Identificação de Portugal no mapa mundo. Visualização do vídeo “CPLP reúne países de quatro continentes e promove língua portuguesa” (disponível aqui). 	20	<i>PowerPoint</i> “Portugal no mundo” Ficha “Bilhete de identidade da UE”	1.1 Conhece personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal.	Grelha de observação e registo
	2. Conhecer o número de Estados pertencentes à União Europeia	<ul style="list-style-type: none"> Questionamento sobre que países lusófonos conhecem. Identificação dos países lusófonos no mapa mundo. 		Mapa mundo Caderno diário	2.1 Conhece o número de Estados pertencentes à União Europeia.	
	3. Reconhecer a importância da União Europeia.	<ul style="list-style-type: none"> Visualização do vídeo “PALOP-TL/ UE <i>in Numbers</i>” (disponível aqui). 		Quadro	3.1 Reconhece a importância da União Europeia.	
Português (120mn)	4. Localizar alguns estados-membros da União Europeia, num mapa da Europa.	<ul style="list-style-type: none"> Questionamento sobre o que são os PALOP e o que têm em comum. Estabelecimento de uma relação entre os conteúdos referentes ao Estado Novo, guerras coloniais portuguesas e os PALOP. 	20	Material de escrita	4.1 Localiza alguns estados-membros da União Europeia, num mapa da Europa.	Grelha de avaliação da leitura
	5. Conhecer os países que pertencem aos PALOP.	<ul style="list-style-type: none"> Distinção dos conceitos de emigração, imigração e migração. 			5.1 Conhece os países que pertencem aos PALOP.	
	6. Identificar Portugal no mapa mundo.	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecimento da importância da União Europeia através de questionamento ativo. Audição do hino da União Europeia. Criação do “bilhete de identidade da União Europeia”. 	50		6.1 Identifica Portugal no mapa mundo.	
Português (120mn)	1. Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.	<ul style="list-style-type: none"> Avaliação da leitura do primeiro capítulo do livro “O Príncipezinho”, de Antoine de Saint-Exupéry. 	45	Capítulo I do livro	8.1 Faz uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.	Grelha de avaliação da leitura
		<ul style="list-style-type: none"> Breve análise e interpretação oral do texto avaliado. 	15	Lendas escritas pelos alunos		
		<ul style="list-style-type: none"> Conclusão e revisão das lendas criadas pelos alunos. 	30			

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita. 3. Fazer inferências. 4. Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto. 5. Explicitar ideias-chave do texto. 6. Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto. 7. Expressar uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor. 8. Utilizar processos de revisão de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação das lendas: <ul style="list-style-type: none"> ○ Os alunos leem as lendas que escreveram; ○ A turma e a professora comentam as lendas e fornecessem sugestões de melhoria. 	30	Material de escrita	<ol style="list-style-type: none"> 9.1 Redige textos com utilização correta das formas de representação escrita. 10.1 Faz inferências 11.1 Mobiliza experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto. 12.1 Explicita ideias-chave do texto. 13.1 Identifica o tema e o assunto do texto ou de partes do texto. 14.1 Expressa uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor. 15.1 Utiliza processos de revisão de texto. 	<p>Grelha de observação e registo</p> <p>Lendas escritas pelos alunos</p>
--	---	--	----	---------------------	---	---

Educação Física (60mn)	1. Repetir movimentos por um determinado período de tempo.	<i>Aquecimento (exterior – campo de basquetebol)</i>	8	Cronometro Grelha de avaliação Coluna Pinos Colchões	1.1 Repete movimentos por um determinado período de tempo.	
	2. Apoiar os colegas.	<ul style="list-style-type: none"> Elefante colorido: <ul style="list-style-type: none"> Os alunos circulam pelo campo. A professora diz uma cor e os alunos correm à procura da mesma, devendo tocar-lhe com a mão. Exercícios de aquecimento (girar o pescoço, pulsos, ombros, braços, cintura, joelhos e tornozelos e esticar a coluna e as pernas). 			2.1 Apoia os colegas.	
	3. Desempenhar atividades de força, resistência, flexibilidade, velocidade e equilíbrio.	<i>Desenvolvimento (exterior – campo de basquetebol e telheiro)</i>	47		3.1 Desempenha atividades de: <ul style="list-style-type: none"> a) força; b) resistência; c) flexibilidade; d) velocidade; e) equilíbrio. 	Grelha de avaliação final de condição física
	4. Demonstrar resiliência.	<ul style="list-style-type: none"> Avaliação final de condição física. Resistência: <ul style="list-style-type: none"> Realização de saltos e agachamentos (<i>jump squats</i>) – os alunos realizam o maior número de repetições que conseguem. Força: <ul style="list-style-type: none"> Execução da posição “sentado contra a parede” (<i>wall sit</i>) – os alunos mantêm-se na posição o maior período de tempo possível. Realização do movimento “círculos de ombros” (<i>shoulder circles</i>) – em pé, os alunos esticam os braços, como se estivessem em posição de estátua, e “desenham” círculos pequenos, para trás, com os braços completamente esticados e ao nível dos ombros. Repetem o movimento o máximo de tempo que suportarem. Velocidade: 			4.1 Demonstra resiliência.	
	5. Identificar pontos fracos e fortes da sua condição física.				5.1 Identifica pontos fracos e fortes da sua condição física.	
	6. Respeitar as regras organizativas que permitem atuar em segurança.				6.1 Respeita as regras organizativas que permitem atuar em segurança.	

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Corrida de 40 metros – o aluno correr 40 metros no menos tempo possível. O cronómetro é parado quando o aluno ultrapassar a linha de chegada. ● Flexibilidade: <ul style="list-style-type: none"> ○ A avaliação da flexibilidade será repartida em três níveis: <ul style="list-style-type: none"> i) Os alunos realizam a “postura do camelo” (<i>ushtrasana</i>); ii) Os alunos fazem a ponte com pouca elevação da bacia; iii) Os alunos fazem a ponte, elevando significativamente a bacia (<i>urdhva dhanurasana</i>). ● Equilíbrio: <ul style="list-style-type: none"> ○ A avaliação do equilíbrio será repartida em três níveis de dificuldade: <ul style="list-style-type: none"> i) Os alunos equilibram-se durante 25 segundos, numa só perna, dobrando o joelho da perna livre para trás, juntado o pé às nádegas, e agarrando no tornozelo com uma mão (<i>standing quadricep stretch</i>); ii) Os alunos repetem a posição de equilíbrio anterior, mas com o pé mais afastado das nádegas. iii) Os alunos voltam a realizar o exercício, durante 15 segundos, agarrando e empurrando o pé contra a mão, que o está a 				
--	--	---	--	--	--	--

		segurar, em direção às costas (<i>lord of the dance pose</i>).				
		<i>Retorno à calma (exterior – telheiro)</i> • Realização de exercícios de respiração e alongamento do corpo.	5			

Data: 03/06/2022

Professora em formação: Bruna

Conteúdos (sugeridas pelo professor cooperante)

Matemática – Ficha de avaliação.

Português – Ensaio da peça de teatro “A História da Carochinha”

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Matemática (90mn)	1. Identificar o valor posicional dos algarismos. 2. Reconhecer relações numéricas e propriedades das operações. 3. Ordenar números racionais. 4. Reconhecer factos básicos da multiplicação. 5. Identificar padrões, seguindo as instruções fornecidas.	<ul style="list-style-type: none"> Ficha de avaliação sumativa. 	90	Fichas de avaliação Material de escrita	1.1 Identifica o valor posicional dos algarismos. 2.1 Reconhece relações numéricas e propriedades das operações. 3.1 Ordena números racionais. 4.1 Reconhece factos básicos da multiplicação. 5.1 Identifica padrões, seguindo as instruções fornecidas. 6.1 Mede:	Fichas de avaliação realizadas pelos alunos Grelha de avaliação das fichas

	<p>6. Medir comprimentos, capacidades, massas, tempo e dinheiro.</p> <p>7. Utilizar unidades de medida do SI.</p> <p>8. Conceber estratégias de resolução de problemas envolvendo grandezas.</p> <p>9. Explicar, por escrito, ideias matemáticas, raciocínios, procedimentos e conclusões.</p> <p>10. Interpretar informação de natureza estatística.</p> <p>11. Resolver problemas envolvendo a organização e tratamento de dados.</p>				<p>a) comprimentos; b) capacidades; c) massas; d) tempo; e) dinheiro.</p> <p>7.1 Utiliza unidades de medida do SI.</p> <p>8.1 Concebe estratégias de resolução de problemas envolvendo grandezas.</p> <p>9.1 Explica, por escrito, ideias matemáticas, raciocínios, procedimentos e conclusões.</p> <p>10.1 Interpreta informação de natureza estatística.</p> <p>11.1 Resolve problemas envolvendo a organização e tratamento de dados.</p>	
<p>Português/ Expressão Dramática/ Teatro (120mn)</p>	<p>1. Realizar leitura silenciosa.</p> <p>2. Participar em representações de textos dramáticos literários.</p>	<p><i>Aquecimento</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Adaptação do jogo <i>Hedbanz</i>: <ul style="list-style-type: none"> ○ A professora cola imagens na testa dos alunos, sem estes as conseguirem ver; ○ Os colegas fazem mimica do objeto que foi colado na testa do aluno. 	20	<p>Guião da peça “A História da Carochinha”</p> <p>Cartas de mimica</p>	<p>1.1 Realiza leitura silenciosa.</p> <p>2.1 Participa em representações de textos dramáticos literários.</p>	<p>Grelha de observação e registo</p>

	3. Antecipar o tema com base em noções elementares de gênero.	<ul style="list-style-type: none"> ○ O aluno tem 30 segundos para adivinhar qual o objeto que tem colado na testa. 		Caderno diário Material de escrita	3.1 Antecipa o tema com base em noções elementares de gênero.		
	4. Compreender a organização interna e externa de textos dramáticos: estrutura, segmentação e componentes textuais.	<p><i>Desenvolvimento</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura silenciosa do texto dramático “A História da Carochinha” (adaptada pelo professor titular para ser apresentado na festa do final do ano letivo). • Identificação, através de questionamento ativo, das características de um texto dramático. • Construção, em turma, de um esquema-síntese da organização de um texto narrativo. • Atribuição dos papéis aos alunos. • Releitura, silenciosa, dos diálogos da sua personagem. • Leitura, em voz alta, do texto dramático – cada aluno lê a parte que lhe pertence. 	90			4.1 Compreende a organização interna e externa de textos dramáticos: estrutura, segmentação e componentes textuais.	
	5. Ler integralmente textos dramáticos.					5.1 Lê integralmente textos dramáticos.	
	6. Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro.				6.1 Reconhece a dimensão multidisciplinar do teatro.		
	7. Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação.	<p><i>Relaxamento</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Exercício interativo guiado – movimentos tipo massagem, nas costas, em turma. 			7.1 Adequa as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação.		
	8. Produzir, em grupo, pequenas cenas através de processos preparados.		10		8.1 Produz, em grupo, pequenas cenas através de processos preparados.		

<p>Educação Artística (Artes Visuais – 60mn)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fazer dobragens. 2. Melhorar a capacidade de concentração. 3. Desenvolver a coordenação motora e motricidade fina. 4. Otimizar a visão espacial. 5. Conhecer a leitura simbólica dos diagramas de origamis. 6. Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas. 7. Apreciar os seus trabalhos e os dos colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Breve contextualização histórica do origami e da utilização do papel. • Realização de um origami modular, em forma de coroa. • Decoração do origami ao gosto dos alunos. 		<p>Folhas A4 coloridas</p> <p>Material de artes.</p> <p>Diagrama do origami coroa modular</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Faz dobragens. 2.1 Melhora a capacidade de concentração. 3.1 Desenvolve a coordenação motora e motricidade fina. 4.1 Otimiza a visão espacial. 5.1 Conhece a leitura simbólica dos diagramas de origamis. 6.1 Manifesta capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas. 7.1 Aprecia os seus trabalhos e os dos colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação. 	<p>Grelha de observação e registo</p>
---	--	--	--	---	---	---------------------------------------

Anexo G.
Exemplos de grelhas de
avaliação - 1.º CEB
| | " | | " |

Avaliação da leitura do cap. I do livro “O Príncipezinho”

O Príncipezinho – capítulo I					
N.º	Nome	Dicção	Fluência	Entoação	Av. Final
1		MB	B++	MB	5
2		MB	MB-	MB	5
3		MB	B++	MB	5
4		MB	MB	MB	5
5		B	B	B	4
6		MB	B+	MB	5
7		MB	MB	MB	5
8		MB	MB	MB	5
9		S	I	I	2
10		B	B	B	4
11		MB	MB	MB	5
12		MB	MB	MB	5
13		B	B-	B	4
14		B	B	B	4
15		B	S	S	3
16		B	B	B-	4
17		B	S-	B	3
18		MB	MB	MB	5
19		MB	MB	B	5
20		MB	B+	MB	5
21					
22		MB	MB	MB	5
23		MB	B	MB	5
24		S	S-	S	3
25		MB	MB	MB	5

Grelha de avaliação de Educação Física

2021-2022 4.º D - EDF		AVALIAÇÃO FINAL DE CONDIÇÃO FÍSICA													
Capacidade física		Resistência (<i>jump squat</i>)		Força (<i>wall sit</i>)		Força (<i>shoulder circles</i>)		Avaliação força	Velocidade (40m)		Flexibilidade		Equilíbrio		Avaliação final
N.º	Nome	Repetições	Avaliação	Tempo	Avaliação	Tempo	Avaliação		Tempo	Avaliação	Nível	Avaliação	Nível	Avaliação	
1	Afonso Vilaça														
2	Beatriz Cuiça														
3	Carminho Lopes														
4	Carolina Tavares														
5	Diogo Hilário														
6	Frederico Costa														
7	Gabriela Lopes														
8	Leonor Guerreiro														
9	Lowenço Lobo														
10	Luisa Margarido														
11	Madalena Jorge														
12	Manuel Monteiro														
13	Manuel Oliveira														
14	Maria Sousa														
15	Maria Araújo														
16	Matias Fonseca														
17	Matilde Silva														
18	Matilde Russo														
19	Mia Peixoto														
20	Pedro Machado														
21	Tereza Carvalho														
22	Tomás Saraiva														
23	Tomás Neves														
24	Xavier Marques														

Resistência - <i>jump squat</i> (repetições)			Força - <i>wall sit</i> (segundos)			Força - <i>shoulder circles</i> (segundos)			Velocidade 40m (segundos)			Flexibilidade e equilíbrio (completa com sucesso os níveis)			
	Suficiente	Bom	Muito bom		Suficiente	Bom	Muito bom		Suficiente	Bom	Muito bom		Suficiente	Bom	Muito bom
Raparigas	[7; 10]	[11; 14]	≥ 15	Raparigas	[25; 35[	[35; 45[	≥ 45	Raparigas	[35; 50[	[50; 65[	≥ 65	Raparigas	[8,56; 10]	[7,52; 8,55]	≤ 7,51
Rapazes	[8; 11]	[12; 15]	≥ 16	Rapazes	[30; 40[	[40; 50[	≥ 50	Rapazes	[40; 55[	[55; 70]	≥ 70	Rapazes	[8,28; 9,8]	[7,19; 8,27]	≤ 7,19
													Nível 1	Nível 2	Nível 3

Anexo H.
Relação dos pais
- 2.º CEB (A)
| | " | | " |

Aluno	Habilitações Enc. Educação	Mês/Ano de nasc.	Freguesia de residência
1	Básico (3º ciclo)	01-2012	S. D. de Benfica
2	Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	06-2011	S. D. de Benfica
3	Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	03/2011	S. D. de Benfica
4	Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	05/2011	Odivelas
5	Desconhecida	12/2011	S. D. de Benfica
6	Básico (3º ciclo)	03/2011	S. D. de Benfica
7	Secundário	08/2011	S. D. de Benfica
8	< Básico (3º ciclo)	11/2010	Benfica
9	Desconhecida	11/2008	Benfica
10	Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	09/2011	S. D. de Benfica
11	Básico (3º ciclo)	04/2011	S. D. de Benfica
12	Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	08/2011	S. D. de Benfica
13	Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	06/2011	Amadora
14	> Licenciatura	01/2011	Areeiro
15	Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	02/2011	S. D. de Benfica
16	Secundário	12/2011	Telheiras
17	Desconhecida	08/2010	S. D. de Benfica
18	Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	01/2011	Benfica
19	Secundário	02/2011	S. D. de Benfica
20	Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	10/2011	Benfica
21	Básico (3º ciclo)	12/2010	S. D. de Benfica
22	Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	02/2011	Telheiras
23	Desconhecida	11/2010	Carnide
24	Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	10/2011	S. D. de Benfica
25	> Licenciatura	12/2011	S. D. de Benfica
26	> Licenciatura	06/2011	Alvalade

Anexo I.
Relação de alunos
- 2.º CEB (B)
| | " | | " |

N.º Turma	N.º Processo	Nome	Data Nascimento	Idade	ASE	Situação
1			15/03/2011	10		
2			02/03/2010	11		
3			19/08/2010	11	B	
4			13/01/2011	10		
5			30/09/2011	9		
6			28/12/2010	10	A	
7			22/12/2010	10		
8			04/10/2010	10		
9			30/06/2011	10		
10			03/12/2011	9		
11			09/04/2010	11		
12			25/02/2011	10		
13			12/04/2010	11		
14			21/02/2011	10		
15			24/11/2010	10		
16			27/10/2011	9		TR (05-11-2021)
17			08/06/2011	10		
18			23/01/2011	10		
19			23/09/2011	9		
20			20/10/2010	10		
21			23/01/2010	11		
22			02/03/2011	10	A	
23			05/12/2011	9		
24			02/04/2011	10		

Anexo J.
Horário de estágio do
2.º CEB
| | | | | |

Hora	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
08:15	A - PT E1	B - HGP			A - PT E1
09:00		D3			
09:00	B - PT				
09:45	D3				
10:00	A - HGP E1	A - PT E1	A - HGP	B - HGP D3	
10:45			E1		
10:45					
11:30					
11:40		B - PT	B - PT D3	B - CD	
12:25		F6		D3	
12:25					
13:10					
13:30					
14:15					
14:15	A - DT		B - DT		
15:00	E1		D5		
15:10					
15:55					

Anexo K.
Síntese do Plano de
Intervenção- 2.º CEB
| | | | |

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO PES II – 2º CEB (2021-2022)	Nome dos elementos do trio pedagógico: _____ _____ _____
--	---

Plano de Intervenção: Síntese (documento de trabalho)

Potencialidades	Fragilidades
<p style="text-align: center;">COMPETÊNCIAS SOCIAIS</p> <p>5 A</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participam frequentemente • Trabalham colaborativamente • Respeitam a participação dos colegas • Demonstram interesse e facilidade em mobilizar conteúdos lecionados • Expressam-se com clareza • Gostam de partilhar as suas experiências pessoais <p>5 B</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicam de forma competente entre si • Respeitam a sua vez de falar • Interessam-se pela participação dos colegas 	<p style="text-align: center;">COMPETÊNCIAS SOCIAIS</p> <p>A</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distraem-se facilmente • Destacam-se apenas 5 alunos ao nível da participação e do conteúdo <p>B</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participam com pouca frequência • Revelam dificuldades na realização de tarefas de resposta aberta • Revelam pouca autonomia
<p style="text-align: center;">PORTUGUÊS</p> <p>5 A</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mobilizam corretamente os conhecimentos prévios • São curiosos • Revelam capacidade de questionamento (ex.: lenda das amendoeiras do Algarve) • Participam oralmente de forma correta e adequada (tom de voz, ritmo, entoação, coerência e pertinência) • Utilizam vocabulário variado <p>5 B</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leem de forma adequada (tom de voz, entoação, ritmo e clareza bastante adequados) 	<p style="text-align: center;">PORTUGUÊS</p> <p>A</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentam alguns erros ortográficos, maioritariamente de origem fonética/fonológica (ex: “naris” em vez de nariz; “sange” em vez de sangue, entre outros) • Participam na realização das tarefas propostas (com exceção de um pequeno grupo de alunos, que não o faz) <p>B</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revelam dificuldades na escrita - erros ortográficos • Manifestam dificuldade em mobilizar alguns conteúdos já lecionados, nomeadamente, os pronomes pessoais • Apresentam dificuldade em ler de forma expressiva
<p style="text-align: center;">HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL</p> <p>5 A</p> <ul style="list-style-type: none"> • Executam as tarefas de forma autónoma • Questionam e mostram curiosidade pela história <p>5 B</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revelam competência na realização das tarefas 	<p style="text-align: center;">HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL</p> <p>A</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encontram-se, ao nível da planificação anual, um pouco atrasados, relativamente ao previsto <p>B</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revelam pouca participação quando convidados a questionar os conteúdos • Mostram menos motivação em H.G.P., do que em Português

Problemática A utilização de estratégias de aprendizagem ativa garante a participação dos alunos e o desenvolvimento de competências nas áreas de POR e HGP.	
Objetivos Gerais OG A Participar nos processos de construção de conhecimento, quer ao nível do Português, quer ao nível da História e Geografia de Portugal. OG B Desenvolver a competência escrita, nomeadamente ao nível da ortografia	Indicadores de avaliação OG A (indicadores) a) Participam de forma ativa b) Mobilizam conhecimentos prévios c) Relacionam os conteúdos com os conhecimentos já adquiridos e a realidade próxima OG B (indicadores) a) Planificam a escrita por meio do registo de ideias b) Escrevem com respeito pelas regras de ortografia e pontuação c) Reveem o texto depois de redigido d) Escrevem textos que respeitam o género textual solicitado
Estratégias: 1 – Dinamização das rotinas de leitura (10 min. no final de cada aula de Português) 2 – Promoção de momentos de questionamento ativo em HGP e POR 3 – Realização de pequenos projetos de trabalho de carácter investigativo HGP e POR 4 – Criação de momentos de aprendizagem cooperativa associada às práticas investigativas em HGP e POR 5 – Levantamento dos conhecimentos prévios na introdução de cada novo conteúdo 6 – Criação de momentos de síntese e de sistematização 7 – Mobilização das TIC nos processos de ensino e aprendizagem em HGP e POR	

Relação OG / EG

Estratégias Objetivos	1	2	3	4	5	6	7
A		X	X	X	X	X	X
B	X		X		X	X	X

Anexo L.
Plano de ação do Plano
de Intervenção- 2.º CEB
| | " | | " |

O presente plano de ação tem como base os objetivos atrás descritos e fundamentados e é elaborado numa perspectiva de promover a continuidade do trabalho docente, dada a importância do presente ano letivo – até então, salvo uma breve interrupção letiva no início do segundo período escolar, não houve lugar a grandes disrupções pedagógicas decorrentes do contexto pandêmico.

No que se refere à organização do espaço educativo, e até pelas razões decorrentes da existência da infecção Covid-19, optamos por manter a disposição da sala e de recursos, embora se pretendam implementar e desenvolver atividades e rotinas que alterem esta disposição – grupos de trabalhos de diferentes composições, disposição em filas ou disposição em U. Tendo em conta os novos documentos pedagógicos orientadores, pretende-se, também, instituir sequências de atividades e trajetos didáticos globalizantes e integradores de diversas áreas de competência, conhecimentos, capacidades e atitudes.

Também a gestão do tempo permanecerá semelhante à já praticada anteriormente. As rotinas de escrita de sumários são diferentes nas duas turmas em que incide a nossa prática, pelo que manteremos as rotinas já implementadas pelas docentes, tal como o normal desenvolvimento da sessão. Ademais, será, também, mantido o projeto “10 minutos de leitura”, previamente existente, no âmbito do qual os alunos têm sempre um livro consigo e deverão lê-lo nos últimos dez minutos de cada sessão de Português.

Concorrendo para o nosso primeiro objetivo, utilizaremos estratégias de aprendizagem ativa e abordagens didáticas dinâmicas e que incluam o aluno no processo de ensino. *brainstorms*, aprendizagens baseadas na resolução de problemas (ABRP's), percursos colaborativos, trabalhos em pares ou em grupos de trabalho ou sequências que surjam a partir de questões levantadas pelos alunos ou que partilhem de um mesmo ponto de partida constituem-se como algumas das abordagens pedagógicas às quais recorreremos na nossa ação e prática docente.

Acreditamos, assim, contribuir para uma participação por parte dos alunos de forma cada mais ativa, democrática, crítica e, citando o Perfil do Aluno, ousada. Afinal, a ideia de que temos de levar os alunos a participar mais e com mais qualidade, tem de ser encarada como o desenvolvimento de competências relacionadas com a autoestima, o falar em público ou o pensamento crítico, pois veiculam-se e interligam-se entre si.

Em relação ao objetivo relacionado com a expressão e competência escrita, remetemos o plano de ação sobre o mesmo para a transversalidade da língua materna. É de salientar e relevar esta questão – a de que o português se constitui como veículo e objeto de aprendizagens. Assim, adotaremos posturas corretivas e moderadoras, ao longo de todas as atividades desenvolvidas e práticas conduzidas, a par da dinamização e implementação de trajetos específicos que promovam a redução dos erros ortográficos com vista à sua compreensão e integração da regra de forma metalinguística.

Quanto aos conteúdos a lecionar, estes foram-nos nos informados pelas orientadoras cooperantes das turmas nas quais desenvolvemos a presente prática. Na componente curricular do Português, pretende-se abordar o texto narrativo (fábulas, contos e lendas) e todas as suas características, a obra literária A viúva e o papagaio, as classes de palavras, o texto descritivo e os recursos expressivos. Em História e Geografia de Portugal, as sessões conduzidas relacionam-se com a queda do império romano do Ocidente, os muçulmanos e a formação do reino de Portugal.

Anexo M.
Fichas ABRP- 2.0 CEB

| | " | | " |

ABORDAGEM BASEADA NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS
--

História e Geografia de Portugal – 5.º Ano

OS ROMANOS NA PENÍNSULA IBÉRICA

Data: __/__/2022	Nome dos elementos do grupo	

GRUPO A: CRISTIANISMO

No final deste trabalho, devem ser capazes de:

- Compreender como surgiu e em que consiste o cristianismo;
- Identificar de que forma o cristianismo influenciou o império Romano;
- Fazer inferências, justificando-as;
- Produzir textos orais, previamente, preparados;
- Trabalhar de forma autónoma e colaborativa.

O cristianismo – religião oficial do Estado

Queremos que todos os povos a nós sujeitos sigam a religião que o apóstolo Pedro ensinou aos Romanos (...) isto é, que, segundo a disciplina apostólica e doutrina evangélica, se acredite na única divindade do Pai, filho e do Espírito Santo em três pessoas iguais. Quem seguir esta norma será chamado cristão católico, os outros, ao contrário, serão heréticos e as suas reuniões não poderão considerar-se como verdadeiras igrejas.

Edito de Teodósio (ano 380)

Questões-problema:

1. O que é o cristianismo?
2. Como surgiu o cristianismo?
3. Quais são os principais valores defendidos pelo cristianismo?
4. Quais eram as principais diferenças entre o cristianismo e as antigas crenças romanas?

5. Por que razão os cristãos foram, de início, perseguidos pelos Romanos?
6. O ano 380 foi muito importante para o cristianismo. Porquê?
7. Na vossa perspetiva, qual a importância do cristianismo na atualidade?

Produto final:

Devem preparar um suporte para uma apresentação oral à turma, na qual farão uma síntese do que aprenderam com o trabalho. Utilizem exemplos que justifiquem as vossas descobertas.

Onde pesquisar as respostas:

- Manual de História e Geografia de Portugal (pp.60-61);
- *Internet:* [https://www.infopedia.pt/\\$cristianismo](https://www.infopedia.pt/$cristianismo)

História e Geografia de Portugal – 5.º Ano

OS ROMANOS NA PENÍNSULA IBÉRICA

Data: ___/___/2022	Nome dos elementos do grupo	

GRUPO B: CALENDÁRIO CRISTÃO OU GREGORIANO

No final deste trabalho, devem ser capazes de:

- Identificar informações essenciais sobre o cristianismo;
- Compreender a importância atual do cristianismo;
- Explicar a contagem do tempo na era cristã;
- Identificar corretamente os séculos;
- Fazer inferências, justificando-as;
- Produzir textos orais, previamente, preparados;
- Trabalhar de forma autónoma e colaborativa.



Fonte: Costa, F. & Marques, A. *História e Geografia de Portugal*, 5.º ano. Porto Editora.

Figura 1: Contagem do tempo na era cristã

Anos	Cálculos	Séculos
1179	11/79 11 + 1 = 12	Séc. XII
19 a. C.	0/19 0 + 1 = 1	Séc. I a. C.
1400	14/00 14 + 0 = 14	Séc. XIV

Fonte: Costa, F. & Marques, A. *História e Geografia de Portugal*, 5.º ano. Porto Editora.

Figura 2: Cálculo dos séculos

Questões-problema:

1. O que é o cristianismo?
2. Como surgiu o cristianismo?
3. Qual a importância do nascimento de Cristo para a contagem do tempo?
4. O calendário cristão ou gregoriano não é a única forma de contar o tempo. Descubram outros calendários e escrevam a data do vosso nascimento, segundo o mesmo.
5. Expliquem de que forma se identificam os séculos, a partir da análise das imagens anteriores.
6. Na vossa perspetiva, qual a importância do cristianismo na atualidade?

Produto final:

Devem preparar um suporte para uma apresentação oral à turma, na qual farão uma síntese do que aprenderam com o trabalho. Utilizem exemplos que justifiquem as vossas descobertas.

Onde pesquisar as respostas:

- Manual de História e Geografia de Portugal (p. 61);
- *Internet:* <https://visao.sapo.pt/visaojunior/noticias/2019-01-16-7-calendarios-diferentes-espalhados-pelo-mundo/>

História e Geografia de Portugal – 5.º Ano**OS ROMANOS NA PENÍNSULA IBÉRICA**

Data: ___/___/2022	Nome dos elementos do grupo	

GRUPO C: AS INVASÕES BÁRBARAS E A QUEDA DO IMPÉRIO ROMANO

No final deste trabalho, devem ser capazes de:

- Identificar de que forma o império romano caiu;
- Explicar quem foram os bárbaros;
- Nomear os povos bárbaros que se fixaram na Península Ibérica;
- Compreender as principais alterações realizadas pelos povos bárbaros;
- Fazer inferências, justificando-as;
- Produzir textos orais, previamente, preparados;
- Trabalhar de forma autónoma e colaborativa.

A Chegada dos bárbaros à Península Ibérica

Na era de 408, os Vândalos, os Alanos e os Suevos ocuparam a Espanha, mataram e destruíram muitos nas suas sangrentas incursões, incendiaram cidades e saquearam as propriedades assaltadas.

Na era de 411, depois da terrível devastação das pragas pela qual a Espanha foi destruída, os bárbaros, decididos finalmente a fazer a paz, sortearam as províncias para as ocupar. Os Vândalos e os Suevos ocuparam a Galécia; os Alanos, a província da Lusitânia e a Cartaginense; porém os Vândalos, cognominados “Silingos”, abandonaram a Galécia e ocuparam a Bética.

Na era de 429 Genserico (rei vândalo), tendo abandonado a Espanha, atravessou com todos os Vândalos e as suas famílias, o litoral da província da Bética e avançou até à Mauritânia e África.

Santo Isidoro, *História das Coisas dos Godos, Vândalos e Suevos*, século VII (adaptado)



Fonte: Costa, F. & Marques, A. *História e Geografia de Portugal*, 5.º ano. Porto Editora.

Figura 1: As rotas das invasões bárbaras

Questões-problema:

1. Quem eram os “bárbaros” e porque eram assim apelidados?
2. Quais as razões que levaram os bárbaros a invadirem o território romano?
3. Explica a forma como os povos bárbaros se instalaram nos novos territórios.
4. Quais os povos bárbaros que se instalaram na península ibérica e que heranças deixaram?
5. Resume, a partir do que descobriste, a queda do império romano.

Produto final:

Devem preparar um suporte para uma apresentação oral à turma, na qual farão uma síntese do que aprenderam com o trabalho. Utilizem exemplos que justifiquem as vossas descobertas.

Onde pesquisar as respostas:

- Manual de História e Geografia de Portugal (pp.62-63);
- Internet: [https://www.infopedia.pt/\\$invasoes-barbaras](https://www.infopedia.pt/$invasoes-barbaras)

História e Geografia de Portugal – 5.º Ano**OS ROMANOS NA PENÍNSULA IBÉRICA**

Data: ___/___/2022	Nome dos elementos do grupo	

GRUPO D: HERANÇA ROMANA

No final deste trabalho, devem ser capazes de:

- Compreender o que significa o conceito “herança”;
- Identificar os fatores e agentes de romanização;
- Nomear os principais vestígios da ação romana na Península Ibérica;
- Fazer inferências, justificando-as;
- Enumerar as línguas atuais que descendem do latim;
- Produzir textos orais, previamente, preparados;
- Trabalhar de forma autónoma e colaborativa.

A romanização dos povos ibéricos

Os Turdetanos (povos do sul da Península Ibérica), principalmente os das margens do Bétis, adotaram completamente os costumes romanos, esquecendo até a própria língua e, muitos, tornados latinos, receberam entre si colonos de Roma, faltando pouco para inteiramente serem Romanos. As cidades ultimamente edificadas, como Pax Julia (Beja), Emerita Augusta (Mérida), Caesaraugusta (Saragoça) e várias outras colónias provam essas mudanças.

Estrabão, *Geografia*, livro III, século I

Questões-problema:

1. Explica, por palavras tuas, o que é “património”?
2. O que é a romanização?

3. De que meios se serviram os Romanos para romanizar as populações do Império?
4. Apresentem sete exemplos de vestígios da presença dos Romanos, na Península Ibérica?
5. Que línguas atuais têm por base o latim?
6. Na vossa perspetiva, qual a importância do património para a História?

Produto final:

Devem preparar um suporte para uma apresentação oral à turma, na qual farão uma síntese do que aprenderam com o trabalho. Utilizem exemplos que justifiquem as vossas descobertas.

Onde pesquisar as respostas:

- Manual de História e Geografia de Portugal (pp.-52-53 e pp.-58 e 59);
- *Internet:* <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/patrim%C3%B3nio>
- *Internet:* [https://www.infopedia.pt/\\$romanizacao-da-peninsula-iberica](https://www.infopedia.pt/$romanizacao-da-peninsula-iberica)

Anexo N.
Relatório de
avaliações - Turma A
| | | | | |

Relatório de avaliações

Ano Letivo: 2021/2022

Tipo avaliação: Final 1º Período

Turma:

1º Período (17-09-2021 a 17-12-2021)

4. Análise do sucesso, insucesso e qualidade do sucesso por disciplina

Quantitativa (1 a 5)

Disciplinas	Insucesso		Sucesso		Qualidade do sucesso	
	Alunos	%	Alunos	%	Alunos	%
Português	0	0	26	100	26	100
Inglês	4	15,38	22	84,62	22	84,62
História e Geografia de Portugal	0	0	26	100	26	100
Cidadania e Desenvolvimento	0	0	26	100	26	100
Matemática	7	26,92	19	73,08	19	73,08
Ciências Naturais	1	3,85	25	96,15	25	96,15
Educação Visual	0	0	26	100	26	100
Educação Tecnológica	0	0	24	100	24	100
Educação Musical	0	0	24	100	24	100
Educação Física	1	3,85	25	96,15	25	96,15
Educação Moral e Religiosa [Católica]	0	0	1	100	1	100
Instrumento (EA) [Harpa]	0	0	1	100	1	100
Instrumento (EA) [Piano]	0	0	1	100	1	100
Classes de Conjunto (EA)	0	0	1	100	1	100
Coro (EA)	0	0	1	100	1	100
Formação Musical (EA)	0	0	2	100	2	100

Relatório de avaliações

Ano Letivo: 2021/2022

Tipo avaliação: Final 1º Período

Turma:

1º Período (17-09-2021 a 17-12-2021)

6. Análise estatística da turma

Quantitativa (1 a 5)

	Turma	Ano
Média	3.73 (4)	3.52 (4)
Moda	4	4
Desvio Padrão	0,74	0,76
Mínimo	2	1
1.º Quartil	3	3
Mediana	4	4
3.º Quartil	4	4
Máximo	5	5

Nº Neg.	Nº Alunos			% Alunos
	Masculino	Feminino	Total	
0	10	9	19	73,08
1	1	2	3	11,54
2	0	2	2	7,69
3	1	1	2	7,69
4	0	0	0	0
5	0	0	0	0
>5	0	0	0	0
	12	14	26	

Relatório de avaliações

Ano Letivo: 2021/2022

Tipo avaliação: Final 1º Período

Turma:

1º Período (17-09-2021 a 17-12-2021)

7. Distribuição da avaliação dos alunos em função do nível habilitacional dos pais e encarregados de educação

Maior nível habilitacional dos pais

Habilitações	Nº Alunos Turma	Nº Alunos Ano	Alunos Turma (%)	Alunos Ano (%)	Desvio
> Licenciatura	4	25	15,38	12,25	3,13
Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	14	82	53,85	40,2	13,65
Secundário	3	55	11,54	26,96	-15,42
Básico (3º ciclo)	2	24	7,69	11,76	-4,07
< Básico (3º ciclo)	0	10	0	4,9	-4,9
Desconhecida	2	8	7,69	3,92	3,77
	25	204			

Menor nível habilitacional dos pais

Habilitações	Nº Alunos Turma	Nº Alunos Ano	Alunos Turma (%)	Alunos Ano (%)	Desvio
> Licenciatura	0	6	0	2,94	-2,94
Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	9	58	34,62	28,43	6,19
Secundário	5	52	19,23	25,49	-6,26
Básico (3º ciclo)	2	28	7,69	13,73	-6,04
< Básico (3º ciclo)	2	25	7,69	12,25	-4,56
Desconhecida	7	35	26,92	17,16	9,76
	25	204			

Nível habilitacional do encarregado de educação

Habilitações	Nº Alunos Turma	Nº Alunos Ano	Alunos Turma (%)	Alunos Ano (%)	Desvio
> Licenciatura	3	17	11,54	8,33	3,21
Licenciatura (Bacharelato e Pós-graduação)	11	75	42,31	36,76	5,55
Secundário	3	59	11,54	28,92	-17,38
Básico (3º ciclo)	4	25	15,38	12,25	3,13
< Básico (3º ciclo)	1	14	3,85	6,86	-3,01
Desconhecida	4	15	15,38	7,35	8,03
	26	205			

Relatório de avaliações

Ano Letivo: 2021/2022

Tipo avaliação: Final 1º Período

Turma:

1º Período (17-09-2021 a 17-12-2021)

8. Distribuição da avaliação dos alunos em função do gênero

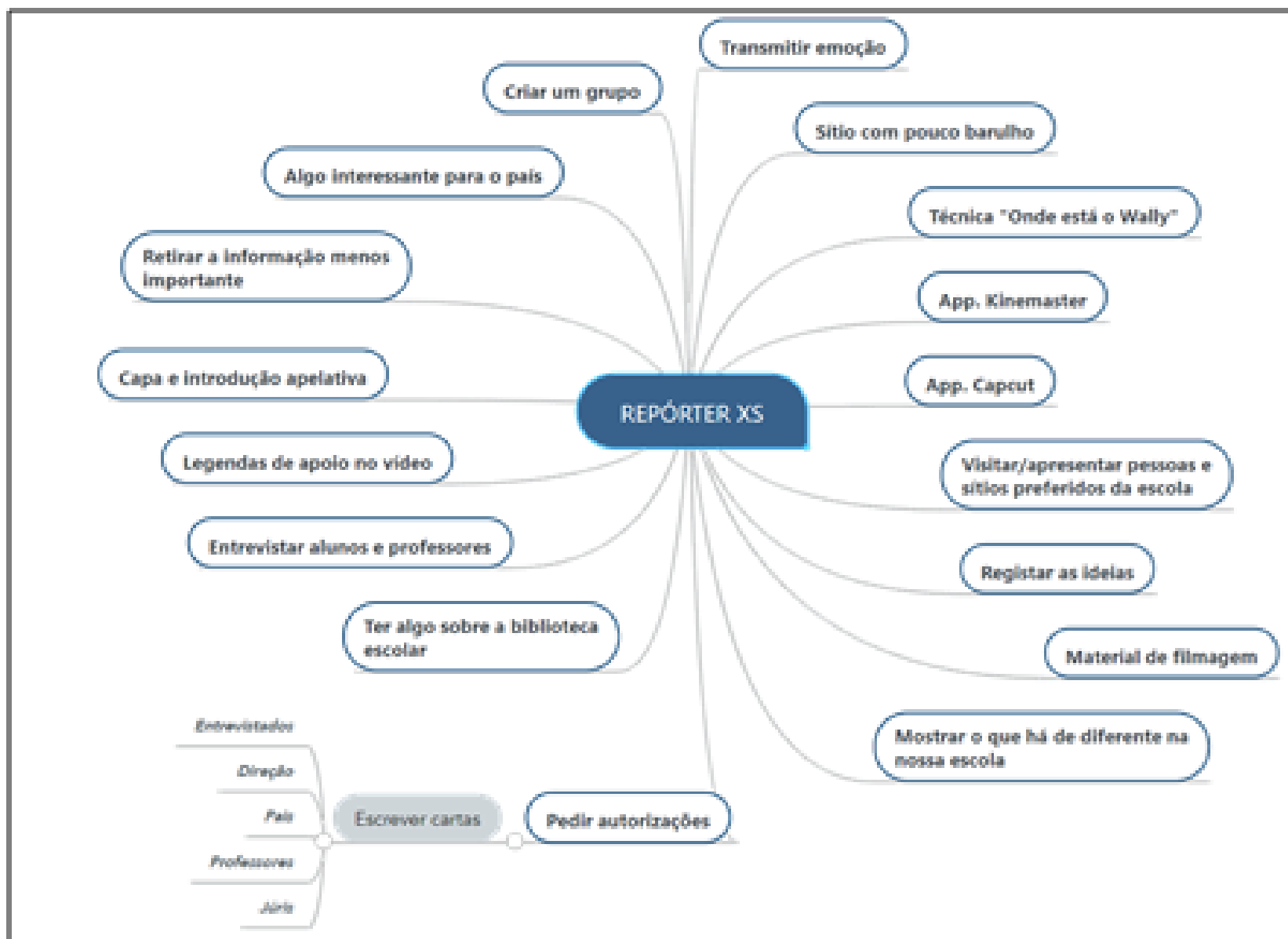
Gênero	Nº Alunos Turma	Nº Alunos Ano	Alunos Turma (%)	Alunos Ano (%)	Desvio
Masculino	12	105	46,15	51,47	-5,32
Feminino	14	100	53,85	49,02	4,83
	26	205			

9. Distribuição da avaliação dos alunos em função do escalão ASE

Escalão ASE	Nº Alunos Turma	Nº Alunos Ano	Alunos Turma (%)	Alunos Ano (%)	Desvio
Não Benefícia	22	156	84,62	76,47	8,15
Escalão B	2	25	7,69	12,25	-4,56
Escalão A	2	23	7,69	11,27	-3,58
Escalão C	0	1	0	0,49	-0,49
	26	205			

Anexo 0.
Brainstorming dos
alunos

| | " | | " |




Anexo P.
Cronograma do projeto

| " | | " |

CONCURSO "REPÓRTER XS" – CRONOGRAMA

Data	Tempo (mm.)	Aula	Tarefas
11/03	90	Substituição de CN	(i) apresentar o concurso “REPÓRTER XS”; (ii) questionar sobre o interesse em participar e desenvolver o projeto; (iii) <i>brainstorm</i> sobre o que gostariam de fazer; (iv) mobilizar conhecimentos prévios para a concretização do projeto, com as ideias propostas; (v) visualizar vídeos sobre a <i>entrevista</i> , a <i>reportagem</i> e a <i>notícia</i> ; (vi) rever/melhorar as ideias propostas (no <i>brainstorm</i>); (vii) levantar ideias sobre o que os alunos consideram necessário aprender para concretizar o projeto; (viii) criar grupos (4 grupos com quatro elementos e 2 grupos com cinco elementos).
15/03	30		(i) reunir com a professora bibliotecária: sintetizar a primeira sessão com os alunos, identificar potenciais temas de interesse para as reportagens e pedir consentimento para a participação no concurso; (ii) enviar pedidos de autorização aos encarregados de educação, para a participação dos seus educandos no concurso “REPÓRTER XS”.
18/03	90	Substituição de CN	(i) visualizar vídeos publicados pelo RADAR XS; (ii) escrever cartas para convidar os elementos do júri e pessoas que queiram entrevistar (mobilizar as aprendizagens relativas à <i>carta</i>); (iii) distribuir os guiões.
21/03	45	Direção de Turma	(i) planificar o projeto.
22/03	45	Português	(i) quebrar o gelo; (ii) terminar a produção das cartas convite.
25/03	180	Substituição de EM Substituição de CN	Desenvolver o projeto.
30/03	45	Português	Desenvolver o projeto.

	45	Extra	Desenvolver o projeto (acompanhamento dos grupos 3, 4 e 6).
01/04	45	Extra	Desenvolver o projeto (acompanhamento dos grupos 1, 2 e 5).
05/04	45	Português	Desenvolver o projeto.
08/04	45	Português	Desenvolver o projeto.
	90	Substituição de EM	Avaliar o projeto.
22/04	90	Português	Conclusão do projeto.

 Sessões com os alunos

Anexo Q.
Quadro síntese das
sessões do projeto

| | " | | " |

Fase do projeto	Sessão	Duração (min.)	Síntese
Apresentação da situação inicial	1	90	<p>Objetivo geral: Apresentar o projeto</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresentação do concurso “REPÓRTER XS”; ▪ Mobilização de conhecimentos prévios para a concretização do projeto, com as ideias propostas; ▪ Criação dos grupos de trabalho.
Módulo 1	2	90	<p>Objetivo geral: Informar sobre o projeto e convidar elementos-chave</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Visualização de um episódio do programa “RADAR XS”. ▪ Mobilização dos conhecimentos prévios referentes ao género textual <i>carta formal</i>. ▪ Produção escrita das cartas convite – júris, direção da escola e outros elementos da comunidade escolar (entrevistados).
	3	45	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finalização da produção escrita das cartas convite.
Módulo 2 e 3	4	180	<p>Objetivos gerais: Planificar uma reportagem-vídeo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Levantamento das características da reportagem; ▪ Recolha de ideias para a criação da reportagem. ▪ Trabalho diferenciado: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Módulo 2 – Reportagem: (i) leitura da sistematização de como fazer uma reportagem; (ii) realização de atividades; (iii) preenchimento da tabela de planificação da reportagem; ▪ Módulo 3 – Entrevista: (i) mobilização dos conhecimentos prévios; (ii) leitura da sistematização de como fazer uma entrevista; (iii) início do preenchimento das tabelas de planificação das entrevistas.
Módulo 4	5	45	<p>Objetivo geral: Gravar uma reportagem em vídeo</p>

			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Introdução ao módulo 4 – Gravações: diferenciação de planos fotográficos e ângulos de câmara; ▪ Realização de exercícios: captura de fotografias a partir dos planos fotográficos identificados e simulação de uma entrevista, através de indutores.
	6	45	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acompanhamento dos grupos 3, 4 e 6: preenchimento reflexivo das tabelas de planificação das entrevistas.
	7	45	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acompanhamento dos grupos 3, 4 e 6: preenchimento reflexivo das tabelas de planificação das entrevistas.
	8	45	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Início da gravação das entrevistas.
Módulo 5	9	135	<p>Objetivo geral: Editar uma reportagem em vídeo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Continuação da gravação das entrevistas. ▪ Introdução ao módulo 5 – “Edição de Vídeo”. ▪ Submissão das entrevistas na Classroom. ▪ Início da edição da reportagem final.
Produção final Avaliação	10	90	<p>Objetivo geral: Concluir, avaliar e selecionar o projeto</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Submissão dos trabalhos em falta na Classroom. ▪ Finalização da edição dos vídeos. ▪ Avaliação do projeto. ▪ Seleção do vídeo vencedor.

Anexo R.
Planificações e
descrição detalhada das
sessões

| | " | | "

Sessão n.º 1 (90 min.) – 11/03/2022

Sumário		
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do concurso “REPÓRTER XS”: <ul style="list-style-type: none"> ○ Questionamento sobre o interesse em participar; ○ <i>Brainstorm</i>; • Mobilização de conhecimentos prévios para a participação no concurso: <ul style="list-style-type: none"> ○ Visualização de vídeos sobre a <i>notícia</i>, <i>entrevista</i> e a <i>reportagem</i>; ○ Verificação dos conteúdos que deverão ser introduzidos/reforçados. • Criação de grupos de trabalho. 		
Objetivos gerais	Componentes do currículo/ Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritores do PASEO
<ul style="list-style-type: none"> – Divulgar o concurso. – Recolher ideias dos alunos para a criação dos trabalhos/guiões. – Mobilizar conhecimentos prévios relativos aos géneros: <i>notícia</i>, <i>entrevista</i> e <i>reportagem</i>. – Criar grupos de trabalho. 	<p><u>Português</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra. ▪ Fazer inferências, justificando-as. ▪ Reconhecer a forma como o texto está estruturado. ▪ Analisar textos em função do género textual a que pertencem (estruturação e finalidade): [...], entrevista, [...], notícia e carta formal (em diversos suportes). <p><u>Cidadania e Desenvolvimento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tomar consciência do papel dos media na informação sobre o mundo atual. ▪ Distinguir entre acontecimento e notícia – esta é sempre uma elaboração do jornalista, a partir da sua perspetiva e interpretação da realidade. <p><u>Tecnologias da Informação e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar diferentes meios e aplicações que permitam a comunicação e a colaboração. ▪ Selecionar as soluções tecnológicas, mais adequadas, para realização de trabalho colaborativo e comunicação que se pretendem efetuar no âmbito de atividades e/ou projetos. ▪ Conhecer as potencialidades de diferentes aplicações digitais [...]. 	<p>A, B, C, D, E, I</p>

Questões orientadoras	Atividades/Estratégias pedagógicas	Materiais
1. Quem quer participar no concurso?	<p>1.1. Visionamento do convite feito pela equipa do RADAR XS para a participação dos alunos no concurso REPÓRTER XS (disponível em: https://media.rtp.pt/zigzag/artigos/reporter-xs-inscreve-te-ja/).</p> <p>1.2. Apresentação do regulamento do concurso, dando maior destaque ao objeto, às condições de participação e aos prémios.</p> <p>1.3. Questionamento sobre o interesse dos alunos em participar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Computador • <i>Internet</i> • Projetor • Quadro • Material de escrita
2. O que necessitam para participar no concurso? O que gostariam de fazer no concurso?	2.1 Criação de um <i>brainstorm</i> com as ideias dos alunos referentes ao que gostariam de colocar numa reportagem sobre a escola e como o poderiam fazer.	
3. Que conhecimentos têm sobre os géneros: <i>notícia</i> , <i>entrevista</i> e <i>reportagem</i> ?	<p>3.1 Visionamento do vídeo “Notícia” da Escola Virtual, como forma de recordar os alunos acerca das características do género <i>notícia</i>.</p> <p>3.1.1. Sistematização oral, feita pelos alunos, sobre as características da notícia.</p> <p>3.2. Visionamento do vídeo “Entrevista” da Escola Virtual, como forma de recordar os alunos acerca das características do género <i>entrevista</i>.</p> <p>3.2.1. Sistematização oral, feita pelos alunos, sobre as características da entrevista.</p> <p>3.3. <i>Brainstorm</i> das conceções que os alunos têm sobre as características da <i>reportagem</i> e profissões associadas.</p>	
4. Querem acrescentar mais alguma ideia ao <i>brainstorm</i> ?	4.1. Verificação de ideias que contribuam para o trabalho a desenvolver.	
5. O que vos falta aprender para desenvolver os trabalhos/guiões?	5.1. Relacionamento dos conteúdos abordados nas diversas componentes do currículo com os necessários à participação no concurso.	

	5.2. Reconhecimento das carências de conhecimentos e capacidades referentes aos trabalhos a desenvolver.	
6. Quais são os elementos do vosso grupo de trabalho?	6.1. Criação dos grupos de trabalho.	
Avaliação	– Observação direta focada na qualidade das intervenções e na autonomia dos alunos.	

Descrição detalhada da sessão

Na sessão introdutória do projeto, realizou-se uma apresentação do concurso nacional REPÓRTER XS, começando pela projeção do convite, elaborado pelo RADAR XS, a todos os alunos do 1.º e 2.º ciclo do Ensino Básico. Posteriormente, explicou-se que a diretora de turma tinha lançado o desafio às professoras em formação e que eu tinha aceiteado e elevado a proposta a um possível estudo a integrar no relatório final de estágio.

Apresentou-se o regulamento do concurso aos alunos da turma A, destacando-se que o objeto de avaliação seria um vídeo, até três minutos, sobre a sua escola, integrando uma passagem na biblioteca escolar. Cada escola só poderia selecionar um vídeo, por ciclo, para concorrer. Porém, as cinco reportagens vencedoras do concurso seriam publicadas no *site* “Rede de Bibliotecas Escolar”, exibidas no programa Radar XS, na RTP2, e teriam a oportunidade de visitar os estúdios da RTP, para conhecerem a equipa e o dia a dia do programa em questão.

Após a exposição, os alunos foram questionados acerca do seu interesse em participar, sendo que todos se demonstraram interessados, à exceção de três, que ao justificarem as suas hesitações, concluíram que não contestavam a participação, chegando a contribuir com ideias para o desenvolvimento do trabalho.

Seguidamente, criou-se um *brainstorm* com as ideias dos alunos para a elaboração dos vídeos (cf. *figura 1*). Através da leitura deste mapa, observa-se que as preocupações dos alunos se relacionavam, essencialmente, com o que deveria figurar a reportagem. A título de exemplos: “algo interessante para o país”, “transmitir emoção”, “entrevistar alunos e professores” e “ter algo sobre a biblioteca escolar”. Contudo, a turma mencionou alguns aspetos mais formais, nomeadamente, os pedidos de autorizações: (i) à direção da escola para a utilização e filmagem dos espaços escolares, (ii) aos futuros elementos do

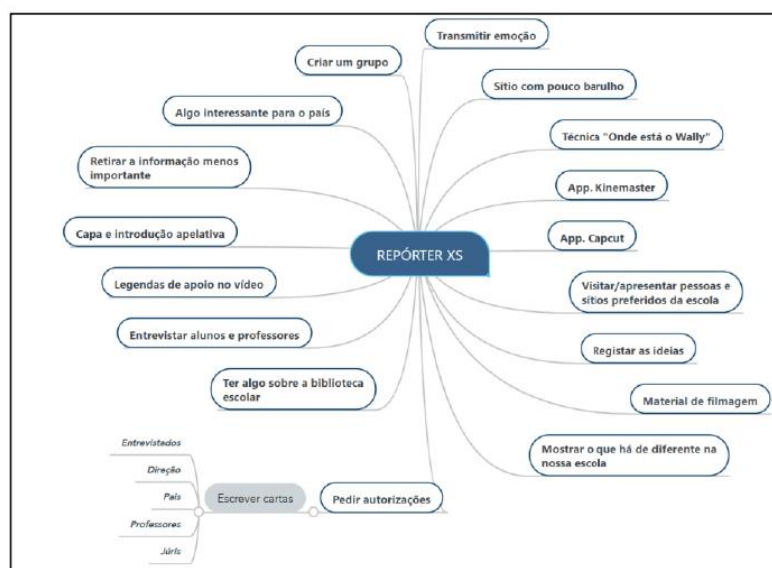


Figura 1 - Brainstorm REPÓRTER XS

júri, (iii) aos pais para poderem participar no concurso e gravarem colegas que queiram entrevistar e (iv) professores cuja ajuda ou entrevista se revele necessária ao desenvolvimento dos trabalhos.

Importa, por fim, destacar a “técnica *Onde está o Wally*”. Esta relacionou-se com o invulgar interesse da turma por patos, sendo que cada elemento possuía um mini pato impresso, dentro do seu estojo. Desta forma, surgiu a ideia de colocar os animais na reportagem, como um desafio semelhante aos dos livros “Onde está o Wally?”¹, ou seja, ao longo dos vídeos estes seriam escondidos nos cenários, para que os espectadores os encontrassem.

Após a partilha de ideias, foi exibido um vídeo da Escola Virtual sobre como escrever uma *notícia*, salientando as suas características. Depois, os alunos sistematizaram o conteúdo do mesmo, completando com as suas aprendizagens, uma vez que, no período anterior, tinham estudado o género jornalístico em questão. De seguida, o processo repetiu-se com a recordação do género *entrevista*.

Finalmente, o género *reportagem* foi abordado. Através de questões orientadoras e da utilização de algumas das ideias do *brainstorm* inicial, a turma chegou a algumas das

¹ Famosos pelo desafio de procurar a personagem Wally entre multidões.

características e das profissões envolvidas no processo de criação de uma vídeo-reportagem (cf. *figura 2*).



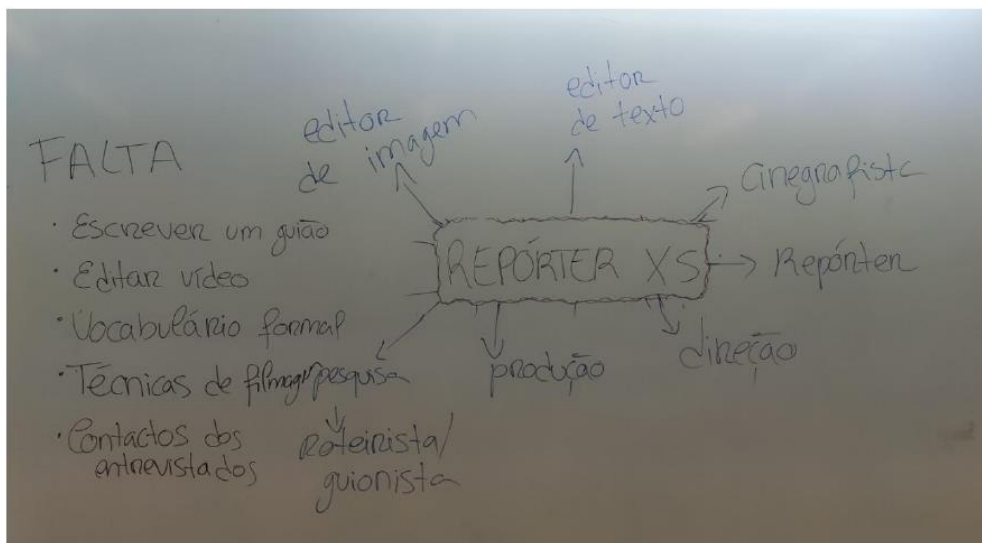
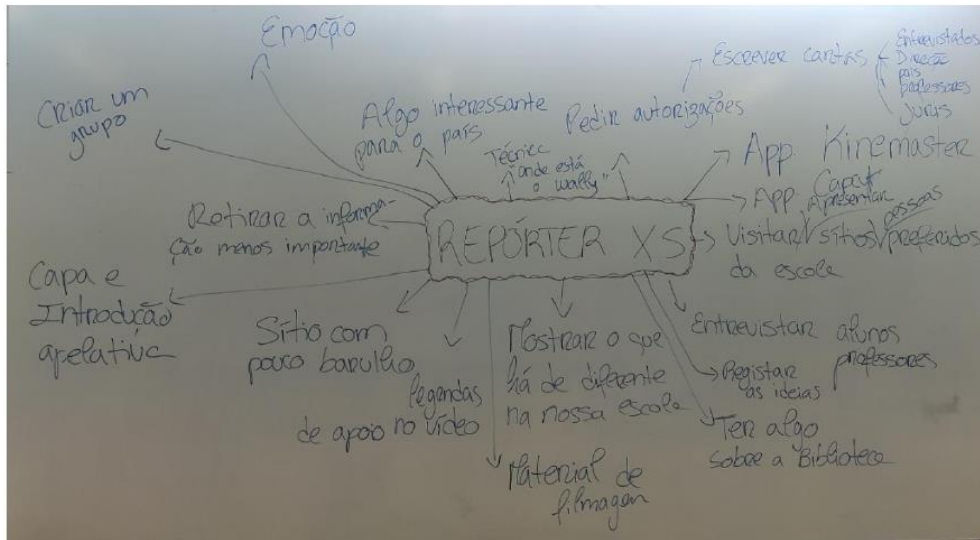
Figura 2 - Brainstorm das funções e características de uma vídeo-reportagem

Posteriormente, os alunos tiveram a oportunidade de acrescentar ideias ao *brainstorm* inicial, todavia, não sentiram necessidade.

Numa perspetiva de adaptar as sessões e o trabalho às capacidades e conhecimentos da turma, procedeu-se ao registo das suas necessidades referentes ao trabalho a desenvolver. Nesta fase, constatou-se a carência de: (i) orientações para a escrita de guiões de reportagem, (ii) conhecimento que permitisse o manuseamento de ferramentas de edição de vídeos, (iii) linguagem formal para a escrita das cartas e entrevistas; (iv) técnicas de filmagem; e (v) contactos dos entrevistados.

Por último, foram criados grupos de trabalho provisórios, isto é, solicitou-se a formação de grupos heterogéneos em capacidades e conhecimentos. Contudo, caso este requisito não fosse cumprido, poderiam sofrer alterações, de modo a não existir a exclusão de alunos e a reforçar a importância da entajuda.

Fotografias



Sessão n.º 2 (90 min.) – 18/03/2022

Sumário		
<ul style="list-style-type: none"> • Reorganização dos elementos dos grupos de trabalho. • Visualização de um episódio do programa “RADAR XS”. • Mobilização dos conhecimentos prévios referentes ao género textual <i>carta formal</i>: <ul style="list-style-type: none"> ○ esquematização da sua estrutura; ○ enriquecimento do léxico (linguagem formal); ○ normas gramaticais utilizadas. • Produção escrita das cartas convite – júris, direção da escola e outros elementos da comunidade escolar (entrevistados). 		
Objetivos gerais	Componentes do currículo/ Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritores do PASEO
– Reorganizar os grupos de trabalho. – Reconhecer a estrutura e os elementos constitutivos da carta formal. – Escrever uma carta formal.	<u>Português</u> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra. ▪ Fazer inferências, justificando-as. ▪ Reconhecer a forma como o texto está estruturado. ▪ Analisar textos em função do género textual a que pertencem (estruturação e finalidade): [...] carta formal. ▪ Planificar a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização. ▪ Escrever textos organizados em parágrafos, de acordo com o género textual que convém à finalidade comunicativa. ▪ Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação. 	A, B, C, D, E, I
Questões orientadoras	Atividades/Estratégias pedagógicas	Materiais
1. Quem quer participar no concurso?	1.1. Reorganização dos grupos de trabalho.	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro • Material de escrita • Folhas A4 brancas
2. Conhecem o programa televisivo “RADAR XS”?	2.1 Visualização de partes de um episódio do programa “RADAR XS”.	
3.– Que conhecimentos têm sobre a escrita de uma carta formal?	3.1 Esquematização, em grupo, da estrutura da carta formal.	

	3.2. Leitura e análise de uma carta formal escrita por alunos de um 6º ano ao diretor do agrupamento da sua escola.	
4. A quem é que querem enviar cartas e o que vão escrever?	4.1. Produção escrita de seis cartas formais para: os três júris, a diretora da escola e os entrevistados.	
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> – Observação direta focada na qualidade das intervenções e na autonomia dos alunos. – Cartas produzidas. 	

Descrição detalhada da sessão

A segunda sessão do projeto iniciou-se com a reorganização dos grupos de trabalho. Tal como mencionado na sessão anterior, a sua formação deveria ser heterogénea ao nível das capacidades e conhecimentos, de modo a não existir a exclusão de alunos e a reforçar a importância da entreajuda. Todavia, após a sua análise, por parte da diretora de turma e de três professoras em formação, verificou-se que o requisito não foi cumprido, revelando-se a necessidade de reorganização dos grupos de trabalho.

Após a apresentação das alterações, três dos seis grupos manifestaram algum desagrado para com as mudanças, mas aceitaram esforçar-se para tentar combater as divergências entre os elementos e trabalhar em equipa.

Em seguida, face ao desconhecimento do programa RADAR XS, por parte dos alunos, foi projetado um episódio do mesmo. Desta forma, tiveram a oportunidade de visualizar não só o tipo de programa, como exemplos de entrevistas, planos de imagem e ângulos de câmara, conteúdos que serão abordados nas sessões seguintes.

Posteriormente, elaborou-se, em turma, o esquema da carta no quadro, identificando-se as características da mesma e a forma como esta se organiza. Distinguiu-se, também, a carta formal da carta informal, construindo-se exemplos ilustrativos de acordo com o destinatário da carta.

Uma das fragilidades identificadas pela turma consistia na utilização de linguagem formal, demonstrando-se a necessidade de alargamento do léxico. Assim, ouvindo as contribuições de todos os alunos, foi possível “descobrir” várias expressões formais de saudar e despedir do destinatário da carta. Ademais, forneceram-se dicas para elaboração da mesma, nomeadamente, uma breve introdução ao assunto que leva o remetente a escrevê-la e a utilização frequente dos verbos na 3.ª pessoa do singular, omitindo-se o vocábulo “você”.

Explicada a composição de uma carta formal, exibiu-se e analisou-se um exemplo de carta formal criada pelo programa “Estudo em casa” (*Anexo A*), sendo esta utilizada como modelo.

Por fim, iniciou-se a elaboração de seis cartas formais, uma por grupo de trabalho, para: (i) convidar os três júris do concurso, (ii) pedir autorização à diretora da escola para filmar o espaço escolar e (iii) questionar alunos e professores se se importariam de conceder uma entrevista para as reportagens dos grupos.

Anexo A – Modelo de carta formal, extraído de Estudo em Casa

RTP

A carta formal

Local e data Almada, 24 de março de 2021

Ex.mo Senhor Diretor do Agrupamento de Escolas do Estudo em Casa, **Saudação inicial**

Somos os alunos da turma um do sexto ano. **Corpo da carta**

Vimos, por este meio, solicitar-lhe a autorização para que possamos realizar uma caça aos ovos da Páscoa na escola.

Esta atividade faz parte do nosso projeto de Cidadania e Desenvolvimento, no âmbito do tema interculturalidades, e contará com a participação das turmas de quinto ano.

Gostaríamos também de convidá-lo a participar com a sua equipa da direção.

Com os nossos melhores cumprimentos, **Despedida**

Os alunos do 6.º 1 da Escola Estudo em Casa

AGORA LEITURA E ESCRITA 5.º E 6.º ANOS

Sessão n.º 3 (45 min.) – 22/03/2022

Sumário		
<ul style="list-style-type: none"> • Dinâmica de grupo “quebra-gelo”. • Término da produção escrita das cartas convite – júris, direção da escola e outros elementos da comunidade escolar (entrevistados). 		
Objetivos gerais	Componentes do currículo/ Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritores do PASEO
<ul style="list-style-type: none"> – Formar uma equipa – Trabalhar cooperativamente – Escrever uma carta formal. 	<p><u>Cidadania</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar competências essenciais de formação cidadã. ▪ Respeitar-se a si mesmo e aos outros. <p><u>Português</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra. ▪ Fazer inferências, justificando-as. ▪ Reconhecer a forma como o texto está estruturado. ▪ Analisar textos em função do género textual a que pertencem (estruturação e finalidade): [...] carta formal. ▪ Escrever textos organizados em parágrafos, de acordo com o género textual que convém à finalidade comunicativa. ▪ Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação. ▪ Aperfeiçoar o texto depois de redigido. 	A, B, C, D, E, F, J
Questões orientadoras	Atividades/Estratégias pedagógicas	Materiais
1. Como melhorar as relações interpessoais dentro do meu grupo?	1.1. Dinamização da atividade “quebra-gelo” – 1,2,3.	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro • Material de escrita
2. A quem é que querem enviar cartas e o que vão escrever?	<p>2.1. Continuação da produção escrita de seis cartas formais para: os três júris, a diretora da escola e os entrevistados.</p> <p>2.2. Aperfeiçoamento do texto depois de redigido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Folhas A4 brancas
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> – Observação direta focada na qualidade das intervenções e na autonomia dos alunos. – Cartas produzidas. 	

Descrição detalhada da sessão

Dado o descontentamento com a reorganização dos grupos na sessão anterior, a terceira sessão do projeto iniciou-se com a dinamização de uma atividade “quebra-gelo”, intitulada de “1,2,3”.

As dinâmicas de grupo do género “quebra-gelo” são, geralmente, utilizadas como primeira abordagem para um determinado assunto, possibilitando a diminuição de barreiras entre os indivíduos quando se encontram num novo contexto de trabalho (Tinoco, Cláudio & Sousa, 2014). Deste modo, solicitou-se a formação de pares/trios, dentro do próprio grupo de trabalho, conforme o seu relacionamento, mais concretamente, com o(s) colega(s) com quem menos se identificavam.

Em seguida, cada elemento da dupla deveria contar de um a três de forma alternada (um número cada um) e em voz alta.

Numa segunda fase, os números foram, gradualmente, substituídos por gestos, sendo que, no final, os participantes deveriam conseguir efetuar a sequência de movimentos o mais rápido possível e sem se enganarem.

Esta atividade, revelou-se numa excelente estratégia, uma vez que além de testar a memória e a coordenação motora dos alunos, tornou o ambiente do grupo mais descontraído, fê-los divertirem-se com quem não se identificavam e esforçar-se em conjunto para atingirem um objetivo comum, característica essencial para a realização do projeto que pretendiam desenvolver.

Por fim, os alunos voltaram a reunir-se com os seus grupos de trabalho, com o objetivo de terminarem a composição da carta e aperfeiçoá-la ([] tendo em consideração as suas respostas à tabela de autocorreção ([]) e o *feedback* de uma das professoras em sala.

Referência bibliográfica:

Tinoco, R., Cláudio, D. & Sousa, N. (2014). *PASSE.psi Dinâmica de Grupos: uma listagem de boas práticas*. Administração Regional de Saúde do Norte, I.P..

Sessão n.º 4 (180 min.) – 25/03/2022

Sumário		
<ul style="list-style-type: none"> • Visualização do vídeo “Escola Beiral – reportagem SIC”: <ul style="list-style-type: none"> ○ Levantamento das características da reportagem; ○ Recolha de ideias para a criação da reportagem. • Trabalho diferenciado: <ul style="list-style-type: none"> ○ Módulo 2 – Reportagem: (i) leitura da sistematização de como fazer uma reportagem; (ii) realização de atividades; (iii) preenchimento da tabela de planificação da reportagem; ○ Módulo 3 – Entrevista: (i) mobilização dos conhecimentos prévios; (ii) leitura da sistematização de como fazer uma entrevista; (iii) início do preenchimento das tabelas de planificação das entrevistas. 		
Objetivos gerais	Componentes do currículo/ Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritores do PASEO
<ul style="list-style-type: none"> – Planificar a reportagem – Planificar as entrevistas – Trabalhar cooperativamente 	<p><u>Português</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra. ▪ Ler textos com características expositivas, associados a finalidades informativas. ▪ Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. ▪ Explicitar o sentido global de um texto. ▪ Fazer inferências, justificando-as. ▪ Identificar tema(s) e ideias principais. ▪ Reconhecer a forma como o texto está estruturado. ▪ Utilizar procedimentos de registo e tratamento de informação. ▪ Analisar textos em função do género textual a que pertencem (estruturação e finalidade): [...] notícia e entrevista. ▪ Planificar a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização. ▪ Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação. ▪ Aperfeiçoar o texto depois de redigido. <p><u>Cidadania e Desenvolvimento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tomar consciência do papel dos <i>media</i> na informação sobre o mundo atual. ▪ Distinguir entre acontecimento e notícia. 	<p>A, B, C, D, E, F</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecer e compreender as diferentes tipologias e características dos <i>media</i> (televisão). ▪ Compreender a importância dos novos <i>media</i> e das tecnologias de informação e comunicação. ▪ Aprender a debater ideias, a defender pontos de vista e a argumentar. <p><u>Tecnologias da Informação e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar diferentes meios e aplicações que permitam a comunicação e a colaboração. ▪ Selecionar as soluções tecnológicas, mais adequadas, para realização de trabalho colaborativo e comunicação que se pretendem efetuar no âmbito de atividades e/ou projetos. ▪ Conhecer as potencialidades de diferentes aplicações digitais [...]. 	
Questões orientadoras	Atividades/Estratégias pedagógicas	Materiais
1. Que características da reportagem identificam no vídeo?	<p>1.1. Visionamento do vídeo “Escola Beiral – reportagem SIC” (disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=k9eCOrur4j0).</p> <p>1.2. Levantamento, em grupo, das características da reportagem;</p> <p>1.3. Recolha de ideias, em grupo, para a criação da própria reportagem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro • Material de escrita • Módulos 2 e 3 do guião de trabalho • Projetor
2. Como planificar a reportagem?	<p>2.1. Leitura da sistematização de como fazer uma reportagem;</p> <p>2.2. Realização, em grupo, das atividades propostas no guião de trabalho (módulo 2).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Computador
3. Como planificar a entrevista?	<p>3.1. Mobilização dos conhecimentos prévios referentes à entrevista, através do diálogo entre o grupo de trabalho e a professora;</p> <p>3.2. Leitura da sistematização de como fazer uma entrevista;</p> <p>3.3. Realização, em grupo, das atividades propostas no guião de trabalho (módulo 3).</p>	
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> – Observação direta focada na qualidade das intervenções e na autonomia dos alunos. – Planificações das reportagens dos grupos. – Planificações das entrevistas dos grupos. 	

Descrição detalhada da sessão

Na quarta sessão do projeto, visualizou-se uma reportagem-tipo sobre a Escola Beiral. A exibição teve como objetivo atentar para as características da reportagem e inspirar os grupos para a produção dos seus trabalhos, através da identificação de aspetos que gostariam de utilizar nos seus vídeos. Esta foi realizada, por cada grupo, com recurso ao registo de notas pessoais que, posteriormente, foram debatidas com a professora.

Num momento seguinte, os grupos que ainda não tinham terminado de corrigir as cartas, corrigiram-nas e os restantes iniciaram o módulo 2 do guião de trabalho. Para tal, foi-lhes solicitada a leitura da síntese sobre o género *reportagem*¹.

Subsequentemente, foram distribuídas as atividades do mesmo módulo, que orientavam os alunos para a escolha dos acontecimentos a investigar e recolha de informação sobre a biblioteca escolar, terminando no preenchimento da tabela de planificação da reportagem e autocorreção da mesma.

Findado o módulo 2, os grupos receberam o módulo seguinte, sendo desafiados a mobilizar os conhecimentos prévios, com a professora, acerca do género *entrevista*¹ e lendo uma síntese da mesma. A mobilização foi realizada através de questões que a docente levantava (dentro dos grupos de trabalho) e exemplos do que tinham feito em aulas anteriores.

Por fim, receberam as tabelas de planificação das entrevistas e iniciaram o seu preenchimento.

Importa, ainda, salientar que nesta sessão a diferenciação pedagógica foi evidenciada, uma vez que ao ser verificado que o tempo de realização das tarefas e dinâmica intragrupal eram distintos, o processo de ensino-aprendizagem foi adaptado, de acordo com as características próprias de cada um, respeitando a sua individualidade e as suas diferenças.

¹ A turma abordou o género entrevista em sessões anteriores ao projeto.

Sessão n.º 5 (45 min.) – 30/03/2022

Sumário		
<p>✓ Introdução ao módulo 4 – Gravações:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ diferenciação de planos fotográficos e ângulos de câmara; <p>✓ Realização de exercícios:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ captura de fotografias a partir dos planos fotográficos identificados ○ simulação de uma entrevista, através de indutores. 		
Objetivos gerais	Componentes do currículo/ Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritores do PASEO
<p>– Contactar com vários planos fotográficos e ângulos de câmara.</p> <p>– Simular uma entrevista.</p>	<p><u>Educação Visual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender os significados, processos e intencionalidades dos objetos artísticos. ▪ Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos ([...] fotografia, multimédia, entre outros). ▪ Reconhecer o quotidiano como um potencial criativo para a construção de ideias, mobilizando as várias etapas do processo artístico. ▪ Inventar soluções para a resolução de problemas no processo de produção artística ▪ Tomar consciência da importância das características do trabalho artístico (sistemático, reflexivo e pessoal) para o desenvolvimento do seu sistema próprio de trabalho. ▪ Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos. <p><u>Tecnologias da Informação e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Selecionar as soluções tecnológicas, mais adequadas, para realização de trabalho colaborativo e comunicação que se pretendem efetuar no âmbito de atividades e/ou projetos. ▪ Apresentar e partilhar os produtos desenvolvidos utilizando meios digitais de comunicação e colaboração em ambientes digitais fechados. <p><u>Cidadania e Desenvolvimento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver a capacidade de comunicar uma ideia, um acontecimento, uma opinião. ▪ Ser capaz de identificar dificuldades em comunicar e seus motivos, de representar algumas dessas situações e de debater formas de as superar. 	<p>A, B, D, E, F, H, I, J</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Filmar o quotidiano, à maneira dos Irmãos Lumière (usando tecnologia simples, como o telemóvel ou utilizando câmara de vídeo). <p><u>Português</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra. ▪ Fazer inferências, justificando-as. ▪ Captar e manter a atenção da audiência. ▪ Fazer declamações e representações teatrais. 	
Questões orientadoras	Atividades/Estratégias pedagógicas	Materiais
1. Que planos fotográficos e ângulos de câmara conhecem?	<p>1.1. Conversa com os alunos sobre os planos fotográficos que conhecem.</p> <p>1.2. Apresentação dos planos fotográficos (primeiro plano, plano médio, primeiríssimo plano, plano de detalhe e plano geral) através da sua representação no quadro.</p> <p>1.3. Demonstração de como posicionar o telemóvel de acordo com os ângulos de câmara.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Telemóvel · Módulo 4 do guião de trabalho · Quadro · Material de escrita
2. Como utilizar a câmara do telemóvel de acordo com os planos/ângulos?	2.1 Exploração de planos fotográficos e ângulos de câmara através da captura de fotografias aos colegas de grupo.	
3. O que fazer numa entrevista gravada?	<p>3.1 Questionamento ativo sobre dicas para gravar um vídeo.</p> <p>3.2. Simulação de uma entrevista gravada através de indutores.</p> <p>3.3. Visualização das gravações e identificação de aspetos a melhorar.</p>	
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> – Observação direta focada na qualidade das intervenções e na autonomia dos alunos. – Fotografias captadas. – Vídeos elaborados. 	

Descrição detalhada da sessão

A quinta sessão foi dedicada a uma das carências identificadas na primeira fase do projeto, mais concretamente, a necessidade de aprender técnicas de filmagem.

Deste modo, iniciou-se uma fase de questionamento em que os alunos expunham o que sabiam sobre fotografia e técnicas de filmagem.

Em seguida, foram projetadas fotografias (presentes no guião, módulo 4) e solicitou-se a identificação das características de cada uma, consoante o plano em que se encontravam.

Após a identificação dos planos, a docente completou com a informação em falta e desenhou um esboço dos ângulos de câmara, demonstrando com o telemóvel como posicionar o aparelho de modo a obtê-los.

Para experimentação, os alunos foram desafiados a captar, com os seus telemóveis, fotografias dos colegas, uma para cada plano e várias para explorarem os ângulos de câmara. Contudo, de modo a respeitar o RGPD (Regulamento Geral de Proteção de Dados) e após mostrarem as fotografias à professora e identificarem os planos, foi solicitado que as eliminassem.

Posteriormente, iniciou-se uma conversa sobre dicas de gravação que pudessem ser partilhadas com os colegas, com o objetivo de melhorar a qualidade dos mesmos. Nesta matéria, a turma salientou, principalmente, que: (i) os vídeos deveriam ser gravados em locais com pouco ruído; (ii) a câmara deveria estar estável e (iii) a utilização do zoom do telemóvel deveria ser evitada.

Concluída a partilha, o módulo 4 foi distribuído, a síntese foi lida e a atividade 2 realizada. Nesta tarefa, os grupos de trabalho distribuíram os papéis dos personagens (indutores facultados) e gravaram a entrevista. No final, visualizaram as gravações e identificaram aspetos a melhorar. Todavia, por motivos de tempo, a professora não os conseguiu ver todos antes do término da sessão e, devido ao RGPD, estes foram eliminados antes do seu *feedback*.

A nível reflexivo, sentiu-se a necessidade de uma sessão dedicada apenas à gravação, com a exposição das gravações e *feedback* docente. No entanto, tal não era possível, pois as sessões reservadas ao projeto estavam limitadas e o prazo de entrega a terminar.

Sessão n.º 6 (45 min.) – 30/03/2022

Sumário		
✓ Acompanhamento dos grupos 3, 4 e 6: <ul style="list-style-type: none"> ○ preenchimento reflexivo das tabelas de planificação das entrevistas. 		
Objetivos gerais	Componentes do currículo/ Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritores do PASEO
– Esclarecer dúvidas. – Terminar os módulos 2 e 3 do guião de trabalho.	<p><u>Português</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra. ▪ Fazer inferências, justificando-as. ▪ Utilizar procedimentos de registo e tratamento de informação. ▪ Planificar a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização. ▪ Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação. ▪ Aperfeiçoar o texto depois de redigido. <p><u>Cidadania e Desenvolvimento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tomar consciência do papel dos <i>media</i> na informação sobre o mundo atual. ▪ Distinguir entre acontecimento e notícia. ▪ Conhecer e compreender as diferentes tipologias e características dos <i>media</i> (televisão). ▪ Compreender a importância dos novos <i>media</i> e das tecnologias de informação e comunicação. ▪ Aprender a debater ideias, a defender pontos de vista e a argumentar. <p><u>Tecnologias da Informação e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar diferentes meios e aplicações que permitam a comunicação e a colaboração. ▪ Selecionar as soluções tecnológicas, mais adequadas, para realização de trabalho colaborativo e comunicação que se pretendem efetuar no âmbito de atividades e/ou projetos. ▪ Conhecer as potencialidades de diferentes aplicações digitais [...]. 	A, B, C, D, E
Questões orientadoras	Atividades/Estratégias pedagógicas	Materiais

1. Têm alguma dúvida?	1.1. Acompanhamento dos grupos 3, 4 e 6, através da verificação do ponto de situação de cada um, esclarecimento de dúvidas e auxílio no desenvolvimento das planificações através de questionamento ativo.	<ul style="list-style-type: none"> · Módulo 3 do guião de trabalho · Material de escrita
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> – Observação direta focada na qualidade das intervenções e na autonomia dos alunos. – Planificações das entrevistas. 	

Descrição detalhada da sessão

A sexta sessão foi dedicada ao acompanhamento dos grupos 3, 4 e 6, com duas professoras (estagiária e diretora de turma). Desta forma, elaborou-se o ponto de situação com cada grupo de modo a colmatar as dificuldades existentes.

Nesta reunião, verificou-se que:

- ✓ Grupo 3 - continuou com alguns desacordos entre elementos; os módulos 1 e 2 estavam completamente terminados; as questões para as entrevistas do módulo 3 necessitaram de ser revistas ao nível da gramática e de relevância para o público-alvo; existiu um esforço em trabalharem em equipa e muita preocupação com a gravação das entrevistas;
- ✓ Grupo 4 – estava muito motivado com a gravação das entrevistas; as questões para as entrevistas do módulo 3 necessitaram de ser revistas ao nível da gramática e de relevância para o público-alvo; a distribuição das tarefas não estava a ser feita de forma uniforme, sendo necessária a sua reformulação com a presença da professora;
- ✓ Grupo 6 – os desacordos diminuíram significativamente; existiam lacunas no preenchimento do módulo 2; as questões para as entrevistas não estavam formuladas; revelou dificuldade em criar questões de interesse para o público-alvo.

Concluído o ponto de situação, as duas professoras circularam pela sala, auxiliando e orientando os grupos de trabalho.

Sessão n.º 7 (45 min.) – 01/04/2022

Sumário		
✓ Acompanhamento dos grupos 1, 2 e 5: ○ preenchimento reflexivo das tabelas de planificação das entrevistas.		
Objetivos gerais	Componentes do currículo/ Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritores do PASEO
– Esclarecer dúvidas. – Terminar os módulos 2 e 3 do guião de trabalho.	<p><u>Português</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra. ▪ Fazer inferências, justificando-as. ▪ Utilizar procedimentos de registo e tratamento de informação. ▪ Planificar a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização. ▪ Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação. ▪ Aperfeiçoar o texto depois de redigido. <p><u>Cidadania e Desenvolvimento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tomar consciência do papel dos <i>media</i> na informação sobre o mundo atual. ▪ Distinguir entre acontecimento e notícia. ▪ Conhecer e compreender as diferentes tipologias e características dos <i>media</i> (televisão). ▪ Compreender a importância dos novos <i>media</i> e das tecnologias de informação e comunicação. ▪ Aprender a debater ideias, a defender pontos de vista e a argumentar. <p><u>Tecnologias da Informação e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar diferentes meios e aplicações que permitam a comunicação e a colaboração. ▪ Selecionar as soluções tecnológicas, mais adequadas, para realização de trabalho colaborativo e comunicação que se pretendem efetuar no âmbito de atividades e/ou projetos. ▪ Conhecer as potencialidades de diferentes aplicações digitais [...]. 	A, B, C, D, E
Questões orientadoras	Atividades/Estratégias pedagógicas	Materiais

1. Têm alguma dúvida?	1.1. Acompanhamento dos grupos 3, 4 e 6, através da verificação do ponto de situação de cada um, esclarecimento de dúvidas e auxílio no desenvolvimento das planificações através de questionamento ativo.	<ul style="list-style-type: none"> · Módulo 3 do guião de trabalho · Material de escrita
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> – Observação direta focada na qualidade das intervenções e na autonomia dos alunos. – Planificações das entrevistas. 	

Descrição detalhada da sessão

A sétima sessão foi dedicada ao acompanhamento dos grupos 1, 2 e 5, com duas professoras (estagiária e diretora de turma). Desta forma, elaborou-se o ponto de situação com cada grupo de modo a colmatar as dificuldades existentes.

Nesta reunião, verificou-se que:

- ✓ Grupo 1 – demonstrou-se motivado; revelou um excelente trabalho em equipa; os módulos estavam concluídos; algumas questões necessitavam de revisão ao nível da gramática;
- ✓ Grupo 2 – não estava motivado, pois não compreendia a necessidade de todo o processo para gravar o vídeo final; tinha lacunas nas planificações dos módulos 2 e 3;
- ✓ Grupo 5 – estava interessado no projeto; os módulos estavam concluídos; com algumas lacunas; as questões para as entrevistas necessitavam de revisão ao nível de gramática; a distribuição das tarefas fora disforme, uma vez que tinham elementos do grupo em falta, por motivos de doença, e outro elemento recusava-se a contribuir, perturbando os colegas da sala em geral¹.

Concluído o ponto de situação, as duas professoras circularam pela sala, auxiliando e orientando os grupos de trabalho.

¹ O aluno em causa sofria de hiperatividade e tomava medicação, sendo que quando o seu efeito terminava, este não conseguia acompanhar os restantes colegas. Por este motivo, foram-lhe distribuídas tarefas mais simples, como auxiliar as professoras na entrega dos materiais e partilhar oralmente as suas ideias com o grupo de trabalho, sem ter de as escrever.

Sessão n.º 8 (45 min.) – 05/04/2022

Sumário		
✓ Início da gravação das entrevistas.		
Objetivos gerais	Componentes do currículo/ Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritores do PASEO
– Gravar as entrevistas para o vídeo final.	<p><u>Educação Visual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos ([...] fotografia, multimédia, entre outros). ▪ Reconhecer o quotidiano como um potencial criativo para a construção de ideias, mobilizando as várias etapas do processo artístico. ▪ Inventar soluções para a resolução de problemas no processo de produção artística ▪ Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos. <p><u>Tecnologias da Informação e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Selecionar as soluções tecnológicas, mais adequadas, para realização de trabalho colaborativo e comunicação que se pretendem efetuar no âmbito de atividades e/ou projetos. ▪ Apresentar e partilhar os produtos desenvolvidos utilizando meios digitais de comunicação e colaboração em ambientes digitais fechados. <p><u>Cidadania e Desenvolvimento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver a capacidade de comunicar uma ideia, um acontecimento, uma opinião. ▪ Ser capaz de identificar dificuldades em comunicar e seus motivos, de representar algumas dessas situações e de debater formas de as superar. ▪ Filmar o quotidiano, à maneira dos Irmãos Lumière (usando tecnologia simples, como o telemóvel ou utilizando câmara de vídeo). <p><u>Português</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra. ▪ Fazer inferências, justificando-as. ▪ Captar e manter a atenção da audiência. ▪ Fazer declamações e representações teatrais. 	A, B, D, E, F, H, I, J

Questões orientadoras	Atividades/Estratégias pedagógicas	Materiais
1. Que informações/experiências querem extrair dos entrevistados?	<p>1.1. Revisão sumária das dicas de gravação debatidas e lidas na 5.ª sessão.</p> <p>1.2. Esquematização, no quadro, do horário e ordem dos encontros dos grupos com os entrevistados.</p> <p>1.3. Saída da sala, para os grupos gravarem as suas entrevistas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Telemóvel · Folhas com as questões da entrevista.
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> – Observação direta focada na autonomia dos alunos. – Vídeos elaborados. 	

Descrição detalhada da sessão

A oitava sessão teve como objetivo o início da gravação das entrevistas.

A introdução da aula consistiu numa pequena revisão sobre os aspetos essenciais para a gravação de uma entrevista, dando especial ênfase às dicas de gravação assinaladas no guião de trabalho no módulo 4.

Seguidamente, a professora estagiária desenhou uma tabela de dupla entrada no quadro com os números dos grupos e os temas (ver pág. 10 do guião)

Importa referir que por motivos de incompatibilidade de horários e falta de tempo letivo, os alunos entregaram as cartas convite (módulo 1) às professoras do projeto, transferindo-lhes a responsabilidade de as entregar e agendar. Assim sendo, na presente sessão, os grupos já tinham as entrevistas agendadas e apenas necessitavam de comparecer nos locais por eles indicados.

Contudo, como existiam alguns grupos a querer entrevistar as mesmas pessoas, o quadro foi elaborado de forma que não se cruzassem e todos estivessem a desenvolver trabalho. Deste modo, os alunos que não se encontrassem a entrevistar, tinham a tarefa de completar as informações em falta nos módulos já abordados.

Sessão n.º 9 (120 min.) – 08/04/2022

Sumário		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Continuação da gravação das entrevistas. ✓ Introdução ao módulo 5 – “Edição de Vídeo”. ✓ Submissão das entrevistas na <i>Classroom</i>. ✓ Início da edição da reportagem final. 		
Objetivos gerais	Componentes do currículo/ Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritores do PASEO
<ul style="list-style-type: none"> – Gravar as entrevistas para o vídeo final. – Editar a reportagem final. 	<p><u>Educação Visual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos ([...] fotografia, multimédia, entre outros). ▪ Reconhecer o quotidiano como um potencial criativo para a construção de ideias, mobilizando as várias etapas do processo artístico. ▪ Inventar soluções para a resolução de problemas no processo de produção artística ▪ Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos. <p><u>Tecnologias da Informação e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Selecionar as soluções tecnológicas, mais adequadas, para realização de trabalho colaborativo e comunicação que se pretendem efetuar no âmbito de atividades e/ou projetos. ▪ Apresentar e partilhar os produtos desenvolvidos utilizando meios digitais de comunicação e colaboração em ambientes digitais fechados. <p><u>Cidadania e Desenvolvimento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver a capacidade de comunicar uma ideia, um acontecimento, uma opinião. ▪ Ser capaz de identificar dificuldades em comunicar e seus motivos, de representar algumas dessas situações e de debater formas de as superar. ▪ Filmar o quotidiano, à maneira dos Irmãos Lumière (usando tecnologia simples, como o telemóvel ou utilizando câmara de vídeo). <p><u>Português</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra. ▪ Fazer inferências, justificando-as. 	<p>A, B, C, D, E, F, H, I, J</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Captar e manter a atenção da audiência. ▪ Fazer declamações e representações teatrais. 	
Questões orientadoras	Atividades/Estratégias pedagógicas	Materiais
1. Que informações/ experiências querem extrair dos entrevistados?	<p>1.1. Esquematização, no quadro, do horário e ordem dos encontros dos grupos com os entrevistados.</p> <p>1.2. Saída da sala, para os grupos gravarem as suas entrevistas.</p> <p>1.3. Submissão das entrevistas na <i>Classroom</i>.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Quadro · Material de escrita · Telemóvel
2. Como editar um vídeo?	<p>2.1. Conversa, em pequenos grupos, sobre o módulo de edição de vídeo.</p> <p>2.2. Exploração de um programa de edição de vídeos à escolha dos grupos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Folhas com as questões da entrevista · Guião
3. Como criar a vossa reportagem?	<p>3.1. Leitura da “Produção Final” do guião de trabalho.</p> <p>3.2. Início da edição da reportagem final.</p>	Módulo 5 e Produção Final
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> – Observação direta focada na autonomia dos alunos. – Reportagens elaboradas. 	

Descrição detalhada da sessão

A nona sessão teve como objetivo o término da gravação das entrevistas e a finalização do trabalho concretizado ao longo das sessões anteriores, através da realização da reportagem final.

Inicialmente, a professora estagiária (PE) desenhou uma tabela de dupla entrada no quadro com os números dos grupos e os temas. À semelhança da sessão anterior, o quadro foi elaborado de forma que não existisse o cruzamento de grupos com os entrevistados e que todos estivessem a desenvolver trabalho. Deste modo, os alunos que não se encontrassem a entrevistar, deveriam completar as informações em falta dos módulos já abordados e explorar uma aplicação de edição de vídeo.

À medida que os grupos iam concluindo as entrevistas, a PE reunia com os mesmos, por forma a: (i) debater sobre quais as ideias que os grupos tinham para as edições das reportagens; (ii) atentar para os direitos de autor e direitos conexos e (iii) orientar o trabalho do grupo.

No que se refere à edição de vídeo, a professora de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) da turma introduziu e explorou, previamente, o tema, a pedido da PE. Na sessão em causa, os discentes tiveram a oportunidade de explorar o programa *OpenShot*, que lhes permitiu adquirir competências ao nível da: (i) transferência do vídeo capturado para o

computador; (ii) gestão de um projeto de vídeo; (iii) inserção e gestão de elementos multimédia (vídeo, imagem, som e texto) na linha de tempo; (iv) exportação do vídeo. Todavia, à medida que conversava com os grupos sobre a aula de TIC, a PE compreendeu que estes não se identificavam com o programa explorado, pelo que foi possibilitada a livre escolha do mesmo.

Por fim, os grupos extraíram todas as informações para o programa de edição selecionado e iniciaram a construção da reportagem na linha do tempo, sendo apoiados pela PE sempre que solicitada.

É de salientar, ainda, que os grupos que não conseguiram terminar a edição da reportagem final na nona sessão, se comprometeram a fazê-lo durante as férias da Páscoa, uma vez que esta foi a última semana do segundo período letivo e o término do estágio da PE que estava a orientar o projeto. Assim sendo, estes deveriam submeter os vídeos (com a duração máxima de três minutos) na *Classroom*, para que na primeira semana do terceiro período os mesmos pudessem ser avaliados pelos júris convidados.

Sessão n.º 10 (90 min.) – 22/04/2022

Sumário		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Submissão dos trabalhos em falta na <i>Classroom</i>. ✓ Finalização da edição dos vídeos. ✓ Avaliação do projeto. ✓ Seleção do vídeo vencedor. 		
Objetivos gerais	Componentes do currículo/ Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritores do PASEO
<ul style="list-style-type: none"> – Submeter a reportagem final. – Avaliar o projeto. – Selecionar o vídeo vencedor. 	<p><u>Educação Visual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expressar ideias, utilizando diferentes meios e processos ([...] fotografia, multimédia, entre outros). ▪ Reconhecer o quotidiano como um potencial criativo para a construção de ideias, mobilizando as várias etapas do processo artístico. ▪ Inventar soluções para a resolução de problemas no processo de produção artística ▪ Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções, evidenciando os conhecimentos adquiridos. <p><u>Tecnologias da Informação e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Selecionar as soluções tecnológicas, mais adequadas, para realização de trabalho colaborativo e comunicação que se pretendem efetuar no âmbito de atividades e/ou projetos. ▪ Apresentar e partilhar os produtos desenvolvidos utilizando meios digitais de comunicação e colaboração em ambientes digitais fechados. <p><u>Cidadania e Desenvolvimento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver a capacidade de comunicar uma ideia, um acontecimento, uma opinião. ▪ Ser capaz de identificar dificuldades em comunicar e seus motivos, de representar algumas dessas situações e de debater formas de as superar. ▪ Filmar o quotidiano, à maneira dos Irmãos Lumière (usando tecnologia simples, como o telemóvel ou utilizando câmara de vídeo). <p><u>Português</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra. ▪ Fazer inferências, justificando-as. 	<p>A, B, C, D, E, F, H, I, J</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Captar e manter a atenção da audiência. ▪ Fazer declamações e representações teatrais. 	
Questões orientadoras	Atividades/Estratégias pedagógicas	Materiais
1. Quais os trabalhos que ainda não foram submetidos?	1.1. Finalização da edição dos vídeos: 1.2. Revisão dos trabalhos pendentes e identificação dos alunos que ainda não os submeteram. 1.3. Discussão sobre a importância da submissão dos trabalhos e os prazos estabelecidos. 1.4. Orientação individual aos alunos que têm dúvidas ou dificuldades na submissão.	<ul style="list-style-type: none"> · Quadro · Material de escrita · Telemóvel · Guião Produção Final e Avaliação do Projeto
2. Como será realizada a avaliação do projeto?	2.1. Preenchimento do inquérito “Avaliação do projeto” pelos alunos. 2.2. Revisão dos projetos desenvolvidos por cada aluno ou grupo.	
3. Quais os critérios considerados para a seleção do vídeo vencedor?	3.1. Discussão sobre os critérios de seleção do vídeo vencedor. 3.2. Visualização e análise dos vídeos submetidos pelos alunos. 3.3. Deliberação, pelo júri interno, para escolher o vídeo vencedor, levando em consideração os critérios estabelecidos e os comentários das observações participantes da turma.	
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> – Observação direta focada na autonomia dos alunos. – Reportagens elaboradas. 	

Anexo S.
Análise do júri
| | " | | " |

PRODUÇÃO FINAL (juri 1)																				
Grupo	Conteúdo e Relevância		Estrutura e Organização			Apresentação Visual						Apresentação Sonora		Linguagem e Expressão				Criatividade e Inovação	Impacto e Relevância Social	Pontuação total
	Entrevistas	Espaço escolar	Introdução	Desenvolvimento	Conclusão	Iluminação	Enquadramento	Foco	Estabilidade das imagens	Grafismos	Transições	Qualidade do som	Efeitos sonoros	Linguagem	Expressividade	Entoação	Postura			
1	5	4	1	4	1	3	3	4	4	0	2	3	1	4	4	5	5	3	3	59
2	5	1	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	4	4	3	3	57
3	5	4	3	4	1	3	3	3	4	4	4	2	4	4	5	5	5	4	4	71
4	5	3	1	3	2	3	1	3	3	1	3	3	2	3	3	3	3	2	3	50
5	5	1	1	3	2	3	3	3	3	2	3	3	1	3	2	3	2	2	3	48
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0

PRODUÇÃO FINAL (juri 2)																				
Grupo	Conteúdo e Relevância		Estrutura e Organização			Apresentação Visual						Apresentação Sonora		Linguagem e Expressão				Criatividade e Inovação	Impacto e Relevância Social	Pontuação total
	Entrevistas	Espaço escolar	Introdução	Desenvolvimento	Conclusão	Iluminação	Enquadramento	Foco	Estabilidade das imagens	Grafismos	Transições	Qualidade do som	Efeitos sonoros	Linguagem	Expressividade	Entoação	Postura			
1	5	3	1	4	1	3	3	4	4	0	1	3	1	4	4	4	4	3	3	55
2	5	2	2	3	3	3	4	3	4	3	2	2	1	3	3	3	3	3	3	55
3	5	3	4	4	1	3	4	4	4	4	3	2	4	3	4	3	3	4	3	65
4	5	3	1	3	1	3	1	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	49
5	5	2	1	3	1	3	3	3	3	1	4	3	1	3	3	3	3	2	3	50
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0

PRODUÇÃO FINAL (juri 3)																				
Grupo	Conteúdo e Relevância		Estrutura e Organização			Apresentação Visual						Apresentação Sonora		Linguagem e Expressão				Criatividade e Inovação	Impacto e Relevância Social	Pontuação total
	Entrevistas	Espaço escolar	Introdução	Desenvolvimento	Conclusão	Iluminação	Enquadramento	Foco	Estabilidade das imagens	Grafismos	Transições	Qualidade do som	Efeitos sonoros	Linguagem	Expressividade	Entoação	Postura			
1	4	4	2	4	2	4	4	4	3	0	3	2	2	3	3	3	4	4	3	58
2	3	2	2	3	2	4	3	4	4	3	3	2	1	3	4	4	3	4	3	57
3	5	4	4	4	2	4	3	4	2	4	4	4	4	4	3	3	3	5	4	70
4	2	3	2	3	2	3	2	3	2	0	2	2	2	2	2	2	1	3	3	41
5	3	3	3	3	2	4	3	3	4	2	3	4	0	3	3	3	1	3	3	53
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0

Anexo T.
Respostas ao
questionário de
avaliação do projeto

| " | | " |

AVALIAÇÃO DO PROJETO

A **AVALIAÇÃO** é um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois recolhe, analisa e reflete sobre o trabalho desenvolvido. Esta permite compreender as aprendizagens e as dificuldades que tiveram ao longo do projeto, quais os aspetos que correram bem e o que poderia ser melhorado.

Questionário

1. Avaliem o projeto “REPÓRTER XS”.

- 1.1. Os indicadores que se seguem, constituem uma lista de etapas necessárias à construção do vosso projeto.

- Planificar uma carta formal.
- Escrever uma carta formal.
- Selecionar temas para a reportagem.
- Planificar a reportagem, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Pesquisar informação sobre os temas selecionados.
- Elaborar questões para a realização de uma entrevista.
- Planificar uma entrevista, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Manipular equipamentos de filmagem (gravação).
- Escolher o melhor ângulo para filmar pessoas em diferentes planos e contextos.
- Selecionar locais adequados para entrevistar as pessoas.
- Identificar informação relevante nas pesquisas efetuadas.
- Registrar as passagens mais importantes das gravações para construir a reportagem.
- Editar vídeos, através do corte de partes menos relevantes, aplicação de transições, utilização de *lettering* e adição de efeitos sonoros.
- Respeitar os direitos de imagem e os direitos de autor.
- Trabalhar colaborativamente.

- a) Pintem de verde os quadrados das etapas que **não sentem dificuldades**.
- b) Pintem de vermelho as etapas que **sentem dificuldades**.
- c) **Assinalem com X** a etapa que **têm mais dificuldade**.

1.2. Consideram que os materiais disponibilizados vos ajudaram a organizar o vosso trabalho? (Assinalem com um X a opção com que **mais se identificam**)

- Sim.
 Não.

1.3. Se tivessem de realizar outra reportagem em vídeo, utilizariam as técnicas de recolha, seleção, planificação, gravação e edição que aprenderam?

- Sim.
 Não.

1.4. Gostaram de fazer a reportagem?

- Sim.
 Não.

1.5. Como classificariam o apoio das professoras?

- Fraco.
 Insuficiente.
 Suficiente.
 Bom.
 Muito bom.

1.6. O que **aprenderam** com o projeto?

Como editar vídeos, sobre a biblioteca; sobre o comboio de bicicletas de Lisboa.

17. O que acham que **poderia ter corrido melhor?**

Que se tivesse enviado BEM O vídeo; que algumas
pessoas fossem mais empenhadas;

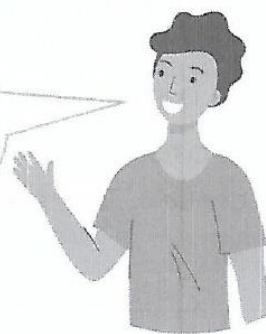
18. Se fossem professores e tivessem de fazer um projeto semelhante, o
que **manteriam?** E o que **mudariam?**

Nós mudaríamos o tema e supostamente as perguntas,
mas de resto manteríamos tudo.

19. Querem adicionar mais algum **comentário?** Escrevam-no aqui
(opcional).

Deviam NÓS devíamos esforçarmos um pouco mais
e não brincar tanto.

Agradeço a
vossa
participação!



AVALIAÇÃO DO PROJETO

A **AVALIAÇÃO** é um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois recolhe, analisa e reflete sobre o trabalho desenvolvido. Esta permite compreender as aprendizagens e as dificuldades que tiveram ao longo do projeto, quais os aspetos que correram bem e o que poderia ser melhorado.

Questionário

1. Avaliem o projeto “REPÓRTER XS”.
 - 1.1. Os indicadores que se seguem, constituem uma **lista de etapas** necessárias à construção do vosso projeto.

- Planificar uma carta formal.
- Escrever uma carta formal.
- Selecionar temas para a reportagem.
- Planificar a reportagem, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Pesquisar informação sobre os temas selecionados.
- Elaborar questões para a realização de uma entrevista.
- Planificar uma entrevista, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Manipular equipamentos de filmagem (gravação).
- Escolher o melhor ângulo para filmar pessoas em diferentes planos e contextos.
- Selecionar locais adequados para entrevistar as pessoas.
- Identificar informação relevante nas pesquisas efetuadas.
- Registrar as passagens mais importantes das gravações para construir a reportagem.
- Editar vídeos, através do corte de partes menos relevantes, aplicação de transições, utilização de *lettering* e adição de efeitos sonoros.
- Respeitar os direitos de imagem e os direitos de autor.
- Trabalhar colaborativamente.


- a) Pintem de verde os quadrados das etapas que **não sentem dificuldades**.
- b) Pintem de vermelho as etapas que **sentem dificuldades**.
- c) **Assinalem com X** a etapa que **têm mais dificuldade**.

1.2. Consideram que os materiais disponibilizados vos ajudaram a organizar o vosso trabalho? (Assinalem com um X a opção com que **mais se identificam**)

Sim. 

Não.

1.3. Se tivessem de realizar outra reportagem em vídeo, utilizariam as técnicas de recolha, seleção, planificação, gravação e edição que aprenderam?

Sim. 

Não.

1.4. Gostaram de fazer a reportagem?

Sim. 

Não.

1.5. Como classificariam o apoio das professoras?

Fraco.

Insuficiente.

Suficiente.

Bom.

Muito bom. 

1.6. O que **aprenderam** com o projeto?

eu aprendemos a ser repórter

17. O que acham que **poderia ter corrido melhor?**

o audio de fondo e as gravações

18. Se fossem professores e tivessem de fazer um projeto semelhante, o que **manteriam?** E o que **mudariam?**

nen não mudavamos nada

19. Querem adicionar mais algum **comentário?** Escrevam-no aqui (opcional).

não



AVALIAÇÃO DO PROJETO

A **AVALIAÇÃO** é um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois recolhe, analisa e reflete sobre o trabalho desenvolvido. Esta permite compreender as aprendizagens e as dificuldades que tiveram ao longo do projeto, quais os aspetos que correram bem e o que poderia ser melhorado.

Questionário

1. Avaliem o projeto “REPÓRTER XS”.

1.1. Os indicadores que se seguem, constituem uma lista de etapas necessárias à construção do vosso projeto.

- Planificar uma carta formal.
- Escrever uma carta formal.
- Selecionar temas para a reportagem.
- Planificar a reportagem, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Pesquisar informação sobre os temas selecionados.
- Elaborar questões para a realização de uma entrevista.
- Planificar uma entrevista, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Manipular equipamentos de filmagem (gravação).
- Escolher o melhor ângulo para filmar pessoas em diferentes planos e contextos.
- Selecionar locais adequados para entrevistar as pessoas.
- Identificar informação relevante nas pesquisas efetuadas.
- Registrar as passagens mais importantes das gravações para construir a reportagem.
- Editar vídeos, através do corte de partes menos relevantes, aplicação de transições, utilização de *lettering* e adição de efeitos sonoros.
- Respeitar os direitos de imagem e os direitos de autor.
- Trabalhar colaborativamente.

no início

- a) Pintem de verde os quadrados das etapas que **não sentem dificuldades**.
- b) Pintem de vermelho as etapas que **sentem dificuldades**.
- c) **Assinalem** com X a etapa que têm **mais dificuldade**.

1.2. Consideram que os materiais disponibilizados vos ajudaram a organizar o vosso trabalho? (Assinalem com um X a opção com que **mais se identificam**)

Sim.

Não.

1.3. Se tivessem de realizar outra reportagem em vídeo, utilizariam as técnicas de recolha, seleção, planificação, gravação e edição que aprenderam?

Sim.

Não.

1.4. Gostaram de fazer a reportagem?

Sim.

Não.

1.5. Como classificariam o apoio das professoras?

Fraco.

Insuficiente.

Suficiente.

Bom.

Muito bom.

1.6. O que **aprenderam** com o projeto?

Sobre o trabalho nada mas aprendemos mais a fazer trabalhos em grupo e ~~trabalhos~~ ~~de~~ ~~trabalho~~ ~~a~~ ~~de~~ ~~trabalho~~ mas nos ~~melhores~~

1.7. O que acham que poderia ter corrido melhor?

Menos conversa ~~de~~

1.8. Se fossem professores e tivessem de fazer um projeto semelhante, o que manteriam? E o que mudariam?

Nada, porque achamos que estava bom e não sentimos necessidade em mudar as coisas.

1.9. Querem adicionar mais algum comentário? Escrevam-no aqui

~~Sim~~ (opcional).

Sim, na parte da edição podíamos ter tido mais tempo e foi muito difícil organizar o vídeo em 3 minutos.



AVALIAÇÃO DO PROJETO

A **AVALIAÇÃO** é um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois recolhe, analisa e reflete sobre o trabalho desenvolvido. Esta permite compreender as aprendizagens e as dificuldades que tiveram ao longo do projeto, quais os aspetos que correram bem e o que poderia ser melhorado.

Questionário

1. Avaliem o projeto “REPÓRTER XS”.

- 1.1. Os indicadores que se seguem, constituem uma **lista de etapas** necessárias à construção do vosso projeto.

- Planificar uma carta formal.
- Escrever uma carta formal.
- Selecionar temas para a reportagem.
- Planificar a reportagem, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Pesquisar informação sobre os temas selecionados.
- Elaborar questões para a realização de uma entrevista.
- Planificar uma entrevista, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Manipular equipamentos de filmagem (gravação).
- Escolher o melhor ângulo para filmar pessoas em diferentes planos e contextos.
- Selecionar locais adequados para entrevistar as pessoas.
- Identificar informação relevante nas pesquisas efetuadas.
- Registrar as passagens mais importantes das gravações para construir a reportagem.
- Editar vídeos, através do corte de partes menos relevantes, aplicação de transições, utilização de *lettering* e adição de efeitos sonoros.
- Respeitar os direitos de imagem e os direitos de autor.
- Trabalhar colaborativamente.

17. O que acham que poderia ter corrido melhor?

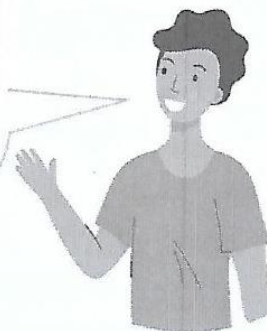
a edição de vídeo e trabalho em omnia

18. Se fossem professores e tivessem de fazer um projeto semelhante, o que manteriam? E o que mudariam?

Mudariamos o tema e manteriamos o idea de Brin o vídeo

19. Querem adicionar mais algum comentário? Escrevam-no aqui (opcional).

Agradeço a
vossa
participação!



AVALIAÇÃO DO PROJETO

A **AVALIAÇÃO** é um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois recolhe, analisa e reflete sobre o trabalho desenvolvido. Esta permite compreender as aprendizagens e as dificuldades que tiveram ao longo do projeto, quais os aspetos que correram bem e o que poderia ser melhorado.

Questionário

1. Avaliem o projeto “REPÓRTER XS”.

1.1. Os indicadores que se seguem, constituem uma lista de etapas necessárias à construção do vosso projeto.

- Planificar uma carta formal. 5
- Escrever uma carta formal. 4
- Selecionar temas para a reportagem. 4+
- Planificar a reportagem, através do preenchimento de uma tabela de planificação. 5
- Pesquisar informação sobre os temas selecionados. 4+
- Elaborar questões para a realização de uma entrevista. 5
- Planificar uma entrevista, através do preenchimento de uma tabela de planificação. 5
- Manipular equipamentos de filmagem (gravação). 4
- Escolher o melhor ângulo para filmar pessoas em diferentes planos e contextos. 4+
- Selecionar locais adequados para entrevistar as pessoas. 5
- Identificar informação relevante nas pesquisas efetuadas. 4
- Registrar as passagens mais importantes das gravações para construir a reportagem. 4+
- Editar vídeos, através do corte de partes menos relevantes, aplicação de transições, utilização de *lettering* e adição de efeitos sonoros.
- Respeitar os direitos de imagem e os direitos de autor.
- Trabalhar colaborativamente.

- a) Pintem de verde os quadrados das etapas que **não sentem dificuldades**.
- b) Pintem de vermelho as etapas que **sentem dificuldades**.
- c) **Assinalem com X a etapa que têm mais dificuldade**.

1.2. Consideram que os materiais disponibilizados vos ajudaram a organizar o vosso trabalho? (Assinalem com um X a opção com que **mais se identificam**)

Sim. Não.

1.3. Se tivessem de realizar outra reportagem em vídeo, utilizariam as técnicas de recolha, seleção, planificação, gravação e edição que aprenderam?

Sim. Não.

1.4. Gostaram de fazer a reportagem?

Sim. Não.

1.5. Como classificariam o apoio das professoras?

Fraco.
 Insuficiente.
 Suficiente.
 Bom.
 Muito bom.

1.6. O que aprenderam com o projeto?

A ~~aprender~~ aprendemos as partes da entrevista.
 Para fazermos uma entrevista o grupo precisa de ~~tar~~ estar em harmonia. Aprendemos a fazer uma reportagem e para isso precisamos de ouvir os outros.
 "O aprendeu a discutir com os colegas"
 ~ 28 ~ Palavras dele

1.7. O que acham que poderia ter corrido melhor?

Daríamos bem e ~~estamos~~ organizados

1.8. Se fossem professores e tivessem de fazer um projeto semelhante, o que manteriam? E o que mudariam?

Nós mudaríamos os grupos colocando um adulto em cada.

1.9. Querem adicionar mais algum comentário? Escrevam-no aqui (opcional).

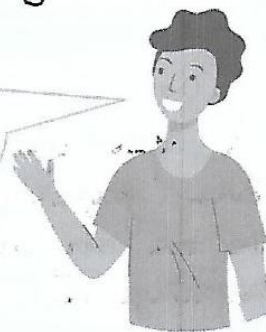
- Nós mudaríamos o grupo.

♥ Mais coisas boas: ♥

- A professora Bruna é uma excelente professora
- Adoramos esta experiência.
- Desejamos-lhe uma ótima carreira. ♥
- Foi muito bom ouvir os elogios de todas as professoras !!! ♥ Obrigada!

Adoramos
As professoras

Agradeço a
vossa
participação!



AVALIAÇÃO DO PROJETO

A **AVALIAÇÃO** é um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois recolhe, analisa e reflete sobre o trabalho desenvolvido. Esta permite compreender as aprendizagens e as dificuldades que tiveram ao longo do projeto, quais os aspetos que correram bem e o que poderia ser melhorado.

Questionário

1. Avaliem o projeto "REPÓRTER XS".

- 1.1. Os indicadores que se seguem, constituem uma **lista de etapas** necessárias à construção do vosso projeto.

- Planificar uma carta formal.
- Escrever uma carta formal.
- Selecionar temas para a reportagem.
- Planificar a reportagem, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Pesquisar informação sobre os temas selecionados.
- Elaborar questões para a realização de uma entrevista.
- Planificar uma entrevista, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Manipular equipamentos de filmagem (gravação).
- Escolher o melhor ângulo para filmar pessoas em diferentes planos e contextos.
- Selecionar locais adequados para entrevistar as pessoas.
- Identificar informação relevante nas pesquisas efetuadas.
- Registrar as passagens mais importantes das gravações para construir a reportagem.
- Editar vídeos, através do corte de partes menos relevantes, aplicação de transições, utilização de *lettering* e adição de efeitos sonoros.
- Respeitar os direitos de imagem e os direitos de autor.
- Trabalhar colaborativamente.

- a) Pintem de verde os quadrados das etapas que **não sentem dificuldades**.
- b) Pintem de vermelho as etapas que **sentem dificuldades**.
- c) **Assinalem com X a etapa que têm mais dificuldade.**

1.2. Consideram que os materiais disponibilizados vos ajudaram a organizar o vosso trabalho? (Assinalem com um X a opção com que **mais se identificam**)

Sim.

Não.

1.3. Se tivessem de realizar outra reportagem em vídeo, utilizariam as técnicas de recolha, seleção, planificação, gravação e edição que aprenderam?

Sim.

Não.

1.4. Gostaram de fazer a reportagem?

Sim.

Não.

1.5. Como classificariam o apoio das professoras?

Fraco.

Insuficiente.

Suficiente.

Bom.

Muito bom.

1.6. O que **aprenderam** com o projeto?

A editar; a fazer reportagens e a gravar vídeos

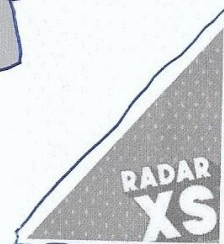
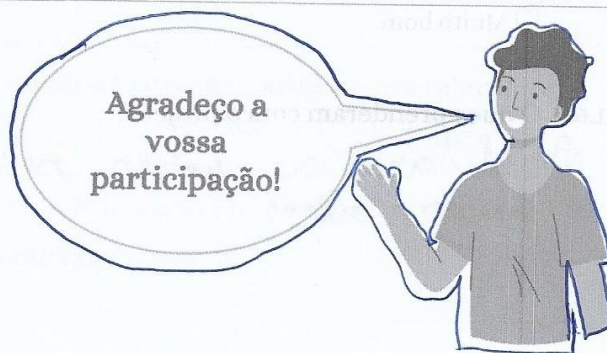
1.7. O que acham que **poderia ter corrido melhor**?

A edição

1.8. Se fossem professores e tivessem de fazer um projeto semelhante, o que **manteriam**? E o que **mudariam**?

~~Manteriam~~ Após manteríamos tudo.

1.9. Querem adicionar mais algum **comentário**? Escrevam-no aqui (opcional).



Anexo U.
Entrevista à professora
cooperante

| | " | | " |

AVALIAÇÃO DO PROJETO: DIRETORA DE TURMA

I – Habilitações

1. Instituições em que estudou:

Licenciatura em História, *Universidade Lusíada de Lisboa.*

Mestrado em História Regional e Local, *Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.*

Curso de Profissionalização em Serviço, *Escola Superior de Educação de Lisboa*
(*Português e Estudos Sociais/História – 2.º Ciclo*).

Curso de Profissionalização em Serviço, *Universidade Aberta (História – 3.º*
Ciclo/Secundário).

Frequência de Licenciatura em Ciências da Informação e da Comunicação,
Universidade Aberta (8 disciplinas).

Pós-graduação em Ciências da Informação, *Universidade Aberta.*

Mestrado em Património, *Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade*
Nova de Lisboa (parte curricular).

2. Cooperante da ESELx em anos anteriores: Sim Não N.º de anos: 4 (c/ atual)

3. Habilitação profissional: Licenciatura / Profissionalizações em Serviço

4. Categoria profissional: Quadro de Zona Pedagógica N.º de anos de serviço: 33 anos
(diferente tempo de serviço, cerca de 29).

5. Tempo de lecionação na instituição em que se encontra: 2009/10 (1 ano); 2017/18 à
atualidade (5 anos).

6. Disciplina(s) que leciona no ano letivo presente: Português; História e Geografia de
Portugal

II - Sequência Didática

- 1. Considera que a elaboração da sequência didática implementada contribuiu para o desenvolvimento de competências dos alunos? Justifique.**

Considero que o faz de forma muito completa e profícua. Neste ano de escolaridade, o ensino do Português deve ser orientado para desenvolver as seguintes competências: *Oralidade, Leitura, Educação Literária, Escrita e Gramática*.

Na *Oralidade*, a compreensão e a expressão devem orientar-se a partir de textos/discursos de géneros adequados a propósitos comunicativos como expor, narrar (recontar, contar) e defender uma opinião. Neste trabalho, os alunos começaram por refletir sobre e pela exposição (oral) dos conhecimentos prévios que pudessem mobilizar (carta, notícia, reportagem, entrevista); comunicaram-nos (oralmente) em grupo-turma; registaram-nos; treinaram-nos e avançaram. No decurso do trabalho houve outros momentos importantes de discussão/apresentação/exposição (oral) intergrupar e perante o grupo-turma. Foi ainda manifestada e defendida opinião em relação a quem e/ou como entrevistar e sobre as temáticas a abordar. Posteriormente, houve um treino prático, perante os entrevistadores escolhidos em grupo.

No que diz respeito à competência da *Leitura*, as aprendizagens centraram-se no texto orientado para informar (pesquisa de informação para realizar o trabalho), expor e/ou explicar (revisão/releitura de textos sobre reportagem), para comunicar formalmente uma situação ou assunto (revisão/releitura da carta formal para aplicar e convidar os entrevistados e os elementos do júri) e para relatar ou narrar (releitura de exemplos de reportagens).

A *Educação Literária* também pretende desenvolver a apreciação estética e estes alunos mobilizaram o que lhes vinha sendo inculcido acerca do mesmo desde o início do ano letivo, o que se refletiu nos trabalhos finais produzidos.

Aplicaram a competência da *Escrita* na elaboração da descrição da Escola e dos projetos da Escola que pretendiam salientar; na elaboração da narrativa (descritiva) que incluíram nos vídeos produzidos; na prática da escrita/transcrição dos diálogos que prepararam (para as entrevistas), que levaram a cabo (no decurso das entrevistas) e que posteriormente registaram. Também manifestaram opinião própria fundamentada, na preparação e escrita das questões para os entrevistados e treinaram o argumento ao refletir sobre a entrevista, sobre as questões para os entrevistados e no pós-entrevista.

A competência *gramatical* foi treinada em todo o percurso relativo à *Oralidade* e à *Escrita*, na prática textual/discursiva.

E tiveram-se em conta (foram contempladas) todas as áreas de competência definidas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

2. Considera que os materiais disponibilizados ajudaram os alunos a organizar o seu trabalho? Justifique.

Os materiais foram sendo elaborados e aplicados (e verificados e/ou melhorados, quando necessário) com bastante cuidado e rigor. Foram muito importantes para a organização do trabalho, embora, por vezes, fosse necessário orientá-los no uso dos mesmos (também para verificar se os estavam a seguir de forma devida e se o trabalho estava a avançar). Tinham, também, um cuidado estético ótimo e bem identificado com o projeto, o que se torna apelativo e orientador para o aluno.

3. Que aspetos mais positivos e menos positivos destacaria em relação à implementação da sequência didática?

Mais positivos:

- Já terem sido, anteriormente, lecionados conteúdos relativos à carta, à entrevista, à notícia, à reportagem.
- Os alunos desenvolveram competências e desenvolveram-nas de uma forma menos habitual.
- Os alunos empenharam-se no projeto.
- Foram atingidos os objetivos propostos pelo mesmo: promoção da leitura e da escrita (e mais, como fica dito acima); desenvolvimento do pensamento crítico; utilização dos media para comunicar; desenvolvimento da literacia dos media.
- Os alunos viram um produto final que resultou do seu trabalho.
- Os alunos puderam verificar que os grupos que se empenharam viram um produto final e encontraram reconhecimento nesse produto final e pelo trabalho que conseguiram desenvolver e apresentar.
- A estagiária entendeu como se processa um verdadeiro trabalho-projeto e descobriu formas de fazer, de melhorar, de aplicar as estratégias, de voltar

atrás e reformular o que podia ser feito melhor, de lidar com as conquistas e as frustrações dos alunos.

- Entre outros aspetos.

Menos positivos:

- A falta de tempo, nas escolas, para o desenvolvimento de projetos mais estruturados e que necessitam de outro(s) tempo(s) para além do(s) tempo(s) estaque(s) de aula a aula.
- A necessidade de ocupação de várias aulas, de professores em falta, para se conseguir concretizar o projeto.
- O menor empenho de alguns alunos.
- A dificuldade de trabalhar em grupo (de muitos alunos), provavelmente por o fazerem pouco anteriormente.
- Entre outros aspetos.

4. Na sua opinião, o que poderia ser melhorado em futuros projetos assentes no esquema da sequência didática?

- Aumentar o tempo de trabalho para a preparação das entrevistas.
- As escolas terem espaços-tempo destinados à realização de trabalho-projeto do tipo interdisciplinar (já há escolas que o têm, nomeadamente para a execução dos projetos DAC – Domínios de Autonomia Curricular).

III - Projeto *Repórter XS*

1. Considera que foi importante a participação dos alunos no concurso *Repórter XS*?

Se a participação no projeto não envolvesse este concurso, o que mudaria?

A participação no concurso fez com que os alunos se interessassem mais pelo desenvolvimento do projeto – havia uma disputa e um prémio final.

A participação no concurso despoletou mais competitividade entre alguns grupos.

A participação no concurso limitou o tempo para a preparação das entrevistas e de algumas decisões relativas à parte prática – que poderia ter sido feita com mais tempo. Contudo, se se prolongasse demasiado no tempo, isso também poderia levar os alunos a desinteressar-se um pouco.

2. Que aspetos mais positivos e menos positivos gostaria de destacar do projeto *Repórter XS*?

Os acima mencionados e

Mais positivos:

- Os alunos ficaram a conhecer melhor a escola.
- Aprenderam competências essenciais e necessárias de uma forma diferente.
- Melhoraram várias técnicas e estratégias de trabalho, como forma de solucionar questões e produzir resultados.
- Os critérios de apreciação, definidos pelo Concurso, foram atingidos de forma proveitosa: desenvolvimento da criatividade e de um projeto original; contemplação da perspetiva crítica; respeito pelas marcas do género jornalístico (e, na Escola, dos géneros e conteúdos lecionados e previstos nas competências essenciais para o ano/ciclo); coerência e coesão da reportagem (um ensinamento que a docente destacou ao longo de todo o ano relativamente à escrita e a todo o trabalho a realizar pelo aluno); a correção linguística possível.

Menos positivos:

- Os acima referidos (em II-3).

3. Considera que o prémio ganho teve visibilidade na escola? Como é que docentes e alunos reagiram ao prémio?

O prémio teve alguma visibilidade na Escola. Foi divulgado pela Associação de Pais na sua página digital (*Facebook*, 2 vezes) e pelas Bibliotecas do Agrupamento e está na página oficial do Agrupamento. Ainda vai ser divulgado, esta semana, como balanço de atividades do ano letivo, na página do Facebook do Agrupamento.

<https://ael.edu.pt/trabalhos-de-alunos/>

<https://www.facebook.com/page/1553951171560122/search/?q=rep%C3%B3rter>

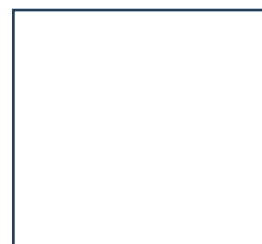
<https://www.facebook.com/page/1553951171560122/search/?q=A%20reportagem%20feita%20pelos%20alunos%20>

4. Observações (opcional):

A docente desafiou esta estagiária porque entendeu que tanto ele como as suas colegas estavam completamente aptas a levar por diante um projeto deste género. Estas estagiárias e, nomeadamente, a Bruna Sequeira, tinham competências para o colocar em prática e para atingir o objetivo pretendido.

Anexo V.
Guião de trabalho

| | " | | " |



REPÓRTER XS

Guião de trabalho – 5.º ano



Agrupamento

**RADAR
XS**

2021/2022

ÍNDICE

- 01** Introdução
- 02** Contrato de Trabalho
- 03** Produção Inicial
- 04** Chuva de Ideias
- 07** Módulo 2 - Reportagem
- 12** Módulo 3 - Entrevista
- 18** Módulo 4 - Gravação
- 22** Módulo 5 - Edição de Vídeo
- 25** Produção Final
- 27** Avaliação do Projeto

INTRODUÇÃO

Olá!

Como sabem, este ano o programa televisivo RADAR XS criou um concurso chamado REPÓRTER XS, desafiando todos os alunos de 1.º e 2.º ciclo do Ensino Básico de Portugal a produzirem uma reportagem em vídeo sobre a sua escola e biblioteca escolar.

“Mas como é que vamos fazer isso? Nós não aprendemos essas coisas na escola” - pensam vocês.

E se eu vos disser que o vosso raciocínio não está completamente correto?! Ao longo da vossa vida, escolar ou pessoal, vocês adquiriram a maioria dos conhecimentos de que irão precisar para desenvolverem este trabalho. Não acreditam?! Olhem para o índice. Já todos escreveram uma carta, fizeram uma entrevista e investigaram um acontecimento, para posteriormente apresentarem à turma ou contarem a outra pessoa. Além disso, já todos gravaram vídeos, quer para recordação, quer para enviar a algum familiar ou até mesmo participar num Tiktok... Mas não se preocupem, as professoras irão ajudar-vos em tudo o que vocês precisarem.

Ao longo do projeto, vão recordar os conteúdos já lecionados e adquirir mais conhecimentos para a construção da vossa reportagem. Para tal, as sessões serão divididas por módulos e em cada módulo terão um resumo do que será conversado em sala de aula, atividades e tabelas com parâmetros de verificação, para poderem ver se não se esqueceram de nada.

Contudo, terão de percorrer os módulos pela ordem por que vos serão apresentados. Se forem mais rápidos do que os restantes grupos, as professoras apoiar-vos-ão individualmente para poderem trabalhar módulos seguintes.

Divirtam-se e boa sorte para o concurso!



CONTRATO DE TRABALHO

Cláusula I - Funções

O presente contrato de trabalho tem como objeto o exercício das seguintes **funções**:

1. trabalhar colaborativamente com todos os elementos do grupo de trabalho;
2. realizar todas as tarefas do projeto;
3. utilizar as listas de verificação, no final de cada módulo;
4. rever as tarefas com o objetivo de as melhorar;
5. elaborar uma reportagem de vídeo sobre a escola, com referência à biblioteca escolar;
6. pesquisar informações sobre os módulos.
7. participar ativamente no processo de ensino-aprendizagem.

Cláusula II - Duração

Fica acordado que o contrato terá a duração aproximada de **quatro semanas**, havendo descanso semanal às quintas-feiras, sábados e domingos. O **tempo de trabalho** poderá variar **entre os 45 minutos e os 180 minutos**, consoante as atividades a realizar e o envolvimento do grupo de trabalho.

Cláusula III - Deveres

Ao assinar este contrato, comprometemo-nos a:

1. respeitar as regras de sala de aula;
2. cumprir com as condições de participação do concurso “REPÓRTER XS”;
3. entregar as tarefas dentro do prazo estipulado;
4. não incorporar músicas ou imagens na reportagem que desobedeçam aos direitos de autor.

Cláusula IV – Direitos

Estipula-se, que ao participar no projeto, o grupo terá direito a:

1. obter ajuda das professoras sempre que necessário;
2. aprender muito;
3. ser avaliado na disciplina de Português, tendo em consideração o desempenho e os produtos realizados.

Ao assinar este contrato, confirmamos que o lemos e que estamos de acordo com tudo o que por ele é estipulado:

Assinatura das professoras

Assinatura dos alunos

CHUVA DE IDEIAS

Atividade

1. Após a apresentação do projeto e dos seus objetivos, **respondam oralmente** às seguintes questões, por forma a desenvolver um *brainstorming* (chuva de ideias) no quadro:
 - 1.1. Do que **necessitam** para participar no concurso?
 - 1.2. O que **gostariam de fazer** no concurso?
 - 1.3. Que **conhecimentos** têm sobre os géneros *notícia*, *entrevista* e *reportagem*?
 - 1.3.1. Após mobilizarem os conteúdos de cada género jornalístico, verifiquem se existem **mais ideias** que contribuam para o desenvolvimento do projeto.
 - 1.4. **Reflitam** sobre as ideias partilhadas, **avaliem-nas** e **selecionem** as mais originais, uteis e exequíveis.



A vossa
opinião
importa!

~ 3 ~

MÓDULO 1 - CARTA

O que aprendi...

O que é uma carta formal?

Uma **CARTA** é um texto cuja organização e linguagem são condicionadas pela intenção de quem comunica (remetente) com alguém que se encontra ausente (destinatário), para dar notícias, cumprimentar, fazer pedidos, reclamar, apresentar-se...

Estrutura da carta

A carta é um texto escrito que obedece a determinadas regras:

Cabeçalho (local e data)	Porto, 20 de Dezembro de...	O sobrescrito (ou envelope) tem todos os elementos necessários para a identificação do destinatário e da sua residência.				
Saudação inicial	Olá, Nuno!					
Texto (os assuntos que pretendemos tratar)	<p>Chegaram as férias, o Natal está quase aí e eu só penso nas brincadeiras que vamos fazer quando voltarmos a estar juntos.</p> <p>As minhas notas foram boas e os meus pais prometeram-me que iamos aí passar um fim-de-semana inteiro.</p> <p>E a ti, como te correu o 1º período? Logo que saiba, ao certo, quando vamos, eu aviso. Espero que o Pai Natal te traga muitas prendas.</p>	<table border="1"> <tr> <td>Remetente (indicações relativas a quem escreve)</td> <td>Destinatário (a pessoa a quem se escreve)</td> </tr> <tr> <td>João Pedro Costa Rua de Cedofeita, nº 102, 1º 4050-449 PORTO</td> <td>Nuno Manuel Silva Rua Mestre Álvaro Loureiro Nº 23 3510-041 VISEU</td> </tr> </table>	Remetente (indicações relativas a quem escreve)	Destinatário (a pessoa a quem se escreve)	João Pedro Costa Rua de Cedofeita, nº 102, 1º 4050-449 PORTO	Nuno Manuel Silva Rua Mestre Álvaro Loureiro Nº 23 3510-041 VISEU
Remetente (indicações relativas a quem escreve)	Destinatário (a pessoa a quem se escreve)					
João Pedro Costa Rua de Cedofeita, nº 102, 1º 4050-449 PORTO	Nuno Manuel Silva Rua Mestre Álvaro Loureiro Nº 23 3510-041 VISEU					
Despedida e assinatura	<p>Manda notícias. Um abraço.</p> <p style="text-align: right;"><i>João</i></p>	Não deves escrever neste espaço; destina-se a tratamento informático.				
P.S. - Post Scriptum*	P.S. - Por aí está muito frio? Já fizeste algum boneco de neve?					

* significa «depois de escrito» e indica aquilo que nos esquecemos de dizer antes da despedida. Só se utiliza em cartas familiares ou de pessoas que nos são próximas.

Como se faz?

- **Parágrafo inicial** – para saudar ou apresentar brevemente o objetivo da carta;
- **Parágrafos de desenvolvimento** – para tratar com algum pormenor o assunto principal, introduzir outros assuntos e apresentar argumentos, se necessários;
- **Parágrafo de conclusão** – para encerrar o assunto e fazer as despedidas.

Atividades

1. Elaborem uma **carta formal** para o destinatário que vos foi atribuído.

1.1. **Completem** os espaços.

Destinatário	Objetivo da carta
--------------	-------------------

1.2. **Planifiquem** o corpo do texto da carta.

Parágrafo inicial	
Parágrafo de desenvolvimento	
Parágrafo de conclusão	

1.3. **Escrevam** a carta na folha que vos foi entregue.

Autocorreção

2. Assinalem com uma X o que estiver de acordo com a vossa carta.

Parâmetros a verificar	Sim	Não
Escrevemos o local e a data no canto superior esquerdo.		
Escolhemos uma forma de tratamento adequada ao destinatário.		
Incluimos no parágrafo inicial: <ul style="list-style-type: none"> • saudação; • objetivo da carta. 		
Desenvolvemos nos parágrafos seguintes: <ul style="list-style-type: none"> • o objetivo da carta. 		
Concluimos a carta com: <ul style="list-style-type: none"> • reforço de uma ou várias ideias expressas ao longo do texto; • fórmula de despedida adequada ao destinatário; • assinatura. 		
Utilizamos um registo adequado ao destinatário e à situação, atendendo a: <ul style="list-style-type: none"> • formas de tratamento; • vocabulário; • construção frásica. 		
Empregamos um vocabulário expressivo e formal.		
Utilizamos as palavras ou expressões adequadas para articular parágrafos ou frases.		
Ao passar o texto a limpo, tivemos em consideração: <ul style="list-style-type: none"> • a pontuação; • a ortografia; • a apresentação gráfica da carta formal. 		

2.1. Verifiquem os parâmetros cuja resposta foi “NÃO” e **corrijam-nos**.

MÓDULO 2 - REPORTAGEM

O que aprendi...

O que é uma reportagem?

A **REPORTAGEM** é o género jornalístico mais completo porque exige o domínio de todos os géneros (notícia, entrevista, perfil e crónica). Esta “conta uma história”, segundo um ângulo escolhido pelo repórter que a investigou, dando especial ênfase às perguntas “Como?” e “Porquê?” e transportando o leitor/espectador para o local e situação da reportagem.

Este género requer tempo e disponibilidade, pois é o único que exige a presença física do repórter no local.

Como se faz uma reportagem em vídeo?

Antes da recolha de imagens

- a) investigação;
- b) seleção das melhores fontes (informações);
- c) levantamento dos materiais/recursos/figurinos/cenários a utilizar;
- d) definição de um roteiro com o local, o tema e as pessoas a contactar.

Durante a recolha de imagens

- a) entrevista aos diferentes protagonistas ou personagens envolvidos na história;
- b) gravação do ambiente onde decorrem ou decorreram os acontecimentos;
- c) referência a episódios verídicos, com alguns pormenores.

Depois da recolha de imagens

- a) introdução que desperte a curiosidade da audiência para a visualização da restante reportagem;
- b) seleção, corte e montagem das informações a colocar no vídeo (edição de imagem);
- c) incorporação de legendas no vídeo (*grafismo*);

- d) inserção de imagens, músicas e documentos auxiliares, que respeitem os direitos de autor;
- e) conclusão da reportagem e créditos.

A não esquecer!

Em jornalismo não há títulos! Todas as pessoas são tratadas pelo nome (primeiro e último ou nome com que são profissionalmente conhecidas) e são identificadas com o cargo que desempenham ou o local onde trabalham. Por exemplo, “Maria Perez, Empresária” ou “Marcelo Rebelo de Sousa, Presidente da República”.

Atividades

1. Planifiquem a vossa reportagem.
 - 1.1. **Selecione** DOIS dos seguintes acontecimentos, que gostariam de investigar para a vossa reportagem.

A nossa escola...

 - a) participa no programa internacional Eco-Escolas;
 - b) aderiu ao Programa Municipal de Comboios de Bicicletas de Lisboa;
 - c) dispõe de várias ofertas de desporto escolar, nomeadamente as modalidades de vela e remo;
 - d) tem uma unidade de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo;
 - e) realiza exposições temporárias criadas pelos alunos nas diferentes disciplinas.
 - 1.2. **Identifiquem** um **acontecimento/aspecto**, diferente dos anteriores, que gostariam de destacar sobre a vossa **escola**.

Elementos do grupo	Sugestões de títulos para a nossa reportagem	Data de entrega	
Temas	Selecioneado 1		
	Selecioneado 2		
	Escolha do grupo		
	Biblioteca Escolar		
O que sabemos?	O que queremos saber?	Como o vamos fazer?	
Onde podemos recolher informação?	Que materiais/recursos vamos precisar?	Calendarização das sessões	
		Sessão	Objetivos

Autocorreção

2. Assinalem com uma X o que estiver de acordo com a vossa **planificação da reportagem**.

Parâmetros a verificar	Sim	Não
Visualizámos a reportagem indicada pelas professoras e identificámos as suas características.		
Selecionámos dois dos acontecimentos apresentados, para a elaboração das entrevistas.		
Pesquisámos informações relacionadas com os temas selecionados.		
Fizemos o levantamento dos materiais, recursos, figurinos e cenários que iremos necessitar para a realização da reportagem.		
Organizámos o nosso trabalho e distribuímos as tarefas.		
Trabalhámos colaborativamente.		

2.1. Verifiquem os parâmetros cuja resposta foi “NÃO” e **corrijam-nos**.

MÓDULO 3 - ENTREVISTA

O que aprendi...

O que é uma entrevista?

Uma **ENTREVISTA** serve para conseguir o conhecimento mais aprofundado de alguém ou de algum assunto, sempre que se torne oportuno, no âmbito de projetos de trabalho. Pode utilizar-se para transmitir o “retrato” de um assunto ou de um indivíduo.

Como se faz?

1.ª Fase

1. Escolher o tema da entrevista,
2. Definir os objetivos da entrevista,
3. Escolher o(s) entrevistado(s),
4. Refletir sobre o perfil do(s) entrevistado(s) e estar pronto para enfrentar possíveis resistências.

2.ª Fase

- a) O guião de entrevista deve estar de acordo com o tema, os objetivos da entrevista, as expectativas do entrevistador e as expectativas de possíveis leitores/ouvintes;
- b) As questões deverão ser oportunas, precisas, adaptadas à situação (momento, lugar...) e ao entrevistado (personalidade, nível etário, nível sociocultural, etc.) e nunca deverão influenciar as respostas;
- c) As perguntas devem ser variadas e abertas (O que pensa de...?) ou fechadas (que só permitem resposta de SIM/NÃO), evitando-se influenciar as respostas e procurando alternativas para eventuais fugas ao tema;
- d) O vocabulário a utilizar deve ser claro, acessível e rigoroso;
- e) Deve estabelecer-se um número de perguntas e, depois, proceder à sua ordenação.

Não esquecer!

- O modo de colocar as questões pode influenciar a sinceridade e o interesse das respostas.

Atividades

1. Planifiquem as entrevistas 1, 2, 3 e 4.

ENTREVISTA 1		
Tema	(selecionado 1)	
Pesquisa	Quem queremos entrevistar?	O que queremos gravar?
(informação relevante)	(Nome, profissão, outras informações relevantes sobre o entrevistado)	
	O que queremos perguntar?	Onde vamos gravar?
	1-	
Objetivo da entrevista	2-	O que vamos precisar?
	3-	

ENTREVISTA 2		
Tema	(selecionado 2)	
Pesquisa	Quem queremos entrevistar?	O que queremos gravar?
(informação relevante)	(Nome, profissão, outras informações relevantes sobre o entrevistado)	
	O que queremos perguntar?	Onde vamos gravar?
	1-	
Objetivo da entrevista	2-	O que vamos precisar?
	3-	

ENTREVISTA 3		
Tema	(escolha do grupo)	
Pesquisa	Quem queremos entrevistar?	O que queremos gravar?
(informação relevante)	(Nome, profissão, outras informações relevantes sobre o entrevistado)	
	O que queremos perguntar?	Onde vamos gravar?
	1-	
Objetivo da entrevista	2-	O que vamos precisar?
	3-	

ENTREVISTA 4		
Tema	(biblioteca)	
Pesquisa	Quem queremos entrevistar?	O que queremos gravar?
(informação relevante, plano de atividades da biblioteca 21/22)	(Nome, profissão, outras informações relevantes sobre o entrevistado)	
	O que queremos perguntar?	Onde vamos gravar?
	1-	
Objetivo da entrevista	2-	O que vamos precisar?
	3-	

Autocorreção

2. Assinalem com uma X o que estiver de acordo com as vossas entrevistas.

Parâmetros a verificar	Sim	Não
Ao elaborar o guião da entrevista, selecionámos: <ul style="list-style-type: none"> o tema o objetivo da entrevista a pessoa a entrevistar 		
Não nos esquecemos de focar o tema selecionado.		
Respeitámos os objetivos da entrevista.		
Tivemos em conta a nossa experiência e a de possíveis leitores		
Construímos perguntas variadas, procurando não influenciar as respostas.		
Previmos formas de restabelecer o curso da entrevista, quando se verificarem fugas ao tema.		
Adequámos as perguntas relativamente ao entrevistado, no que diz respeito a: <ul style="list-style-type: none"> personalidade; nível etário; nível sociocultural. 		
Adequámos as perguntas relativamente à situação, no que diz respeito ao: <ul style="list-style-type: none"> momento; lugar. 		
Estabelecemos um número de perguntas e procedemos à sua ordenação.		
Selecionámos um vocabulário claro, acessível e rigoroso.		

2.1. Verifiquem os parâmetros cuja resposta foi “NÃO” e **corrijam-nos**.

MÓDULO 4 – GRAVAÇÃO

O que aprendi...

Planos fotográficos em relação ao protagonista da imagem

Os planos fotográficos permitem escolher o que se quer mostrar e destacar elementos, consoante a intenção que queremos dar à fotografia.

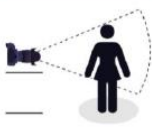
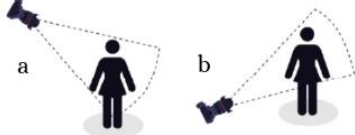
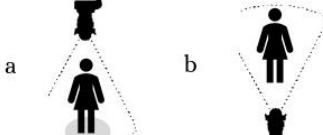
Tipos de planos fotográficos em relação ao protagonista da imagem

Plano médio	Primeiro plano	
		
Captura desde a cabeça até à cintura. Se a pessoa estiver sentada, pode descer até metade das coxas.	Captura o rosto e os ombros. Mostra confiança e intimidade.	
Primeiríssimo plano	Plano de detalhe	Plano geral
		
Captura o rosto desde a testa até por baixo do queixo. Mostra intimidade e emoção.	O mais aproximado de todos. Realça os pormenores. Capta uma pequena parte do corpo.	Captura o corpo inteiro.

Planos fotográficos segundo o ângulo da câmara

Utilizando os ângulos da câmara, é possível criar perspetivas, sensações e transmitir emoções.

Tipos de planos fotográficos segundo o ângulo da câmara

Plano normal	a. Plano plongée/ b. contra plongée	a. Plano zenital/ b. contra zenital
		
Câmara paralela ao solo.	a. Faz com que a personagem pareça mais pequena. b. Faz com que a personagem pareça maior	a. Pode dar a sensação de solidão ao protagonista. b. Pode dar a sensação de muita superioridade.

Dicas para gravação de um vídeo

- Usem um tripé ou apoiem a câmara em algo estável para que a imagem não fique tremida.
- Gravem num sítio com muita luz. O vídeo fica com maior qualidade e detalhe.
- Evitem a luz vinda de cima, pois cria sombras na cara dos protagonistas. Geralmente, as janelas são uma boa fonte de luz.
- Gravem num sítio com poucos ruídos de fundo. Quando o áudio não tem qualidade, os espectadores costumam desistir de ver o vídeo nos primeiros segundos.
- Preparem um cenário simples. O cenário nunca pode roubar a atenção da história que vão contar, nem deve estar desarrumado.
- Quando estão a gravar com o telemóvel, devem:
 - utilizar a câmara traseira, porque tem melhor qualidade;
 - gravar na horizontal;
 - utilizar a grelha de enquadramento para evitar gravações inclinadas;
 - evitar a utilização do zoom, para que a imagem não fique distorcida.
- Preparem um roteiro para o vídeo. Desta forma terão por onde se guiar sem fugir aos objetivos estipulados.
- Trabalhem na forma como aparecem nos vídeos. Sejam confiantes e profissionais. Se parecerem nervosos e desconfortáveis, vão distrair os espetadores da mensagem do vídeo.
- Vejam as gravações antes de sair do local, para o caso de existir algum problema e terem de gravar novamente.

Exemplo de reportagem em vídeo:

- Escola Beiral (2015, 23 de maio). *Escola Beiral – Reportagem SIC* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=k9eCOrur4j0>

Atividades

1. **Explore planos fotográficos.**
 - 1.1. Tirem **fotografias** inspiradas em cada um dos planos abordados (cinco fotografias, uma para cada plano).
 - 1.2. Tirem fotografias utilizando diversos **ângulos de câmara**.

2. Treinem a realização e gravação de uma entrevista.

2.1. Leiam o quadro.

Questões		
1) Como foi o melhor dia da sua vida? 2) Porque escolheu a profissão em que está? 3) Se soubesse que só tinha mais um mês de vida, o que faria? 4) Se pudesse ter um superpoder, qual escolheria? Porquê?		
Personagens		
Gustavo (Entrevistador) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Repórter. ▪ 24 anos. ▪ Está a entrevistar pessoas há mais de 12 horas seguidas. ▪ Está constipado. 	Matilde (Entrevistada) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrevistada. ▪ Professora de meditação. ▪ 30 anos. ▪ Acabou de ganhar o Euromilhões. 	Carla (cinegrafista) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grava a entrevista.
Belmira (Entrevistada) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reformada. ▪ 85 anos. ▪ Tem problemas de audição. ▪ Casou na semana anterior à entrevista. 	José (Entrevistado) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comentador de jogos de futebol na rádio. ▪ 47 anos. ▪ Nasceu em Inglaterra. ▪ O seu clube acabou de perder a taça dos campeões. 	

2.2. Distribuem as personagens pelos elementos do grupo.

Personagem						
Elemento						

2.3. Gravem a entrevista.

2.4. Vejam a gravação e identifiquem os aspetos a melhorar.

3. Entrevistem os protagonistas selecionados no módulo anterior:

3.1. Entreguem a carta convite.

3.2. Agendem uma data e hora para entrevistar os protagonistas.

Entrevista	1	2	3	4
Entrevistado	(nome)	(nome)	(nome)	(nome)
Data				
Hora				

3.3. Registem as perguntas que vão realizar a cada entrevistado, na folha A5 que vos foi entregue.

3.4. Realizem a entrevista.

Autocorreção

4. Assinalem com uma X o que estiver de acordo com as gravações das entrevistas da questão 3.

Parâmetros a verificar	Sim	Não
Gravámos num local com pouco ruído de fundo.		
Os áudios das gravações ficaram com boa qualidade.		
Diversificámos os planos de filmagem, de acordo com as ideias que queríamos transmitir aos espectadores.		
Variámos os ângulos de filmagem, de acordo com as ideias que queríamos transmitir aos espectadores.		
Preparámos um roteiro para o vídeo.		
Elaborámos um guião para cada uma das entrevistas.		
Utilizámos uma postura confiante e profissional na realização das entrevistas.		
Selecionámos um vocabulário claro, acessível e rigoroso.		
As gravações ficaram com boa qualidade visual.		
O cenário estava organizado, de modo a não desviar a atenção dos espectadores.		
Vimos as gravações antes de sair do local.		

4.1. Verifiquem os parâmetros cuja resposta foi “NÃO” e corrijam-nos.

MÓDULO 5 – EDIÇÃO DE VÍDEO

O que aprendi...

O que é a edição de vídeo?

A **EDIÇÃO DE VÍDEO** é o nome atribuído a todo o processo de montagem (edição) realizado após a gravação dos vídeos, captação de imagens e/ou áudios (material audiovisual).

Existem diversas formas de editar vídeos, sendo que as mais comuns são:

- Montagem de fotografia - a edição de vídeo realiza-se a partir da junção de fotografias, previamente selecionadas, podendo aplicar-se movimento e animações através da utilização de transições, textos e efeitos sonoros.
- Montagem de vídeo - consiste na edição de vídeos para lhes dar a composição, o ritmo e o acabamento que se pretende. Nesta forma, existe a possibilidade de manter o áudio do vídeo original e/ou utilizar efeitos sonoros.
- Montagem mista - combina a montagem de fotografia com a de vídeo.

Como se faz uma edição/montagem?

Antes da edição

1. Recolher todos os vídeos, gravações de voz, fotografias e efeitos sonoros que poderão ser utilizados na edição.
2. Criar uma pasta com todo o material recolhido.
3. Definir o objetivo da edição.
4. Selecionar um programa de edição de vídeo.

Durante a edição

1. Respeitar os direitos de autor e os direitos conexos - não utilizar vídeos, músicas, textos, efeitos, etc., que sejam de outros autores, sem a autorização dos mesmos.
2. Transferir o conteúdo da pasta para o programa.
3. Recortar e unir os vídeos/fotografias.
4. Aplicar transições entre os vídeos/fotografias.
5. Introduzir grafismos - títulos, legendas, logotipos, etc.

6. Adicionar efeitos especiais ao vídeo (opcional).
7. Editar o áudio – retocá-lo, ajustá-lo, adicionar efeitos sonoros, música, etc.
8. Corrigir a cor da imagem (opcional).
9. Adicionar a ficha técnica – colocar uma listagem do nome de todos os participantes e convidados do projeto e a sua função.

Após a edição

1. Pré-visualizar o vídeo editado – verificar se cumpre com os objetivos inicialmente estabelecidos.
2. Se não existirem mais edições a fazer, exportar o vídeo editado para o computador ou telemóvel.

Queremos saber mais:

- Direitos de autor e direitos conexos
E2 (2018, 01 de novembro). *Direitos de autor em Portugal – Prisma* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=rRUFpgpCgHA>
- Programas de edição de vídeos
Sugestão para o computador
 - Multiab LLC (s.d.). *Baixe o Editor de Vídeo Gratuito*. VSDC. <http://www.videosoftdev.com/pt/free-video-editor/download>*Tutoriais*
 - Nunes, C. (s.d.). *Edição de vídeo*. A Pensar em... <https://www.apensarem.net/?s=edi%C3%A7%C3%A3o+de+v%C3%ADdeo>*Sugestão para o telemóvel*
 - Bytedance Pte. Ltd. (2022, 02 de abril). *CapCut – Editor de Vídeos*. Google Play. https://play.google.com/store/apps/details?id=com.lemon.lvoverseas&hl=pt_PT&gl=US

Atividades

1. Explore um programa de edição de vídeos na aula de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).
 - 1.1. Capturem um vídeo.

- 1.2. **Transfiram o vídeo** capturado para o computador.
- 1.3. **Criem um projeto de vídeo**, inserindo elementos audiovisuais na linha de tempo e explorando as diversas funcionalidades do programa.
- 1.4. **Exportem o vídeo** para o computador.

Autocorreção

2. **Assinalem** com uma X o que estiver de acordo com a vossa edição.

Parâmetros a verificar	Sim	Não
Sabemos o que são direitos de autor e direitos conexos.		
Capturámos um vídeo.		
Transferimos o vídeo capturado para o computador.		
Explorámos as funcionalidades do programa de edição sugerido pela professora de TIC.		
Somos capazes de criar uma ficha técnica no final do vídeo que editámos.		
Exportámos o vídeo para o computador.		

2.1. **Verifiquem** os parâmetros cuja resposta foi “NÃO” e **corrijam-nos**.

PRODUÇÃO FINAL

O módulo **PRODUÇÃO FINAL** tem como objetivo a finalização do trabalho realizado, avaliando-o com uma tarefa em que possam aplicar tudo o que aprenderam ao longo do projeto.

Atividades

1. Editem o vídeo da vossa reportagem.

1.1. Após a recolha de todas as **entrevistas**, submetam-nas na **Classroom** da disciplina de **Português**, conforme as indicações fornecidas na pasta “**Vídeos – Colocação de entrevistas**”.

1.2. Identifiquem o **objetivo** da vossa **reportagem**.

1.3. **Criem uma pasta no vosso computador ou telemóvel**, com todos os vídeos e imagens que vão querer utilizar para a criação da reportagem.

1.4. **Selecionem/instalem um programa** de edição de vídeo no computador ou telemóvel.

1.5. **Criem uma introdução** para a vossa reportagem. Esta deverá apresentar o projeto e o seu objetivo.

1.6. **Revejam as entrevistas, recortem e eliminem** a informação **não relevante**.

1.7. **Unam** os vídeos e/ou fotografias de acordo com o objetivo do projeto.

1.8. Apliquem **transições** entre os vídeos ou fotografias.

- 1.9. Introduzam **grafismos** que identifiquem o nome e profissão dos entrevistados e outros que considerem relevantes.
- 1.10. **Ajustem o áudio** do vídeo.
- 1.11. Adicionem a **ficha técnica** no final da reportagem.
- 1.12. Verifiquem se a vossa reportagem cumpre com os **direitos de autor e os direitos conexos**.
- 1.13. **Exportem o vídeo** para o computador ou telemóvel.
- 1.14. Submetam o vídeo na **Classroom**, na pasta “**Reportagem – Edição de vídeo**”.

Autocorreção

2. **Assinalem** com uma X o que estiver de acordo com a vossa edição.

Parâmetros a verificar	Sim	Não
Identificámos o objetivo da reportagem.		
Criámos uma introdução para a nossa reportagem.		
Revimos as entrevistas e eliminámos a informação que não queríamos utilizar.		
Unimos os vídeos.		
Utilizámos transições entre os vídeos/imagens com a intenção de criar dinamismo e ritmo na nossa reportagem.		
Recorremos ao grafismo para identificar as pessoas entrevistadas, destacar informação relevante e legendar áudios pouco perceptíveis.		
Ajustámos o áudio.		
Adicionámos a ficha técnica no final da reportagem.		
Cumprimos com os direitos de autor e os direitos conexos.		
Submetemos o vídeo na Classroom.		

2.1. **Verifiquem** os parâmetros cuja resposta foi “NÃO” e **corrijam-nos**.

AVALIAÇÃO DO PROJETO

A **AVALIAÇÃO** é um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois recolhe, analisa e reflete sobre o trabalho desenvolvido. Esta permite compreender as aprendizagens e as dificuldades que tiveram ao longo do projeto, quais os aspetos que correram bem e o que poderia ser melhorado.

Questionário

1. Avaliem o projeto “REPÓRTER XS”.

1.1. Os indicadores que se seguem, constituem uma **lista de etapas** necessárias à construção do vosso projeto.

- Planificar uma carta formal.
- Escrever uma carta formal.
- Selecionar temas para a reportagem.
- Planificar a reportagem, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Pesquisar informação sobre os temas selecionados.
- Elaborar questões para a realização de uma entrevista.
- Planificar uma entrevista, através do preenchimento de uma tabela de planificação.
- Manipular equipamentos de filmagem (gravação).
- Escolher o melhor ângulo para filmar pessoas em diferentes planos e contextos.
- Selecionar locais adequados para entrevistar as pessoas.
- Identificar informação relevante nas pesquisas efetuadas.
- Registar as passagens mais importantes das gravações para construir a reportagem.
- Editar vídeos, através do corte de partes menos relevantes, aplicação de transições, utilização de *lettering* e adição de efeitos sonoros.
- Respeitar os direitos de imagem e os direitos de autor.
- Trabalhar colaborativamente.

- a) Pintem de verde os quadrados das etapas que **não sentem dificuldades**.
- b) Pintem de vermelho as etapas que **sentem dificuldades**.
- c) **Assinalem** com **X** a etapa que têm **mais dificuldade**.

1.2. Consideram que os materiais disponibilizados vos ajudaram a organizar o vosso trabalho? (Assinalem com um **X** a opção com que **mais se identificam**)

- Sim.
- Não.

1.3. Se tivessem de realizar outra reportagem em vídeo, utilizariam as técnicas de recolha, seleção, planificação, gravação e edição que aprenderam?

- Sim.
- Não.

1.4. Gostaram de fazer a reportagem?

- Sim.
- Não.

1.5. Como classificariam o apoio das professoras?

- Fraco.
- Insuficiente.
- Suficiente.
- Bom.
- Muito bom.

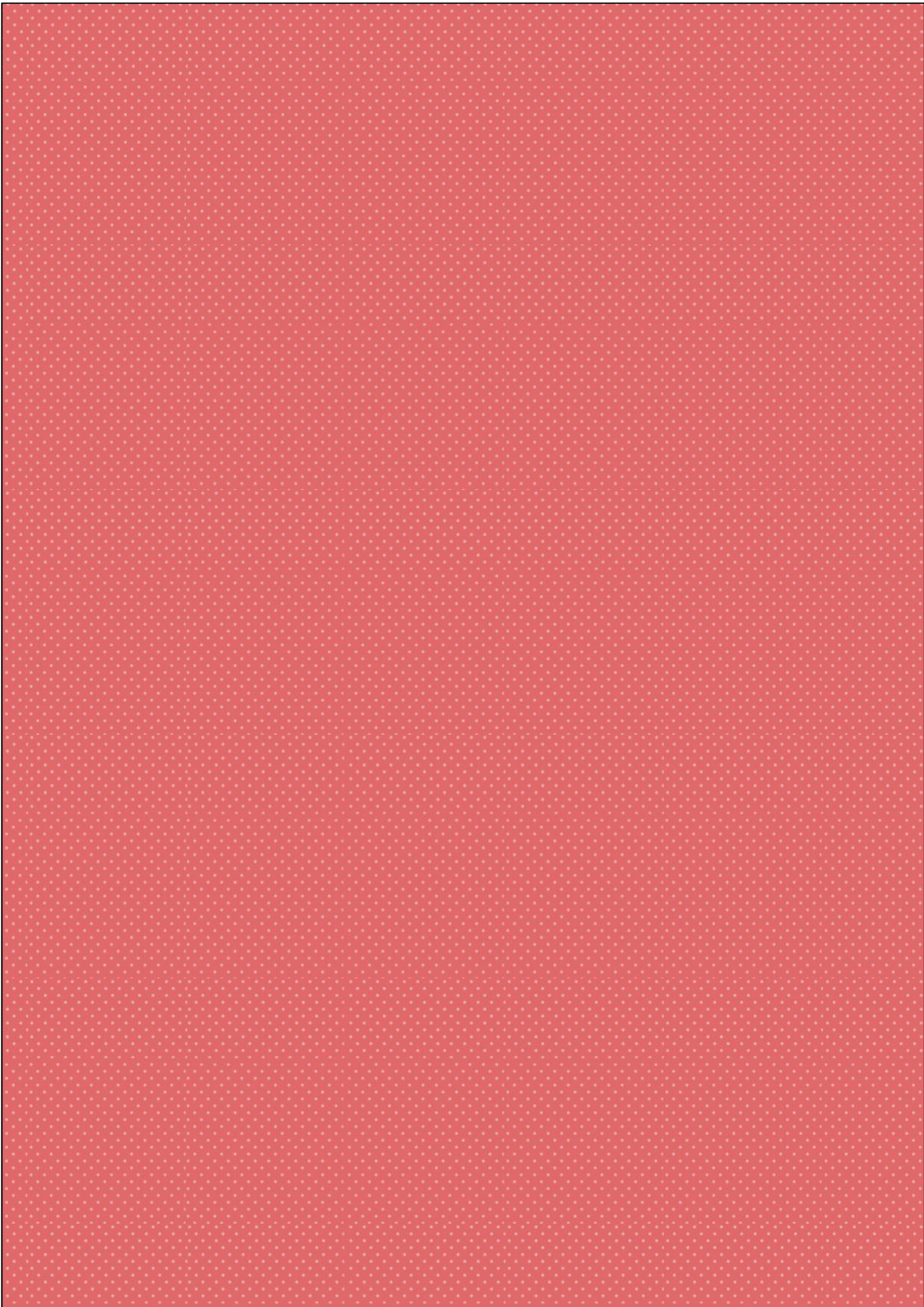
1.6. O que **aprenderam** com o projeto?

17. O que acham que **poderia ter corrido melhor**?

18. Se fossem professores e tivessem de fazer um projeto semelhante, o que **manteriam**? E o que **mudariam**?

19. Querem adicionar mais algum **comentário**? Escrevam-no aqui (opcional).





Anexo W.
Indicadores de
avaliação para a
análise do júri

| | " | | | "

Objeto de análise	Categoria	Subcategoria	Indicadores de avaliação
Produção Final: Reportagem-vídeo	Conteúdo e Relevância	Entrevistas	a) Seleciona entrevistados relevantes. b) Adequa as perguntas ao entrevistado. c) Realiza questões variadas, procurando não influenciar as respostas.
		Espaço escolar	a) Utiliza imagens ou vídeos de diversos espaços físicos da escola (salas de aula, corredores, biblioteca, pátio, etc...): b) Promove uma visão positiva do ambiente escolar; c) Mostra a interação dos alunos com o ambiente escolar; d) Destaca atividades realizadas na escola.
	Estrutura e Organização	Introdução	a) Inicia a reportagem com uma abertura impactante e envolvente; b) Estabelece o propósito da reportagem; c) Fornece uma visão geral do tema abordado; d) Cria um senso de continuidade e coesão entre a introdução e a restante reportagem.
		Desenvolvimento	a) Desenvolve as informações de forma clara; b) Apresenta uma sequência lógica dos acontecimentos; c) Exibe, pelo menos, uma entrevista a um membro da comunidade educativa.
		Conclusão	a) Recapitula os pontos-chave; b) Fecha a narrativa; c) Transmite a sensação de finalização; d) Abre espaço para reflexões e considerações finais sobre o tema abordado; e) Atribui créditos aos elementos envolvidos no processo da reportagem.
	Apresentação Visual	Iluminação	a) Garante imagens: <ul style="list-style-type: none"> • claras; • bem iluminadas; • esteticamente agradáveis.
		Enquadramento	a) Compõe visualmente os elementos da cena na câmara; b) Posiciona os elementos da cena na câmara; c) Relaciona os elementos apresentados.

		Foco	<p>a) Mantém as imagens nítidas;</p> <p>b) Foca corretamente as imagens para que os detalhes e elementos importantes sejam perceptíveis.</p>
		Estabilidade das imagens	<p>a) Mantém as imagens estáveis e sem movimentos bruscos.</p>
		Transições	<p>a) Realiza transições suaves, sem cortes bruscos ou interrupções abruptas;</p> <p>b) Proporciona uma experiência de visualização agradável.</p>
	Apresentação sonora	Qualidade do som	<p>a) Permite que o público compreenda os diálogos, narrações e demais elementos sonoros, contendo sons:</p> <ul style="list-style-type: none"> • claros; • nítidos; • sem ruídos ou distorções; • fiéis aos captados originalmente; <p>b) Recorre à voz <i>off</i> quando não consegue garantir a qualidade do som original ou para narrar determinadas partes da reportagem-vídeo.</p>
		Efeitos sonoros	<p>a) Utiliza efeitos sonoros de forma estratégica para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • enfatizar ações; • criar atmosfera; • transmitir emoções. <p>b) Enriquece a experiência auditiva dos telespectadores;</p> <p>c) Fortalece a narrativa audiovisual.</p>
	Linguagem e Expressão	Linguagem	<p>a) Utiliza linguagem clara e objetiva;</p> <p>b) Evita termos técnicos e gírias que possam dificultar a compreensão;</p> <p>c) Exibe um discurso coeso;</p> <p>d) O(s) repórter(es) apresenta(m) uma fala fluída, sem hesitações ou interrupções.</p>
		Expressividade	<p>a) Transmite emoções de acordo com o conteúdo abordado;</p> <p>b) Captura a atenção do público através da voz e expressão facial.</p>
		Entoação	<p>a) Adequa o tom, o ritmo e a ênfase utilizada na voz para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transmitir emoções;

			<ul style="list-style-type: none"> • Destacar informações relevantes; • Manter o interesse do público.
		Postura	<ul style="list-style-type: none"> a) Transmite profissionalismo e credibilidade aos telespectadores; b) Demonstra confiança e respeito pelo público; c) Utiliza os gestos e movimentos corporais de forma coerente com o conteúdo abordado.
	Criatividade e Inovação		<ul style="list-style-type: none"> a) Apresenta elementos criativos e inovadores na produção da reportagem-vídeo.
	Impacto e Relevância Social		<ul style="list-style-type: none"> a) Desperta o interesse do público-alvo; b) Causa impacto na audiência; c) Tem potencial para gerar reflexões e debates; d) Transmite informações precisas.

Anexo X.
Grelha de análise das
respostas do
questionário de
avaliação

| | " | | " |

N.º	Etapa	Sem dificuldades							Com Dificuldades								
		G1	G2	G3	G4	G5	G6	Total	G1	G2	G3	G4	G5	G6	Total		
1	Planificar uma carta formal.	x	x	x	x	x	x	6							0		
2	Escrever uma carta formal.	x	x	x	x	x	x	6							0		
3	Selecionar temas para a reportagem.	x	x				x	3			x	x	x		3		
4	Planificar a reportagem, através do preenchimento de uma tabela de planificação.		x			x		2	x		x	x		x	4		
5	Pesquisar informação sobre os temas selecionados.			x		x	x	3		x		x			2		
6	Elaborar questões para a realização de uma entrevista.	x	x	x	x			4					x	x	2		
7	Planificar uma entrevista, através do preenchimento de uma tabela de planificação.	x	x	x		x	x	5				x			1		
8	Manipular equipamentos de filmagem (gravação).	x		x		x	x	4		x		x			2		
9	Escolher o melhor ângulo para filmar pessoas em diferentes planos e contextos.	x		x		x		3		x		x		x	3		
10	Selecionar locais adequados para entrevistar as pessoas.	x		x	x		x	4		x	x		x		3		
11	Identificar informação relevante nas pesquisas efetuadas.			x		x	x	3		x		x			2		
12	Registrar as passagens mais importantes das gravações para construir a reportagem.	x	x	x		x		4			x	x		x	3		
13	Editar vídeos, através do corte de partes menos relevantes, aplicação de transições, utilização de lettering e adição de efeitos sonoros.		x	x				2	x			x	x	x	4		
14	Respeitar os direitos de imagem e os direitos de autor.	x		x		x		3		x		x		x	3		
15	Trabalhar colaborativamente.	x	x				x	3			x	x	x		3		
		Total							55	Total							35

		G1	G2	G3	G4	G5	G6
1.2	Consideram que os materiais disponibilizados vos ajudaram a organizar o vosso trabalho?	Sim	x	x	x	x	x
		Não					

1.3	Se tivessem de realizar outra reportagem em vídeo, utilizariam as técnicas de recolha, seleção, planificação, gravação e edição que aprenderam?	Sim	x	x	x	x	
		Não					x

1.4	Gostaram de fazer a reportagem?	Sim	x	x	x	x	x
		Não					

1.5	Como classificariam o apoio das professoras	Fraco						
		Insuficiente						
		Suficiente			x			
		Bom	x			x	x	x
		Muito Bom		x				

1.6	O que aprenderam com o projeto?
G1	Como editar vídeos, sobre a biblioteca; sobre o comboio de bicicletas de Lisboa.
G2	Aprendemos a ser repórteres.
G3	sobre o trabalho nada, mas aprendemos mais a fazer trabalhos em grupo e a dar-mo-nos melhor.
G4	Aprendemos que temos que trabalhar em conjunto e a sermos mais organizados e melhorar a nossa edição de vídeo.
G5	Aprendemos as partes da entrevista para fazermos uma entrevista o grupo precisa de estar em harmonia. Aprendemos a fazer uma reportagem para isso precisamos de ouvir os outros. O Afonso aprendeu a discutir com os colegas.
G6	A editar, a fazer reportagens e a gravar vídeos.

1.7	O que acham que poderia ter corrido melhor?
G1	Que se tivesse enviado bem o vídeo; que algumas pessoas fossem mais empenhadas.
G2	O áudio de fundo e as gravações
G3	Menos conversa
G4	A edição de vídeo e trabalho em harmonia.
G5	Dar-mo-nos bem e estarmos organizados.
G6	A edição.

1.8	Se fossem professores e tivessem de fazer um projeto semelhante, o que manteriam? E o que mudariam?
G1	Nós mudaríamos o tema e supostamente as perguntas, mas de resto manteríamos tudo.
G2	Nós não mudávamos nada.
G3	Nada, porque achamos que estava bom e não sentimos necessidade em mudar as coisas.
G4	Mudaríamos o tema e manteríamos a ideia de criar o vídeo.
G5	Nós mudaríamos os grupos colocando um adulto em cada.
G6	Nós manteríamos tudo.

1.9	Querem adicionar mais algum comentário? Escrevam-no aqui (opcional).
G1	Nós devíamos esforçar-nos um pouco mais e não brincar tanto.
G2	Não.
G3	Sim, na parte da edição podíamos ter tido mais tempo e foi muito difícil organizar o vídeo em 3 minutos.
G4	-
G5	Nós mudaríamos o grupo. Mais coisas boas: a professora Bruna é uma excelente professora; adoramos esta experiência; desejamos-lhe uma ótima carreira; foi muito bom ouvir os elogios de todas as professoras!!! Obrigada!
G6	-

Anexo Y.
Visita aos
estúdios da RTP

| " | | " |







