



**PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º E NO 2.º CICLO  
DO ENSINO BÁSICO: Da leitura à escrita: as estratégias de  
compreensão leitora na melhoria da escrita de textos narrativos**

**Filipa Cruz da Silva**

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

**2015**



**PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º E NO 2.º CICLO  
DO ENSINO BÁSICO: Da leitura à escrita: as estratégias de  
compreensão leitora na melhoria da escrita de textos narrativos**

**Filipa Cruz da Silva**

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

Orientador: Professora Doutora Carolina Gonçalves

**2015**

## **AGRADECIMENTOS**

À Professora Doutora Carolina Gonçalves, um agradecimento por toda a disponibilidade e apoio ao longo dos meus últimos três anos de formação e, em particular, no final desta etapa tão importante.

A todos os alunos com quem tive a felicidade de trabalhar e que me ensinaram a “ser professora” e a querer ainda mais sê-lo.

Um agradecimento especial a toda a minha família, em especial aos meus pais e ao meu irmão.

A vocês, muito obrigada!

## RESUMO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II do plano de estudos do Mestrado em Ensino dos 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Pretende-se que este seja um documento reflexivo e fundamentado sobre a prática desenvolvida com uma turma do 2.º ano de escolaridade de uma Instituição Privada de Solidariedade Social da freguesia de São Domingos de Benfica. O mesmo debruça-se ainda sobre uma investigação realizada focada no papel da leitura no processo de ensino e de aprendizagem da escrita de textos narrativos. O objetivo deste estudo é compreender o impacto da utilização de estratégias de compreensão leitora na melhoria das produções de textos narrativos.

O trabalho realizado iniciou-se num período de observação, durante o qual se procedeu à caracterização do contexto socioeducativo. Esta caracterização permitiu identificar as potencialidades e fragilidades da turma que conduziram à definição da problemática, dos objetivos gerais e de um plano de intervenção. Este deu sentido à prática, pelo que será alvo de análise no presente relatório.

A intervenção enquadrou-se numa metodologia com características da investigação-ação, num paradigma qualitativo.

Os resultados revelaram que os objetivos gerais definidos foram concretizados e que o recurso a estratégias de compreensão leitora contribuiu para o progresso dos alunos na escrita de textos narrativos.

**Palavras-chave:** didática da língua, escrita, estratégias de compreensão leitora, texto narrativo

## ABSTRACT

The present report was developed as part of the course Prática de Ensino Supervisionada II of the study plan of the Master in Education in the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> cycle.

This document is intended to be reflexive and reasoned on the practice developed with a class of the 2<sup>nd</sup> year of a Private Institution of Social Solidarity in the São Domingos de Benfica's parish. Furthermore, this report is based on a research focused in the purpose of the reading in the teaching process and on learning of narrative texts. The aim of this study is to understand the impact of using reading comprehension strategies in the improvement of the narrative texts production.

This work started in an observation period, where the characterization of the social-educational context was performed. This characterization allowed identifying the potential and weakness of the class that led to the definition of the problem, the general objectives and the intervention plan. This plan are going to be analyzed in the current report, because it gave meaning to the practice.

The intervention is based on a methodology with investigation-action characteristics, in a qualitative paradigm.

The results showed that the defined general objectives were achieved and that the use of reading comprehension strategies contributed to the students' progress in the writing of narrative texts.

**Key-words:** language's didactic, writing, reading comprehension strategies, narrative text

## ÍNDICE GERAL

1. Introdução .....	1
2. Caracterização do contexto socioeducativo .....	3
2.1. O meio envolvente e a escola .....	3
2.2. A turma e a sala de aula .....	4
2.2.1. A turma .....	5
2.2.2. Gestão dos espaços e materiais de aprendizagem .....	6
2.2.3. Gestão dos tempos e conteúdos .....	7
2.3. A ação da professora titular .....	8
2.3.1. Finalidades educativas e princípios orientadores da ação pedagógica .....	8
2.3.2. Estruturação da aprendizagem e diferenciação do trabalho pedagógico .....	9
2.3.3. Sistemas de regulação e avaliação do trabalho de aprendizagem ..	10
2.4. Avaliação diagnóstica dos alunos .....	11
2.4.1. Português .....	12
2.4.2. Matemática .....	13
2.4.3. Estudo do Meio .....	14
2.4.4. Expressões Artísticas e Físico-Motoras .....	14
2.4.5. Competências sociais .....	15
2.5. Identificação das potencialidades e fragilidades da turma .....	15
2.6. Definição da problemática e dos objetivos gerais de intervenção .....	16
3. Fundamentação dos objetivos gerais de intervenção .....	18
3.1. OG1 – Desenvolver as competências de leitura relacionadas com a expressividade e respeito da pontuação .....	18
3.1.1. Leitura, o processo de extração de significado do material escrito ..	19
3.2. OG2 – Desenvolver a competência textual, em particular a sua vertente processual e as convenções ortográfica e de pontuação .....	20
3.2.1. Relação entre a escrita e a leitura .....	23
3.2.2. Da leitura à escrita: estratégias de compreensão leitora na melhoria da escrita .....	25
3.2.3. Estratégias a adotar consoante o tipo de texto: o caso do texto	

narrativo .....	26
3.3. OG3 – Desenvolver a capacidade de resolução de problemas em contextos matemáticos .....	27
3.4. OG4 – Desenvolver atitudes que promovam uma postura e comunicação adequadas em sala de aula .....	29
4. Metodologia .....	30
4.1. Paradigma do estudo .....	30
4.2. Métodos e técnicas de recolha de dados .....	31
4.3. Métodos e técnicas de tratamento de dados .....	32
5. Apresentação do processo de intervenção educativa .....	34
5.1. Princípios orientadores do Plano de Intervenção .....	34
5.2. Estratégias globais de intervenção .....	36
5.2.1. Estratégias/rotinas já implementadas .....	36
5.2.2. Estratégias/rotinas implementadas no período de intervenção .....	38
5.2.2.1. Previsões sobre o texto .....	41
5.2.2.2. Gramática da narrativa .....	42
5.2.2.3. Formular perguntas acerca do texto .....	43
5.2.2.4. Elementos de conexão: os conectores .....	43
5.2.2.5. Trabalho em torno do léxico .....	44
5.3. Contributo das diferentes áreas para a concretização dos objetivos do Plano de Intervenção .....	45
5.3.1. OG1 – Desenvolver as competências de leitura relacionadas com a expressividade e respeito da pontuação .....	45
5.3.2. OG2 – Desenvolver a competência textual, em particular a sua vertente processual e as convenções ortográfica e de pontuação .....	46
5.3.3. OG3 – Desenvolver a capacidade de resolução de problemas em contextos matemáticos .....	47
5.3.4. OG4 – Desenvolver atitudes que promovam uma postura e comunicação adequadas em sala de aula .....	48
6. Avaliação .....	50
6.1. Avaliação das aprendizagens dos alunos .....	50
6.1.1. Português .....	50
6.1.2. Matemática .....	53

6.1.3. Estudo do Meio .....	55
6.1.4. Competências sociais .....	55
6.2. Avaliação dos objetivos do Plano de Intervenção .....	56
6.3. Considerações sobre os resultados da investigação .....	57
7. Conclusões finais .....	58
Referências .....	60
Anexo A. População escolar .....	66
Anexo B. Planta da sala de aula .....	67
Anexo C. Área de organização e pilotagem do trabalho .....	68
Anexo D. Diário de turma .....	69
Anexo E. Área de apoio ao TEA .....	70
Anexo F. Agenda semanal .....	71
Anexo G. Rotinas da turma .....	72
Anexo H. Avaliação diagnóstica no âmbito da Escrita .....	74
Anexo I. Ficha de avaliação de PORT .....	79
Anexo J. Avaliação diagnóstica no âmbito da Leitura .....	83
Anexo K. Avaliação diagnóstica no âmbito do CEL .....	86
Anexo L. Ficha de avaliação de MAT .....	89
Anexo M. Avaliação diagnóstica no âmbito da MAT .....	93
Anexo N. Ficha de avaliação de EM .....	98
Anexo O. Avaliação diagnóstica no âmbito do EM .....	102
Anexo P. Avaliação diagnóstica no âmbito das Expressões Artísticas e Físico-Motoras .....	104
Anexo Q. Avaliação diagnóstica no âmbito das Competências sociais .....	114
Anexo R. Potencialidades e fragilidades da turma .....	116
Anexo S. Variáveis que influenciam a compreensão na leitura .....	118
Anexo T. Modelo geral de intervenção na leitura .....	119
Anexo U. Categorias da narrativa .....	120
Anexo V. Relação entre os OG, as AD e as estratégias globais de intervenção .....	121
Anexo W. Fontes de previsão sobre os textos narrativos .....	122
Anexo X. Proposta de esquema a ser completado com base em previsões feitas a partir do título e do primeiro parágrafo .....	123

Anexo Y. Proposta de esquema baseado na gramática da narrativa .....	124
Anexo Z. Exemplos de questões a formular sobre um texto narrativo .....	125
Anexo AA. Diário de um descobridor de palavras .....	126
Anexo AB. Materiais utilizados no âmbito da compreensão dos textos lidos .	127
Anexo AC. Textos trabalhados ao longo da intervenção e respetivo trabalho realizado .....	132
Anexo AD. Trabalho de planificação de texto com base na gramática da narrativa .....	134
Anexo AE. Documento de apoio à revisão de texto .....	135
Anexo AF. Material utilizado em atividade de escrita coletiva .....	136
Anexo AG. Listas de palavras construídas .....	137
Anexo AH. Atividade proposta no “Problema da semana” .....	138
Anexo AI. Atividade proposta na rotina de cálculo mental .....	139
Anexo AJ. Atividade proposta na rotina “N.ºs baralhados” .....	140
Anexo AK. Atividade de cariz investigativo proposta .....	141
Anexo AL. Avaliação realizada no âmbito da Escrita .....	142
Anexo AM. Avaliação realizada no âmbito da Leitura .....	157
Anexo AN. Ficha de avaliação de PORT .....	166
Anexo AO. Avaliação realizada no âmbito do CEL .....	170
Anexo AP. Resultados da ficha de avaliação sumativa de PORT .....	174
Anexo AQ. Ficha de avaliação de MAT .....	176
Anexo AR. Avaliação realizada no âmbito da MAT .....	181
Anexo AS. Avaliação realizada no âmbito da capacidade de resolução de problemas .....	188
Anexo AT. Resultados da ficha de avaliação sumativa de MAT .....	196
Anexo AU. Ficha de avaliação de EM .....	198
Anexo AV. Avaliação realizada no âmbito do EM .....	202
Anexo AW. Avaliação realizada no âmbito das Competências sociais .....	208
Anexo AX. Desempenhos registados ao longo da intervenção .....	216
Anexo AY. Comparação das médias de desempenhos positivos na Compreensão leitora e na Escrita .....	220

## LISTA DE ABREVIATURAS

AD	Área(s) Disciplinar(es)
CEB	Ciclo(s) do Ensino Básico
EE	Ensino Especial
EM	Estudo do Meio
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
MAT	Matemática
N.º	Número
NEE	Necessidades Educativas Especiais
OG	Objetivo(s) Geral/Gerais
PHDA	Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção
PIT	Plano Individual de Trabalho
PORT	Português
TEA	Tempo de Estudo Autónomo
UDA	Unidade De Apoio
UEE	Unidade de Ensino Estruturado

# 1. INTRODUÇÃO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II do plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Ensino dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico (CEB). Pretende-se que seja um documento reflexivo e fundamentado da prática desenvolvida junto de uma turma do 2.º ano de escolaridade a frequentar uma Instituição Privada de Solidariedade Social localizada na freguesia de São Domingos de Benfica (Lisboa).

A conceção deste documento precedeu a realização de um Plano de Intervenção no qual foi apresentado a caracterização do contexto socioeducativo. Esta é agora recuperada, à semelhança da problemática, dos Objetivos Gerais (OG) de intervenção e dos princípios e estratégias definidas para a sua concretização.

Neste relatório é ainda apresentada uma investigação realizada focada no papel da leitura no processo de ensino e de aprendizagem da escrita de textos narrativos. O objetivo deste estudo é compreender o impacto da utilização de estratégias de compreensão leitora na melhoria das produções escritas dos alunos, em particular no tipo de texto referido anteriormente.

No que respeita à organização do relatório, este encontra-se dividido em oito capítulos. No capítulo 2. *Caracterização do contexto socioeducativo* é apresentada a caracterização do contexto socioeducativo nas vertentes meio, escola, turma, sala de aula e ação da professora titular. Neste capítulo, é também apresentada a avaliação diagnóstica realizada cujos resultados levaram à identificação das potencialidades e fragilidades da turma e à definição da problemática e dos OG de intervenção. Todas estas questões serão abordadas no referido capítulo.

No terceiro capítulo *Fundamentação dos objetivos gerais de intervenção* será apresentado um quadro teórico que fundamenta os OG definidos e ainda algumas decisões tomadas ao longo da intervenção. Debruça-se também sobre a investigação realizada, em particular sobre a relação entre a escrita e a leitura e sobre o papel das estratégias de compreensão leitora neste contexto.

Segue-se o capítulo 4. *Metodologia*, destinado à apresentação do paradigma do estudo e dos métodos e técnicas de recolha e análise dos dados recolhidos durante os períodos de observação e de intervenção. Uma vez que a intervenção se

enquadrou numa metodologia de investigação-ação serão também apresentadas algumas considerações sobre a mesma.

O capítulo 5. *Apresentação do processo de intervenção educativa* debruça-se, por sua vez, sobre o processo de intervenção. Inclui a explicitação e fundamentação dos princípios e estratégias globais de intervenção, bem como a referência ao contributo dado pelas diversas áreas na concretização dos OG definidos.

A avaliação dos OG referidos, à semelhança da avaliação das aprendizagens dos alunos, é apresentada no capítulo 6 *Avaliação*. Neste capítulo são apresentados dados que permitem dar resposta à investigação realizada, pelo que serão feitas algumas considerações sobre os resultados da mesma.

Por fim, são apresentadas as considerações finais, bem como as referências bibliográficas e os anexos onde poderão ser consultados vários materiais que suportaram o trabalho apresentado no presente relatório.

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

Neste capítulo, é apresentado o contexto socioeducativo nas vertentes meio, escola, turma, sala de aula e ação da professora titular. No que respeita à turma, a par da apresentação da sua caracterização, é também apresentada a avaliação inicial realizada com o intuito de identificar as suas potencialidades e fragilidades. Assim, este capítulo debruçar-se-á também sobre elas, bem como sobre a definição da problemática e dos OG que justificaram a intervenção.

### **2.1. O meio envolvente e a escola**

O estabelecimento de educação e ensino onde decorreu a intervenção é uma Instituição Privada de Solidariedade Social, sem fins lucrativos, em funcionamento desde 1928, na freguesia de São Domingos de Benfica (Lisboa).

De acordo com a Câmara Municipal de Lisboa (s/d), segundo dados dos Censos de 2011, a freguesia agrega 33043 habitantes, distribuídos por uma área de 4,29 km<sup>2</sup>. A sua população é composta essencialmente por jovens e adultos com habilitações de graus secundário e superior, contribuindo assim para que esta seja uma das freguesias em que os níveis de ensino mais elevados assumem maior expressão.

No que respeita à instituição, esta contempla as valências de creche, pré-escolar e 1.º CEB e conta com o apoio técnico e financeiro de diversas entidades oficiais. Funciona das oito às dezanove horas e os seus horários letivos variam consoante o grau de escolaridade.

A população escolar é composta por quinze docentes, entre os quais educadores de infância, professores do 1.º CEB e professores de atividades extracurriculares, dezanove auxiliares de educação, administrativos, pessoal técnico especializado, entre outros (cf. Tabela A1 do Anexo A). No presente ano letivo 2014/2015, encontram-se inscritos 311 alunos, dos quais oitenta e quatro frequentam o 1.º CEB.

Os alunos encontram-se distribuídos por sete salas homogéneas de creche, cinco salas heterogéneas de pré-escolar e cinco salas de aula de 1.º CEB. Estas

últimas estão associadas a cada um dos anos de escolaridade e a uma Unidade de Ensino Estruturado (UEE) existente na instituição. Todos os alunos frequentam também vários espaços comuns, entre eles o átrio, o refeitório, um recreio interior, salas de terapia e um ginásio. Existem ainda vários pátios/recreios exteriores, sendo que o do 1.º CEB inclui um campo de jogos.

A UEE, já referida, encontra-se em funcionamento desde o ano letivo de 2010/2011 e presta apoio a crianças do 1.º CEB ao abrigo do Decreto-Lei N.º 3/2008, cujos diagnósticos preveem a sua inserção em unidades deste tipo, ainda que inscritas numa turma do ensino regular. A mesma instituição dispõe também de uma Unidade De Apoio (UDA), em funcionamento desde o ano letivo de 2009/2010, que presta cuidados a todas as crianças referenciadas, com e sem currículo específico, nas áreas da fisioterapia, nutrição, psicologias clínica e educacional, terapias ocupacional e da fala e Ensino Especial (EE). O apoio disponibilizado por esta unidade é feito quer em gabinete individual, quer no decorrer das atividades pedagógicas.

É missão desta instituição “educar, incluindo” e é sua intenção promover e valorizar a instituição escola na comunidade. Para isso, segundo o seu Projeto Educativo (2014/2017), tem-se empenhado na promoção do respeito pela diferença através da construção de uma escola inclusiva que promove a individualidade, mas também o espírito cooperativo e a entajuda. A diferenciação pedagógica é praticada como forma de integração. De referir ainda que a escola pretende ser reconhecida como uma instituição de referência ao nível quer da educação, quer da inclusão, pelo que as suas práticas inclusivas passam por integrar em todas as salas de ensino regular crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), mas também pela inserção de adultos portadores de deficiências no meio laboral.

## **2.2. A turma e a sala de aula**

A caracterização do contexto socioeducativo dependeu igualmente da caracterização da turma e da sala de aula. Estas são apresentadas nos próximos subcapítulos e incluem a apresentação de informações relativas à turma, bem como à gestão dos espaços e materiais de aprendizagem e aos tempos e conteúdos.

### 2.2.1. A turma

A turma é composta por vinte e dois alunos, treze do sexo masculino e oito do sexo feminino, com idades compreendidas entre os sete e os oito anos de idade. A maioria dos alunos encontra-se no 2.º ano de escolaridade, no entanto a turma integra também alunos a desenvolver trabalho ao nível do 1.º ano.

Pertencem a este grupo cinco alunos do sexo masculino ao abrigo do Decreto n.º3/2008. Um destes alunos foi diagnosticado com paralisia cerebral e dois com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA), dispendo todos eles de apoio personalizado facultado na escola pela UDA. Os outros dois alunos foram diagnosticados com uma perturbação do espectro do autismo e frequentam a UEE, não acompanhando o trabalho desenvolvido pela turma em sala de aula. Integram ainda a turma alunos que apresentam diagnósticos e/ou características que merecem particular atenção, no entanto não se encontram ao abrigo de decreto já referido. Nesta condição, encontra-se uma aluna com hiperatividade, um aluno com comportamentos característicos da PHDA e três elementos que frequentam um Grupo de Alfabetização existente na instituição que pretende dar resposta ao nível das dificuldades apresentadas a PORT<sup>1</sup>.

No que respeita à nacionalidade dos alunos, dezanove têm nacionalidade portuguesa, dois nacionalidade brasileira e um chinesa. Os alunos de nacionalidade estrangeira fazem parte da turma desde o início do presente ano letivo, sendo que, segundo a professora cooperante, apenas a integração do aluno chinês mereceu preocupação dadas as limitações ao nível da comunicação, uma vez que o aluno não dominava a Língua Portuguesa. Neste contexto, este aluno começou a frequentar aulas de Português Língua Não Materna na instituição. De referir que a aluna brasileira, embora se encontre inscrita no 1.º ano, desenvolve trabalho ao nível do 2.º por decisão da instituição após os resultados da sua avaliação diagnóstica.

No que respeita às habilitações literárias dos encarregados de educação, a grande maioria concluiu o 12.º ano ou o ensino superior. Também a maioria encontra-se empregada e pertence a uma classe socioeconómica média-alta.

De forma a complementar a informação disponível no que respeita à turma, com foco nas capacidades atuais dos alunos nas várias AD, procedeu-se a uma

---

<sup>1</sup> Estes elementos desenvolvem trabalho ao nível do 2.º ano.

recolha, tratamento e análise de dados que permitisse fazer uma avaliação diagnóstica dos alunos<sup>2</sup>. Darei conta deste aspeto no ponto 2.4. *Avaliação diagnóstica dos alunos*.

### **2.2.2. Gestão dos espaços e materiais de aprendizagem**

Segundo o Projeto Educativo (2014-2017) da instituição, é intenção desta criar espaços pedagógicos organizados de acordo com a faixa etária em que os alunos se encontram e com o processo de ensino e de aprendizagem a desenvolver. Assim, algumas das preocupações tidas em conta nas salas do 1.º CEB passaram por permitir nomeadamente uma iluminação natural e artificial destas e a fixação de placares expositores.

As mesas de trabalho dos alunos, por sua vez, encontram-se organizadas em filas de duas a três mesas, sendo que apenas três alunos se encontram em espaços individuais (cf. Figura B1 do Anexo B). Esta organização, segundo a professora titular, foi pensada de forma a permitir aos alunos a realização, em simultâneo e autonomamente, de atividades diversificadas em diferentes modalidades de trabalho. Ainda assim, esta não é estática e pode sofrer alterações caso o grupo (professora e alunos) considere apropriado.

Todos os materiais, incluindo materiais de escrita, pastas com os cadernos dos alunos, manuais e dossiês com trabalhos já realizados, se encontram em armários da sala. Num destes armários existe também um espaço onde os alunos devem entregar trabalhos já concluídos<sup>3</sup> para que possam ser corrigidos pela professora.

Junto à entrada da sala existe, na parede, uma área de organização e pilotagem do trabalho (cf. Figura C1 do Anexo C), onde se encontram vários documentos, tais como o calendário, a agenda semanal, o mapa de registo de tarefas e o mapa relativo à apresentação de produções. No restante espaço vertical estão afixados diferentes materiais elaborados quer pelos alunos quer pela professora titular, de acordo com as AD a que correspondem. Também se encontra afixado o Diário de Turma que contempla um espaço para informações relativas a “Gostei”, “Não gostei” e “Proponho” (cf. Figura D1 do Anexo D).

---

<sup>2</sup> Este trabalho foi realizado em parceria com a colega de estágio.

<sup>3</sup> A entrega dos trabalhos não é feita unicamente neste espaço. Alguns deles são colados diretamente nos cadernos dos alunos.

Junto à área de PORT, existe uma pequena biblioteca com livros de autor de diferentes géneros literários, utilizados maioritariamente para leitura por parte dos alunos. Na sala existe também uma área dedicada ao Tempo de Estudo Autónomo (TEA)<sup>4</sup> (cf. Figura E1 do Anexo E) onde os alunos podem encontrar diversos ficheiros a realizar nesse tempo. Estes estão organizados de acordo com a Área Disciplinar (AD) a que pertencem e incidem em todos os conteúdos previstos para o 2.º ano de escolaridade e em alguns do 1.º ano. A maioria são disponibilizados pelas editoras, os restantes são construídos pela professora titular. De referir que estes ficheiros estão acompanhados de tabelas de registo onde os alunos devem assinalar que ficheiros já realizaram, contribuindo assim para a monitorização do trabalho.

Os alunos têm ainda à sua disposição materiais variados, com destaque para materiais manipuláveis passíveis de serem utilizados na abordagem de conteúdos da Matemática (MAT), materiais de escrita e de pintura e um quadro interativo com múltiplas funcionalidades.

### **2.2.3. Gestão dos tempos e conteúdos**

A carga horária semanal da turma vai ao encontro das indicações da matriz curricular do 1.º CEB definida pelo Decreto-Lei N.º 91/2013, contemplando as várias componentes do currículo/AD: Português (PORT), MAT, Estudo do Meio (EM) e Expressões Artísticas e Físico-Motoras. Todos os alunos frequentam ainda o Inglês em tempo letivo. O Apoio ao Estudo é considerado de frequência facultativa por parte da instituição.

A gestão feita do tempo letivo encontra-se figurada numa agenda semanal de trabalho, elaborada semanalmente pela professora titular. Esta contempla as várias rotinas instituídas, bem como as várias atividades planificadas (cf. Figura F1 do Anexo F), tendo em conta os conteúdos a abordar e os tempos em que essa abordagem irá decorrer. Inclui ainda os momentos a lecionar pelos professores especialistas nas áreas das Expressões Artísticas e Físico-Motoras e do Inglês.

São exemplos de rotinas implementadas pela professora titular a realização de tarefas (ex. distribuição de material, alimentação dos peixes, leitura do plano do dia), a apresentação de produções (também designada de “Ler, contar e mostrar”) e o

---

<sup>4</sup> No subcapítulo 2.3.2. é possível compreender o recurso a este momento.

Conselho de turma (cf. Tabela G1 do Anexo G). Relacionadas diretamente com o PORT, a realização de ditados e de atividades de escrita livre ou orientada. Para a MAT, a realização de tarefas de cálculo mental e a realização do “Problema da semana”, momento este dedicado à resolução de problemas. Algumas das rotinas referidas, como a avaliação do dia, são de realização diária, enquanto outras são realizadas algumas vezes por semana (ex. realização de tarefas de cálculo mental e outras semanalmente (ex. realização de ditado). Os respetivos conteúdos a abordar regem-se pelos Programas do 1.º CEB das várias AD, bem como pelas Metas Curriculares propostas pelo Ministério da Educação.

## **2.3. A ação da professora titular**

Os subcapítulos que se seguem debruçam-se sobre a ação educativa da professora titular de turma. Neste contexto serão enunciadas as suas finalidades educativas e os princípios que orientam a sua ação, bem como a forma como estrutura a aprendizagem dos alunos e procede à diferenciação pedagógica. Os sistemas de regulação e avaliação adotados serão também identificados neste capítulo.

### **2.3.1. Finalidades educativas e princípios orientadores da ação pedagógica**

A intenção da instituição de criar uma escola promotora de uma pedagogia diferenciada levou à criação de equipas multidisciplinares. Neste contexto, a professora titular da turma conta com o apoio de vários técnicos especializados, de uma professora de EE que apoia os alunos dentro e fora da sala e de um auxiliar que apoia três dos alunos ao abrigo do Decreto-Lei N.º3/2008. A turma também trabalha com quatro professores das Expressões Artísticas e Físico-Motoras e uma professora de Inglês. No entanto, o trabalho desenvolvido por estes professores é feito de forma autónoma e independente do trabalho desenvolvido pela professora titular.

Segundo a professora titular, a sua ação segue os dispostos normativos, em particular a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (Lei N.º 46/86) e o Decreto-Lei N.º 241/2001. Este último define o professor como um ator dinâmico do processo educativo, capaz de adequar o currículo ao contexto, de desenvolver estratégias

pedagógicas diferenciadas e analisar e avaliar as suas práticas, assim como a sua ação. É um professor que também promove a autonomia dos seus alunos encarados como agentes ativos do processo de aprendizagem e cujas condicionantes individuais são alvo de atenção. A professora entende que esta definição, na qual se inscreve, preconiza um modelo de ensino sócio construtivista. Desta forma, as características individuais e os conhecimentos prévios dos alunos e a diferenciação pedagógica regem também o seu trabalho (Plano de Turma, 2014-2015). Estes princípios vão ao encontro dos valores veiculados pela instituição cujo lema, tal como referido em 2.1., é “Educar, incluindo”.

São também intenções da professora promover uma articulação interdisciplinar e integradora dos saberes e favorecer uma organização cooperada do trabalho escolar que permita o desenvolvimento dos alunos não só na vertente dos conteúdos curriculares, mas também numa vertente social. A formação integral do aluno, preconizada na LBSE, é portanto uma das preocupações da professora.

### **2.3.2. Estruturação da aprendizagem e diferenciação do trabalho pedagógico**

Uma das intenções da professora titular é garantir que os alunos realizem aprendizagens significativas. Para que tal aconteça, o Ministério da Educação (2004) refere que é necessário que estas estejam adaptadas ao processo de desenvolvimento de cada criança, mas também às suas vivências e interesses. É, neste contexto, que a orientadora cooperante definiu como pontos de partida para a estruturação das aprendizagens dos alunos os seus conhecimentos prévios e situações reais do quotidiano destes.

As estratégias de trabalho privilegiadas, por sua vez, têm em conta os princípios da transversalidade, flexibilidade, integração e continuidade. Daí advém que o desenvolvimento das várias competências e capacidades seja perspetivado para ocorrer ao longo do tempo. Estas, à semelhança dos vários conteúdos a serem aprendidos, devem ser fruto de um somatório de saberes das várias AD. A necessidade de encadear de forma lógica e coerente os conteúdos é também tida em conta pela professora (Plano de Turma, 2014-2015).

A gestão cooperada e os circuitos de comunicação para difusão e partilha das produções dos alunos são também privilegiados, na medida em que promovem a co-construção de saberes. A gestão cooperada, por um lado, promove ainda a participação ativa dos alunos no processo de gestão da sala de aula e, conseqüentemente, a sua autonomia. Por outro, os circuitos de comunicação promovem a intimidade e a possibilidade de se estabelecerem relações entre os alunos que assentam na colaboração mútua (Serralha, 2007).

É ainda intenção da professora titular criar momentos de trabalho autónomo e de acompanhamento individual dos alunos num sistema cooperado de inclusão. Desta forma, a par dos vários momentos de trabalho em grande e pequeno grupo, são também desenvolvidas atividades individualmente e a agenda semanal contempla momentos destinados ao TEA. Esta rotina possibilita o trabalho dos alunos nos vários conteúdos do currículo, que podem carecer ou não de uma maior apropriação da sua parte, mas também a diferenciação do mesmo, de acordo não só com necessidades, como também com interesses individuais dos alunos. Desta forma, estes podem dar sentido às suas atividades, mas também ampliar as suas capacidades e autonomia quer pessoal, quer moral (Serralha, 2007). Nestes momentos, podem também receber o apoio direto da professora ou entreajudar-se, reforçando a organização que privilegia a co-construção do saber.

A escolha do trabalho a realizar neste momento é apoiada pelo PIT do aluno. Este é concebido pelo próprio e deve refletir a ação desenvolvida ao longo da semana, “mostrando-nos tudo aquilo que [o aluno] fez para aprender” (Serralha, 2007, p.176).

### **2.3.3. Sistemas de regulação e avaliação do trabalho de aprendizagem**

De acordo com o Plano de Turma (2014-2015), a modalidade de avaliação privilegiada é a formativa de carácter qualitativo. Esta opção tem como principal objetivo potenciar a função pedagógica da avaliação, ou seja, regular e melhorar o ensino “através da verificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas nos alunos” (Decreto-lei N.º 139/2012, p.3481). Neste contexto, as aprendizagens são avaliadas de forma contínua e sistemática com o intuito de gerar medidas pedagógicas adequadas. No caso do PORT, da MAT e do EM, esta avaliação é complementada no final de cada período com uma ficha de avaliação sumativa. Esta

avaliação final traduz-se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem dos alunos (Decreto-lei N.º 139/2012).

A professora titular afirma recorrer ainda à avaliação diagnóstica, modalidade de avaliação que prevê possibilitar a adequação da ação educativa à turma e a cada aluno em particular (Carrasco, 1989).

Importa ainda referir que o processo de regulação e avaliação do trabalho de aprendizagem não é feito apenas pela professora, mas também pelos próprios alunos. A avaliação é portanto realizada de forma compartilhada, contribuindo para o crescimento sociomoral das crianças (Serralha, 2007). A co-regulação e avaliação realizam-se através de vários instrumentos (ex. o PIT e o diário de turma) e em vários momentos (ex. durante a apresentação de produções, a avaliação do dia e o Conselho de Turma).

## **2.4. Avaliação diagnóstica dos alunos**

No que respeita ao PORT, MAT e EM, com exceção da avaliação feita da leitura e da escrita, procedeu-se a uma análise seletiva das produções e fichas de avaliação realizadas nessas áreas. Esta seleção foi feita, tanto quanto possível, tendo em conta os conteúdos a abordar na intervenção e com o intuito de apurar as capacidades e dificuldades dos alunos nas diversas AD. As restantes competências e AD foram avaliadas mediante a observação dos alunos e dos respetivos desempenhos.

O registo dos dados apurados foi feito em grelhas de registo construídas para o efeito e com recurso a cinco critérios, sendo eles: “Nunca”, “Com muita dificuldade”, “Com alguma dificuldade”, “Com pouca dificuldade” e “Sem dificuldade”. A cada critério foi associada uma cor, de modo a criar uma mancha que visualmente fornecesse desde logo algumas informações relativas à avaliação feita. Foram considerados como desempenhos positivos aqueles em que os alunos foram avaliados como tendo alguma, pouca ou nenhuma dificuldade e desempenhos negativos os casos em que se registou muita dificuldade ou foi utilizado o critério “Nunca”.

### 2.4.1. Português

Para a avaliação do PORT foram definidos indicadores para três das competências desta área: a escrita, a leitura e o Conhecimento Explícito da Língua (CEL). As competências de compreensão oral e de expressão oral não foram avaliadas, uma vez que não foi possível observar trabalho explicitamente direcionado para o desenvolvimento destas competências.

No que respeita à escrita, foram avaliados textos dos alunos no âmbito de uma atividade de escrita orientada e a partir de sete indicadores: “Utiliza a linha de base como suporte da escrita”; “Usa adequadamente maiúsculas e minúsculas”; “Aplica regras dos sinais de pontuação”; “Escreve legivelmente”; “Escreve com correção ortográfica”; “Escreve gerindo corretamente o espaço da página” e “Escreve evitando repetições” (cf. Tabela H1 do Anexo H). A partir da análise dos dados recolhidos verificou-se que os alunos apresentaram maioritariamente pouca ou nenhuma dificuldade, traduzindo-se em elevados níveis de desempenhos positivos em todos os indicadores (cf. Figura H1 do Anexo H). O indicador que registou um maior Número (N.º) de desempenhos negativos foi “Escreve com correção ortográfica”, sendo que as falhas registadas dizem maioritariamente respeito à transcrição entre os sistemas fonológico e ortográfico (ex. problemas na utilização de m/n, s/z, ão/am, h, e/i) e às formas da oralidade corrente (cf. Tabela H2 e Figura H2 do Anexo H). Somam-se ainda problemas de acentuação gráfica, mudança de parágrafo e construção frásica.

No âmbito da leitura, os alunos foram avaliados durante momentos de leitura em voz alta e através de exercícios relativos à compreensão do texto (cf. Figuras I1 a I4 do Anexo I). No que se refere à leitura em voz alta, os resultados apresentados foram inferiores aos da escrita (cf. Tabela J1 e Figura J1 do Anexo J). Ainda assim, verificaram-se elevados níveis de desempenhos positivos nos indicadores relativos à articulação das palavras, intensidade da leitura e não utilização do dedo/lápis para seguir a mesma, bem como à localização da informação pretendida e resposta a questões sobre o texto. Excetuam-se assim os indicadores relativos à expressividade, respeito da pontuação e ritmo da leitura em que os desempenhos negativos foram consideráveis, em particular o primeiro.

Relativamente ao CEL, foram avaliadas as respostas dos alunos em vários exercícios que incidiam em conteúdos distintos desta competência<sup>5</sup>: classes de palavras (nome, adjetivo e verbo), flexões nominal/adjetival (género e N.º) e verbal, família de palavras e antónimos. Verificaram-se desempenhos positivos consideráveis, tendo o critério “Sem dificuldade” sido maioritariamente o mais aplicado (cf. Tabela K1 e Figura K1 do Anexo K). Excetuam-se os indicadores referentes à distinção de adjetivos e verbos e à identificação de palavras de uma mesma família.

A competência escrita e a compreensão leitora foram assim as competências que, de uma forma geral, apresentaram níveis de desempenhos positivos mais elevados, ao contrário de aspetos ligados à leitura em voz alta. No que respeita ao CEL, embora os desempenhos positivos sejam superiores aos negativos, esta diferença não foi, no geral, tão acentuada quanto nas restantes competências avaliadas.

#### **2.4.2. Matemática**

No âmbito da MAT foi avaliado um conjunto de treze indicadores, doze dos quais relativos a conteúdos do bloco Números e Operações e um décimo terceiro relativo ao bloco de Geometria e Medida (cf. Figuras L1 a L4 do Anexo L). O desempenho dos alunos nos restantes blocos e competências matemáticas não foram alvo de avaliação por falta de informação disponível no período destinado à observação e caracterização da turma.

Uma análise dos resultados obtidos permitiu verificar que a grande maioria dos alunos apresentou desempenhos positivos significativos em cerca de metade dos indicadores avaliados, como os relativos à distinção de N.º pares e ímpares e adição de dois N.º naturais cuja soma inferior a mil (cf. Tabelas M1 e M2 e Figuras M1 e M2 do Anexo M). Pelo contrário, registaram-se desempenhos negativos consideráveis na leitura e escrita da medida do tempo apresentada, na resolução de problemas e no indicador referente ao bloco Geometria e Medida: “Distingue poliedros e não poliedros”. Neste contexto, de uma forma geral, os critérios “Sem dificuldade” e “Nunca” foram os mais aplicados.

---

<sup>5</sup> As figuras I1 a I4 do Anexo I incluem os exercícios avaliados quer no âmbito da leitura, quer do CEL.

Não é possível comparar os níveis de desempenho dos alunos nos dois blocos avaliados, uma vez que apenas foi avaliado um indicador do bloco Geometria e Medida, é possível afirmar que a turma apresenta várias potencialidades nesta área, contudo apresenta também dificuldades que merecem particular atenção.

### **2.4.3. Estudo do Meio**

A avaliação de EM foi feita com base nas respostas dadas pelos alunos a exercícios que incidiam em conteúdos distintos previstos pelo Programa: serviços e instituições da coletividade, regras de convivência social, profissões, estados do tempo e estações do ano (cf. Figuras N1 a N4 do Anexo N). Os resultados desta avaliação apontam para uma diferença expressiva entre desempenhos positivos e negativos, representando os desempenhos positivos 92,2% do total (cf. Tabela O1 e Figura O1 do Anexo O). Neste contexto, o critério mais utilizado foi “Sem dificuldade”.

O EM destaca-se assim como a AD em que os níveis de desempenhos negativos foram mais reduzidos, em prol dos níveis relativos a desempenhos positivos.

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

No âmbito das Expressões Artísticas e Físico-motoras, a avaliação dos alunos foi feita através da sua observação em uma das sessões de cada área.

As Expressões dramática e plástica destacam-se, neste contexto, como as duas áreas em que os níveis de desempenhos positivos foram mais elevados, do conjunto das quatro expressões analisadas (cf. Tabela P1, Figura P1, Tabela P2 e Figura P2 do Anexo P). Neste contexto, os alunos mostraram-se capazes de bater uma palma em simultâneo com os colegas e associar a este movimento bater com os pés no chão, bem como, cortar, desenhar e fazer composições com mosaicos de papel. No caso das Expressões musical e físico-motora, em particular na segunda, embora os desempenhos negativos não sejam superiores aos positivos merecem atenção (cf. Tabela P3, Figura P3, Tabela P4 e Figura P4 do Anexo P). Exemplos desses indicadores são os que se referem à capacidade de acompanhar canções com gestos e percussão corporal, realizar a ponte e a vela e fazer a cambalhota à frente no colchão.

#### **2.4.5. Competências sociais**

A avaliação diagnóstica das competências sociais dos alunos foi organizada segundo dois eixos: comportamento e participação.

Verificou-se que a maioria dos alunos foi capaz nomeadamente de aguardar a sua vez, respeitar a vez do outro e cumprir a sua tarefa, fazendo-o maioritariamente com alguma dificuldade (cf. Tabela Q1 e Figura Q1 do Anexo Q). Os desempenhos negativos foram mais expressivos nos indicadores “Está atento”, “Mantém-se no seu lugar” e “Coloca o dedo no ar para falar”, ainda assim eu e o meu par de estágio considerámos que as percentagens registadas referentes aos desempenhos negativos ficaram aquém do que esperávamos após o período de observação. Estes foram portanto constituídos como aspetos a merecer a nossa atenção no período de intervenção.

#### **2.5. Identificação das potencialidades e fragilidades da turma**

A análise dos dados relativos à avaliação diagnóstica dos alunos apresentada nos subcapítulos anteriores permitiu, após o período de observação da turma, identificar um conjunto de potencialidades e fragilidades desta que levaram posteriormente à definição da problemática e dos OG da intervenção<sup>6</sup> (cf. Tabela R1 do Anexo R).

No âmbito do PORT, e em particular da escrita, identificaram-se como potencialidades da turma, nomeadamente a utilização da linha de base como suporte da escrita, a legibilidade da letra e a gestão do espaço da página. Pelo contrário, registaram-se dificuldades ao nível das convenções ortográfica e de pontuação. Neste caso, embora os desempenhos positivos tenham sido significativamente superiores aos negativos, estas foram identificadas como fragilidades da turma por merecerem alguma atenção.

---

<sup>6</sup> Uma vez que o trabalho ao nível das Expressões Artísticas e Físico-motoras é desenvolvido de forma independente do trabalho da professora titular, compreendemos que o trabalho a realizar em torno destas áreas iria ser bastante limitado, condicionando assim a definição de OG nestas áreas e na concretização de uma avaliação formativa e sumativa das mesmas. Por esse motivo, as potencialidades e fragilidades nestas áreas serão apenas apresentadas em anexo e não serão alvo de atenção durante a avaliação das aprendizagens dos alunos no capítulo 6.

No que respeita à leitura, a compreensão leitora e a articulação e intensidade demonstrada na leitura em voz alta identificaram-se como potencialidades da turma. Por outro lado, relativamente à segunda competência, foram identificadas como fragilidades o ritmo, a expressividade e o respeito da pontuação.

Relativamente ao CEL, a formação de masculinos e plurais apresentou-se como uma potencialidade, assim como a distinção de nomes. Contudo, a distinção das restantes classes de palavras já estudadas, os verbos e os adjetivos, correspondeu a uma fragilidade.

Na MAT foi também possível identificar um conjunto de potencialidades como a ordenação de N.<sup>o</sup> por ordem (de)crescente e a adição de dois N.<sup>o</sup> naturais cuja soma seja inferior a mil. Por outro lado, em alguns dos indicadores avaliados verificaram-se níveis de desempenhos negativos consideráveis, o que levou à sua identificação como fragilidades da turma. É o caso da capacidade de resolução de problemas.

No EM não se registaram desempenhos negativos que merecessem particular atenção, pelo que não foram identificadas fragilidades dos alunos nesta AD. Pelo contrário, as capacidades relativas aos indicadores avaliados foram constituídos como potencialidades da turma. Estes debruçavam-se nomeadamente sobre a identificação de serviços e instituições da coletividade, como de profissões e regras de convivência social.

Por fim, tal como já apresentado, as competências sociais foram também avaliadas. Os resultados desta avaliação, juntamente com a minha perspetiva e da minha colega de estágio acerca dos comportamentos e atitudes dos alunos, levaram à identificação de potencialidades como o respeito pela vez do outro e o cumprimento de tarefas. Por outro lado, identificaram-se como fragilidades a capacidade dos alunos em manterem-se no seu lugar no decorrer das atividades e de pedirem a vez para falar.

## **2.6. Definição da problemática e dos objetivos gerais de intervenção**

O conjunto de potencialidades e fragilidades apresentadas no subcapítulo anterior deram origem à definição de uma problemática que, por sua vez, apoiada num conjunto de conhecimentos teóricos, levou à identificação dos OG da intervenção.

As dificuldades ao nível da expressividade e do respeito pela pontuação na leitura são exemplos de fragilidades identificadas no âmbito do PORT, dados os níveis de desempenhos negativos registados nestes indicadores durante a avaliação diagnóstica. Também no que respeita a esta AD, verificou-se que os indicadores relativos à escrita em que se registaram mais desempenhos negativos dizem respeito ao respeito das convenções ortográfica e da pontuação. Estes, embora inferiores aos desempenhos positivos, foram também identificados como fragilidades da turma. Tendo em conta as fragilidades apresentadas e a importância da progressão global das competências de leitura e escrita, colocou-se a seguinte questão: “que estratégias implementar para que os alunos desenvolvam a expressividade e respeito da pontuação da sua leitura, bem como, a sua competência textual, tendo em conta a progressão global das competências de leitura e escrita?”. Com base nesta questão, foram definidos os dois primeiros OG da intervenção: “OG1 - Desenvolver as competências de leitura relacionadas com a expressividade e respeito da pontuação” e “OG2 - Desenvolver a competência textual, em particular a sua vertente processual e as convenções ortográfica e de pontuação”. De referir que, no caso do OG2, a reduzida exploração da vertente processual da competência foi também tida em consideração.

No âmbito da MAT, do conjunto de dificuldades apresentadas, o indicador relativo à resolução de problemas foi um dos indicadores em que se registaram mais desempenhos negativos. Posto isto e tendo em conta a sua identificação como uma fragilidade da turma foi definida a seguinte questão: “como desenvolver a capacidade de resolução de problemas matemáticos?”. A formulação desta questão levou à definição do “OG3 - Desenvolver a capacidade de resolução de problemas em contextos matemáticos”.

Ao nível das competências sociais, por sua vez, foram identificadas como fragilidades da turma nomeadamente a capacidade de se manterem no seu lugar no decorrer das atividades e de pedirem a vez para falar. Neste contexto, definiu-se a última de um conjunto de quatro questões: “como criar um ambiente educativo que promova a adequação do comportamento e participação dos alunos?”. Esta levou, conseqüentemente, à definição do quarto OG de intervenção: “OG4 - Desenvolver atitudes que promovam uma postura e comunicação adequadas em sala de aula”.

### **3. FUNDAMENTAÇÃO DOS OBJETIVOS GERAIS DE INTERVENÇÃO**

Os objetivos definidos no contexto específico pressupõem opções metodológicas com reflexo, nomeadamente, na gestão do tempo e do espaço e das estratégias a adotar. Neste sentido, apresenta-se um quadro teórico que fundamenta as opções tomadas no que respeita aos OG definidos, com especial enfoque no que foi o tema de investigação que dá nome ao presente relatório: “Da leitura à escrita: as estratégias de compreensão leitora na melhoria da escrita de textos narrativos”.

#### **3.1. OG1 - Desenvolver as competências de leitura relacionadas com a expressividade e respeito da pontuação**

A definição do OG1 teve como ponto de partida uma afirmação de Alarcão (1995): “não é suficiente saber ler, é necessário fazê-lo de forma competente e eficaz” (p.22).

Para que se considere que um aluno faz uma leitura, como a referida por Alarcão (1995), pode defender-se que é necessário que este seja capaz de fazê-lo possibilitando a compreensão do que foi lido. Por outro lado, o mesmo pode ser considerado se o aluno for capaz de ler em voz alta “de uma forma rápida, precisa e expressiva” (Silveira, 2012, p.21). Estas duas perspetivas correspondem a duas tendências relativas ao entendimento do conceito de fluência apresentadas por Silveira (2012), dada a inexistência de uma definição consensual deste conceito.

No âmbito da segunda tendência, que atribui relevância aos aspetos prosódicos da leitura, o desenvolvimento da fluência ocorre gradualmente e através de práticas de leitura recorrentes (Silveira, 2012) que devem ser feitas em voz alta, mas também silenciosamente (Ministério da Educação e Ciência, 2012).

Ouvir ler apresenta também vantagens neste contexto. Esta prática cria o gosto e capacidade de leitura (Neves, 2005), aspetos importantes para a motivação dos alunos. Repare-se que os leitores fluentes tendem a apresentar uma atitude mais positiva em relação à leitura, o que os leva a ler e a aprender mais e,

consequentemente, a tornarem-se ainda mais fluentes (Rasinski & Padak, 2000, citados por Silveira, 2012). Trata-se de uma espécie de círculo vicioso com um enorme potencial para o desenvolvimento desta competência.

É também importante referir que a capacidade de compreensão leitora é um requisito essencial para se ler eficazmente. Sem ela, segundo Solé (1992), a leitura seria improdutivo. O subcapítulo que se segue debruça-se assim sobre a compreensão leitora e a sua importância no desenvolvimento e melhoria da leitura em voz alta.

### **3.1.1. Leitura, o processo de extração de significado do material escrito**

O subcapítulo anterior terminou com a afirmação de que sem a compreensão leitora, a leitura seria improdutivo. Coloca-se então a questão: porque será assim? Porque ler é compreender (Solé, 1992; Sim-Sim, 2007), essa é a resposta.

Segundo Sim-Sim (2007), ler requer o reconhecimento de uma sequência de palavras escritas, mas vai para além disso. Isto significa que o ensino da decifração não corresponde a todo o percurso formal da aprendizagem da leitura, mas apenas ao seu primeiro passo. Assim, segundo Cruz (2007), embora a descodificação seja uma condição necessária, não é suficiente para fazer uma leitura competente, pois se o leitor ficar apenas pela descodificação do conjunto de palavras que lhe foi apresentado, sem que leve a cabo a integração semântica das mesmas, de pouco servirá a leitura. Lencastre (2003) defende, neste contexto, que a descodificação não é então um fim em si mesmo, mas sim um meio para alcançar a compreensão.

Quando lemos deciframos o código escrito e envolvemo-nos num processo de construção de significado acerca do texto que pretendemos compreender (Solé, 1992). Este processo construtivo ocorre uma vez que o sujeito não armazena a informação tal como a recebe. O sujeito transforma a informação recebida e liga-a ao conhecimento que já possui (Lencastre, 2003), sendo que este processo está condicionado por três variáveis indissociáveis das quais depende a compreensão na leitura: o leitor, o texto e o contexto (cf. Figura S1 do Anexo S).

A variável leitor é a mais complexa do modelo de compreensão. Esta compreende os conhecimentos e atitudes do leitor (designados de estruturas), bem como as habilidades a que recorre durante a leitura (os processos) (Giasson, 1990).

Compreende nomeadamente os seus conhecimentos prévios que, segundo Lencastre (2003), são determinantes na informação que o leitor vai compreender uma vez que tem como referência o seu próprio conhecimento.

A variável texto refere-se ao material a ler e pode ser considerado sob três aspetos: a intenção do autor, a sua estrutura e o seu conteúdo. Neste caso, é necessário que o leitor se aperceba nomeadamente dos padrões organizacionais dos parágrafos e da totalidade do texto (Lencastre, 2003). Estes terão impacto na compreensão que será feita do texto.

O contexto, por sua vez, pode ser visto sob o ponto de vista psicológico (ex. intenção da leitura e interesse pelo texto), social (ex. intervenções do professor e colegas) e físico (ex. tempo disponível). Repare-se que, embora o conteúdo de um texto seja invariável, é possível que diferentes leitores com diferentes finalidades extraiam dele informação também diferente. A interpretação que os leitores fazem dos textos depende então em grande medida dos objetivos que presidem à sua leitura (Solé, 1992). Estes são então um exemplo de uma variável do contexto que pode influenciar a compreensão.

Importa agora compreender como se relacionam a leitura em voz alta e a compreensão leitora. Segundo o Ministério da Educação e Ciência (2012), quanto menor for o esforço cognitivo necessário para processar as palavras e, portanto, quanto mais automática a sua identificação, maior será a capacidade de atenção dos alunos, bem como a capacidade de memória de trabalho e reflexão destinada aos processos de compreensão. Desta forma, ler bem traduz-se na possibilidade de o aluno se debruçar sobre a compreensão do texto e, conseqüentemente, compreendê-lo melhor, o que será importante dado o objetivo final da leitura: a compreensão.

### **3.2. OG2 - Desenvolver a competência textual, em particular a sua vertente processual e as convenções ortográfica e de pontuação**

Para Cassany (1989), um indivíduo domina satisfatoriamente o código escrito quando adquiriu um conjunto de regras linguísticas da língua em que escreve. Deste conjunto de regras fazem parte: (i) a gramática (ortografia, morfossintaxe, etc.); (ii) os mecanismos de coerência de um texto (pontuação, referências, etc.) e de cada tipo de

texto em particular (estrutura global, informações relevantes, etc); (iii) a variedade e um registo adequado (diversidade linguística da língua); e (iv) as convenções sobre a disposição espacial do texto (as margens, os espaços em branco, etc.).

Contudo, escrever um texto exige ainda mais do que dominar as regras apresentadas anteriormente. Um autor deve ainda dominar um conjunto variado de estratégias que lhe irão permitir aplicar os conhecimentos do código em cada situação. Em primeiro lugar, é importante que este esteja consciente do contexto comunicativo em que o texto irá atuar e que, depois, seja capaz de identificar e ordenar ideias sobre o tema para planificar a estrutura global do seu texto e para, posteriormente, revê-lo de forma a alcançar a sua versão definitiva (Cassany, 1989). A planificação e revisão do texto fazem parte de um conjunto de subprocessos implicados na escrita, aos quais se acrescentam a textualização e a edição do texto.

O OG2 pressupõe o desenvolvimento da competência textual em geral e, em particular, tal como referido, da sua vertente processual, da qual fazem parte a planificação e a revisão anteriormente referidas, bem como das convenções ortográfica e de pontuação, incluídas no conjunto de regras gramaticais a dominar pelo aluno.

No que se refere à vertente processual da escrita, Cassany (1989) defende que os bons escritores dedicam mais tempo à atividade de planificação, antes da redação do seu texto, do que os escritores medíocres. O mesmo se verifica ao nível da revisão de texto. Os bons escritores são também aqueles que revêm o seu texto e se dedicam a melhorá-lo.

No trabalho de planificação, os bons escritores formam, segundo Cassany (1989), uma representação mental das informações que o seu texto irá conter através da estruturação escrita do texto, da elaboração de esquemas e da tomada de notas, por exemplo. A planificação é, portanto, a componente do processo em que os conhecimentos envolvidos na produção do texto se tornam disponíveis, selecionam e organizam.

Na revisão, por sua vez, a leitura é ativada de forma a verificar a conformidade do texto com o código escrito e com o que foi planificado, levando ou não a reescritas parciais ou totais do texto, tendo em conta as reações despoletadas durante este momento (Barbeiro, 1999). Este é assim um momento importante porque permite ao escritor melhorar o seu texto.

No que se refere a esta componente da escrita, a revisão, o Ministério da

Educação e Ciência (2012) afirma que é indispensável ensinar os alunos a concretizá-la. De outra forma, estes têm tendência a não rever os seus textos ou a rever apenas aspetos que consideram superficiais.

Importa também referir que a revisão e correção podem e devem fazer parte do momento de redação. À medida que o aluno vai escrevendo o seu texto deve ir relendo-o de forma a fazer os ajustes desde logo identificados como necessários (Cassany, Luna & Sanz, 2002). Pode também ter de corrigi-lo e reformulá-lo e, nesse caso, deve fazê-lo tantas vezes quantas as que se justificarem (Barbeiro, 1999).

Dando agora mais atenção ao momento de redação do texto, neste, o aluno vai ser colocado perante a necessidade de tomar decisões, sejam elas marcar ou não as relações entre as frases por meio de conectores ou optar por determinada ordem na colocação dos elementos. Contudo, também surge neste momento uma representação em linguagem escrita que deve corresponder às exigências de explicitação próprias da comunicação por escrito (Barbeiro, 1999). A textualização vai então exigir do aluno a sua capacidade de respeitar, entre outros aspetos, as regras gramaticais (Barbeiro, 2003), como a ortografia, mas também os mecanismos de coerência de um texto, como é o caso da pontuação (Cassany, 1989).

A ortografia diz respeito à codificação das formas linguísticas em formas escritas (Horta & Martins, 2004). Aprendê-la depende de um processo de aprendizagem que se vai construindo desde o início do ensino básico. Contudo, é, em especial, na fase designada de escrita ortográfica que os alunos se encontram em processo de aprendizagem das normas ortográficas da sua língua. Este trata-se, como já se fez crer, de um processo complexo. É assim porque, na língua portuguesa, a forma escrita das palavras nem sempre se limita à transcrição do oral (Pedro, 2015) e a inexistência desta relação, de um para um, apresenta muitas dificuldades aos pequenos escritores.

Neste contexto, para Pedro (2015), é fundamental que, desde os primeiros anos do ensino básico, os alunos sejam acompanhados no processo de aprendizagem da ortografia. Caso contrário, começarão a apresentar dificuldades que, se não forem combatidas, podem persistir até à idade adulta.

Horta e Martins (2004) consideram que os erros ortográficos podem ter um papel importante, uma vez que nos permitem aceder às representações das crianças sobre as grafias corretas. Estes devem portanto ser analisados, de forma a guiar o processo de ensino-aprendizagem. Este processo pode ser enriquecido através de

diversas atividades. As listas de palavras e a escrita de ditados, nomeadamente, têm neste contexto, um papel importante. Nos subcapítulos 5.2.1. e 5.2.2. serão ambas abordadas enquanto estratégias globais de intervenção.

Aprender e dominar a ortografia pode também ser feito com recurso a interações sociais. Segundo Hortas e Martins (2004), estas vão ajudar as crianças a construir representações corretas, promovendo o acesso consciente ao conhecimento, bem como à sua explicitação verbal.

Ainda no que respeita ao segundo objetivo definido no plano de intervenção, falta compreender o destaque dado à questão da pontuação.

O Ministério da Educação (2009) definiu como resultado esperado para o CEL, nos primeiros e segundos anos, que os alunos explicitem as regras de pontuação, a par das de ortografia. Para que tal aconteça é necessário que os alunos trabalhem explicitamente estas questões.

Quando falamos, fazemos algumas pausas. Na escrita, estas e outras que não seriam marcadas na oralidade dependem da utilização de um dos sinais de pontuação disponíveis de um leque variado. Dominá-los depende de um processo de aprendizagem das suas funções, mas também da sua apropriação. Esta levará progressivamente a que os alunos recorram mais à pontuação do que quando iniciam o processo de aprendizagem da escrita.

Importa ainda referir que o desenvolvimento da competência textual, de forma geral, pode ser feito através da leitura. A escrita e a leitura são competências que se influenciam mutuamente, pelo que uma tem impacto no desenvolvimento da outra e vice-versa. A relação entre estas duas competências será explorada no subcapítulo seguinte, no âmbito da investigação levada a cabo.

### **3.2.1. Relação entre a escrita e a leitura**

O Ministério da Educação e da Ciência (2012) defende que a missão do 1.º CEB é assegurar a aprendizagem da leitura e da escrita, sendo estas “atividades que serão sempre consideradas como complementares uma da outra” (p.3).

Para Cruz (2007), alcançar o domínio da escrita e da leitura depende do desenvolvimento em simultâneo do reconhecimento e da produção de palavras, ou seja, da descodificação leitora e da codificação escrita, bem como da compreensão e

produção de textos, isto é, da compreensão leitora e da composição escrita. A aprendizagem destas duas competências implica então várias funções que são interativas e que dependem umas das outras (Cruz, 2007). Assim, “aprender a escrever é um dos melhores meios de aprender a ler e reciprocamente, porque estas funções, sendo distintas, se influenciam” (Ministério da Educação, 2012, p.4). Contudo, a relação entre a escrita e a leitura vai ainda mais além.

O trabalho de revisão de um texto, por exemplo, só pode ser feito por aquele que é capaz de se aperceber das falhas e aspetos a melhorar através da leitura. Este processo, que Pereira (2008) designa de “leitura para avaliar o texto”, implica, segundo a autora, a compreensão do conteúdo do mesmo e a identificação de problemas, algo apenas possível através da leitura.

Segundo Barbeiro (1999), a influência da leitura na expressão escrita exerce-se também como fonte de informação e modelo de organização textual. A primeira põe o leitor em contacto com textos que contêm todos os conhecimentos de que necessita (Cassany, 1989), ou seja, ler e compreender um texto leva o aluno a assimilar processos e estilos que inspiram posteriormente a composição escrita (Ministério da Educação, 2012). Assim, ao fazerem uma leitura mais estruturada, os alunos despertam para uma perceção da estrutura frásica, lexical e criativa do texto (Contente, 1995). Neste contexto, faz sentido afirmar que as crianças que leem livros com estruturas mais elaboradas são as que utilizam estruturas frásicas mais complexas nos seus escritos (Simões, 2012).

No que se refere ao conteúdo do texto, este depende em parte do conhecimento lexical dos alunos. Segundo Duarte (2011), quanto maior for o capital lexical do aluno maiores serão os recursos disponíveis para seleccionar vocabulário preciso e também para evitar repetições lexicais. Também maior será a capacidade do aluno de atribuir significado ao que lê. Pelo contrário, crianças com um capital lexical reduzido à partida leem menos, traduzindo-se assim em consequências negativas no desenvolvimento desta competência, no desenvolvimento da escrita e na impossibilidade de desenvolver a consciência lexical.

Pereira (2008) considera que todas as estratégias e tarefas que conduzam à ativação de uma grande clareza (meta)cognitiva relativamente aos procedimentos linguísticos implicados nos textos são facilitadores das duas competências: leitura e escrita.

A interação entre a escrita e a leitura é, portanto, uma realidade. É por isso que o nível de desempenho dos alunos na segunda competência referida está intrinsecamente relacionado com o da primeira tal como indicam vários autores como Pinheiro (2007) e Sim-Sim (2007). Sim-Sim (2007) refere inclusivamente que os países mais ricos onde o analfabetismo foi erradicado mais cedo apresentam níveis superiores de literacia, fazendo com que os seus cidadãos tenham mais facilidade não só em aceder à informação escrita através da leitura, como em expressar-se eficazmente através da produção escrita.

Já compreendendo a influência da leitura na competência escrita, o próximo subcapítulo debruçar-se-á sobre as estratégias de compreensão leitora, estratégias essas que, levando ao desenvolvimento e a melhorias na leitura, levarão, conseqüentemente, ao desenvolvimento e a melhorias na escrita.

### **3.2.2. Da leitura à escrita: estratégias de compreensão leitora na melhoria da escrita**

Durante muito tempo, o trabalho em torno da compreensão leitora centrou-se na leitura de textos e na resposta a questões sobre estes (Solé, 1992). Contudo, diversos autores concluíram que o ensino da compreensão devia ir para além deste trabalho.

Para que os alunos compreendam um texto e se tornem leitores fluentes, é necessário dar-lhes a conhecer ferramentas para abordarem eficazmente os textos (Sim-Sim, 2007). Neste contexto, surgiram diversos modelos de ensino explícito de compreensão leitora que incidiam sobre o ensino de estratégias específicas. Contudo, muitas vezes o professor deseja apenas colocar os alunos nas melhores condições para compreenderem o texto e para que estes utilizem de modo integrado um conjunto de estratégias. Neste caso, estamos perante um modelo de ensino intitulado de “. . . intervenção antes-durante-depois da actividade da leitura” (Giasson, 1990, p.57) (cf. Figura T1 do Anexo T).

Solé (1992) defende a utilização do modelo referido por Giasson (1990). Para a autora, ensinar a ler pode e deve contemplar três fases: as que permitem dotar-se de objetivos de leitura e atualizar os seus conhecimentos prévios (antes/durante a leitura), estabelecer inferências, visitar e comprovar a própria compreensão (durante a

leitura) e recapitular e/ou resumir o conteúdo (durante/depois da leitura). Restringir a atuação do professor a uma das fases será seguir uma visão limitada desta competência e daquilo que pode ser feito para ajudar os alunos a dominá-la (Solé, 1992).

As estratégias de compreensão a adotar em cada uma das fases referidas pode depender de vários fatores, como as características da turma ou o tipo de texto. O texto, tal como referido no subcapítulo 3.1.1. , é uma variável que influencia a compreensão leitora, pelo que influencia também as estratégias a adotar. No capítulo seguinte, será feita uma abordagem de alguns aspetos importantes a considerar nesta escolha, tendo em conta um tipo de texto em particular: o texto narrativo.

### **3.2.3. Estratégias a adotar consoante os tipos de texto: o caso do texto narrativo**

Tal como já afirmado anteriormente, o tipo de texto a compreender tem impacto na compreensão propriamente dita. Assim sendo, as diversas estratégias de compreensão leitora a utilizar devem ser adaptadas em função do texto abordado.

Para Solé (1992), o importante é que os alunos compreendam que as chaves que o autor utiliza para dar significado ao texto podem ser utilizadas para o interpretar. Fomentar estratégias de escrita com o fim de redigir textos distintos pode ser, portanto, uma das melhores formas de contribuir para tal objetivo.

No caso do texto narrativo, a sua estrutura é uma das primeiras que são adquiridas pelas crianças (Sousa & Silva, 2003). Os padrões da narrativa são transmitidos às crianças, desde cedo, pelos pais nas conversas sobre as suas rotinas e eventos passados e pelas televisões a partir dos contos de fadas produzidos (Pinheiro, 2007). Desta forma, quando as crianças iniciam o 1.º CEB, já conhecem a estrutura canónica das históricas, dominando conseqüentemente a sua arquitetura basilar, à qual progressivamente adicionarão elementos mais complexos. No entanto e ainda assim, Sousa e Silva (2003) referem que muitos alunos chegam ao final do 1.º CEB a revelar dificuldades na produção desse tipo de texto. Acontece que, ainda que a criança disponha de material linguístico e tenha nomeadamente alguma consciência da gramática da narrativa, o desenvolvimento da capacidade de construir um texto narrativo é um processo longo e complexo.

A gramática da narrativa, referida anteriormente, diz respeito às regras que descrevem as várias partes deste tipo de texto e à forma como as mesmas se organizam. Diferentes gramáticas identificam diferentes partes essenciais da narrativa, contudo alguns elementos comuns mantêm-se, tais como a exposição, o acontecimento desencadeador, a complicação, a resolução, o fim e a moral (facultativa) (cf. Figura U1 do Anexo U).

Por definição, a narrativa é um texto autónomo, uma vez que não é ancorado na situação de interlocução. Por isso mesmo, este deve conter as coordenadas espaço-temporais que lhe servirem de localizador (Sousa & Silva, 2003). Estes elementos – espaço e tempo -, à semelhança das personagens, constituem o plano organizador que antecede o enredo (Lencastre, 2003). Têm como função esclarecer o ouvinte/leitor acerca do onde, quando e quem de que trata a narrativa, pelo que Sousa e Silva (2003) intitularam este plano de orientação.

Outra característica deste tipo de texto prende-se com o facto de o leitor não avaliar constantemente a verdade das afirmações em relação ao conhecimento que possui sobre o mundo (Lencastre, 2003).

Estas questões serão portanto aspetos a ter em conta na escrita de um texto narrativo, sendo o recurso à própria gramática da narrativa uma estratégia passível de ser utilizada no sentido de melhorar a compreensão leitora dos alunos, bem como a sua competência escrita. Esta e outras estratégias associadas ao texto narrativo poderão ser consultadas nos subcapítulo 5.2.2.1. a 5.2.2.5., onde serão identificadas as estratégias globais de intervenção adotadas.

### **3.3. OG3 - Desenvolver a capacidade de resolução de problemas em contextos matemáticos**

A resolução de problemas, à semelhança da investigação, faz parte da atividade matemática, tratando-se de um processo fundamental desta área científica. O seu nível de complexidade é elevado, no entanto, também o seu potencial o é na aprendizagem da Matemática.

Ponte e Serrazina (2000) afirmam, neste contexto, que “aprende-se Matemática resolvendo problemas” (p.55). Isto significa que através da resolução de problemas é possível ajudar os alunos a desenvolver a sua compreensão de ideias

matemáticas, bem como, a consolidar as ideias já aprendidas e ainda a descobrir outras novas. Este processo matemático pode então constituir-se como ponto de partida e de chegada do ensino-aprendizagem desta AD, mas também como meio para trabalhar diversos conteúdos previstos pelo Programa.

Ainda no que respeita a este processo, é importante considerar as etapas que o mesmo envolve. Estas foram identificadas pelo matemático Pólya (1975, citado por Ponte & Serrazina, 2000) e são quatro: (i) compreender o problema; (ii) conceber um plano de resolução; (iii) executar o plano; e (iv) refletir sobre o trabalho realizado.

Assim, dado um problema, é necessário que os alunos comecem por compreendê-lo recorrendo, para isso, nomeadamente, aos dados apresentados e a uma representação matemática do mesmo. A representação referida anteriormente deve depois ser concretizada, de forma a encontrar a solução do problema, através da recolha e análise de dados e da realização de cálculos, por exemplo. Encontrada a solução, é preciso verificar a sua correção e refletir sobre esta de forma a garantir a sua validade e adequação (Ponte & Serrazina, 2000).

Ainda assim, o trabalho não se encontra terminado por aqui. No processo de ensino e de aprendizagem também é importante considerar a etapa dedicada à correção do problema, momento que deve incluir a apresentação e a discussão das estratégias utilizadas pelos alunos. Este momento é importante não só dada a necessidade destes se familiarizarem com diferentes estratégias, mas também de se envolverem em situações de comunicação matemática dedicadas à explicitação do seu raciocínio (Pontes & Serrazina, 2000) e à reflexão sobre o raciocínio dos colegas. Ao apresentar as suas próprias estratégias, os alunos têm a possibilidade de clarificar o seu pensamento (Neves, 2005). Ao considerar as estratégias e métodos dos colegas e ao avaliar a sua correção e utilidade alargam o seu conhecimento matemático (Pontes & Serrazina, 2000).

O Ministério da Educação e Ciência (2013) alerta ainda, neste contexto, para a importância dos alunos serem incentivados a redigir e explicar convenientemente e de forma clara o seu raciocínio e conclusões.

### **3.4. OG4 - Desenvolver atitudes que promovam uma postura e comunicação adequadas em sala de aula**

Estrela (2002) refere: “partilhar um espaço fechado e limitado com um grupo numeroso, circunscrever-se ao espaço reduzido da sua carteira, controlar os movimentos e reduzir as deslocações constitui a primeira e mais difícil aprendizagem do aluno que entra na escola” (p.42). Efetivamente, na sala de aula, os alunos são levados a adotar uma postura que não corresponderá àquela que adotam no recreio ou nas suas casas. Existe um conjunto de regras que devem ser assimiladas, sendo também importante que o seu propósito seja apreendido: cumprir as regras contribui para o bom funcionamento da sala de aula. Este influenciará as aprendizagens feitas.

A definição do objetivo apresentado parte então deste propósito. Trata-se essencialmente de proceder à socialização dos alunos. Esta é influenciada nomeadamente pela inserção da turma em contextos democráticos de participação. Tal acontece porque “ao transferir o poder para os alunos, oferece-lhes a possibilidade de se tornarem mais autónomos e responsáveis (Serralha, 2007, p.280).

Conceber um contexto de formação democrática passa nomeadamente por uma organização cogeriada. Tal significa que os alunos devem ser envolvidos num sistema de organização e de gestão cooperada do tempo, do espaço, dos materiais, das atividades e das relações. Estes tratam-se de contextos significativos de negociação e partilha de experiências, pelo que proporcionam aos alunos a possibilidade de estabelecer relações de colaboração mútua com os colegas e de tornarem-se mais autónomo (Serralha, 2007).

Esta construção coletiva da convivência diária, à semelhança da reflexão cooperada dos acontecimentos que ocorrem no interior do grupo, contribui igualmente para os alunos crescerem a conviver com as noções de justiça e solidariedade. É neste contexto que os alunos se constroem “a si próprios e ao mundo, aprendendo a viver entre limites” (Serralha, 2007, p.281). Estes limites podem ser as regras de funcionamento da sala de aula, que devem claramente neste contexto ser construídas pelo professor e alunos.

A concretização deste objetivo representará então um conjunto de vantagens não só para a vida da sala de aula, como para cada um dos elementos da turma.

## **4. METODOLOGIA**

Neste capítulo é apresentado o paradigma da investigação incluída no presente relatório, bem como os métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados utilizados ao longo dos períodos de observação e intervenção. Esta apresentação é acompanhada da clarificação e fundamentação teórica de algumas das decisões tomadas, de forma a tornar possível a sua compreensão.

### **4.1. Paradigma do estudo**

O estudo apresentado no presente relatório diz respeito a uma investigação sobre o papel das estratégias de compreensão leitora na melhoria da escrita de textos narrativos. O tema de investigação surgiu, num primeiro momento, da vontade em aprofundar a competência escrita dada a sua complexidade, bem como as dificuldades que lhe estão associadas. A ligação desta competência à leitura surgiu posteriormente, aquando da análise dos resultados da avaliação inicial dos alunos. Nesse momento foi possível identificar a compreensão leitora como uma potencialidade da turma, pelo que foi pensada de forma a potenciar a melhoria da escrita.

Esta investigação foi desenvolvida sob os pressupostos orientadores da investigação-ação. Esta metodologia tem como finalidades informar, transformar e formar. Informar ao produzir conhecimento sobre a realidade em transformação; transformar ao sustentar a mudança praxiológica através de uma participação vivida, significada e negociada que decorre no processo de mudança; formar ao produzir a mudança e ao construir conhecimento sobre ela (Máximo-Esteves, 2008).

Segundo Moreira (2001), trata-se de um método de investigação com potencial na formação docente, uma vez que se tem traduzido numa maior autonomia e profissionalismo dos docentes. Apresenta também vantagens na formação inicial de professores (fase em que me encontro) uma vez que leva ao envolvimento dos futuros professores num processo de questionamento sistemático da prática, numa espiral autorreflexiva que permite “a melhoria da prática, através de um melhor entendimento da mesma” (Moreira, 2001, p.25).

## 4.2. Métodos e técnicas de recolha de dados

A recolha de dados foi uma constante ao longo do período de observação da turma, bem como no período de intervenção. Esta recolha foi fundamental para construir tanto a caracterização do contexto socioeducativo, como para avaliar as aprendizagens dos alunos e dar resposta à investigação que decorreu. Permitiu também a orientação da intervenção e compreender quais as melhores decisões a tomar, uma vez que “os dados são simultaneamente as provas e as pistas” (Bogdan & Biklen, 1991, p.149).

A análise documental foi uma das técnicas de recolha de dados utilizada. Entre os documentos analisados estão os documentos orientadores da ação educativa, como o Projeto Educativo da instituição, o Plano de Turma e os Programas das várias AD, mas também trabalhos realizados pelos alunos e um quadro teórico de referência que possibilitou a fundamentação de muitas das decisões tomadas. Esta técnica foi utilizada de forma a possibilitar a elaboração da caracterização do contexto socioeducativo, incluindo o diagnóstico das potencialidades e fragilidades da turma, bem como a realização da avaliação dos alunos ao longo do período de intervenção e o suporte da investigação apresentada no presente relatório.

Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), esta técnica é importante na medida em que permite aceder a fontes pertinentes, a fontes escritas que são muitas vezes a base do trabalho de investigação, tal como se pretendia que acontecesse. Os documentos produzidos pelas crianças, em particular, são fundamentais neste caso, na medida em que quando o foco da investigação se centra na aprendizagem das crianças, os dados devem ser produzidos por estas (Máximo-Esteves, 2008).

A observação foi outra das técnicas utilizadas. Acompanhou todo o processo de caracterização e intervenção da e com a turma. Constitui-se assim como uma importante técnica de recolha de dados, tendo contribuído para a elaboração da caracterização do contexto e para a avaliação das aprendizagens.

A maioria da recolha de dados a partir da observação foi feita de forma estruturada, ou seja, mediante uma definição prévia do que se pretendia observar. Nestes casos, o que acontece é que o investigador dispõe de um “protocolo” de observação pré-definido e estruturado em função das dimensões a observar (Coutinho, 2011). Esta definição prévia teve em conta o exposto por Goring (1981). Segundo o autor, “serve para indicar o que se deve avaliar, com o fim de contribuir

assim para atingir a validade nas medições da aprendizagem” (p.36). Ainda assim, no que respeita a alguns dos dados recolhidos para a contextualização da ação educativa, não se recorreu a este processo, ou seja, os dados foram recolhidos através de momentos de observação das condições naturais da vida da turma.

Importa ainda referir que, segundo Carrasco (1989), para que a observação tenha valor deve ser sistemática e não levar à formação de juízos de valor sobre um aluno com base num único episódio observado. Esta questão é particularmente importante quando se consideram as competências sociais dos alunos que não devem ser esquecidas no contexto de uma “autêntica educação integral” (Carrasco, 1989, p.75). Esta foi preocupação tida durante todo o processo.

Durante o período de observação e de caracterização do contexto foram igualmente realizadas entrevistas informais à orientadora cooperante.

A entrevista é considerada uma técnica de recolha de dados poderosa, uma vez que o contacto entre o entrevistador e o entrevistado possibilita a adaptação das questões por parte do primeiro, bem como o pedido de informação adicional. A entrevista trata-se portanto de uma técnica flexível (Coutinho, 2007-2008). Não tendo sido necessário realizar nenhuma entrevista formal, as pequenas entrevistas informais realizadas à professora titular da turma foram importantes dada a possibilidade de recolher a informação adicional, já referida, que veio complementar os dados recolhidos através de outras técnicas.

De referir que, no que respeita em particular à investigação realizada, os dados recolhidos dependeram principalmente da análise documental de um quadro teórico de referência, da análise dos trabalhos realizados pelos alunos relativos à compreensão dos textos em estudo e da análise dos textos por eles produzidos.

Os dados recolhidos tiveram portanto origem quer qualitativa, quer quantitativa. O seu registo foi feito em grelhas de registo construídas para o efeito, com base nos descritores de desempenho, metas curriculares e objetivos específicos definidos previamente.

### **4.3. Métodos e técnicas de tratamento de dados**

Tal como referido anteriormente, o registo dos dados foi feito através da utilização de grelhas criadas para o efeito. Estas foram utilizadas para registar dados

relativos a produções e comportamentos dos alunos. A sua análise dependeu da definição de um conjunto de critérios de avaliação já apresentados no subcapítulo 2.4.: “Nunca”, “Com muita dificuldade”, “Com alguma dificuldade”, “Com pouca dificuldade” e “Sem dificuldade”. São considerados desempenhos negativos aqueles a que são atribuídos um dos dois primeiros critérios e desempenhos positivos quando aplicados os restantes. Também como já referido, a cada critério foi associada uma cor, de modo a criar uma mancha que visualmente fornecesse desde logo algumas informações relativas aos dados recolhidos.

O tratamento destes dados foi feito através da transformação dos valores em percentagens e do cálculo de médias simples. Posteriormente, foram construídas tabelas e gráficos com o intuito de facilitar a análise. A análise de alguns destes foi apresentada no subcapítulo 2.4. referente à avaliação inicial dos alunos. A apresentação da análise dos restantes será feita no capítulo 6. *Avaliação.*

## **5. APRESENTAÇÃO DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA**

Neste capítulo, será apresentado o processo de intervenção educativa, desde os princípios e estratégias globais que o nortearam, ao contributo das diferentes AD, rotinas e atividades para a concretização dos quatro objetivos definidos no Plano de Intervenção. Esta apresentação será acompanhada por referências de um quadro teórico que contribui para a justificação das decisões tomadas.

### **5.1. Princípios orientadores do Plano de Intervenção**

Os princípios que nortearam o Plano de Intervenção e a prática baseiam-se nas orientações da LBSE e dos Programas e Metas Curriculares das diferentes AD para o 1.º CEB. O modelo pedagógico seguido pela orientadora cooperante foi também alvo de inspiração para a adoção destes mesmos princípios.

No que se refere à LBSE, esta definiu um conjunto de princípios gerais e organizativos do sistema educativo português que, volvidos perto de 30 anos, se mantêm atuais. Destaco, neste contexto, as alíneas *b)*, *d)* e *f)* do Artigo 3.º.

A alínea *b)* remete para a educação integral do aluno. Uma educação que permite a “formação do carácter e da cidadania [deste], preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores” (Lei n.º 46/86, p.3068) da vida em sociedade.

Efetivamente, a formação de cidadãos responsáveis, mas também autónomos, solidários e intervenientes na vida de um grupo passa, não só pela família, mas também pela escola. Desta forma, compete a esta instituição a criação de meios e de instrumentos potenciadores dessa formação. Segundo Neves (2005), isso terá efeitos não só no âmbito social, mas também no cognitivo, garantindo-se assim, em parte, a educação integral que se fala e que foi tida em consideração.

A alínea *d)* da LBSE refere-se ao direito à diferença e à consideração e valorização dos diferentes saberes dos alunos. Do meu ponto de vista, o PIT é um instrumento que, juntamente com os momentos TEA, concretizam o direito à diferença anteriormente referido.

Os alunos apresentam diferenças individuais nítidas em diferentes domínios e áreas de funcionamento. O êxito da prática pedagógica depende, para Morgado (1999), da sua consideração e integração ajustada. A escola tem inevitavelmente de dar resposta às características e necessidades dos alunos caso queira inclui-los e formá-los. Concretizar a diferenciação pedagógica irá traduzir-se em vantagens nomeadamente ao nível das aprendizagens cognitivas, mas também do desenvolvimento da autonomia dos alunos (Neves, 2005), ambos os aspetos considerados importantes na intervenção realizada.

No que se refere à *consideração e valorização dos diferentes saberes*, parece-me que este é um princípio fundamental de forma a assegurar que os alunos realizam aprendizagens significativas. Este é um princípio que norteia a prática da professora titular, tal como já referido no subcapítulo 2.3.1., e é defendido pelo Ministério da Educação (2004).

O Ministério da Educação (2004) defende o direito ao sucesso escolar de cada aluno e refere que este pode ser garantido se for dada a oportunidade aos alunos de realizarem aprendizagens significativas, mas também ativas, diversificadas, integradas e socializadoras. O ensino deve portanto estar relacionado com as vivências dos alunos e ir ao encontro dos seus interesses e necessidades reais, bem como das suas experiências e saberes prévios. Deve, por um lado, estar recheado de situações estimulantes que promovam a descoberta permanente. Por outro, deve recorrer à utilização de diversas modalidades de trabalho e à comunicação e troca dos conhecimentos adquiridos. Estes promovem a criação de hábitos de interajuda e a autonomia e solidariedade exigida pela educação democrática.

Como referido anteriormente, o Ministério da Educação (2004) considera que estes princípios ajudarão a garantir o sucesso escolar de cada aluno. Do meu ponto de vista, possibilita, também, a construção de uma visão e relação com a escola positiva e potenciadora de experiências também elas positivas.

Alarcão (1995) refere que na atual conjuntura sociocultural, antes de qualquer motivação para a leitura é necessário atrair o aluno para a escola. Um aluno desmotivado é um aluno que terá mais dificuldades em apresentar uma atitude e disponibilidade propícia à aprendizagem. Alarcão (1995) avança assim que, para tornar a escola atrativa, é nomeadamente necessário transformar as salas de aula em espaços culturais apetecíveis. Tal passa, por exemplo, pela consideração das atividades desenvolvidas. Segundo Morgado (1999), as opções feitas no que respeita

às atividades de aprendizagem contaminarão os resultados obtidos, pelo que a preocupação com as atividades propostas foi um dos guias do Plano de intervenção e da própria intervenção.

Importa ainda analisar a alínea *f*) da LBSE. Esta diz respeito ao desenvolvimento do espírito e prática democrática, através de estruturas e processos participativos.

Já antes foi referido como o ensino deve possibilitar a comunicação e troca de conhecimentos adquiridos, uma vez que estes promovem nomeadamente a interajuda e solidariedade exigida pela educação democrática. Para Afonso (2005), tal como todas as instituições de sociedade democráticas, “a escola deve ser uma organização e um espaço, onde se construa e viva diariamente a cidadania, respeitando os direitos e deveres de todos os que partilham dessa comunidade” (p.16). Este é um princípio que rege a intervenção da professora titular e que orienta também o Plano de Intervenção. Neste sentido, será nomeadamente privilegiado o contributo dos pares no processo de ensino-aprendizagem. Não se aprende apenas quando se trabalha diretamente com o professor (Neves, 2005). “Entre (e com) os pares os alunos adquirem competências cognitivas, relacionais e sociais” (Afonso, 2005, p.22), competências essas de cujo somatório depende a educação integral, significativa, socializadora e democrática perspectivada para a intervenção realizada.

## **5.2. Apresentação das estratégias globais de intervenção**

Aos diferentes OG definidos, apresentados em 2.7., foram associadas várias estratégias globais, tendo em conta a problemática e os conteúdos a abordar durante o período de intervenção. Apresenta-se em seguida as estratégias/rotinas, cuja relação com os objetivos pode ser consultada em anexo (cf. Tabela V1 do Anexo V). Nesta apresentação será tido em conta o facto de estas já serem utilizadas pela professora titular ou serem estratégias/rotinas implementadas no período de intervenção.

### **5.2.1. Estratégias/rotinas já implementadas**

A realização de ditados é uma prática já conhecida da turma. Esta é uma rotina

semanal contemplada na agenda semanal e ainda uma atividade proposta pela professora titular para ser realizada, a pares, no TEA.

Embora se trate de um “exercício mal amado nos nossos dias”, como refere Sousa (2014), este apresenta algumas potencialidades. “Transformar o que se ouve em registo gráfico mobiliza, além do conhecimento da língua, o conhecimento de regras ortográficas” (Sousa, 2014). A prática dos ditados permite assim a consolidação das representações ortográficas referidas, o que faz com que o Ministério da Educação e Ciência (2012) a considere uma atividade importante no 1.º CEB.

No caso do ditado a pares, estratégia também a manter, o que acontece é que a verbalização do raciocínio, no que respeita à grafia de uma palavra, permite aos alunos tomarem consciência das suas próprias capacidades e ainda que se ajudem mutuamente neste processo de desenvolvimento metalinguístico. Desta forma, também se promove a construção partilhada do conhecimento (Sousa, 2014).

Outra das estratégias/rotinas já implementadas pela professora titular diz respeito a atividades de leitura diversas, realizadas nomeadamente em grande grupo a partir da leitura de textos propostos no manual de PORT ou individualmente, no TEA, com recurso a livros de autor disponíveis na biblioteca da sala. A intenção de manter a realização de atividades diversas em torno desta competência dependeu, em larga medida, da necessidade de desenvolver a fluência dos alunos na leitura.

Segundo o Ministério da Educação e Ciência (2012), e tal como já referido no subcapítulo 3.1., desenvolver a fluência na leitura implica a realização de momentos de leitura em voz alta, mas também silenciosas. Desta forma, pretendeu-se manter as duas modalidades referidas, sendo que, no caso da primeira, os textos lidos passaram a estar presentes em livros trazidos por mim e pela minha colega, livros esses que foram apresentados aos alunos, de forma a aumentar a sua “biblioteca mental” e a constituírem-se como referências para os seus escritos (Santana, 2009).

Importa ainda referir, neste contexto, durante a apresentação de produções/rotina Ler, contar e mostrar, os alunos têm também a possibilidade de escolher ler para a turma. Nestes casos, esta leitura era feita com base em livros de autor, contudo a decisão de manter a rotina passou também pela decisão de alargar as leituras a escritos dos alunos. Estes são, segundo Santana (2009), fontes onde são mobilizadas as experiências de vida e os saberes das crianças para a construção de níveis de conhecimento da língua progressivamente mais elevados, daí a sua importância. A sua utilização leva a que passem a inscrever-se num circuito de

comunicação que leva nomeadamente a que as produções ganhem maior sentido estético, estrutura e clareza (Pestana, 2011).

A decisão de manter a rotina relativa à apresentação de produções, por sua vez, para além de promover a concretização de um circuito de comunicação, adveio do reconhecimento do seu potencial enquanto meio que promove a participação direta dos alunos, conduzindo à formação de crianças mais altruístas e com maior autoestima (Pestana, 2011) que aprendem a ouvir e respeitar o outro (Remédios, 2014), capacidades importantes na vida da turma e da vida em sociedade. Sendo as apresentações comentadas pela turma, esta rotina permite ainda o desenvolvimento do pensamento crítico, a par do desenvolvimento da oralidade (Pestana, 2011).

Outra estratégia/rotina a manter, neste caso no âmbito da MAT, diz respeito à realização de tarefas de cálculo mental. Segundo o Ministério da Educação (2013), é fundamental que os alunos adquiram durante o 1.º CEB fluência de cálculo e destreza na aplicação dos algoritmos, que não poderá “ser conseguida sem uma sólida proficiência no cálculo mental” (p.6).

Neste contexto, a realização de tarefas de cálculo mental deve ser privilegiada, tanto na vertente da sua realização propriamente dita, como na discussão de estratégias passíveis de serem utilizadas. “Independentemente do método utilizado, os alunos deverão ser capazes de o explicar, compreender que existem muitos outros métodos, e ver a utilidade de métodos que são eficazes, precisos e de aplicação generalizada” (NCTM, 2007, p.34). Assim, a par do que já anteriormente acontecia, os alunos foram envolvidos na realização e discussão de tarefas de cálculo mental.

Também no âmbito da MAT se manteve a realização do “Problema da semana”, momento dedicado à realização e discussão de um problema matemático. A importância desta rotina inscreve-se na importância do desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas, já apresentada em 3.3.

### **5.2.2. Estratégias/rotinas implementadas no período de intervenção**

No período de intervenção foram, tal como já se fez crer, implementadas algumas novas estratégias/rotinas, de forma a dar resposta quer às potencialidades, quer às fragilidades dos alunos.

Uma das estratégias/rotinas implementadas foi uma rotina intitulada “N.º

baralhados”. A sua implementação surgiu da vontade de incluir, na agenda semanal, uma rotina em que fossem trabalhadas as operações matemáticas, em especial a adição, subtração e multiplicação (esta última muito ligada ao domínio das tabuadas da multiplicação), através de jogos matemáticos.

A escolha dos jogos matemáticos, neste contexto, dependeu, em larga medida, de estes terem a capacidade de cativar os alunos, mas também dos seus aspetos técnicos e a construção e partilha de estratégias, por exemplo, terem impacto na prática da resolução de problemas matemáticos (Palhares, Gomes & Amaral, 2011).

Um dos jogos em questão é o Jogo do 24. Este é um jogo numérico cujo objetivo é conseguir obter o resultado final de 24 através da manipulação algébrica de quatro  $N.^{\circ}$  inteiros. As suas potencialidades são várias, entre elas o facto de muitas estratégias que podem ser utilizadas ajudarem o cálculo mental (Palhares, Gomes e Amaral, 2011).

De referir que Ponte e Serrazina (2000) defendem que a interação com os outros é um meio fundamental para a análise e aperfeiçoamento das ideias matemáticas e que o trabalho a pares ou em pequenos grupos cria as condições necessárias para que os alunos expressem as suas ideias e comentem as propostas dos colegas. Esta estratégia/rotina foi portanto pensada para ser realizada privilegiando uma organização dos alunos em pares.

No âmbito do EM, por sua vez, foi desenvolvido um trabalho de projeto<sup>7</sup>.

No entender de Beltrão e Nascimento (2000), a “a riqueza pedagógica desta metodologia resulta da articulação e integração, harmoniosa e holísticas, das diversas contribuições individuais” (p.105). Acrescenta-se ainda o seu potencial no desenvolvimento de competências nas diversas áreas do saber dada a possibilidade de realizar atividades que concorram para esse desenvolvimento, à medida que permitem a realização do projeto.

Por outro lado, tal como referido em 5.1., Alarcão (1995) defende que, na atual conjuntura, é fundamental transformar as salas de aula em salas de aula apetecíveis. Para a autora, para que a transformação ocorra é necessário o “reconhecimento e aceitação do peso da escola paralela – televisão, rádio, vídeo e cinema -, com a qual se deve trabalhar se mãos dadas” (p.13). A utilização de meios audiovisuais,

---

<sup>7</sup> Entende-se por trabalho de projeto uma sequência de atividades de natureza investigativa que pretende dar resposta a um problema ou à necessidade de saber sobre determinado assunto (Neves, 2005).

estratégia implementada no decorrer da intervenção, parte deste pressuposto e tem como principal finalidade, tal como já se fez crer, aumentar a motivação dos alunos para as atividades e, conseqüentemente, para a aprendizagem.

No âmbito do PORT, uma das estratégias implementadas foi a realização de laboratórios gramaticais. Estes apresentam vantagens no trabalho do CEL, uma vez que proporcionam aos alunos a possibilidade de adquirir, exercitar e desenvolver a sua capacidade de interrogar e refletir sobre a língua e os seus usos. Proporciona-lhes a possibilidade de ver a língua com um olhar a que Duarte (2008) chama de “olhar de cientista” (p.18), permitindo tornar consciente um conhecimento que alunos têm e aplicam, mas de forma inconsciente. A utilização deste material nasce portanto de uma nova visão da gramática: os alunos possuem conhecimento implícito sobre a língua, o trabalho a realizar deve centrar-se em tornar este conhecimento consciente (Costa, Cabral, Santiago & Viegas, 2011).

Será ainda importante referir neste contexto que vários estudos identificam a existência de correlações positivas entre hábitos de reflexão sobre a língua e os desempenhos na leitura, na escrita e na oralidade (Costa, Cabral, Santiago & Viegas, 2011). O domínio das três competências referidas é, portanto, influenciado pelo trabalho desenvolvido ao nível do CEL e, conseqüentemente, pelo material anteriormente apresentado.

Também no âmbito do PORT foi implementada a escrita partilhada. Esta é uma estratégia proposta autores como Niza, Segura e Mota (2011) que defendem que escrever em cooperação permite o avanço dos alunos e leva-os a tornarem-se melhores escritores.

Segundo os mesmos autores, quando os alunos escrevem de forma cooperada não só verbalizam o que pensam e processam o conteúdo de cada esboço, como realizam um trabalho conjunto de resolução de problemas linguísticos e textuais. Estes levam-nos a levantar hipóteses e a discutir opções, mas também a criar novas ideias, o que se traduz na construção de estratégias mais eficazes de comunicação por escrito

A escrita partilhada, seja ela a pares ou em pequenos ou grande grupo, apresenta portanto vantagens não só ao nível da escrita, como das competências sociais dos alunos e portanto poderá dar resposta a fragilidades identificadas nos dois níveis.

A elaboração e exposição de listas de palavras foi também uma

estratégia/rotina adotada. Esta é segundo Silva, Bastos, Duarte e Veloso (2011), uma estratégia fundamental para o desenvolvimento da autonomia na leitura e na escrita, mas também para a aquisição de vocabulário. A sua organização pode seguir vários critérios (ex. todas as palavras terem um mesmo som; todas as palavras são de um determinado campo semântico ou de uma mesma família), pelo que as listas a criar são facilmente adaptadas às necessidades da turma.

Por outro lado, Silva, Bastos, Duarte e Veloso (2011) defendem a inclusão de uma Hora do Conto na agenda semanal da turma. A Hora do Conto trata-se de uma rotina dedicada à leitura recreativa que, para os autores, se constitui como um investimento importante na promoção da leitura e que é vivido pelas crianças de forma prazerosa. No caso da turma em questão, embora os alunos já tivessem tido contacto com esta rotina, essa experiência remontava ao 1.º ano de escolaridade. O objetivo de a recuperar nasceu das vantagens reconhecidas da sua utilização e também da intenção de divulgar livros, junto dos alunos.

A valorização do aprender a gostar de ler pode passar pelo papel de mediador e divulgador de livros a assumir pelo professor (Silva, Bastos, Duarte e Veloso, 2011). Do meu ponto de vista e da minha colega de estágio, este papel pode também ser assumido pelos alunos, pelo que incentivámo-los a que, para este momento, os alunos trouxessem um livro de sua casa e o dessem a conhecer à turma, aumentando assim o N.º de livros por eles conhecidos.

Outra estratégia implementada diz respeito à utilização de estratégias de compreensão leitora. Estas foram implementadas de acordo com o texto que seria mais trabalhado: o texto narrativo. Nos subcapítulos que seguem serão apresentadas algumas dessas estratégias cuja aplicação concorreu igualmente para o desenvolvimento da investigação apresentada no presente relatório.

#### **5.2.2.1. Previsões sobre o texto**

O texto veicula um sentido a construir. Por isso, e para que a interação entre o texto e o leitor possa ser favorecida, uma estratégia passível de ser utilizada é pedir-se aos alunos que formulem hipóteses sobre o que irá acontecer ou que proponham um outro desenvolvimento do acontecimento (Contente, 1995). Giasson (1990) intitula estas hipóteses levantadas pelo leitor, ao nível do texto, a partir de indícios deste de

previsões e refere que estas podem basear-se no conteúdo do texto, como é o caso do título e das características das personagens, ou na sua estrutura, como o conhecimento da gramática da narrativa (cf. Figura W1 do Anexo W).

Nichols (1983, citado por Giasson, 1990) sugere que diferentes indícios de previsão sejam associados à utilização do título, reconhecida fonte de previsão, e acompanhados de esquemas a ser completados pelos alunos (cf. Figura X1 do Anexo X).

Ainda no que respeita às previsões sobre o texto é importante ter em conta que, da mesma forma que se pede a um aluno que faça previsões sobre um texto, deve também pedir-se que estes confirmem ou rejeitem a sua previsão. Este trabalho permite, segundo Giasson (1990), o desenvolvimento da autocorreção do pensamento, tal como acontece no método científico.

A utilização desta estratégia, no geral, apresenta vantagens no aumento da motivação dos alunos e no seu envolvimento perante o texto, o que levará consequentemente a uma melhor compreensão do mesmo (Giasson, 1990).

#### **5.2.2.2. Gramática da narrativa**

Cassany (1989) refere que os bons escritores sabem muitas coisas sobre o tipo de texto que escrevem. Por outro lado, Giasson (1990) sublinha o conhecimento que se tem de que os leitores eficientes utilizam a estrutura do texto para compreenderem melhor e para reterem a informação. Depreende-se assim que conhecer o tipo de texto a ser trabalhado apresenta vantagens quer na escrita, quer na leitura.

Como já foi referido em 3.2.4., no caso da narrativa, fala-se numa gramática da narrativa. Embora não exista um consenso relativamente ao ensino direto da mesma, Giasson (1990) considera que o professor pode recorrer às categorias da narrativa, não com o objetivo de os alunos determinarem as suas partes, mas sim que compreendam melhor as narrativas. Conhecer a sua estrutura deve portanto ser utilizada como um meio para compreender melhor este tipo de texto, mas não como um fim em si mesmo.

Diversos materiais que podem ser utilizados com os alunos têm sido criados neste contexto (cf. Figuras Y1 e Y2 do Anexo Y). Estes têm sido mais utilizados nas atividades de escrita, mas apresentam também vantagens nas atividades de leitura,

uma vez que, ao ser preenchido pelos alunos, reflete o essencial da narrativa e o encadeamento das ideias.

### **5.2.2.3. Formular perguntas acerca do texto**

A organização interna de um texto oferece algumas chaves que permitem levantar um conjunto de questões cuja resposta ajuda a construir o significado do mesmo (Solé, 1992). Para Solé (1992), ensinar a formular e a responder a perguntas sobre um texto é um estratégia essencial para uma leitura ativa, o que se justifica pelo facto de os leitores que são capazes de fazê-lo estarem mais capacitados para regular o seu processo de leitura forma mais eficaz.

No caso de estas serem formuladas antes da leitura, os alunos estão não só a fazer uso dos seus conhecimentos prévios acerca do tema, como a estabelecer objetivos próprios que dão sentido à leitura que se segue. O professor, por sua vez, tem desta forma a possibilidade de inferir a situação dos alunos antes do texto e de ajustar a sua própria intervenção. Mas que perguntas serão pertinentes colocar?

Para Solé (1992), uma pergunta pertinente é aquela que é coerente com o objetivo da leitura, o que dependerá do tipo de texto em questão (cf. Figura Z1 do Anexo Z). Assim, no caso do objetivo ser uma compreensão geral do texto, as questões não devem centrar-se em detalhes, mas sim em informações precisas. Desta forma, a própria estrutura dos textos e a sua organização oferece um conjunto de pistas que podem ajudar a formular questões pertinentes (Solé, 1992).

### **5.2.2.4. Elementos de conexão: os conectores**

Para efetuar relações entre as proposições ou frases, o autor utiliza instrumentos como repetições, pronomes e conectores. Giasson (1990) defende que o papel destes é claramente importante, uma vez que asseguram, em parte, a coesão do texto. Contudo, no caso dos conectores, a sua compreensão por parte dos alunos é, para a autora, variável, pelo que merece uma atenção especial no quadro da compreensão da leitura. Neste contexto, destacam-se os conectores de causa que são os que estão mais longe de serem dominados pelos alunos, uma vez que as relações

de causa-efeito pressupõem habitualmente conhecimentos não dominados pelos alunos em níveis de formação inicial (Giasson, 1990).

Pensar na sua utilização é ainda mais importante num momento como aquele em que os alunos se encontravam: num momento “inicial” de desenvolvimento da escrita e, em particular da competência textual. Trabalhar os conectores, neste contexto, permite aos alunos ficarem a conhecer um conjunto de novas palavras que podem ser utilizadas para ligar as suas ideias e frases, dando sentido ao seu texto.

#### **5.2.2.5. Trabalho em torno do léxico**

Segundo Contente (1995), uma das principais deficiências encontradas no que respeita à estrutura dos textos escritos por alunos é a não utilização do léxico mais adequado. No caso da leitura, verifica-se que grande parte das dificuldades encontradas têm que ver com o reconhecimento de palavras (Cruz, 2007).

Segundo Contente (1995), perante uma palavra desconhecida, o aluno dispõe de vários processos para a compreender: utilizar o sentido da frase para formular uma hipótese sobre a palavra desconhecida, apoiando-se nos índices sintáticos e semânticos levando à compreensão da palavra em função do contexto linguístico; tentar reconhecer na palavra qualquer elemento já conhecido, o que obriga a que esta seja decomposta em elementos mais pequenos; reconhecer a palavra através de um elemento não linguístico, como uma imagem. Outra estratégia é recorrer a outras palavras do texto que podem servir de ajuda semântica. Neste caso, o professor deve encorajar o aluno a encontrar, no texto, o sentido da palavra. A pesquisa no dicionário só deve portanto ocorrer após uma leitura global do texto, uma vez que algumas palavras inicialmente desconhecidas deixarão de o ser após a leitura da totalidade do mesmo (Contente, 1995).

Neste contexto, Duarte (2011) defende que o professor deve proporcionar o contacto das crianças com um material que lhes permita organizar o seu próprio catálogo de recursos. Um documento que leve os alunos a pensar se já conheciam uma determinada palavra, que tentem adivinhar o seu significado e depois que a procurem no dicionário e a utilizem numa frase. Um exemplo disso é o Diário de um descobridor de palavras, material proposto pela autora e possível de ser consultado em anexo (cf. Figura AA1 do Anexo AA).

Outro aspeto importante é que, na prática da leitura, o leitor/aluno não deve ser um mero recetor passivo do sentido que constantemente desconhece. Ele deve cooperar com os colegas e com o professor para construir esse sentido, uma vez que “a significação do texto nasce da convergência da contribuição prestada por cada aluno para a sua interpretação” (Contente, 1995, p.14).

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

A concretização dos objetivos definidos no Plano de Intervenção dependeu do contributo das várias AD e ainda de estratégias/rotinas e sistemas de gestão conhecidos da turma ou agora implementados. Estes contributos serão apresentados nos próximos subcapítulos, sendo esta apresentação feita por OG.

#### **5.3.1. OG 1 - Desenvolver as competências de leitura relacionadas com a expressividade e respeito da pontuação**

Para conseguirem ser fluentes na leitura, os alunos devem ter a possibilidade de exercitar, com frequência, a leitura em voz alta (Silveira, 2012). Foi neste contexto que semanalmente, na agenda semanal, foi contemplado um momento para a leitura de um texto e uma Hora do Conto, rotina já anteriormente apresentada.

No que respeita à organização da primeira rotina, esta decorreu ao longo de cinco das setes semanas de intervenção<sup>8</sup>. Nesta, vários alunos foram chamados a participar e ler em voz alta para os seus colegas. Sempre que necessário, os alunos foram chamados à atenção de forma a rerelem palavras lidas incorretamente ou para melhorarem a expressividade/ritmo/intensidade da sua leitura. Nestes casos, os comentários foram sempre feitos por uma das estagiárias.

Estes comentários surgem do exposto por Silveira (2012): os alunos devem ter a possibilidade de receber orientação de leitores mais fluentes que comentem as suas leituras, ajudando-os a reconhecer e corrigir os seus erros. Segundo a autora, essa orientação pode também ser feita pelos pares e, por isso, no momento dedicado à

---

<sup>8</sup> No que se refere ao texto narrativo.

apresentação de produções (rotina Ler, Contar e Mostrar), em que muitos alunos escolhem ler para a turma, os alunos foram incentivados a comentar a leitura dos colegas, de forma a ajudá-los a melhorar. Estes comentários tinham também em vista a motivação dos alunos para a leitura.

Mas, para que uma criança desenvolva a fluência da sua leitura deve também ter a possibilidade de ouvir ler outros leitores proficientes, incluindo o seu professor (Silveira, 2012). Foi, neste contexto, que também eu e a minha colega lemos para a turma, seja partes dos textos a ser trabalhados ou durante a Hora do Conto, de forma a fornecer aos alunos um modelo de leitura.

Retomando o trabalho em torno da leitura de textos desenvolvido ao longo da intervenção, neste contexto foram também realizadas atividades de compreensão dos textos lidos (cf. Figuras AB1 a AB5 do Anexo AB). Relembre-se que o objetivo principal da leitura é compreender aquilo que se lê, portanto o trabalho em torno desta competência deve ser feito partindo deste pressuposto. Assim, este trabalho foi feito através de atividades diversas, várias delas propostas por diferentes autores como Giasson (1990) e Duarte (2008). Incluem-se nestas atividades a previsão do assunto do texto com base no seu título e introdução e na formulação de questões, o trabalho em torno da gramática da narrativa e a utilização do *Diário de um descobridor de palavras*, estratégias já referidas em 5.2.2.

### **5.3.2. OG 2 - Desenvolver a competência textual, em particular a sua vertente processual e as convenções ortográfica e de pontuação**

A concretização do OG2 dependeu da realização de atividades diversas.

Neste contexto, semanalmente foi realizado trabalho de planificação, textualização, revisão e edição. O tema dos textos escritos dependeu de propostas apresentadas por mim e pela minha colega de estágio, sendo que estas tiveram em consideração os textos trabalhados em cada semana (cf. Tabela AC1 do Anexo AC). A planificação foi feita, na maioria das semanas, com recurso à identificação das partes constituintes do texto narrativo - situação inicial, acontecimento, complicação, resolução e fim – (cf. Figura AD1 do Anexo AD) e a sua revisão com base numa listagem de aspetos a considerar, entre eles o respeito pelo tema e a realização de parágrafos (cf. Figura AE1 do Anexo AE). Os alunos foram ainda incentivados a

reescrever o seu texto após o processo de revisão e a ilustrá-lo. A apresentação de produções representou, neste contexto, um papel muito importante, uma vez que os alunos foram incentivados a partilhar, neste momento, os seus textos, sendo a sua leitura mais fácil quando os textos estavam devidamente corrigidos e reescritos.

Neste momento, os alunos escreveram os seus textos individualmente, contudo nas 3.<sup>a</sup> e 5.<sup>a</sup> semanas fizeram-no a pares. Nas 5.<sup>a</sup>, 6.<sup>a</sup> e 7.<sup>a</sup> semanas, os alunos tiveram ainda a possibilidade de experimentar uma organização em grande grupo na escrita. Neste contexto, foi escrito e enviado um *e-mail* a uma antiga colega de turma (cf. Figura AF1 do Anexo AF), foi elaborado um convite para uma exposição realizada a entregar às restantes turmas e foi construído um bilhete para a mesma exposição. No caso da escrita do *e-mail* e do convite, apostou-se no trabalho em torno dos sinais de pontuação, através nomeadamente do questionamento dos alunos do sinal a utilizar.

De forma a permitir a concretização do OG2, foram também realizados ditados quer em grande grupo, quer a pares durante o TEA. Após a correção dos mesmos, os alunos deviam proceder à escrita das palavras que escreveram incorretamente. Contudo, o trabalho em torno dos erros ortográficos registados não terminava por aqui. Estes levaram à planificação de atividades onde alguns dos erros mais frequentes foram trabalhados (ex. utilização do am-ão) relacionados com a exploração de conteúdos do CEL, como a flexão nominal, adjetival e verbal.

Foram também construídas listas de palavras, também estas muitas vezes apoiadas em conteúdos do CEL. Neste contexto, os alunos construíram listas de palavras da família de palavras e do campo lexical de mar (cf. Figura AG1 do Anexo AG) e listas de palavras terminadas em -ão no singular (f. Figura AG2 do Anexo AG). Estas foram também no sentido de ampliar o conhecimento lexical dos alunos, o seu vocabulário, à semelhança do *Diário de um descobridor de palavras*, material já enunciado anteriormente.

### **5.3.3. OG 3 - Desenvolver a capacidade de resolução de problemas em contextos matemáticos**

O desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas dos alunos em contexto matemáticos foi feito nomeadamente através da rotina “Problema da

semana”. Nesta, os alunos eram convidados a resolver o problema proposto (cf. Figura AI1 do Anexo AH) e ainda a apresentar as estratégias utilizadas e a comentar as utilizadas pelos colegas. O percurso apresentado em 3.3. foi portanto o seguido.

Foram ainda desenvolvidas atividades em paralelo com potencial no desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas. Caso disso, foi a realização de atividades de cálculo mental (cf. Figura AI1 do Anexo AI) e as atividades propostas na rotina N.ºs baralhados (cf. Figura AJ1 do Anexo AJ). Nesta rotina, para além do Jogo do 24 (já referido em 5.2.2.) foi também desenvolvido um jogo com base no jogo do Loto, no qual os alunos deviam resolver as expressões apresentadas, de forma a identificar o N.º que saiu e verificar se o tinham no seu cartão. Em ambas as atividades foi ainda dada a possibilidade de serem os criadores das expressões (Jogo do Loto) ou N.º (Jogo do 24) apresentados aos colegas, o que foi muito bem aceite pela turma.

Desenvolveram-se também atividades com um cariz investigativo que considero terem impacto no desenvolvimento da capacidade em análise (cf. Figura AK1 do Anexo AK). Estas, à semelhança dos problemas propostos durante o Problema da semana incidiram em diferentes conteúdos, como o perímetro, a massa e o gráfico de pontos.

De referir que o TEA desenvolveu também, neste contexto, um papel importante. Neste momento, os alunos tiveram a possibilidade de realizar atividades propostas nos ficheiros onde foi estimulado seu raciocínio e a sua capacidade de cálculo e utilização dos algoritmos (Neves, 2005), suportando a resolução dos problemas propostos. Tiveram ainda a possibilidade deles próprios formularem problemas, trabalho também importante no desenvolvimento da capacidade em causa (Pontes & Serrazina, 2000).

#### **5.3.4. OG 4 - Desenvolver atitudes que promovam uma postura e comunicação adequadas em sala de aula**

Uma das primeiras decisões tomadas, com o intuito de concretizar este objetivo, foi a alteração da disposição das mesas de trabalho.

Neves (2005) defende que o modo como se organiza o espaço na sala de aula, tal como o tempo, está de acordo com os objetivos a atingir com a ação pedagógica.

Uma pedagogia centrada no grupo, que promove a interação entre os alunos e a sua participação, corresponde a uma estrutura flexível e mesas dispostas de forma a facilitar a comunicação. Eu, tal como a minha colega de estágio, considerámos que a organização inicial da sala, em que as mesas estavam dispostas por filas, não promoviam esta estrutura. A nova organização, em que a maioria das mesas estavam dispostas em U, pelo contrário, facilitava as interações.

A realização do Conselho de Turma foi também importante no que respeita à concretização deste objetivo. Neste momento dedicado à resolução cooperada de conflitos em que os alunos discutem pontos de vista diferentes e experienciam a (re)organização e (re)elaboração do seu pensamento de forma a convencer os outros da sua perspetiva (Serralha, 2007), os alunos são também levados a aprender a mediar a sua participação. Os presidentes que dinamizam este momento dão a palavra aos colegas que a pedem colocando o dedo no ar, chamam à atenção quem fala sem ser na sua vez. É feita “uma verdadeira aprendizagem de intervenção na vida de um grupo e conseqüentemente uma aprendizagem de cidadania” (Neves, 2005, p.18).

Algo semelhante acontece durante a avaliação do dia anterior e a apresentação de produções. Ambas as rotinas são dinamizadas por alunos responsáveis por essa tarefa numa determinada semana. São esses alunos que também fazem a gestão das intervenções do grupo, chegando inclusivamente a chamar à atenção os colegas que não estão a participar e devem passar a fazê-lo.

Importa ainda destacar o papel do trabalho de projeto levado a cabo para a concretização deste objetivo. No trabalho de projeto desenvolvido pelos alunos, ao longo do período de intervenção, estes foram organizados em pequenos grupos de trabalho, com 3-4 elementos. Inicialmente, a gestão dos mesmos foi difícil, creio que em grande parte por esta ser uma organização ainda pouco trabalhada com os alunos. Contudo, ao longo do tempo e à medida que os alunos se empenharam no sucesso do mesmo e na preparação da apresentação do trabalho realizado também as suas atitudes e comportamentos melhoraram. A motivação para a aprendizagem e a socialização dos trabalhos foi portanto muito importante neste contexto.

## **6. AVALIAÇÃO**

O processo de avaliação acompanhou todo o percurso de trabalho. Inicialmente, através da avaliação diagnóstica. Depois, através de um processo de acompanhamento e regulação do ensino e aprendizagem e por fim, através da avaliação sumativa que deve expressar o resultado do processo formativo desenvolvido (Carrasco, 1989), dando assim sentido à avaliação contínua. O presente capítulo centra-se na análise dos dados destas duas últimas modalidades de avaliação. Desta forma, será possível a avaliação quer das aprendizagens dos alunos, quer dos OG definidos no Plano de Intervenção, sendo que serão ainda feitas algumas considerações acerca dos resultados da investigação.

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

A avaliação aqui apresentada corresponde na maior parte dos casos a uma análise seletiva dos dados recolhidos durante a intervenção dada a inviabilidade de apresentar e analisar todos os dados recolhidos. Esta organiza-se por AD.

#### **6.1.1. Português**

No âmbito do Português, a avaliação volta a debruçar-se sobre as competências escrita, leitora e do CEL. As restantes competências não serão analisadas por falta de dados no que se refere às mesmas.

Em relação à primeira competência referida, a escrita, foram avaliados, ao longo da intervenção, um conjunto de seis indicadores. São eles: “Escreve gerindo corretamente o espaço da página”, “Escreve legivelmente”; “Escreve aplicando sinais de pontuação”; “Escreve evitando repetições” e “Escreve tendo em conta a planificação feita”.

Uma análise dos dados recolhidos permitiu verificar que os alunos apresentaram níveis de desempenho positivos elevados ao longo das seis semanas em que foram avaliados (cf. Figuras AL1 a AL12 do Anexo AL), sendo o critério “Com pouca dificuldade” o que se destacou. Todos os indicadores experimentaram

variações ao longo do tempo, contudo estas deram sempre origem a níveis de desempenhos positivos consideravelmente superiores aos negativos. Neste contexto, as médias de desempenho positivos em cada indicador foram também elevadas e, através da comparação destas com os dados da avaliação diagnóstica, é possível verificar que houve progresso em seis dos sete indicadores avaliados (cf. Tabela AL1 do Anexo L). A exceção é o indicador “Escreve legivelmente”, contudo a variação de valores foi reduzida e considerada não significativa.

Também no âmbito da escrita foi feita uma avaliação dos alunos no que se refere ao seu domínio dos restantes processos desta competência: planificação, revisão e edição. Foram seis os indicadores avaliados: “Planifica, organizando a informação”, “Identifica erros”, “Acrescenta, apaga, substitui informação”, “Reescreve o texto”, “Cuida da apresentação final do texto” e “Ilustra o texto”. De uma forma geral, os resultados dos alunos foram inferiores aos dos que se referem à textualização (à semelhança do que aconteceu na avaliação diagnóstica), tendo sido inclusivamente registado níveis de desempenhos negativos elevados, quer no que se refere à planificação, como à revisão e edição do texto (cf. Figura AL13 do Anexo L). Estes registaram-se, em particular, na segunda semana de intervenção, semana na qual foi introduzida um novo modelo de planificação. Os alunos estariam portanto a apropriar-se deste modelo, o que se traduziu nomeadamente em menos tempo para o trabalho de revisão e edição, afetando a qualidade do trabalho. Ainda assim, nas restantes semanas, os alunos apresentaram elevados níveis de desempenho, traduzindo-se em médias de desempenhos positivos elevadas (cf. Tabela AL2 do Anexo L). De referir que o indicador “Ilustra o texto” foi o que registou uma média mais baixa, ainda que positiva, e o que se refere à planificação registou a média mais elevada, o que se considera bastante positivo, uma vez que este tipo de trabalho foi implementado durante a intervenção.

Não sendo possível fazer uma comparação das médias finais com os dados da avaliação diagnóstica, dada a inexistência de dados no que se refere a estes indicadores para este momento da avaliação, é possível compará-las com a segunda semana de intervenção. Considerando, assim, os dados da segunda semana e as médias finais, o progresso registado pelos alunos é considerável e positivo.

No que se refere à leitura, foram avaliados um conjunto de doze indicadores. Quatro destes referentes à leitura em voz alta – “Lê articulando corretamente as palavras”, “Lê a uma intensidade adequada”, “Lê com expressividade” e “Lê

respeitando a pontuação” – e os restantes à compreensão leitora – “Prevê o assunto do texto”, “Justifica a sua opinião”, “Identifica a situação inicial/ o acontecimento/a complicação/a resolução/o fim” e “Identifica o significado de uma palavra desconhecida”.

No que respeita ao primeiro conjunto de indicadores apresentados, os alunos apresentaram maioritariamente pouca ou nenhuma dificuldade, traduzindo-se em elevados níveis de desempenho positivos em todos os indicadores, nas cinco semanas em que a competência avaliada (na primeira semana esta não foi avaliada) (cf. Figuras AM1 a AM6 do Anexo AM). Estes deram assim origem a médias de desempenhos positivos também elas elevadas, tendo todos os indicadores experimentado progressos consideráveis quando comparadas as médias referidas com os dados disponíveis da avaliação diagnóstica (cf. Tabela AM1 do Anexo AM).

Relativamente à compreensão leitora, a percentagem mínima de desempenhos positivos registados é inferior à registada nos indicadores relativos à leitura em voz alta, contudo o critério “Sem dificuldade” foi utilizado mais vezes (cf. Figura AM7 do Anexo AM). Verificaram-se alguns níveis de desempenhos positivos baixos em alguns indicadores ao longo das cinco semanas avaliadas (a primeira semana não foi contemplada por ter sido desenvolvido um trabalho bastante distinto do realizado nas restantes semanas), no entanto estes foram significativamente inferiores aos níveis de desempenhos positivos elevados. Desta forma, as médias de desempenhos positivos foram também elevadas (cf. Tabela AM2 do Anexo AM).

Embora na avaliação diagnóstica, o indicador avaliado relativo a esta competência tenha sido “Responde a questões sobre o texto”, se comparados os resultados disponíveis com as médias de desempenho finais, é possível verificar que alguns indicadores apresentam uma média superior, o que significa progresso, contudo a maior parte é inferior. Creio que estas sejam motivadas pela introdução de um novo tipo de trabalho que requer algum tempo de apropriação do mesmo, algo que não aconteceria se se tivesse mantido o tipo de trabalho já realizado pelos alunos. Ainda assim, as variações não são foram suficientemente expressivas para se falar em retrocesso nas aprendizagens. Neste contexto, de forma geral, considera-se que os resultados dos alunos se mantiveram em relação à avaliação inicial. Embora não seja possível falar de um progresso generalizado, é positivo que os resultados se tenham mantido, uma vez que esta competência, após a avaliação inicial, foi considerada uma potencialidade da turma.

No âmbito do CEL, a avaliação realizada incidiu sobre as classes de palavras, conteúdo em que os alunos apresentaram fragilidades aquando da avaliação diagnóstica (com exceção da classe nomes). Foi feita com base em dados recolhidos quer durante a intervenção, quer a partir dos resultados da ficha de avaliação sumativa (cf. Figuras AN1 a AN4 do Anexo AN). Verificou-se, durante a intervenção, que todos os alunos apresentaram desempenhos positivos na distinção de verbos, nomes e adjetivos, tendo o critério “Sem dificuldade” o que assumiu maior expressão em todos os indicadores (cf. Figura AO1 do Anexo AO). O indicador “Distingue nomes” destacou-se por ser aquele em um maior N.º de alunos não apresentou qualquer dificuldade e em que um menor N.º de alunos apresentou alguma dificuldade. No caso do indicador “Distingue verbos” verificou-se o inverso. Por outro lado, no momento da avaliação sumativa, embora os níveis de desempenho positivos apresentados pelos alunos se tenham mantidos elevados foram inferiores em relação à avaliação formativa, tendo-se registado desempenhos negativos, contrariamente ao que tinha acontecido na avaliação formativa (cf. Tabela AO1 e Figura AO2 do Anexo AO). Uma comparação com a avaliação diagnóstica permite verificar que os progressos foram consideráveis, principalmente no que respeita à distinção de verbos e adjetivos.

Por fim, a análise dos dados relativos às classificações dos alunos na ficha de avaliação sumativa permitiram verificar que não se registaram classificações negativas (cf. Tabela AP1 e Figura AP1 do Anexo AP). A classificação “Bom” foi a mais atribuída, sendo que a média de resultados entre Bom e Muito bom corresponde a 75% dos resultados. Assim, a avaliação feita dos alunos a PORT é claramente positiva, destacando-se a escrita como a competência em que os alunos apresentaram mais progressos relativamente à avaliação inicial.

### **6.1.2. Matemática**

No âmbito da Matemática foram avaliados um conjunto de indicadores cujos conteúdos pertencem aos blocos Números e Operações ou Geometria e Medida, tendo esta avaliação sido feita ao longo da intervenção e com recurso a uma ficha de avaliação sumativa (cf. Figuras AQ1 a AQ5 do Anexo AQ).

No que se refere ao primeiro bloco referido, verificou-se que a grande maioria dos alunos apresentaram desempenhos positivos nos três indicadores referidos: “Identifica  $\frac{1}{2}$  da unidade”, “Identifica  $\frac{1}{5}$  da unidade” e “Adiciona N.º naturais menores

que 100” (cf. Figuras AR1 a AR3 do Anexo AR). Os critérios mais utilizados foram “Sem dificuldade” e “Com pouca dificuldade”, com destaque para o primeiro. De referir que o indicador “Identifica  $\frac{1}{2}$  da unidade” foi o único em que não se registaram níveis de desempenhos negativos, ainda que nos restantes estes tenham sido reduzidos. Na avaliação sumativa, por sua vez, os níveis de desempenhos negativos aumentaram, tendo sido registados em todos os indicadores (cf. Tabela AR1 e Figura AR4 do Anexo AR). Contudo, aumentaram também os alunos que não apresentaram qualquer dificuldade.

No que se refere ao bloco Geometria e Medida foram avaliados os indicadores “Compreende o que é uma unidade de medida”, “Identifica o perímetro de um polígono dada uma unidade de medida” e “Identifica a área de um polígono”. Da avaliação formativa para a avaliação sumativa, verificou-se, no que respeita ao primeiro indicador, algum retrocesso, uma vez que passaram a registaram-se desempenhos negativos e o N.º de alunos a não apresentar qualquer dificuldade diminuiu (no primeiro momento da avaliação, todos os alunos mostraram compreender o que é uma unidade de medida sem qualquer dificuldade) (cf. Figura AR5 do Anexo AR). Na identificação do perímetro do polígono, por sua vez, embora se tenham registado alguns desempenhos negativos, os positivos foram consideravelmente superiores, bem como o N.º de alunos que não apresentaram qualquer dificuldade. O indicador “Identifica a área do polígono” conheceu progressos, tendo aumentado o N.º de alunos que apresentaram pouca dificuldade ou nenhuma dificuldade.

Ainda no âmbito da MAT foi também avaliada a capacidade de resolução de problemas dos alunos. Neste caso, os desempenhos positivos foram também consideravelmente positivos, traduzindo-se em médias de sucesso também elas bastante positivas (cf. Figuras AS1 a AS7 e Tabela AS1). A comparação das médias referidas com a primeira avaliação disponível em relação a cada um dos indicadores permite verificar que todos os indicadores conhecerem progresso.

No que respeita aos resultados das fichas de avaliação desta AD, registaram-se desempenhos negativos<sup>9</sup>, contudo os desempenhos positivos foram claramente superiores (cf. Tabela AT1 e Figura AT1 do Anexo AT). A classificação mais obtida foi o Bom, seguindo-se a classificação Muito bom. Juntas representaram mais de 60%

---

<sup>9</sup> Os alunos que obtiveram a classificação de Não satisfaz são os desenvolvem trabalho ao nível do 1.º ano no PORT, pelo que poderá existir alguma relação entre as dificuldades apresentadas no teste e dificuldades ao nível da compreensão dos enunciados.

das classificações atribuídas. Neste contexto, é possível afirmar que, também na MAT, os resultados foram positivos.

### **6.1.3. Estudo do Meio**

Também no âmbito do EM foram avaliados um conjunto de indicadores relativos a diferentes conteúdos trabalhados e contemplados na ficha de avaliação (cf. Figuras AU1 a AU4 do Anexo AU). São eles: “Distingue plantas cultivadas de plantas espontâneas”, “Identifica as partes constituintes de uma planta” e “Identifica o meio em que os animais vivem”. A análise dos dados da avaliação formativa permite verificar que a maioria dos alunos apresentou desempenhos positivos em todos os indicadores, fazendo-o maioritariamente sem dificuldade (cf. Figuras AV1 e AV2 Anexo AV). No momento da avaliação sumativa, por sua vez, o N.º de alunos que não apresentaram qualquer dificuldade diminuiu (cf. Tabela AV1 e Figura AV4). Ainda assim, à exceção do indicador “Distingue plantas cultivadas de plantas espontâneas”, os alunos passaram a apresentar apenas desempenhos positivos.

Na ficha de avaliação sumativa, verificou-se ainda que esta foi a AD em que os alunos apresentaram melhores resultados, indo ao encontro do verificado no momento da avaliação inicial (cf. Figura AV5 do Anexo AV).

### **6.1.4. Competências sociais**

Neste domínio foram avaliados cinco indicadores: “Coloca o dedo no ar para falar”, “Aguarda a sua vez”, “Respeita a vez do outro”, “Está atento” e “Mantém-se no seu lugar”. Verificou-se que os desempenhos positivos variaram ao longo das seis semanas analisadas, tendo esta oscilação ocorrido sempre entre níveis positivos (cf. Figuras AW1 a AW7 do Anexo AW). Consequentemente, as médias de desempenhos positivas foram também avaliadas, sendo que a sua comparação com os dados da avaliação inicial permite verificar o aumento de desempenhos positivos (cf. Tabela AW1 do Anexo AW).

## 6.2. Avaliação dos objetivos do Plano de Intervenção

A avaliação dos OG definidos dependeram dos resultados da avaliação da aprendizagem dos alunos.

A avaliação do OG1 *Desenvolver as competências de leitura relacionadas com a expressividade e o respeito da pontuação* decorreu dos resultados da avaliação da leitura, em particular dos indicadores relativos à leitura em voz alta. Tal como referido em 7.1, os desempenhos registados foram claramente positivos em todos os indicadores, bem como as médias de desempenhos registadas. Estas, quando comparadas com os dados da avaliação inicial, permitiram identificar progressos. Destacaram-se, neste contexto, os indicadores referentes à expressividade e à pontuação (domínios explicitamente referidos no OG), em especial o primeiro. No caso destes, o critério “Com pouca dificuldade” foi o que assumiu maior expressão ao longo do período em que foi avaliado (cf. Figuras AX1 e AX2 do Anexo AX).

No caso do OG2 *Desenvolver a competência textual, em particular a sua vertente processual e as convenções ortográfica e de pontuação*, a sua avaliação dependeu dos resultados obtidos pelos alunos na escrita. Tal como referido no subcapítulo 7.1.1., a percentagem de desempenhos positivos foi também claramente positiva, dando origem a médias elevadas. No que se refere ao domínio das convenções ortográficas e de pontuação, explicitamente indicadas no objetivo definido, as suas médias de desempenhos positivos são as mais baixas do conjunto de indicadores analisados, contudo estas são também elevadas (cf. Figuras AX3 e AX4 do Anexo AX). De referir ainda que o indicador “Escreve com correção ortográfica” experimentou o maior aumento de desempenhos positivos em comparação à avaliação inicial, seguindo-se o referente à pontuação.

Relativamente à avaliação da dimensão processual da escrita, tal como já referido, os resultados foram inferiores aos anteriormente apresentados, no entanto, elevados. Estes resultados foram assim ao encontro daquelas que são as médias de desempenhos positivos dos indicadores avaliados, sendo que o indicador relativo à planificação destacou-se, neste contexto, implementado no período de observação, que atingiu a média mais alta do conjunto de indicadores avaliados.

O OG3 *Desenvolver a capacidade de resolução de problemas em contextos matemáticos* foi avaliado a partir da avaliação das aprendizagens dos alunos no que se refere a esta capacidade. Neste contexto, verificaram-se também elevados

desempenhos positivos, bem como, elevadas médias. Destacaram-se os critérios “Com pouca dificuldade” e “Sem dificuldade” No caso do indicador referente à resolução de problemas propriamente dito registou-se um aumento de desempenhos positivos entre a avaliação inicial e a média de desempenhos positivas registada no final da intervenção de mais de 30%, contribuindo assim para a concretização do OG definido.

Por fim, no que respeita ao OG4 *Desenvolver atitudes que promovam uma postura e comunicação adequadas*, a sua avaliação dependeu da análise de dados relativos às competências sociais. Neste domínio, verificou-se que os desempenhos positivos variaram ao longo das seis semanas analisadas, contudo a oscilação ocorreu sempre entre valores positivos, tendo-se destacado a utilização do critério “Com pouca dificuldade). Os indicadores cujas médias experimentaram maior variação relativamente à avaliação inicial são “Coloca o dedo no ar para falar” e “Está atento”.

Analisada a avaliação de cada OG, é possível afirmar que estes foram cumpridos com elevados níveis de sucesso.

### **6.3. Considerações sobre aos resultados da investigação**

Neste contexto, realizou-se uma comparação dos resultados obtidos, ao longo da intervenção, no que respeita à compreensão leitora e à competência escrita (cf. Tabela AY1 do Anexo AY). Tal como já referido nos subcapítulos anteriores, os alunos apresentaram elevados níveis de desempenho positivos em ambas as competências. A sua comparação permitiu verificar que, à exceção da sexta semana, os níveis de desempenhos semanais de cada indicador oscilaram da mesma forma. Assim, da segunda para a terceira semana as médias aumentaram, tendo decaído na semana seguinte. Estas voltam a aumentar na quinta semana. Neste contexto, é possível verificar como a escrita pode ser influenciada pelas estratégias de compreensão leitora implementadas pelo professor, contribuindo assim para o desenvolvimento de ambas as competências em simultâneo.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O término do período de intervenção e da elaboração do presente relatório coincide com a conclusão do Mestrado em Ensino dos 1.º e 2.º CEB. Findo este percurso e, em particular, no que respeita às experiências vividas durante a unidade Práticas de Ensino Supervisionada II, compreendo como estas contribuíram para o meu desenvolvimento enquanto futura docente.

Na intervenção realizada no 2.º CEB, num estabelecimento de educação e ensino público cuja turma com a qual trabalhei apresentava níveis de insucesso consideráveis, pude comprovar a importância das aprendizagens significativas e da relação pedagógica.

Os alunos da turma eram, na sua maioria, alunos desmotivados para a aprendizagem, sendo que alguns apresentavam comportamentos desadequados. Contudo, eram também alunos com muita vontade de participar. Neste contexto, a preocupação em realizar atividades com os alunos que os envolvessem efetivamente na sua aprendizagem foi uma preocupação constante. “Ensinar é organizar as melhores condições para se aprender . . . é escolher situações que sejam ou apelem à utilização de processos mediadores na relação entre o sujeito e a representação da acção e a acção finalizada” (Santos et al., 2010, p.84). Esta afirmação pressupõe o conhecimento do sujeito, das suas características. Estas deverão ser, do meu ponto de vista, o guia da planificação do trabalho a desenvolver. Neste contexto em particular, foi possível comprovar como tal preocupação é importante. Esta traduziu-se em mais atenção nas aulas, num aumento da motivação, em menos comportamentos desadequados e também em menos classificações negativas no final do período em que trabalhamos com a turma. Verificar estas melhorias foi extremamente gratificante. Guardo a seguinte afirmação: “se aprender é construir, ensinar é sustentar a construção” (Santos et. al., 2010, p.84).

Ainda neste contexto, tal como já referi, verifiquei a importância da relação pedagógica. Pude ver claramente como a relação estabelecida entre o professor e os alunos pode influenciar o funcionamento das aulas, a motivação dos alunos e o seu sucesso. Influencia também o seu comportamento, pelo que foi minha intenção estabelecer uma relação de proximidade com os alunos assente nomeadamente no respeito mútuo. Assumir esta atitude possibilitou nomeadamente que uma aluna, vista

por alguns professores como muito pouco empenhada e com alguns comportamentos desadequados, reconhecesse um comportamento pouco adequado numa aula lecionada por mim e me tivesse procurado para me pedir desculpa. Um “desculpa” acompanhando de um riso nervoso, que nunca mais teve de se repetir. Neste momento, senti que parte da minha missão estava cumprida.

No estágio de 1.º CEB, por sua vez, intervim numa instituição privada, numa turma motivada para a aprendizagem. Neste contexto, a oportunidade de observar e experienciar uma organização cogerida foi uma experiência muito enriquecedora. Conhecer e ver aplicadas rotinas como a realização de tarefas, a avaliação do dia, a apresentação de produções e o TEA foi muito importante pela possibilidade de contactar com práticas às quais reconheço muito potencial. Mantêm-se alguns receios e dúvidas relativamente à sua implementação, mas também a vontade de vir a implementar estas rotinas com as turmas com as quais trabalharei.

Considero que, em ambos os contextos, o meu empenho e capacidade de reflexão sobre a minha prática e repensá-la foi importante. Do meu ponto de vista, esta reflexão é bastante importante na profissão docente. É a reflexão acerca do trabalho desenvolvido que permite o esforço permanente para aprender e melhorar, numa lógica de formação contínua defendida por Herdeiro e Silva (2008), lógica com a qual me identifico.

Por outro lado, nem sempre conhecer de forma aprofundada os conteúdos a abordar (em especial no 2.º CEB) ou a melhor forma de abordar determinado conteúdo pela primeira vez no processo de formação dos alunos (em especial no 1.º CEB) foram aspetos que considero menos positivos. Ainda assim, creio que, à medida que ganhar experiência no ensino, estas lacunas tenderão a diminuir. Creio também que ser capaz de reconhecer estas fragilidades e, em especial, querer ultrapassá-las é muito importante para que me torne cada vez mais numa melhor profissional.

Creio que não poderia terminar este capítulo sem referir como reconheço que a educação se encontra a passar por um período bastante conturbado. Algumas políticas educativas, o desempenho, os comportamentos desadequados dos alunos preocupam muitos professores hoje em dia e são também preocupações minhas. Ainda assim, tudo farei para encontrar possibilidades de pôr em prática o que aprendi ao longo da minha formação superior e tudo farei para não esquecer a importância da profissão que escolhi por a considerar uma das mais importantes profissões existentes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, M. R. (2005). *Construir e viver a cidadania em contexto escolar*. Lisboa: Plátano Editora.
- Alarcão, M. L. (1995). *Motivar para a leitura: Estratégias de abordagem do texto narrativo*. Lisboa: Texto Editora.
- Barbeiro, L. (2003). *Escrita: Construir a aprendizagem*. Minho: Departamento de Metodologias da Educação/Instituto de Educação e Psicologia.
- Barbeiro, L. F. (1999). *Os alunos e a expressão escrita: Consciência metalinguística e expressão escrita*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Beltrão, L. & Nascimento, H. (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1991). *Investigação qualitativa em educação* (M. J. Alvarez, S. B. Santos, T. M. Baptista, Trad.). Porto: Porto Editora.
- Câmara Municipal de Lisboa (s/d). *(Nova) Freguesia de são domingos de benfica*. Consultado em [http://www.cm-lisboa.pt/fileadmin/MUNICIPIO/Reforma\\_Administrativa/Juntas\\_de\\_Freguesia/Freguesia\\_S\\_Domingos\\_Benfica.pdf](http://www.cm-lisboa.pt/fileadmin/MUNICIPIO/Reforma_Administrativa/Juntas_de_Freguesia/Freguesia_S_Domingos_Benfica.pdf)
- Carrasco, J. F. (1989). *Como avaliar a aprendizagem*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2002). *Enseñar lengua*. Barcelona: Ed. Graó.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Contente, M. (1995). *A leitura e a escrita: Estratégias de ensino para todas as disciplinas*. Lisboa: Editorial Presença.
- Costa, J., Cabral, A. C., Santiago, A. & Viegas, F. (2011). *Guião de implementação do programa de português do ensino básico: Conhecimento explícito da língua*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Coimbra: Livraria Almedina.

- Coutinho, C. M. G. F. P. (2007-2008). *Métodos de investigação em educação: Concebendo o plano de investigação* (Trabalho apresentado no Mestrado em Educação, Universidade do Minho, Minho). Consultado em <http://moodle.up.pt/pluginfile.php/39041/course/section/6123/M%C3%B3dulo%202.pdf>
- Cruz, V. (2007). *Uma abordagem cognitiva da leitura*. Lisboa: LIDEL.
- Decreto-Lei N.º 91/2013 de 10 de julho. *Diário da República N.º 131/2013 - I Série*. Ministério da Educação e da Ciência, Lisboa.
- Decreto-Lei N.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República N.º 129/2012 – I Série*. Ministério da Educação e Ciência, Lisboa.
- Decreto-lei N.º 3/2008 de 7 de janeiro. *Diário da República N.º 4/2008 – I Série*. Ministério da Educação, Lisboa.
- Decreto-Lei N.º 241/2001 de 30 de agosto. *Diário da República N.º 201/2001 - I Série*. Ministério da Educação, Lisboa.
- Decreto-Lei N.º 46/86 de 14 de outubro. *Diário da República N.º 237/1986 – I Série*. Assembleia da República, Lisboa.
- Duarte, I. (2011). *O conhecimento da língua: Desenvolver a consciência lexical*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua: Desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Estrela, M. T. (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula* (4.ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Giasson, J. (1990). *A compreensão na leitura* (M. J. Frias, Trad.). Porto: Edições ASA.
- Goring, P. A. (1981). *Manual de medições e avaliação do rendimento escolar* (R. Moura). Coimbra: Livraria Almadina.
- Herdeiro, R. & Silva, A. M. (2008). *Práticas reflexivas: Uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes*. In. ANAIS (Eds.), Atas do IV Colóquio Luso-Brasileiro. Brasil: Universidade de Santa Catarina.
- Horta, I. V. & Martins, M. A. (2004). Desenvolvimento e aprendizagem da ortografia: Implicações educacionais. *Análise Psicológica*, 1(22). 213-223.

- Lencastre, L. (2003). *Leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação e Ciência. (2013). *Programa e metas curriculares matemática: Ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Ministério da Educação e Ciência. (2012). *Metas curriculares de português: Caderno de apoio: Aprendizagem da leitura e da escrita*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Ministério da Educação (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação (2004). *Organização curricular e programas ensino básico: 1.º ciclo*. Mem Martins: Departamento da Educação Básica.
- Moreira, M. A. L. (2001). *A investigação-acção na formação reflexiva do professor-estagiário de inglês*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica*. Lisboa: Editorial presença.
- NCTM (2007). *Princípios e normas para a matemática escolar* (Associação de Professores de Matemática, Trad.). Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Neves, M. C. (2005). *Organização e gestão da sala de aula*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Niza, I., Segura, J. & Mota, I. (2011). *Guião de implementação do programa de português do ensino básico: Escrita*. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Palhares, P., Gomes, A. & Amaral, E. (2011). *Complementos de matemática para professores do ensino básico*. Lisboa: LIDEL.
- Pedro, P. N. (2015). *A escrita criativa como meio de redução dos erros ortográficos* (Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa). Consultada em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/8640>

- Pereira, L. A. (2008). *Escrever com as crianças: Como fazer bons leitores e escritores*. Porto: Porto Editora.
- Pestana, M. (2011). *A apresentação de produções: Um momento impulsionador de aprendizagens cooperativas*. Consultado a 9 de abril de 2015, em [http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1\\_2\\_3\\_trab\\_aut\\_acomp\\_indiv/123\\_c\\_05\\_apresentacao\\_producoes\\_aprendizagenscoop\\_mpestana.pdf](http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_3_trab_aut_acomp_indiv/123_c_05_apresentacao_producoes_aprendizagenscoop_mpestana.pdf)
- Pinheiro, A. (2007). *O desenvolvimento da capacidade de elaboração escrita*. Penafiel: Editorial Novembro.
- Ponte, J. P. & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da matemática do 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Remédios, J. (2014). *O papel do educador no modelo curricular do movimento da escola moderna: Reflexão em torno da construção da prática profissional supervisionada* (Relatório da Prática Profissional Supervisionada, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/3928>
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, (1), 1-14.
- Santana, I. (2009). Iniciação e desenvolvimento da escrita: Dois percursos. *Escola Moderna*, (33), 25-40.
- Serralha, F. L. T. R. P. (2007). *A socialização democrática na escola: O desenvolvimento socio moral dos alunos do 1.º ceb* (Tese de doutoramento, Universidade Católica Portuguesa, Lisboa). Consultada em [http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/td/td\\_filomena\\_serralha.pdf](http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/td/td_filomena_serralha.pdf)
- Silva, E., Bastos, G., Duarte, R. & Veloso, R. (2011). *Guião de implementação do programa de português do ensino básico: Leitura*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Silveira, A. G. F. P. (2012). *Fluência e precisão da leitura: Avaliação e desenvolvimento* (Projeto de Intervenção, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultado em <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/2300>

- Simões, M. T. M. D. (2012). *A escrita no 1.º ciclo do ensino básico: Motivar para aprender* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Viseu, Viseu). Consultada em <http://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/2155>
- Sim-Sim, I., Duarte, I. & Ferraz, M. J. (1997). *A língua materna na educação básica: Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- Sim-Sim (2007). *O ensino da leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Sousa, O. C. (2014). O ditado como estratégia de aprendizagem. *Educação e Formação*, (9), 116-127.
- Sousa, O. & Silva, E. (2003, junho). *A produção de texto narrativo no 1.º ciclo do eb: Detecção de alguns problemas*. Comunicação apresentada no encontro no Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais, Lisboa.
- Santos, L., Pinto, J., Rio, F., Pinto, L. F., Varandas, J. M., Moreirinha, O. ... Bondoso, T. (2010). *Avaliar para aprender: Relatos de experiências de sala de aula do pré-escolar ao ensino secundário*. Porto: Porto Editora.

## **Documentos da instituição**

Plano de Turma, 2014-2015

Projeto Educativo, 2014-2017

## **ANEXOS**

## Anexo A. População escolar

Tabela A1.

### *População escolar*

População docente	Educadores de Infância	10
	Professores do 1.º CEB	5 (dos quais 3 do EE)
	Professor de Expressão físico-motora	1
	Professor de Inglês	1
	Professor de Música	1
	Professor de Catequese	1
	Professor de Ballet	1
	Professor de Capoyoga	1
	Professor de Judo	1
Outros	Pessoal técnico especializado	
	Pessoal administrativo	
	Auxiliares de educação	19
População discente	Creche	104
	Pré-escolar	143
	1.º CEB	84

*Nota.* Fonte própria com base em dados disponibilizados no Projeto Educativo (2014-2017).

## Anexo B. Planta da sala de aula

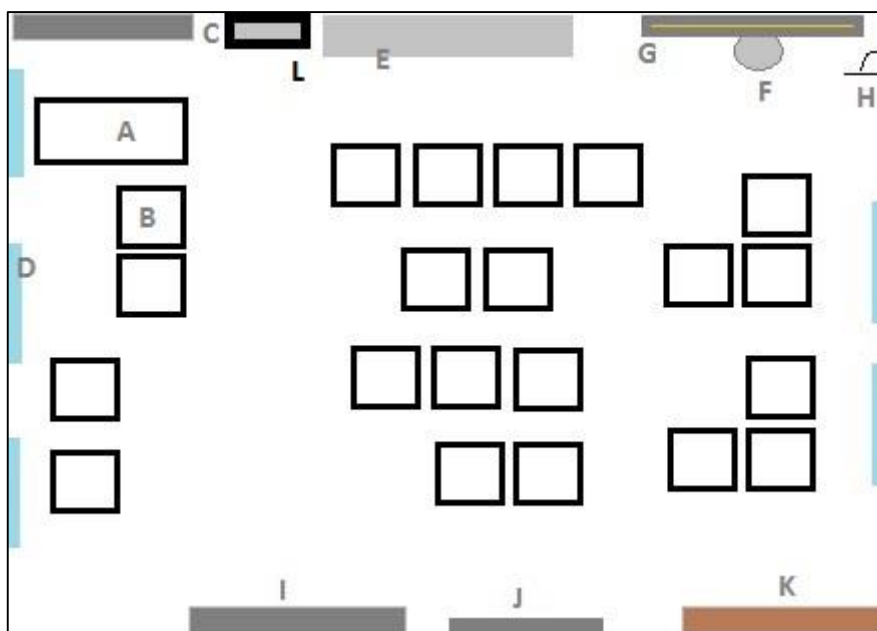


Figura B1. Planta da sala de aula. Dados recolhidos no contexto de estágio.

### Legenda:

- A. Secretária da professora
- B. Mesa de trabalho dos alunos
- C. Armário da professora
- D. Janela
- E. Quadro interativo
- F. Caixote do lixo
- G. Área da organização
- H. Porta da sala
- I. Armário dos manuais
- J. Armário dos materiais didáticos
- K. Biblioteca
- L. Armário das pastas e cadernos dos alunos

## Anexo C. Área de organização e pilotagem do trabalho



Figura C1. Área de organização e pilotagem do trabalho. Dados recolhidos no contexto de estágio.

## Anexo D. Diário de turma

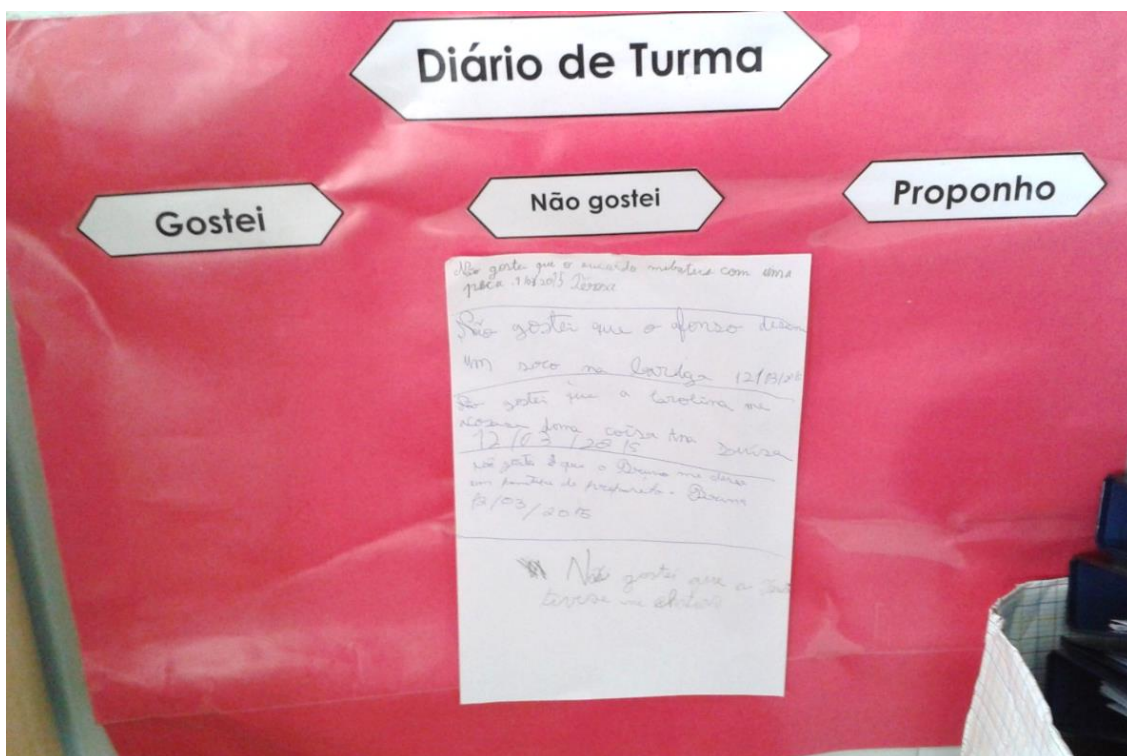


Figura D1. Diário de turma. Dados recolhidos no contexto de estágio.

## Anexo E. Área de apoio ao TEA



Figura E1. Área de apoio ao TEA. Dados recolhidos no contexto de estágio.

## Anexo F. Agenda semanal

Horas	2ªf	3ªf	4ªf	5ªf	6ªf	Horas
8h30	Planificar o	P. do dia/Tarefas/	Exp. Físico-motora	P. do dia/Tarefas	P. do dia/Tarefas	8h30
8h45	PIT/Mudar tarefas	Data/ Número do dia		Data/ Nome	Número do dia	8h45
9h00	P. do dia/Tarefas	Apre. de produções	P. do dia/Tarefas Data/ Nome	Apre. de produções	Apre. de produções	9h00
9h15						9h15
9h30	PORT: Trabalho de texto	MAT: Cálculo Mental	Apre. de produções	PORT: Escrita e Leitura	PORT: Trabalho de texto	9h30
9h45		9h45				
10h00	Recreio	Recreio	MAT: Problema da semana	PORT: Escrita e Leitura	PORT: Trabalho de texto	10h00
10h15						10h15
10h30	Recreio	Expressão Dramática	Recreio	Recreio	Recreio	10h30
10h45						10h45
11h00	Exp. Físico-motora	PORT: Trabalho de Texto	PORT: Ditado	MAT	MATa: Cálculo mental	11h00
11h15						11h15
11h30	MAT	TEA (estudo acompanhado)	TEA (estudo acompanhado)	TEA (estudo acompanhado)	Conselho de turma (F.C.)	11h30
11h45						11h45
12h00	MAT	TEA (estudo acompanhado)	TEA (estudo acompanhado)	TEA (estudo acompanhado)	Trab. de casa	12h00
12h15						12h15
12h30	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	12h30
12h45						12h45
13h00/13h45	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	13h00/13h45
14h00						14h00
14h15	EM	EM/ Ciências	EM	Expressão Plástica	Inglês	14h15
14h30						14h30
14h45	Inglês	EM/ Ciências	TEA (estudo acompanhado)	Expressão Musical	TEA (estudo acompanhado)	14h45
15h00						15h00
15h15	Inglês	EM/ Ciências	TEA (estudo acompanhado)	Expressão Musical	TEA (estudo acompanhado)	15h15
15h30						15h30

Figura F1. Agenda semanal. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

## Anexo G. Rotinas da turma

Tabela G1.

*Rotinas da turma*

AD	Rotina	Quando?	Como?
Transversal	Realização de tarefas	Diariamente, com incidência no início da manhã	Os alunos realizam as tarefas que lhes foram destinadas para essa semana pela professora. Exemplos dessas tarefas são: distribuição do material de trabalho (inclui manuais, pastas e material de escrita); alimentação dos peixes; registo das presenças; leitura do plano do dia; Presidente do Conselho de Turma; dinamização do momento destinado à apresentação de produções.
	Apresentação de produções/ Ler, contar e mostrar	Diariamente, exceto à segunda-feira	Momento em que os alunos apresentam oralmente produções, leem ou contam algo aos colegas. Após cada apresentação, a turma pode fazer comentários ou colocar questões ao colega, sendo a sua intervenção mediada pelo aluno responsável pela dinamização deste momento.
	Conselho de turma	Semanalmente	Momento dinamizado pelos Presidentes destinado à apresentação dos registos do Diário de Turma e de debate dos problemas assinalados em “Não Gostei”.
	TEA	De terça a sexta-feira	Tendo em conta o seu PIT e os ficheiros disponíveis, os alunos realizam atividades diversas.
	Avaliação do dia	Diariamente, ao início da manhã	A avaliação do dia anterior é feita a partir da verificação da concretização das tarefas realizadas, bem como na avaliação do funcionamento das mesmas. Este momento é dinamizado por um aluno responsável.

PORT	Ditado	Semanalmente, à quarta-feira	É feito o ditado de um texto previamente trabalhado pelos alunos que será posteriormente corrigido pela professora. Durante a correção, a professora identifica os erros ortográficos dados pelo aluno e as palavras que deverão ser copiadas pelos alunos para os seus cadernos de escrita.
	Atividade de escrita	Semanalmente, à quarta-feira	Momento dedicado à escrita livre ou orientada no caderno de escrita.
MAT	Cálculo mental	Semanalmente, à terça e sexta-feira	Momento dedicado à resolução de propostas matemáticas realizadas pela professora através de cálculo mental, acompanhado pela discussão de estratégias utilizadas pelos alunos.
	Problema da semana	Semanalmente, à quarta-feira	Um problema selecionado pela professora é resolvido pelos alunos em pequenos grupos de trabalho, sendo as estratégias utilizadas por estes alvo de análise e discussão em grande grupo.
EM	Atividades práticas	Semanalmente, à terça-feira à tarde	A turma organiza-se em dois grupos e cada um destes, à vez, realiza atividades práticas (ex. experimentais) com uma professora especialista.

Nota. Autoria própria.

## Anexo H. Avaliação diagnóstica no âmbito da Escrita

Tabela H1.

*Avaliação diagnóstica no âmbito da Escrita*

N.º	Nome	Utiliza a linha de base como suporte da escrita	Usa adequad. maiúsculas e minúsculas	Aplica regras dos sinais de pontuação	Escreve			
					Legível.	Com correção ortog.	Gerindo corret. o espaço da página	Evitando repetições
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								

Sem dados	Nunca	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
-----------	-------	-----------------------	------------------------	-----------------------	-----------------

Nota. Dados recolhidos em contexto de estágio.

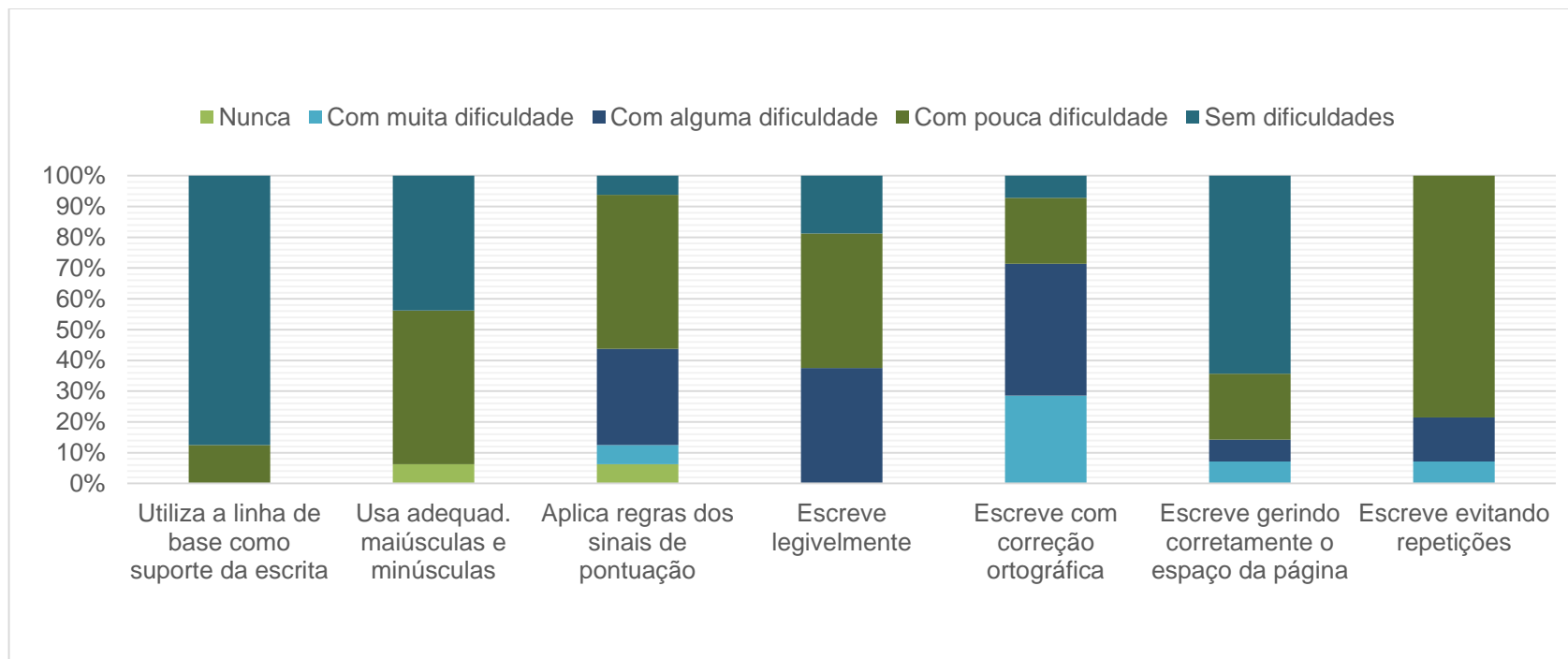


Figura H1. Resultados da avaliação diagnóstica no âmbito da Escrita. Dados recolhidos durante a avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

A partir da análise dos dados recolhidos foi possível verificar que todos os alunos avaliados apresentaram desempenhos positivos na utilização da linha de base como suporte de escrita e na legibilidade da sua letra (100%), que 93,75% dos alunos utilizam adequadamente maiúsculas e minúsculas e que 92,7% escrevem gerindo corretamente o espaço da página. Pela positiva destaca-se também o indicador “Escreve evitando repetições” com 93% de desempenhos positivos.

Nos indicadores “Aplica regras de sinais de pontuação” e “Escreve com correção ortográfica”, no geral, os alunos apresentaram resultados mais baixos, ainda que tenham sido positivos. Assim, 87,5% dos alunos aplicam regras de sinais de pontuação e 79% escrevem com correção ortográfica. Ainda relativamente ao segundo indicador, 43% dos alunos apresentaram alguma dificuldade. O indicador que registou um maior número de desempenhos negativos foi portanto “Escreve com correção ortográfica”, representando 29% do total.

Tabela H2.

## Tipologia de erros

N.º	Nome	Por falhas de transcrição entre os sistemas fonológico e ortográfico	Por transcrição de formas da oralidade corrente	De acentuação gráfica	Ao nível da construção frásica	Na mudança de parágrafo	Exemplos
1		X	X	X	-	-	“atráz” (atrás); “forão” (foram)
2		X	X	-	X	X	“avia” (havia); “incontrou” (encontrou)
3		X	X	X	X	X	“lião” (leão); “tabem” (está bem)
4		X	X	-	X	X	“voses” (vocês); “gainho (ganhou)
5							
6		X	-	-	-	X	“xines” (chinês); “estavão” (estavam)
7		X	-	X	-	-	“avia” (havia); “astraunauta” (astronauta)
8		X	X	X	X	X	“vio” (viu); “tábem” (também)
9							
10							
11		X	-	-	X	-	“fes” (fez)
12		X	X	X	-	X	“esplica” (explica); “á” (a)
13		X	X	X	-	-	“asseguir” (a seguir); “volto” (voltou)
14		X	X	-	-	-	“chama-do” (chamado); “valemte” (valente)
15		X	X	X	-	-	“peregãoto” (perguntou); “esta” (está)
16		-	-	X	X	X	“ferias” (férias); “policias” (policias); “é” (e)
17		X	X	-	-	-	“delisiosa” (deliciosa); “seguites” (seguintes)
18							
19							
20		X	X	X	-	-	“viverão” (viveram); “amot” (amo-te)

Nota. Dados recolhidos em contexto de estágio.

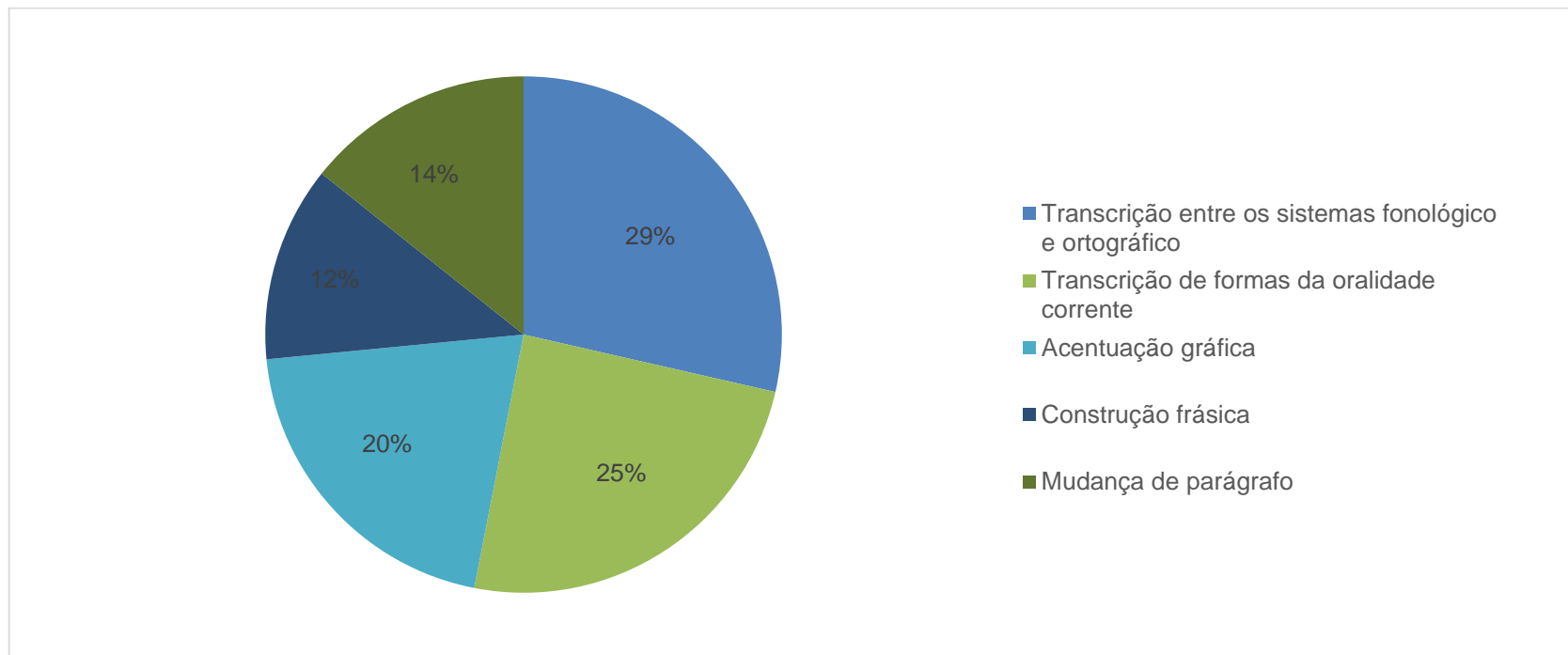


Figura H2. Resultados da origem das incorreções dos alunos. Dados recolhidos durante a avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

Foi verificar que 29% das falhas relativas à correção ortográfica dizem respeito à transcrição entre os sistemas fonológico e ortográfico (ex. problemas na utilização de m/n, s/z, ão/am, h, e/i) e 25% às de formas da oralidade corrente. Os problemas de acentuação gráfica, por sua vez, representam 20% do total, os de mudança de parágrafo 14% e os de construção frásica 12%.

## Anexo I. Ficha de avaliação de PORT<sup>10</sup>

1. Lê o texto com muita atenção.

**Maria Primavera e Espanta-pardais**

Olhou, olhou, espreitou devagar como se fosse um girassol e qual não foi o seu espanto ao ver, sentada num molho de trigo, uma menina, linda como a madrugada. Tinha cabelos verdes e dourados saltos pelas costas. Os olhos eram dois bocadinhos de noite, a rir, a rir e com muitas estrelas lá no fundo.

E disse a menina:

- Então não me conheces?
- Não. Nunca te tinha visto.
- Eu chamo-me Maria Primavera. E venho aqui, à tua seara, todos os anos. Mas... porque estás assim a olhar-me dessa maneira? Tenho cara de sapo?

E o Espanta-pardais, quase a medo, gaguejando de admiração e ternura:

- És tão bonita, Maria Primavera! És tão bonita! És a coisa mais linda que eu vi até agora.

*Maria Rosa Calape,  
Espanta-pardais, texto  
editorial, julho 2000.*

**Parte I**

2. Completa:

Título do texto: Maria Primavera e Espanta-pardais ✓

Título do livro: Espanta-pardais ✓

Autora do texto: Maria Rosa Calape ✓

Personagens do texto: Girassol, menina, sapo, Espanta-pardais

O primeiro parágrafo do texto tem 3 frases. ✓

3. Responde, de acordo com o texto.

3.1 Quem foi que olhou e espreitou devagar?

Um molho de trigo.	<input type="checkbox"/>	x	Um espantalho.	<input type="checkbox"/>
Uma menina.	<input checked="" type="checkbox"/>		Um sapo.	<input type="checkbox"/>

3.2 Quem estava sentada num molho de trigo?

Uma menina ✓

Figura 11. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

<sup>10</sup> Embora as fotografias apresentadas tenham pouca qualidade, estas foram as únicas disponíveis.

3.3 Descreve a menina do texto.

*A menina era linda como a madrinha de  
 Cinderella, cabelos verdes e dentes brancos, saltava pelas  
 flores e cantava canções bonitas.*

3.4 O Espanta-pardais lembrava-se de já ter visto a menina? Assinala com X a resposta correta.

Sim  X Não

Copia do texto a frase que justifica a tua resposta.

*Estas bonitas Maria Primavera! Estas  
 bonitas em uma menina mais linda que se viu  
 até agora.*

4. Assinala com X a resposta correta, de acordo com o texto.

A Maria Primavera ia à seara...

todos os meses.

todos os anos. ✓

todas as semanas.

todos os dias.

5. O que sentiu o Espanta-pardais pela Maria Primavera?

*Admiração e ternura.*

6. Ordena de 1 a 5, de acordo com os acontecimentos do texto.

2  A menina perguntou ao Espanta-pardais se não se lembrava dela.

✓ 1  Espreitou devagar como se fosse um girassol.

5  O Espanta-pardais disse à menina que ela era muito bonita.

3  A menina disse ao Espanta-pardais que se chamava Maria Primavera.

4  Maria Primavera vai à seara todos os anos.

Figura 12. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

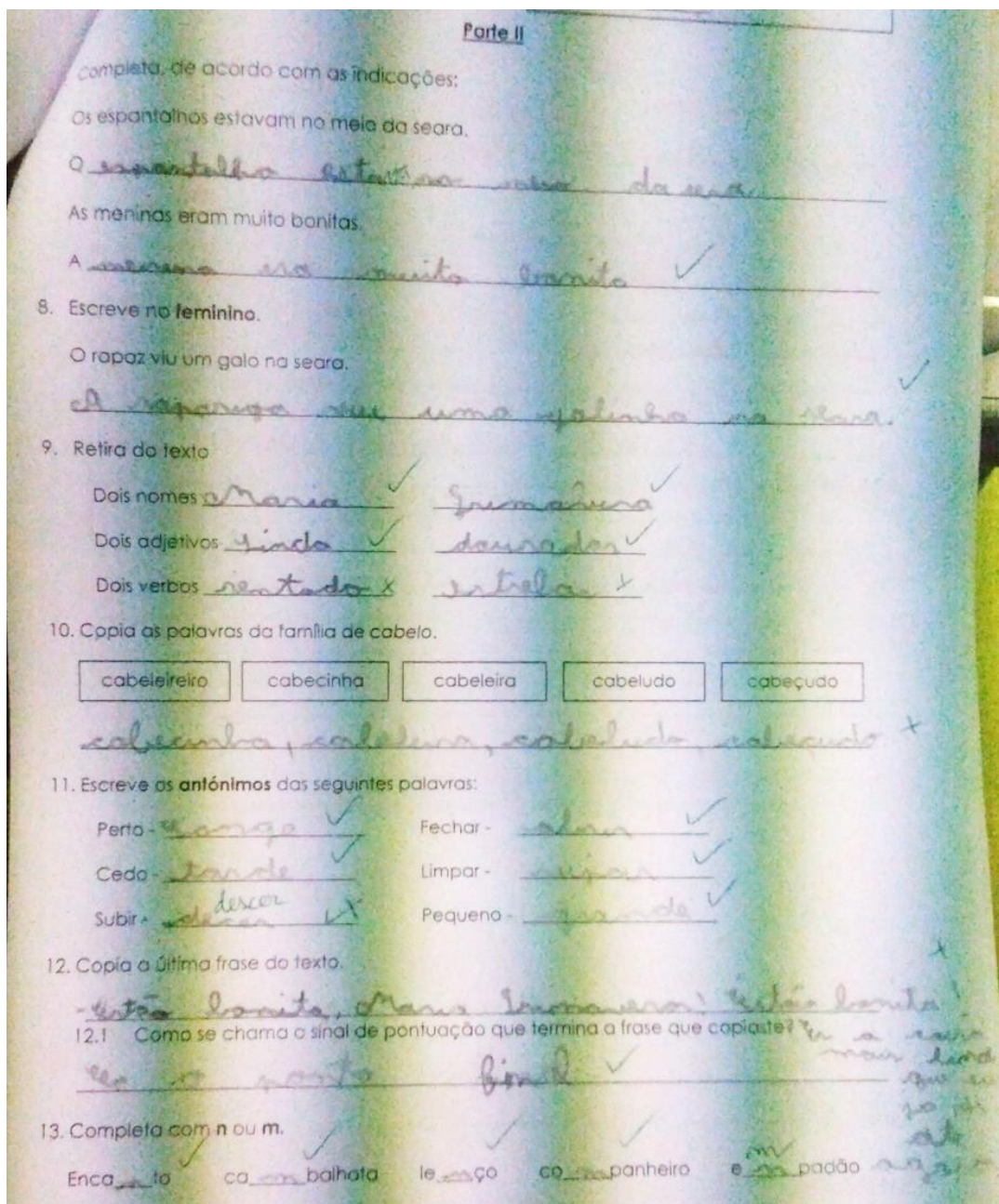


Figura 13. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

Parte III

Continua o diálogo entre o Espanto-pardais e a Maria Primavera e inventa um final para a história. Dá um título ao teu texto. Ilustra-o.

as amigas

Mãe tu temêta! - É bonita! - Tu és  
muito mais! elas discutiram  
muito Mãe e Maria Primavera  
dizte.  
- São acabar com isto tu  
és mais bonita! bonita!  
- Está bem eu sou mais bonita.  
- Agora está bem e FIM

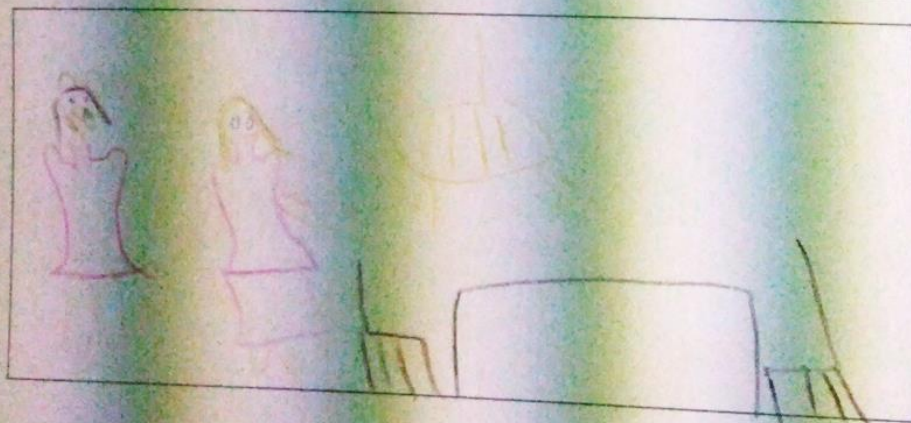


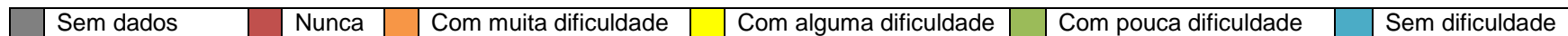
Figura 14. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

## Anexo J. Avaliação diagnóstica no âmbito da Leitura

Tabela J1.

*Avaliação diagnóstica no âmbito da Leitura*

N.º	Nome	Articula corretamente as palavras	Lê		É expressivo	Respeita a pontuação	Segue a leitura sem o dedo/lápis	Localiza a informação pretendida	Responde a questões sobre o texto
			Com uma intensidade adequada	A um ritmo adequado					
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									



Nota. Dados recolhidos no contexto de estágio.

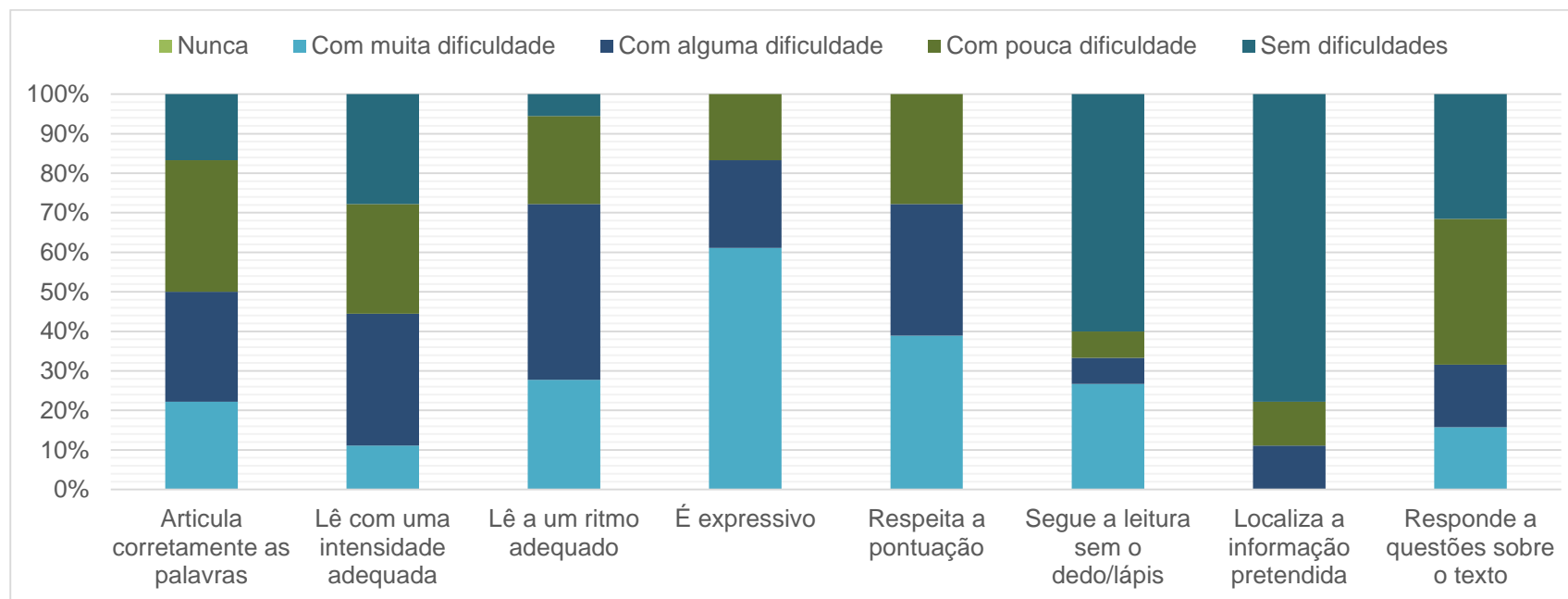


Figura J1. Resultados da avaliação diagnóstica no âmbito da Leitura. Dados recolhidos durante a avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

A totalidade dos alunos localiza a informação pretendida (100%), dos quais 78% o fazem sem qualquer dificuldade, e 84% respondem a questões sobre o texto. Registaram-se também elevados níveis de desempenhos positivos no que respeita à articulação das palavras (78%), à intensidade da leitura (89%) e no indicador “Segue a leitura sem o dedo/lápis” (73%). Pelo contrário, 61% dos alunos apresentaram desempenhos negativos quando avaliada a expressividade da leitura, seguindo-se com 39% e 35% os indicadores “Respeita a pontuação” e “Lê a um ritmo adequado”.

## Anexo K. Avaliação diagnóstica no âmbito do CEL

Tabela K1.

*Avaliação diagnóstica no âmbito do CEL*

N.º	Nome	Manipula palavras e constituintes de palavras e observa os efeitos produzidos			Explicita: Distingue			Compara dados e descobre regularidades		Explicita regras e procedimentos: identifica sílabas
		Forma plurais (a partir de singulares)	Forma masculinos (a partir de femininos)	Produz palavras por inserção de elementos	Nomes	Adjetivos	Verbos	Identifica palavras de uma família de palavras	Identifica antónimos	
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										

Sem dados	Nunca	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
-----------	-------	-----------------------	------------------------	-----------------------	-----------------

Nota. Dados recolhidos no contexto de estágio.

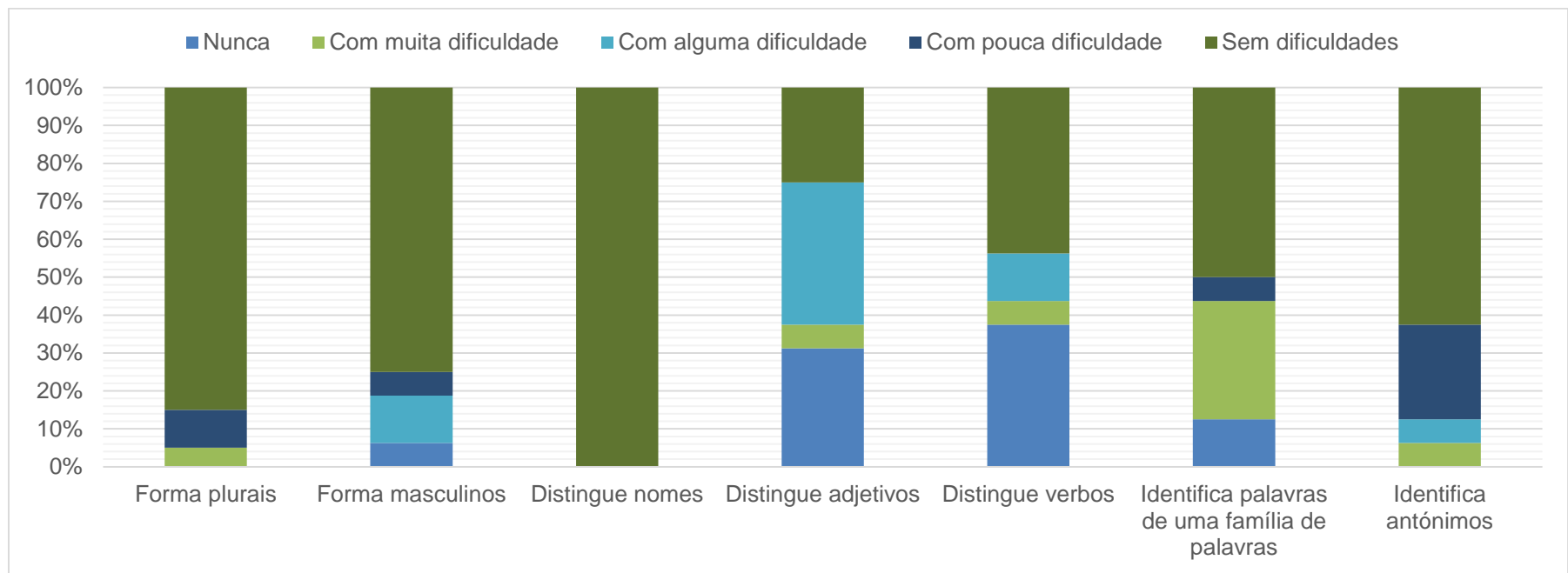


Figura K1. Resultados da avaliação diagnóstica no âmbito do CEL. Dados recolhidos durante a avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

Todos os alunos foram capazes de identificar nomes (100%). No caso dos adjetivos e dos verbos, registaram-se algumas dificuldades, traduzindo-se em 37,5% e 43,75% de desempenhos negativos respetivamente. Verificou-se ainda que 31,25% dos alunos apresentaram desempenhos negativos na identificação de palavras de uma mesma família. Pela positiva, destacaram-se os indicadores relativos à formação de masculinos e plurais, o que se traduziu em 94% e 100% de desempenhos positivos em cada um dos indicadores respetivamente. O indicador “Identifica antónimos” junta-se a estes ao ter registado 93,75% de desempenhos positivos.

## Anexo L. Ficha de avaliação de MAT

1. Completa as sequências:

1000, \_\_\_\_\_, 998 \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 995, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 992, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

902, 904, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 912, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

850, 854, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 870, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

935, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 920, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

2. Completa com os sinais <, > ou =:

1000	<input type="checkbox"/>	999	$600 + 400$	<input type="checkbox"/>	900
399	<input type="checkbox"/>	993	$250 + 250$	<input type="checkbox"/>	500
1 dezena	<input type="checkbox"/>	100	3 centenas	<input type="checkbox"/>	263
			2 dezenas	<input type="checkbox"/>	
			6 unidades	<input type="checkbox"/>	
255	<input type="checkbox"/>	225	12 dezenas	<input type="checkbox"/>	120

3. Assinala com X o número que representa 3 centenas, 4 dezenas e 2 unidades

432

342

243

324

Figura L1. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

4. Ordena os números por ordem decrescente.  
 1000                      28                      11                      987                      432                      526

<  <  <  <  <

5. Escreve nos , os números que faltam na sequência.

$\xrightarrow{\times 2}$   10  $\xrightarrow{\times 2}$   20  $\xrightarrow{\times 2}$   40  $\xrightarrow{\times 2}$

6. Completa de modo diferente as duas igualdades.

149 =  +

149 =  +

7. Utilizando os algarismos (8), (9) e (2), escreve:

- maior número possível \_\_\_\_\_
- menor número possível \_\_\_\_\_
- Um número par \_\_\_\_\_
- Um número ímpar \_\_\_\_\_
- Um número maior do que 300 \_\_\_\_\_
- Um número menor do que 800 \_\_\_\_\_
- Um número entre o 200 e o 300 \_\_\_\_\_

8. Assinala com X a opção que representa a leitura do número 709.

- Sete centenas e nove dezenas.
- Sete dezenas e nove unidades.
- Sete unidades e nove centenas.
- Sete centenas e nove unidades.

9. Observa os sólidos e completa o quadro com as letras correspondentes.

Poliedros	Não poliedros
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Figura L2. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

10. Descobre as idades de cada uma das pessoas.

Tenho 10 anos.

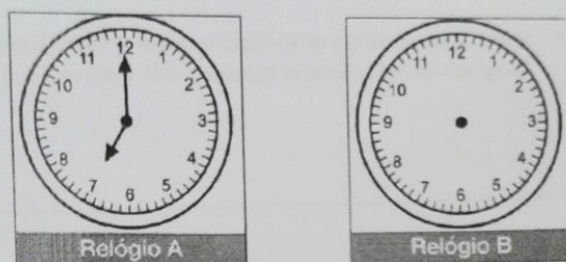
O Miguel tem metade da idade do Pedro.

A Maria tem o triplo da idade do Pedro.

Pedro Maria Miguel

O Pedro tem \_\_\_\_\_ anos.  
A Maria tem \_\_\_\_\_ anos.  
O Miguel tem \_\_\_\_\_ anos

14. A Madalena viajou, de carro, com os pais, tendo saído à hora indicada no relógio A.



14.1 A que horas é que a Madalena saiu de casa?

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

14.2 Sabendo que a Madalena viajou durante 4 horas, assinala, no relógio B, a hora a que ela terminou a viagem.

15. Na nossa escola houve uma festa e todos os alunos e pais foram convidados. Os professores e outros funcionários da escola também estiveram presentes. Observa o gráfico e responde.

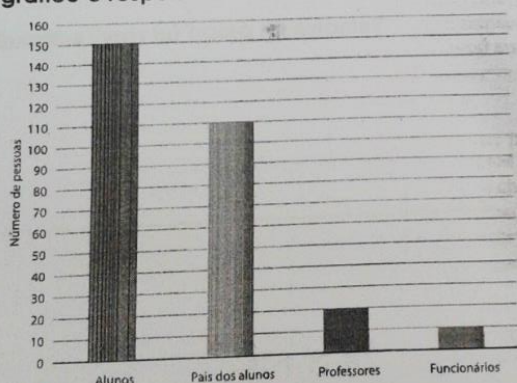


Figura L3. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

IV- aluno: \_\_\_\_\_

15.1 Quantos alunos estiveram presentes na festa?  
R: \_\_\_\_\_

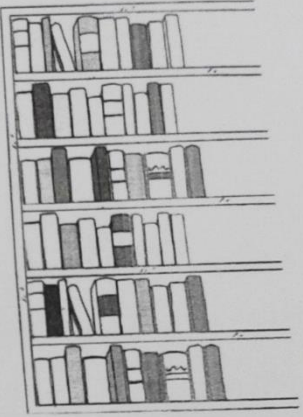
15.2 Quantas pessoas estiveram no festa?  
R: \_\_\_\_\_

15.3 Qual é a diferença entre o número de alunos presentes na festa e o número de pais que foram à festa?  
R: \_\_\_\_\_

16.2 Na estante do quarto da Laura havia 60 livros. Ontem ela colocou mais 4 livros em cada uma das 6 prateleiras da estante.

a) Quantos livros colocou a Laura na estante.  
R.: \_\_\_\_\_

b) Quantos livros há agora na estante?  
R.: \_\_\_\_\_



Bom trabalho!

Figura L4. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

## Anexo M. Avaliação diagnóstica no âmbito da MAT

Tabela M1.

*Avaliação diagnóstica no âmbito da MAT*

N.º	Nome	Efetua contagens de 1 em 1, 2 em 2, 4 em 4 e 5 em 5	Compara N.º naturais até 1000 utilizando os símbolos «<», «>» e «=»	Lê qualquer N.º natural até 1000, identificando o valor posicional dos algarismos que o compõem	Ordena N.º por ordem (de)cresc.	Calcula o produto de quaisquer dois N.º	Adiciona dois N.º naturais cuja soma seja inferior a 1000	Distingue os N.º		Utiliza adequadamente os termos «dobro» e «triplo»
								Pares	Ímpares	
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
Sem dados		Nunca	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade				

Nota. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Tabela M2.

*Avaliação diagnóstica no âmbito da MAT*

N.º	Nome	Lê e escreve a medida de tempo apresentada num relógio de ponteiros em horas	Resolve problemas envolvendo situações de juntar	Resolve problemas envolvendo situações multiplicativas no sentido aditivo	Subtrai dois N.º naturais até 1000	Utiliza corretamente os numerais ordinais até «vigésimo»	Conhece o nome dos dias da semana	Distingue poliedros de não poliedros
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
		Sem dados	Nunca	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	

Nota. Dados recolhidos no contexto de estágio.

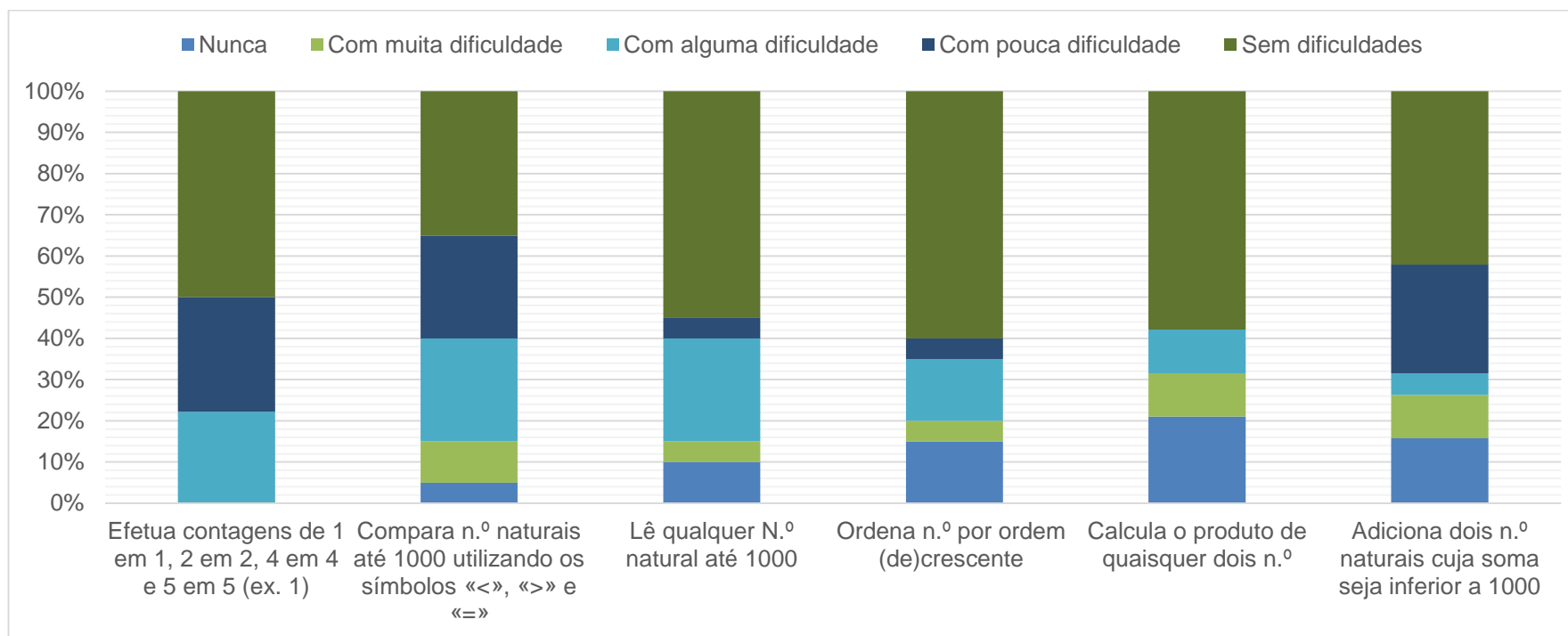


Figura M1. Resultados da avaliação diagnóstica no âmbito da MAT. Dados recolhidos durante a avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

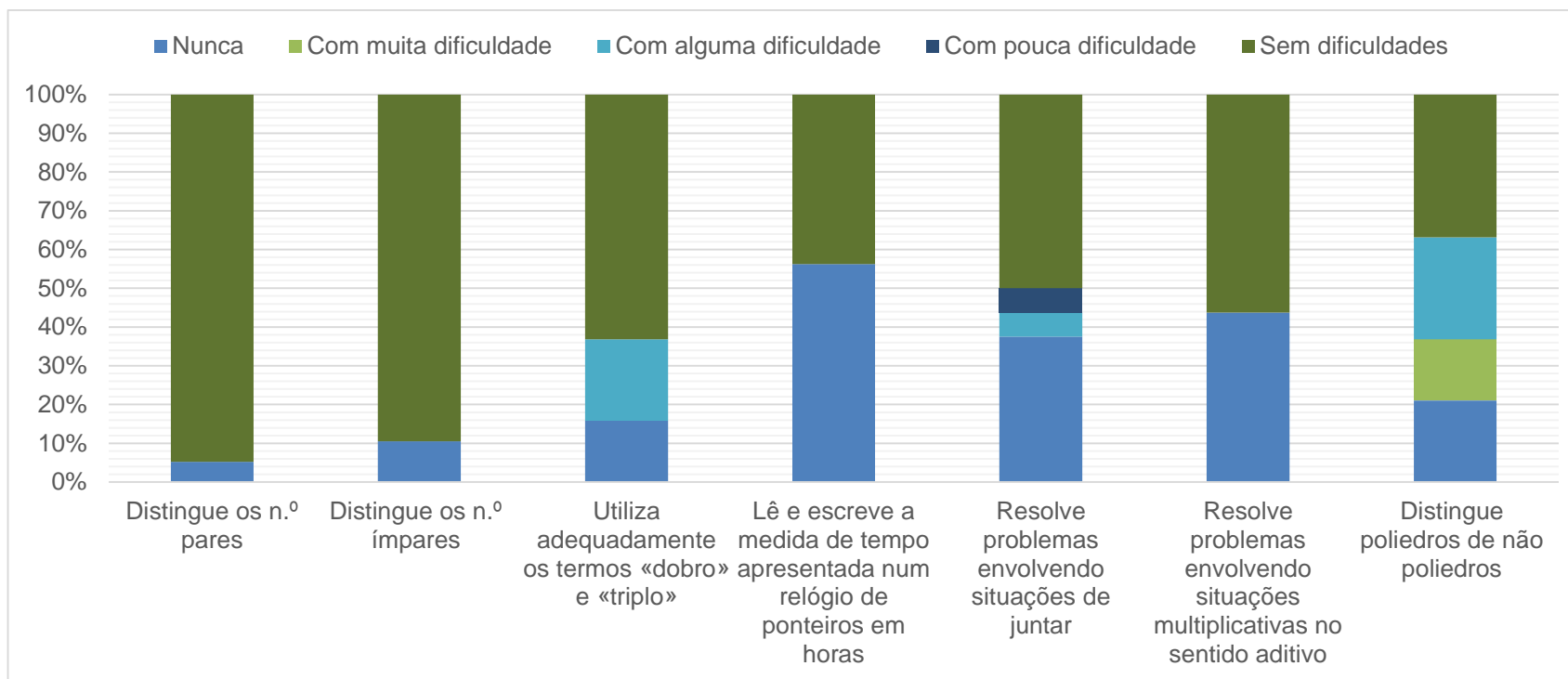


Figura M2. Resultados da avaliação diagnóstica no âmbito da MAT. Dados recolhidos durante a avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

Uma análise dos resultados obtidos (incluindo os apresentados no Anexo M3 permitiu verificar que mais de 75% dos alunos apresentaram desempenhos positivos em seis dos indicadores avaliados, são eles: “Realiza contagens de 1 em 1, 2 em 2, 4 em 4 e 5 em 5” - 100%, “Distingue os n.º pares” - 94,5%, “Distingue os n.º ímpares” - 89,5%, “Ordena n.º por ordem (de)crecente” - 85%,

“Lê qualquer n.º natural até 1000, identificando o valor posicional dos algarismos que o compõem” - 84,5% e “Distingue adequadamente os termos «dobro» e «triplo»” - 84%. Destaca-se também pela positiva, com 74% de desempenhos positivos, o indicador “Adiciona dois números naturais cuja soma inferior a 1000”.

Pelo contrário, 55,5% dos alunos apresentaram desempenhos negativos na leitura e escrita da medida do tempo apresentada, 44% na resolução de problemas envolvendo situações multiplicativas no sentido aditivo e 38% quando estes envolvem situações de juntar. O cálculo do produto de quaisquer dois números também registou dificuldades, tendo-se traduzido em 32% de desempenhos negativos por parte dos alunos. Acrescenta-se ainda o indicador referente ao bloco de Geometria e Medida, ao verificar-se que 37% dos alunos apresentaram desempenhos negativos na distinção de poliedros e não poliedros.

## Anexo N. Ficha de avaliação de EM<sup>11</sup>

1. As seguintes imagens representam alguns serviços e instituições. Observa-as.

1.1 Completa o texto, utilizando o nome dos **serviços e instituições** representados:

Quando estou doente vou ao hospital ✓ ou ao Centro de Saúde.  
 Com a receita vou comprar medicamentos à farmácia ✓  
 Se houver um incêndio, chamo os bombeiros ✓  
 O meu primo que vive em Viseu faz anos. Para lhe mandar um postal vou aos correios ✓  
 Assaltaram a minha casa. Chamo a polícia ✓  
 A minha mãe vai comprar fruta, iogurtes, leite e ovos ao supermercado ✓

2. Completa o crucigrama, com o nome das profissões adequadas.


a – Pessoa que entrega as cartas  
 b – Pessoa que conduz o autocarro  
 c – Pessoa que faz o pão  
 d – Pessoa que escreve notícias para o jornal  
 e – Pessoa que faz a comida  
 f – Pessoa que trata dos doentes

a	C	A	T							
b				R						
c			A							
			B							
			A							
d				L						
e				H						
f				O						

Figura N1. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

<sup>11</sup> Embora as fotografias apresentadas tenham pouca qualidade, estas foram as únicas disponíveis.

3. Observa as imagens de alguns meios de comunicação pessoal e social.  
Escreve o nome de cada meio de comunicação representado.



telefone      notícia      internet      notícia      rádio

3.1. Dos meios de comunicação representados, identifica quais são os:

- meios de comunicação pessoal. telefone, rádio, internet
- meios de comunicação social. notícia e carta

4. Assinala, com X, verdadeiro ou falso.


	V	F
O vento é o ar em movimento.	X	
As velas dos barcos e as árvores movimentam-se por ação da chuva.		X
Quando rebentamos um balão, este liberta ar.	X	
Os seres vivos não precisam de ar para viver		X
O ar tem peso.	X	
O ar não existe.		X

5. Como está o tempo hoje?  
o tempo hoje está bom e agradável ✓

6. Quais as principais diferenças de tempo entre o verão e o inverno?  
A diferença de calor e a quantidade de chuva que o verão é mais quente do que o inverno e mais sol. ✓


Figura N2. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

7. As imagens que se seguem representam as quatro estações do ano. Escreve o nome de cada estação do ano. Completa os textos com as características de cada estação.




Outono ✓

Caem as primeiras folhas ✓  
 O tempo começa a arrefecer ✓



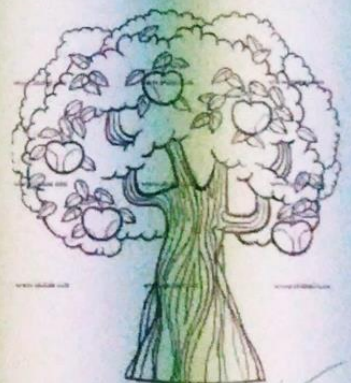
Inverno ✓

Chove, fica frio e neva ✓ em alguns locais  
 Algumas árvores ficam sem folhas ✓



Primavera ✓

Nesta época, o tempo começa a aquecer ✓  
 Nas árvores surgem as folhas e flores ✓



Verão ✓

Nesta época, o tempo está quase sempre quente ✓  
 Algumas árvores dão fruto ✓

Figura N3. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

8. Risca as opções erradas, de forma a obteres afirmações verdadeiras.

- A madeira é ~~mais/moles~~ resistente do que o papel.
- A plasticina é ~~mole/dura~~ e a pedra é ~~mole/dura~~.
- Um aquário é de ~~vidro/madeira~~, logo é ~~opaco/transparente~~.

9. Completa as frases com as palavras dadas.

Diálogo    votação    ~~consenso~~    ~~conflitos~~

Quando há diálogo X, devemos conversar sobre o problema, ou seja, estabelecer regras X.

Depois de falar, se a maioria estiver de acordo, é sinal que se chegou a um consenso ✓.

Se após o diálogo não se chega a consenso, podemos fazer uma votação ✓.

Para que se resolva o problema, de acordo com a opinião da maioria.

10. Assinala, com X, as afirmações que consideras corretas, de acordo com as regras de convivência social.

Respeito os professores, colegas e funcionários.	X ✓
Estou atento e concentrado para aprender.	X ✓
Interrompo quando os outros falam.	
Espero pela minha vez de falar com o dedo no ar.	X ✓
Enquanto os outros falam eu ouço atentamente.	X ✓
Entro sem bater à porta.	
Ao dar a minha opinião, não falo muito alto.	X ✓
Nas filas tento sempre passar à frente dos outros.	
Cumprimento as pessoas conhecidas que encontro na rua.	X ✓
Não ouço o que os outros dizem pois tenho sempre razão.	
Não respeito a opinião dos mais novos do que eu.	

**Bom trabalho!**

Figura N4. Ficha de avaliação sumativa realizada no 2.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

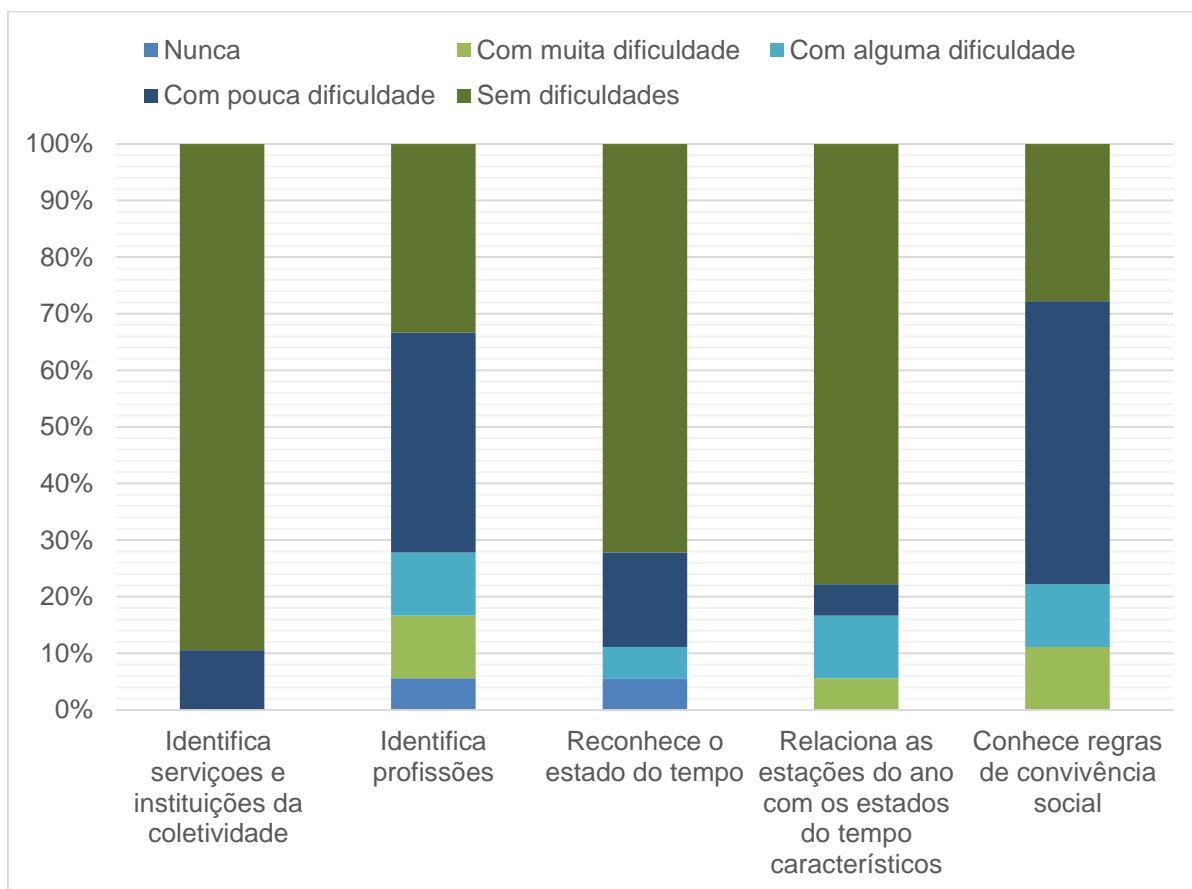
## Anexo O. Avaliação diagnóstica no âmbito do EM

Tabela O1.

*Avaliação diagnóstica no âmbito do EM*

N.º	Nome	Identifica serviços e instituições da coletividade	Identifica profissões	Reconhece o estado do tempo	Relaciona as estações do ano com os estados do tempo característicos	Conhece regras de convivência social
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
	Sem dados	Nunca	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldades

Nota. Dados recolhidos no contexto de estágio.



*Figura 01.* Resultados da avaliação diagnóstica no âmbito do EM. Dados recolhidos em avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

Todos os alunos identificam serviços e instituições da coletividade (dos quais 90% fazem-no sem qualquer dificuldade), 94% reconhecem o estado do tempo e também 94% relacionam as estações do ano com os estados do tempo característicos dessas mesmas estações. Registaram-se também desempenhos positivos na identificação de regras e convivência social e de profissões, traduzindo-se em 89% e 83% de desempenhos positivos respetivamente. De acordo com a análise, o indicador “Identifica profissões” foi o que registou maior taxa de insucesso, no entanto esta foi de apenas 17%.

## Anexo P. Avaliação diagnóstica no âmbito das Expressões Artísticas e Físico-motoras

Tabela P1.

*Avaliação diagnóstica no âmbito da Expressão dramática*

N.º	Nome	Explora as diferentes possibilidades expressivas do corpo		Explora a emissão sonora	Mima atitudes e gestos ligados a uma sequência de atos	
		Bate uma palma em simultâneo com os colegas	Bate uma palma e com os pés no chão em simultâneo com os colegas			
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
	Sem dados	Nunca	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade

Nota. Dados recolhidos no contexto de estágio.

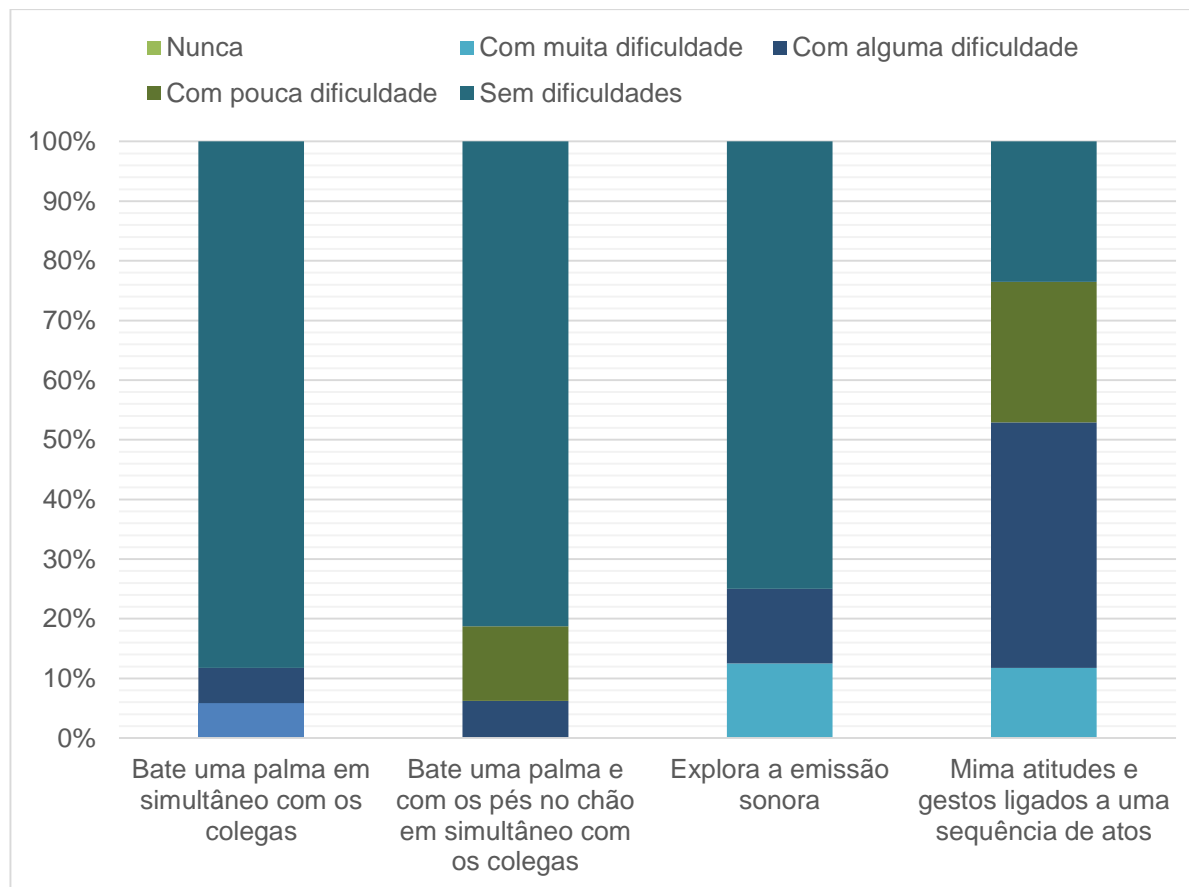


Figura P1. Resultados da avaliação diagnóstica no âmbito da Expressão dramática. Dados recolhidos durante a avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

Na Expressão dramática, os alunos registaram na sua maioria desempenhos positivos em todos os indicadores. Assim, todos alunos foram capazes de bater uma palma em simultâneo com os colegas e também quando a este movimento se junta bater com os pés no chão em simultâneo com os colegas (100%). Nos indicadores “Explora a emissão sonora” e “Mima atitudes e gestos ligados a uma sequência de atos” registaram-se desempenhos negativos, no entanto estes representam apenas 12,5% e 11,5% do total respetivamente.

Tabela P2.

*Avaliação diagnóstica no âmbito da Expressão plástica*

N.º	Nome	Desenha	Corta	Faz composições colando mosaicos de papel
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				

	Sem dados	Nunca	Com muita dificuldade
	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade

Nota. Dados recolhidos no contexto de estágio.

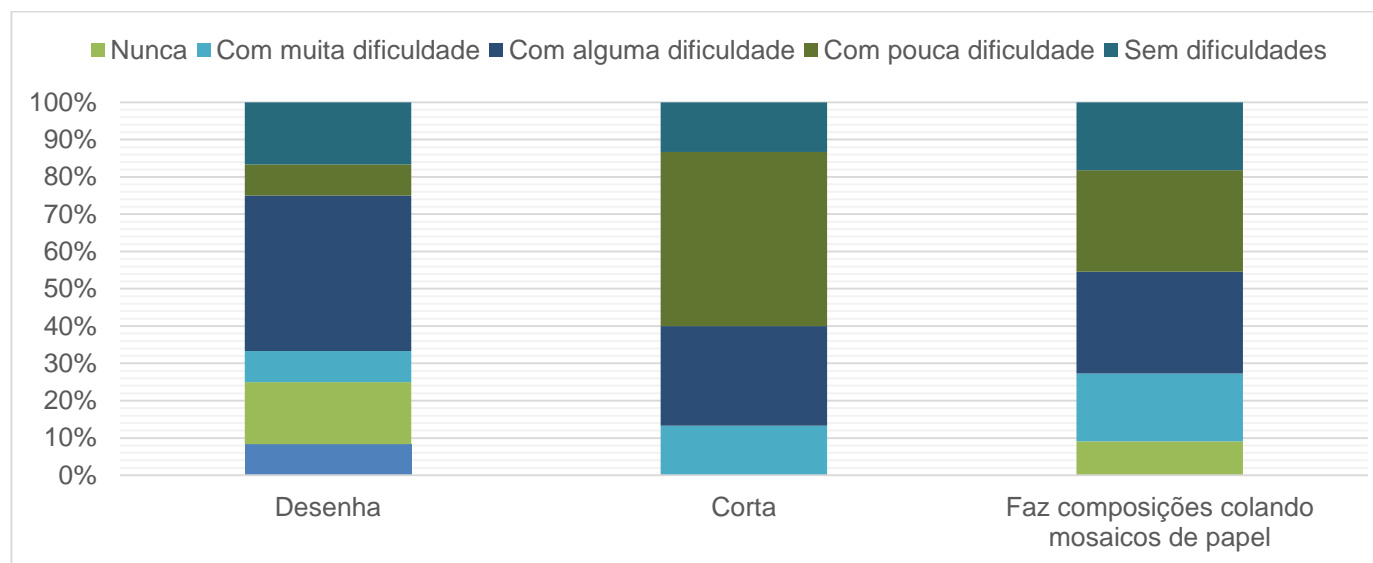


Figura P2. Resultados da avaliação diagnóstica no âmbito da Expressão plástica. Dados recolhidos durante a avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

No âmbito da Expressão plástica<sup>12</sup> registaram-se 86% de desempenhos positivos no indicador “Corta” e 72,5% nos indicadores “Desenha” e “Faz composições colando mosaicos de papel”.

<sup>12</sup> De referir que só metade da turma foi avaliada, pelo que os resultados apresentados podem não ser representativos de toda a turma

Tabela P3.

*Avaliação diagnóstica no âmbito da Expressão musical*

N.º	Nome	Reproduz com a voz sons isolados e canções	Cantar com omissão de uma palavra	Acompanha canções com gestos e percussão corporal	Ritmo
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					

	Sem dados	Nunca	Com muita dificuldade	
	Com alguma dificuldade		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade

*Nota.* Dados recolhidos no contexto de estágio.

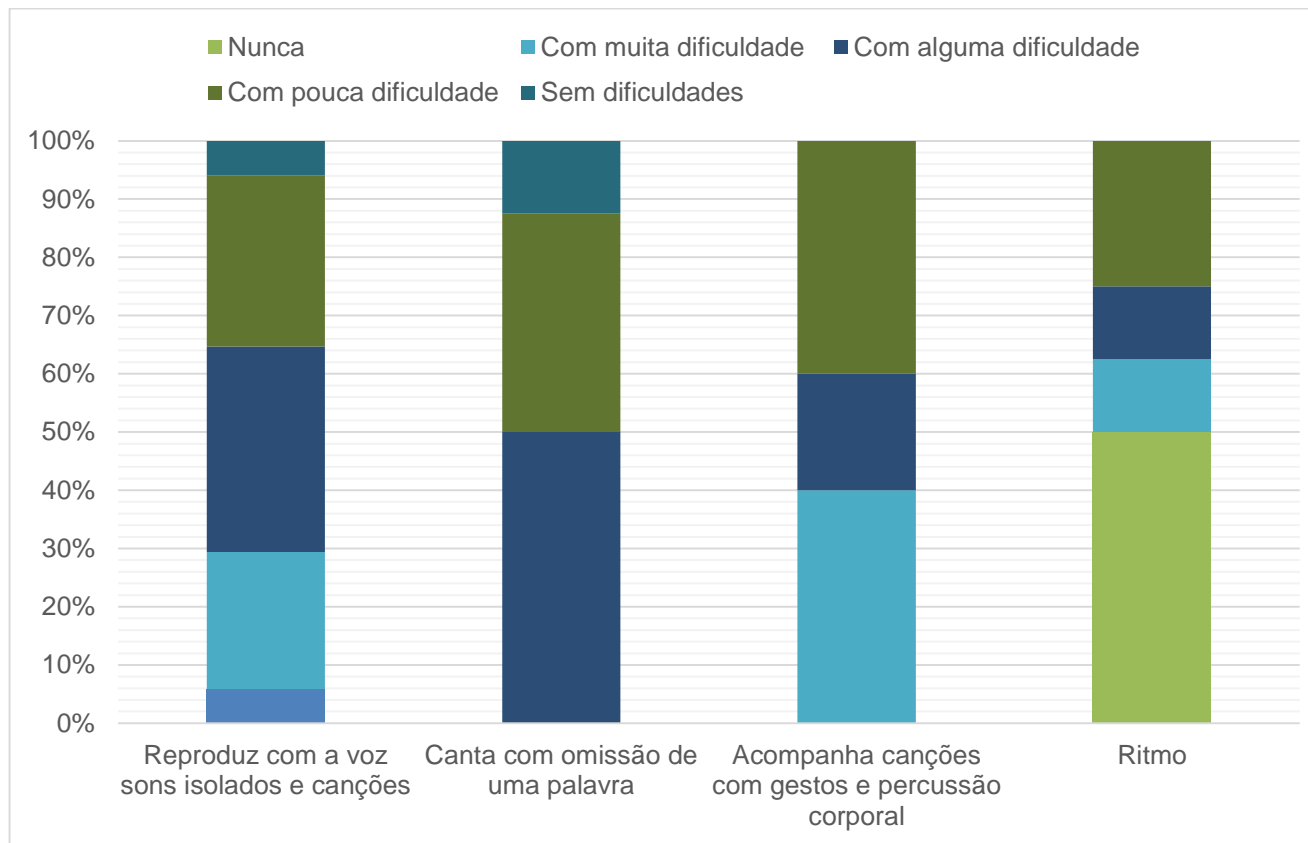


Figura P3. Resultados da avaliação diagnóstica no âmbito da Expressão musical. Dados recolhidos durante a avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

No que respeita à Expressão musical, de acordo com a análise, todos os alunos apresentaram desempenhos positivos no indicador “Canta com omissão de uma palavra” e 75% fizeram-no para o indicador “Reproduz com a voz sons isolados e canções”. Pelo contrário, nos indicadores “Acompanha canções com gestos e percussão corporal” e “Respeita o ritmo da canção”, os alunos apresentaram 40% e 50% de desempenhos negativos respetivamente.

Tabela P4.

*Avaliação diagnóstica no âmbito da Expressão Físico-motora*

N.º	Nome	Conduzir a bola dentro dos limites duma zona definida, mantendo-a próxima dos pés	Salta no trampolim com os pés juntos	Faz a cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos, mantendo a mesma direção durante o enrolamento	Salta para dentro de arcos com apoio em 1 e 2 pés	Realiza posições de equilíbrio variadas:			Pratica jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos
						Avião	Vela	Ponte	
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									

16																
17																
18																
19																
20																
<table border="1"> <tbody> <tr> <td></td> <td>Sem dados</td> <td>Nunca</td> <td>Com muita dificuldade</td> <td>Com alguma dificuldade</td> <td>Com pouca dificuldade</td> <td>Sem dificuldade</td> </tr> </tbody> </table>											Sem dados	Nunca	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
	Sem dados	Nunca	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade										

*Nota.* Dados recolhidos no contexto de estágio.

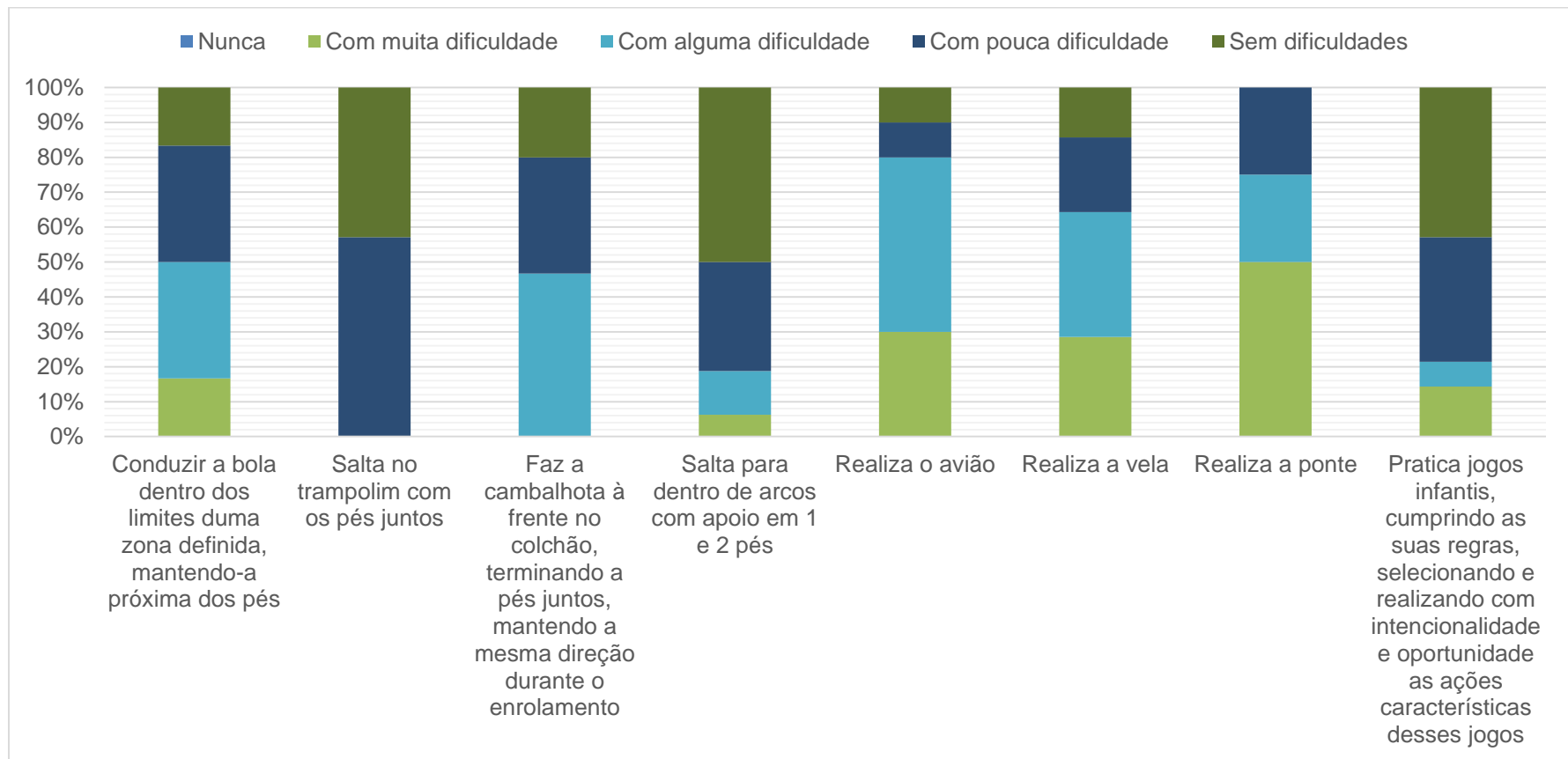


Figura P4. Resultados da avaliação diagnóstica no âmbito da Expressão físico-motora. Dados recolhidos durante a avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

Todos os alunos saltam no trampolim a pés juntos (100%), 93,75% saltam para dentro de arcos com apoio em um e dois pés e 86% praticam jogos infantis, cumprindo as suas regras e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos. Pelo contrário, 50% dos alunos apresentaram desempenhos negativos na realização da ponte, 29% da vela e 27% do avião. Os alunos apresentaram também desempenhos negativos nos indicadores “Faz a cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos, mantendo a mesma direção durante o enrolamento” e “Conduzir a bola dentro dos limites de uma zona definida, mantendo-a próxima dos pés”, tendo estes representado 47% e 14% do total respetivamente.

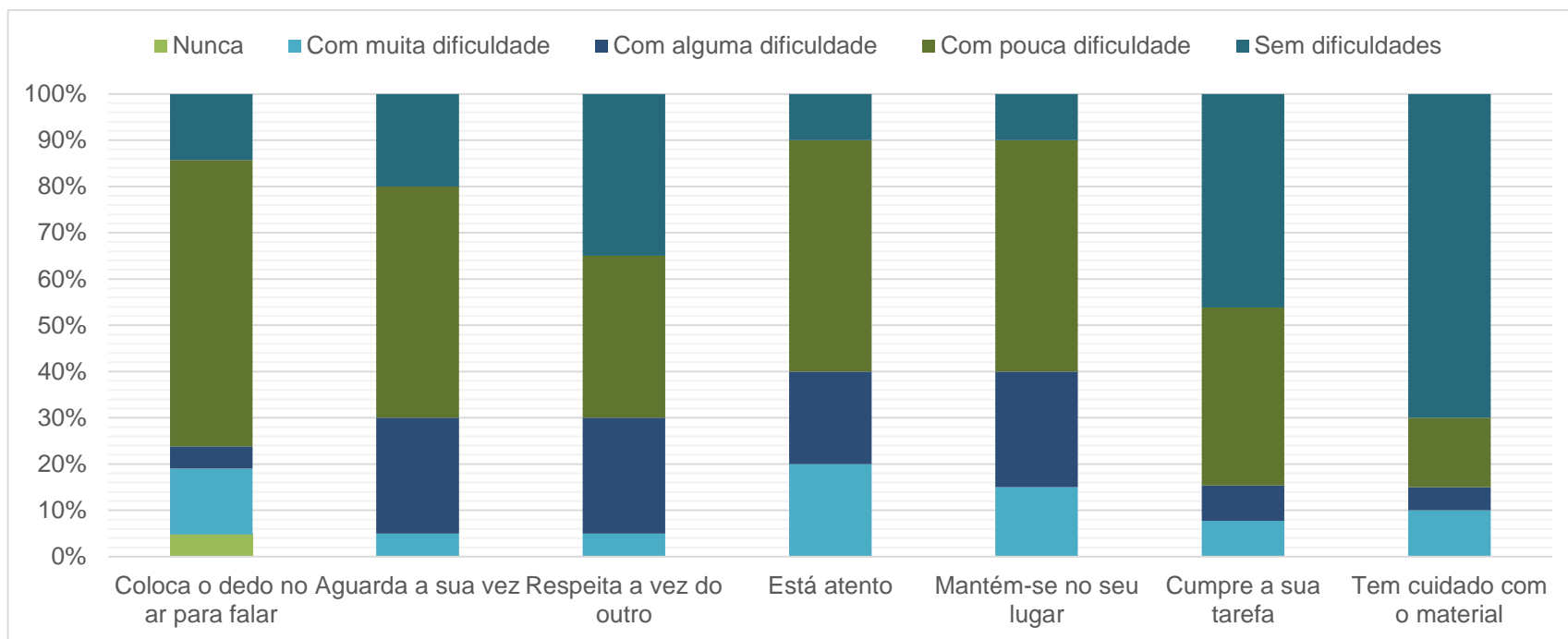
## Anexo Q. Avaliação diagnóstica no âmbito das Competências sociais

Tabela Q1.

Avaliação diagnóstica no âmbito das Competências sociais

N.º	Nome	Coloca o dedo no ar para falar	Aguarda a sua vez	Respeita a vez do outro	Está atento	Mantém-se no seu lugar	Cumpre a sua tarefa	Tem cuidado com o material
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
	Sem dados	Nunca	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade		

Nota. Dados recolhidos no contexto de estágio.



*Figura Q1.* Resultados da avaliação diagnóstica no âmbito das Competências sociais. Dados recolhidos durante a avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

Verificou-se que 95% dos alunos aguardam a sua vez e respeitam a vez do outro, enquanto 92% cumpre a sua tarefa e 90% tem cuidado com o material. Os desempenhos negativos foram mais expressivos nos indicadores “Está atento” (20%), “Mantém-se no seu lugar” (15%) e “Coloca o dedo no ar para falar” (15%).

## Anexo R. Potencialidades e fragilidades da turma

Tabela R1.

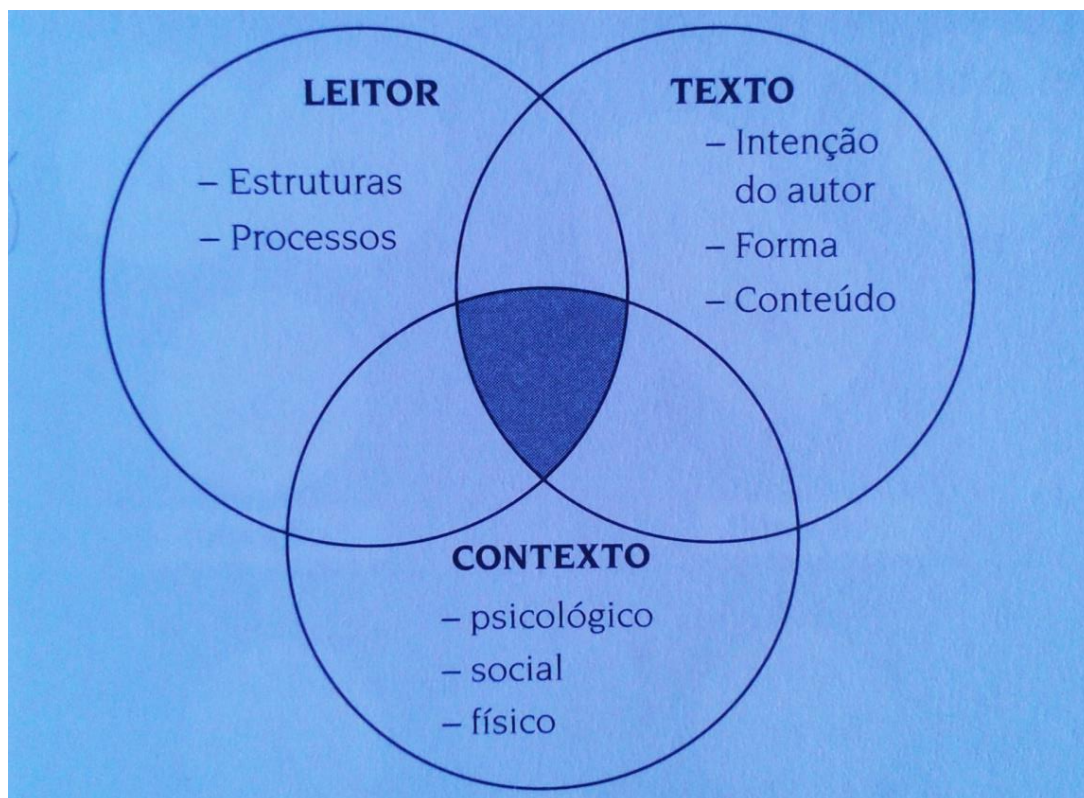
*Potencialidades e fragilidades da turma*

	PORT	MAT	EM	Expressões Artísticas e Físico-motoras	Competências sociais
Potencialidades	<p><u>CEL</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formação de masculinos e plurais;</li> <li>- Distinção de nomes.</li> </ul> <p><u>Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização da linha de base como suporte de escrita;</li> <li>- Legibilidade;</li> <li>- Utilização adequada de maiúsculas e minúsculas;</li> <li>- Gestão do espaço da página.</li> </ul> <p><u>Leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Localização da informação pretendida;</li> <li>- Resposta a questões sobre o texto;</li> <li>- Articulação e intensidade.</li> </ul>	<p><u>Números e Operações</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura de N.º naturais até mil, tendo em conta o valor posicional dos algarismos que o compõem;</li> <li>- Ordenação de N.º por ordem (de)crescente;</li> <li>- Distinção N.º pares e ímpares;</li> <li>- Distinção dos termos «dobro» e «triplo»;</li> <li>- Realização de contagens de um em um, dois em dois, quatro em quatro e cinco em cinco;</li> <li>- Adição de dois N.º naturais cuja soma seja inferior a mil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificação de serviços e instituições da coletividade;</li> <li>- Reconhecimento do estado do tempo;</li> <li>- Relação entre as estações do ano com os estados do tempo característicos.</li> <li>- Identificação de profissões;</li> <li>- Identificação de regras de convivência social.</li> </ul>	<p><u>Expressão musical</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade de cantar omitindo uma palavra;</li> <li>- Reprodução com a voz de sons isolados ou canções.</li> </ul> <p><u>Expressão plástica</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Corte;</li> <li>- Desenho;</li> <li>- Realização de composições com mosaicos de papel.</li> </ul> <p><u>Expressão dramática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de batimentos corporais.</li> </ul> <p><u>Expressão físico-motora</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Salto no trampolim a pés juntos e para dentro de arco;</li> <li>- Prática de jogos infantis com cumprimento de regras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aguardar a vez;</li> <li>- Respeito pela vez do outro;</li> <li>- Cumprimento da sua tarefa;</li> <li>- Cuidado com o material.</li> </ul>

Fragilidades	<p><u>CEL</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinção de adjetivos e verbos;</li> <li>- Identificação de palavras de uma mesma família.</li> </ul> <p><u>Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação de regras de sinais de pontuação;</li> <li>- Correção ortográfica.</li> </ul> <p><u>Leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ritmo;</li> <li>- Expressividade;</li> <li>- Respeito da pontuação.</li> </ul>	<p><u>Números e Operações</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e escrita da medida do tempo;</li> <li>- Resolução de problemas que envolvam situações multiplicativas e de juntar;</li> <li>- Cálculo do produto de quaisquer dois N.º.</li> </ul> <p><u>Geometria e medida</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinção de poliedros e não poliedros.</li> </ul>	(Não se registaram)	<p><u>Expressão musical</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeito pelo ritmo da canção.</li> <li>- Acompanhamento de canções com gestos e percussão corporal.</li> </ul> <p><u>Expressão plástica</u> (Não se registaram)</p> <p><u>Expressão dramática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração da emissão sonora;</li> <li>- Capacidade de mimar atitudes e gestos ligados a uma sequência de atos.</li> </ul> <p><u>Expressão físico-motora</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de cambalhota à frente cumprindo diferentes etapas, da vela, do avião e da ponte;</li> <li>- Condução de uma bola com os pés dentro de limites.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade de atenção;</li> <li>- Manter o lugar;</li> <li>- Pedido de vez para falar.</li> </ul>
--------------	--	---	---------------------	--	--

Nota. Fonte própria com base nos resultados da avaliação diagnóstica da turma do contexto de estágio.

## Anexo S. Variáveis que influenciam a compreensão na leitura



*Figura S1.* Variáveis que influenciam a compreensão na leitura. Consultado em Giasson (1990, p.24).

## Anexo T. Modelo geral de intervenção na leitura

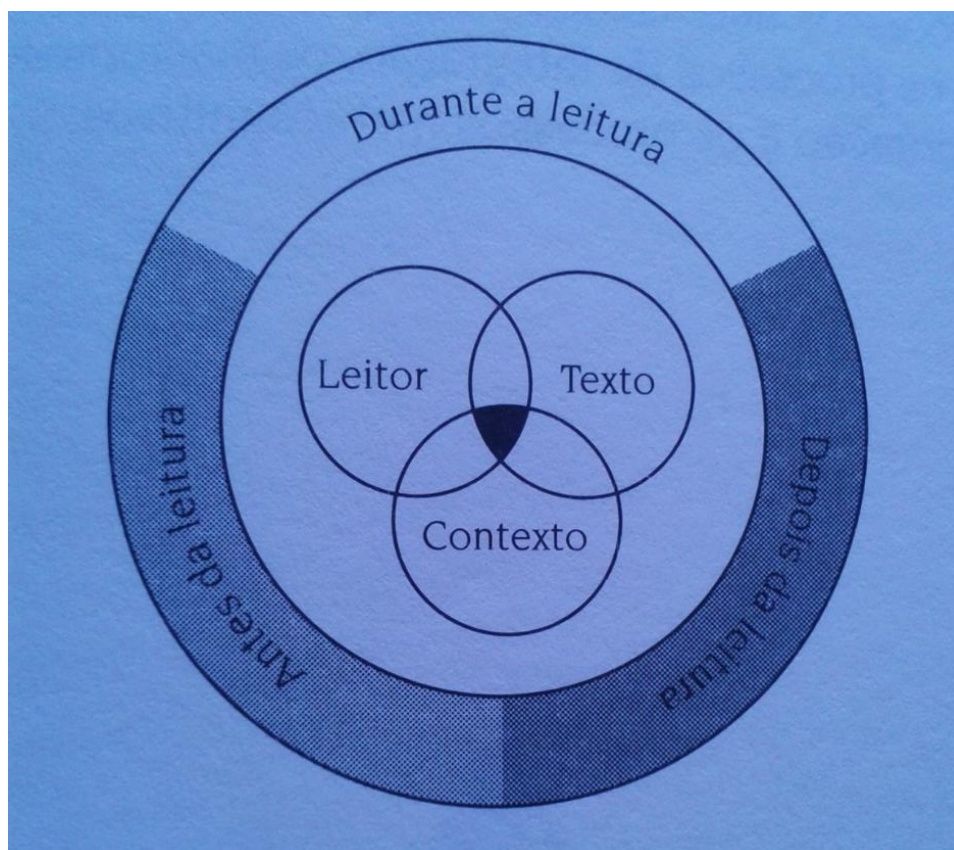


Figura T1. Modelo geral de intervenção na leitura. Consultado em Giasson (1990, p.57).

## Anexo U. Categorias da narrativa

<b>1) Exposição</b>	Descrição da ou das personagens, do tempo, do lugar, bem como da situação inicial, isto é, a situação na qual se encontra a personagem no início da história. É muitas vezes introduzida por: "Era uma vez...".
<b>2) Acontecimento desencadeador</b>	Apresentação do acontecimento que faz arrancar a história. É muitas vezes introduzido por: "Um dia...".
<b>3) Complicação</b>	Compreende: <ul style="list-style-type: none"><li>— a reacção da personagem: o que a personagem pensa ou diz como reacção ao elemento desencadeador;</li><li>— o objectivo: o que a personagem decide fazer a propósito do problema central da narrativa;</li><li>— a tentativa: o esforço da personagem para resolver esse problema.</li></ul>
<b>4) Resolução</b>	Revelação dos resultados frutíferos ou infrutíferos da tentativa da personagem, isto é, a resolução do problema.
<b>5) Fim</b>	Consequência a longo prazo da acção da personagem. (facultativo)  Exemplo: "E viveram felizes para sempre."
<b>6) Moral</b>	Preceito ou lição que se pode tirar da história. (facultativa)

Figura U1. Categorias da narrativa. Consultado em Giasson (1990, p.134).

## Anexo V. Relação entre os OG, as AD e as estratégias globais de intervenção

Tabela V1.

Relação entre os OG, as AD e as estratégias globais de intervenção

	Realização de laboratórios gramaticais	Planificação, textualização, revisão e edição de textos	Realização de ditados	Realização de escrita a partilhada <sup>13</sup>	Exploração de estratégias de compreensão leitora <sup>14</sup>	Construção de listas de palavras	Realização de atividades de leitura diversas	Implementação da Hora do Conto	Resolução e discussão do "Problema da semana"	Realização de tarefas de cálculo mental	Implementação da rotina "N.ºs baralhados"	Realização de visita de estudo	Realização de TEA	Realização de um trabalho de projeto	Utilização de meios audiovisuais	Apresentação de produções
OG 1	x	x	x	x	x	x	x	x					x	x	x	x
OG 2	x	x	x	x	x	x	x	x					x	x	x	x
OG 3									x	x	x		x		x	x
OG4			x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
PORT	x	x	x	x	x	x	x	x	x				x	x	x	x
MAT									x	x	x		x		x	x
EM												x	x	x	x	x
Expressões													x	x		x

Nota. Fonte própria com base na problemática e nos OG definidos.

<sup>13</sup> Inicialmente esta foi prevista para ser realizada a pares, contudo foi alargada a outras possibilidades de organização dos alunos. A sua designação foi portanto alterada do Plano de Intervenção original.

<sup>14</sup> Inicialmente, a estratégia era "Ensino explícito de estratégias de compreensão leitora", contudo esta foi alterada dadas as alterações no tema da investigação.

## Anexo W. Fontes de previsão sobre os textos narrativos

Fontes de previsão sobre os textos narrativos	
Previsões baseadas no conteúdo	Previsões baseadas na estrutura
a) Características das personagens; b) Motivação das personagens; c) Características da situação; d) Indícios presentes no texto: - ilustrações; - título.	a) Conhecimento dos géneros literários; b) Conhecimentos relativos à gramática da narrativa.

*Figura W1.* Fontes de previsão sobre os textos narrativos. Adaptado de Irwin (1986, citado por Giasson, 1990, p.181).

## Anexo X. Proposta de esquema a ser completado com base em previsões feitas a partir do título e do primeiro parágrafo

1) Depois de terem lido o título do capítulo e o primeiro parágrafo, os alunos completam um esquema de parágrafo:

---

A partir do título e da introdução, prevejo que este capítulo fale de \_\_\_\_\_

---

---

Baseio-me no motivo seguinte: \_\_\_\_\_

---

*Figura X1.* Proposta de esquema a ser completado com base em previsões feitas a partir do título e do primeiro parágrafo. Consultado em Giasson (1990, p.185).

## Anexo Y. Proposta de esquema baseado na gramática da narrativa

1. Situação inicial \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Elemento desencadeado \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Complicação \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Resolução \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. Fim \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Figura Y1. Proposta de esquema baseado na gramática da narrativa. Consultado em Giasson (1990, p.142).

Título: \_\_\_\_\_

A história passa-se \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ é uma personagem que \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Surge um problema quando \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ . Depois disso \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ . Em seguida \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ . O problema resolve-se quando \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Por fim \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Fonte: adaptada de Woods (1984).

Figura Y2. Proposta de esquema baseado na gramática da narrativa. Adaptado de Woods (1984, citado por Giasson, 1990, p.144).

## Anexo Z. Exemplos de questões a formular sobre um texto narrativo

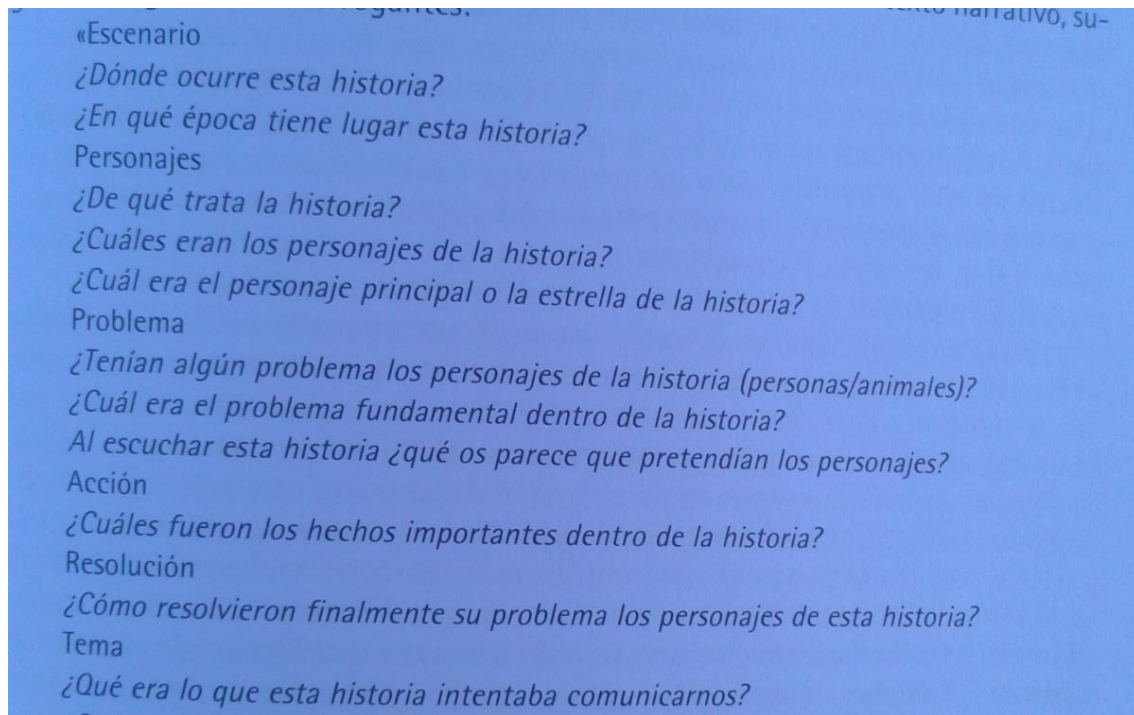


Figura Z1. Exemplos de questões a formular sobre um texto narrativo. Consultado em Solé (1992, p.97).

## Anexo AA. Diário de um descobridor de palavras

A palavra e onde a encontrei	Onde já a ouvi ou li antes	Tento adivinhar o que ela quer dizer	O que ela quer dizer	Uso-a numa frase

Figura AA1. Diário de um descobridor de palavras. Consultado em Duarte (2008, p.31).

**Anexo AB. Materiais utilizados no âmbito da compreensão dos textos lidos**

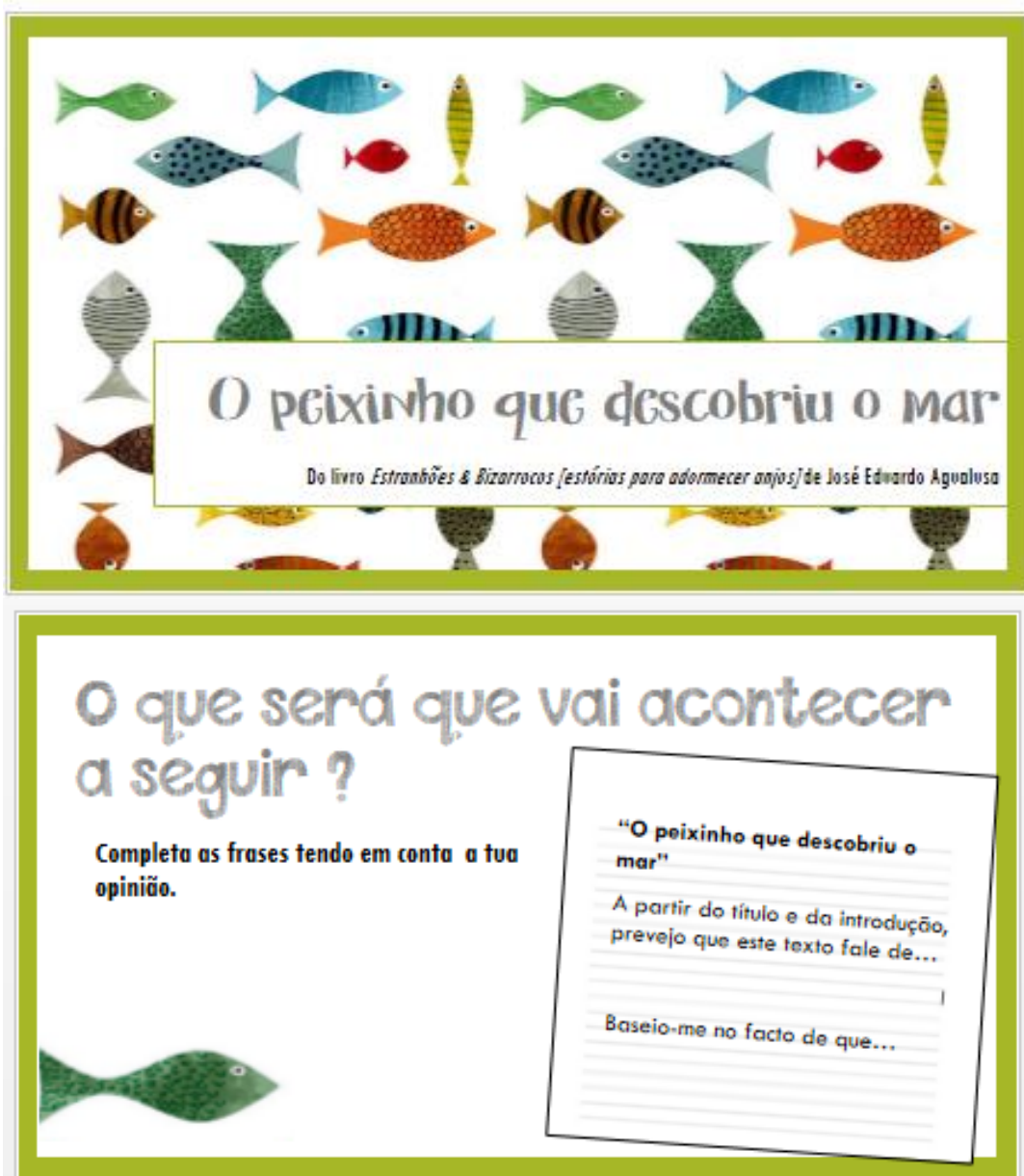


Figura AB1. Exemplos de diapositivos apresentados no âmbito do trabalho da compreensão do texto lido na segunda semana de intervenção. Autoria própria.

**“UM DIA NA PRAIA”**

COLEÇÃO HISTÓRIAS DO FRIK  
MARGARIDA FONSECA SANTOS



**O QUE SERÁ QUE VAI ACONTECER?**

<p><b>Espaço</b></p> <p>1. Onde ocorre esta história?</p>	<p><b>Acontecimento</b></p> <p>5. Que acontecimento marcou a história?</p>
<p><b>Tempo</b></p> <p>2. _____?</p>	<p><b>Complicação</b></p> <p>6. O que complicou a situação?</p>
<p><b>Personagens</b></p> <p>3. _____?</p>	<p><b>Resolução</b></p> <p>7. Como se resolveu a situação?</p>
<p><b>Situação inicial</b></p> <p>4. _____?</p>	<p><b>Fim</b></p> <p>8. _____?</p>

*Figura AB2.* Exemplos de diapositivos apresentados no âmbito do trabalho da compreensão do texto lido na quarta semana de intervenção. Autoria própria.

### O peixinho que descobriu o mar

Tendo em conta a leitura que fizeste, preenche a grelha que se segue.

1. <b>Situação inicial:</b> Qual é o ponto de partida da história?
2. <b>Acontecimento:</b> Que acontecimento marcou a história?
3. <b>Complicação:</b> O que complicou a situação?
4. <b>Resolução:</b> Como se resolveu a situação?
5. <b>Fim:</b> Como terminou a história?

*Figura AB3.* Ficha de trabalho realizada no âmbito do trabalho da compreensão do texto lido na segunda semana de intervenção. Autoria própria.

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

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

**Antes da leitura...**

A partir do título e da introdução, prevejo que este texto fale de

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Baseio-me no facto de que

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Depois da leitura...**

**1** – As palavras que se seguem foram retiradas do texto que acabámos de ler. Escolhe duas cujo significado desconheças, regista-as no teu Diário de um descobridor de palavras e realiza todos os passos que esse inclui.

**lamentar   fortuna   harmonia   barafunda   sumir   súbditos**

**2** – Completa as frases abaixo de acordo com a história.

Era uma vez, um senhor que gostava muito de cães e que sentia pena deles por viverem tristes no meio dos homens, **por isso** decidiu

\_\_\_\_\_.

Tudo corria em harmonia **até que** um cão se lembrou que \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

Os cães decidiram fazer eleições **porque** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

Todos queriam ser governantes para mandar, **mas** quem se tornou imperador foi o \_\_\_\_\_ **porque** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

O Kaiser transformou a cidade ao seu gosto. **Pelo contrário**, os cães mais fracos tornaram-se \_\_\_\_\_.

Os cães decidiram fugir e o Kaiser decidiu ir atrás deles, **no entanto**, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

**Depois** disso, os gatos apareceram e agora aquela cidade chama-se \_\_\_\_\_.

Figura AB4. Ficha de trabalho realizada âmbito do trabalho da compreensão do texto lido na sexta semana de intervenção. Autoria própria.

**3** – Lê as frases que se seguem e verifica se são verdadeiras (V) ou falsas (F).

O senhor mandou construir uma cidade para os cães porque tinha pena deles. \_\_\_\_\_

A principal atração do centro comercial construído era a loja de brinquedos. \_\_\_\_\_

Os cães decidiram fazer eleições para escolher um governante para a cidade. \_\_\_\_\_

O Kaiser ganhou as eleições e, por isso, tornou-se imperador.  
\_\_\_\_\_

Os cães mais fracos tornaram-se sem abrigo e, por isso, decidiram fugir. \_\_\_\_\_

O Kaiser conseguiu apanhar os cães que fugiram e prendeu-os.  
\_\_\_\_\_

**4** – Coloca as palavras que se seguem no plural.

cão - \_\_\_\_\_ eleição - \_\_\_\_\_ atração - \_\_\_\_\_

*Figura AB5.* Ficha de trabalho realizada âmbito do trabalho da compreensão do texto lido na sexta semana de intervenção. Autoria própria.

## Anexo AC. Textos trabalhados ao longo da intervenção e respetivo trabalho realizado

Tabela AC1.

*Trabalho realizado em torno da leitura em voz alta, compreensão leitora e escrita*

Semana	Atividade de leitura em voz alta	Atividade(s) de compreensão do texto	Tema do texto produzido
Semana 2	“O peixinho que descobriu o mar” in <i>Estranhões e Bizarrocos: Estórias para adormecer anjos</i> de José Eduardo Agualusa	- Realização de previsões sobre o texto; - Trabalho em torno da gramática da narrativa.	Hipótese A) Contar o que a gata Verônica fez para ajudar o Cristóbal a chegar ao mar. Hipótese B) Contar um episódio vivido pelo Cristóbal quando este chegou ao mar.
Semana 3	Texto escrito por aluna da turma sobre as aventuras de uma zebra que queria que lhe aparecessem riscas no rabo	- Realização de previsões sobre o texto; - Realização de ficha de trabalho.	Contar o que fez a zebra para lhe aparecerem riscas no rabo (manter a situação inicial e o acontecimento da história inicial)
Semana 4	“Um Dia na Praia” da coleção <i>Histórias do Frik</i> de Margarida Fonseca Santos	- Realização de previsões sobre o texto com base na formulação de questões; - Resposta às questões formuladas após a leitura do texto.	Contar uma nova experiência vivida pelo Frik.

Semana 5	“Leónia devora os livros” de Laurence Herbert	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de previsões sobre o texto;</li> <li>- Realização de ficha de trabalho (inclui trabalho em torno da gramática da narrativa).</li> </ul>	Escrever uma história em que contam qual o seu vício (inventado ou não).
Semana 6	“A Cidade dos Cães e Outras Histórias” de Luísa Ducla Soares	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de previsões sobre o texto;</li> <li>- Trabalho em torno do Diário de um descobridor de palavras;</li> <li>- Realização de ficha de trabalho (inclui trabalho em torno da gramática da narrativa e exercício de verdadeiro e falso).</li> </ul>	Contar como a cidade dos gatos se transformou na cidade dos ratos.

Nota. Autoria própria.

## Anexo AD. Trabalho de planificação de texto com base na gramática da narrativa

**A Cidade dos Cães e Outras Histórias**  
Luísa Ducla Soares  
Ilustrado por Paul Driver

**Agora são vocês os escritores...**

**Planificação**

- Situação inicial
- Acontecimento
- Complicação
- Resolução
- Fim

**Textualização**

Utiliza 3 dos seguintes conectores:

- por isso
- até que
- porque
- mas
- pelo contrário
- no entanto
- depois

Figura AD1. Exemplos de diapositivos apresentados no âmbito do trabalho de planificação na sexta semana de intervenção. Autoria própria.

## Anexo AE. Documento de apoio à revisão de texto

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

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

	<b>Já fiz</b>
<b>Relê</b> o texto;	
Respeitaste o <b>tema</b> ;	
Dividiste corretamente o texto em <b>parágrafos</b> ;	
Evitaste <b>repetições</b> ;	
<b>Pontuaste</b> corretamente o texto;	
<b>Escreveste</b> corretamente as palavras;	
O texto aborda todas as <b>ideias</b> que pretendias;	

*Figura AE1.* Documento de apoio à revisão de texto utilizado durante a intervenção.  
Autoria própria.

## Anexo AF. Material utilizado em atividade de escrita coletiva

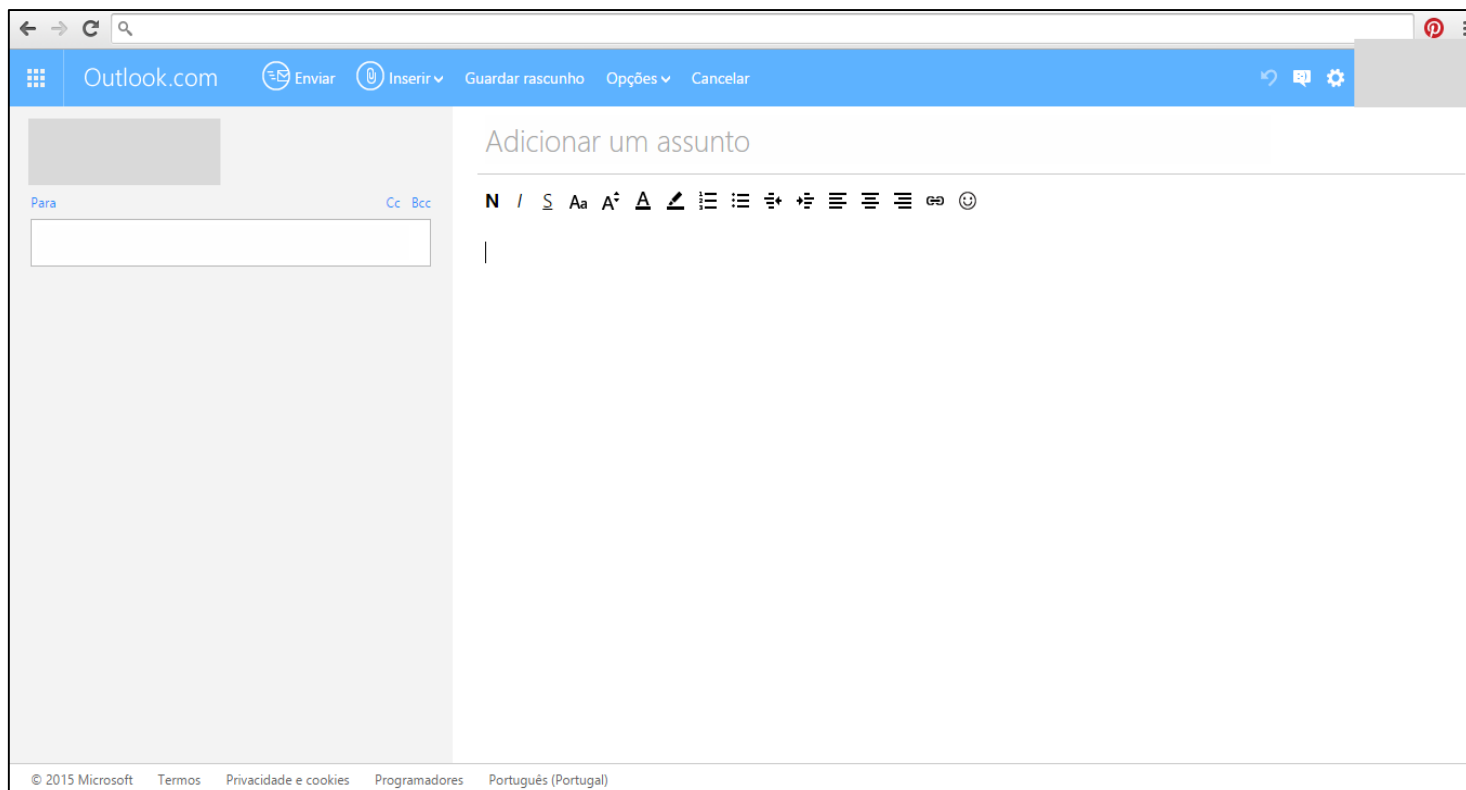


Figura AF1. Modelo de *email* utilizado em momento de escrita coletiva na quarta semana de intervenção. Adaptado do modelo disponibilizado em *Outlook.com*.

## Anexo AG. Listas de palavras construídas

**Campo semântico e família de palavras**

Campo semântico

Família de palavras

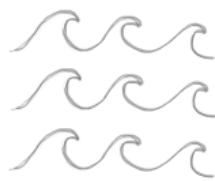


Figura AG1. Documento de registo de lista de palavras do campo semântico e da família de palavras de mar. Autoria própria.

**Plural de palavras terminadas em -ão**

-ão -> -ãos	-ão -> -ões	-ão -> -ões

Figura AG2. Documento de registo de lista de palavras terminadas em “-ão” no singular. Autoria própria.

## Anexo AH. Atividade proposta no “Problema da semana”

### Problema da semana - Visita ao Oceanário

O Miguel foi ao Oceanário juntamente com os seus pais e a sua irmã Maria.

Cada bilhete de entrada custa 6 €.

1.1. Quanto pagou a família do Miguel, no total, para visitar o Oceanário?

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

1.2. Logo depois da família do Miguel, chegou um grupo de 8 pessoas, também para visitar o Oceanário.

Quanto pagou este grupo para entrar?

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

1.3. No final da visita, a família do Miguel foi almoçar a um restaurante.

Na tabela seguinte está representado o que cada um comeu e os respetivos preços.

Quanto pagaram, no total, pelo almoço?

	Bitoque 5€	Lulas 7€	Sobremesa 2€	Bebida 1€
Miguel	X		X	X
Pai		X		X
Mãe		X	X	X
Maria	X		X	X

Figura AH1. Exemplo de atividade proposta na rotina “Problema da semana”. Autoria própria.

## Anexo A1. Atividade proposta na rotina de cálculo mental

**Cálculo mental**

1. Calcula utilizando estratégias à tua escolha.

$200 - 99 =$

---

$\frac{1}{3} \times 21 =$

---

O Francisco tem 16 € no seu mealheiro. O seu irmão tem o dobro do seu dinheiro e a sua irmã  $\frac{1}{4}$  desse valor.  
Quanto dinheiro tem cada um dos irmãos do Francisco?

Figura A11. Exemplo de atividade proposta na rotina de cálculo mental. Autoria própria.

## Anexo AJ. Atividade proposta na rotina “N.ºs baralhados”

1

N.º BARALHADOS  
JOGO DO 24

2

9 9 9 3  
 $9 + 9 = 18$   $9 - 3 = 6$   
 $18 + 6 = 24$

3

3 3 3 1  
 $+$   $x$

4

4 3 4 3  
 $+$   $x$

5

5 5 3 2  
 $x$   $-$   $-$

6

9 9 7 1  
 $x$   $-$   $-$

Figura AJ1. Exemplo de atividade proposta na rotina “N.º baralhados”. Autoria própria.

## Anexo AK. Atividade de cariz investigativo proposta

### Atividade - Quanta água cabe em cada recipiente?

1. Observa os recipientes que se seguem e ordena-os de 1 a 4 tendo em conta o que achas que leva mais água para o que pensas levar menos.







1.1. Explica os motivos que te levaram a ordenar os recipientes como o fizeste na questão 1.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Agora vamos encher os recipientes utilizando a garrafa de vidro. Para isso, segue as indicações que se seguem e regista, na segunda linha da tabela abaixo, o que verificaste.

- Enche um dos recipientes com a água da garrafa de vidro, utilizando o funil.
- Enche recipientes iguais ao enchido anteriormente até não restar água na garrafa e regista o n.º de recipientes utilizados.
- Repete o mesmo processo para os outros recipientes.

				
N.º de recipientes utilizados				
	1 _____			

2.1. Completa os espaços abaixo.

Uma garrafa de água de vidro tem capacidade para 1 \_\_\_\_\_ de água. Esta enche \_\_\_\_\_ garrafas de água pequenas de plástico, logo cada uma delas tem \_\_\_\_\_ da água da garrafa de vidro. Uma garrafa pequena tem capacidade para \_\_\_\_\_ de água.

Por sua vez, a garrafa de vidro enche \_\_\_\_\_ copos de plástico, logo cada um dos copos tem capacidade para \_\_\_\_\_ da água da garrafa de vidro.

Por outro lado, para encher a garrafa grande precisamos de \_\_\_\_\_ garrafa de \_\_\_\_\_ e de \_\_\_\_\_ garrafa de plástico \_\_\_\_\_. Esta tem capacidade para \_\_\_\_\_ de água.

Figura AK1. Exemplo de atividade de atividade de cariz investigativo proposta na Autoria própria.

## Anexo AL. Avaliação realizada no âmbito da Escrita

Grelha de avaliação: Português Data: 13/ 4 / 2015

N.º	Nome	2. Escreve pequenas narrativas:							
		1.1. Planifica textos de acordo com o objetivo, o destinatário, o tipo de texto e os conteúdos	2.1. Gerindo corretamente o espaço da página	2.2. Legivelmente	2.3. Com correção ortográfica	2.4. Aplicando sinais de pontuação	2.5. Evitando repetições	2.6. Tendo em conta a planificação feita	2.1. Cuida da apresentação fi do texto
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									

Sem dados  
  Nunca  
  Com muita dificuldade  
  Com alguma dificuldade  
  Com pouca dificuldade  
  Sem dificuldade

Figura AL1. Grelha de registo da primeira semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português												Data: 14/ 4 / 2015	
N.º	Nome	2. Escreve pequenas narrativas:											
		1.1. Identifica erros	1.2. Acrescenta, apaga, substitui	1.3. Reescreve o texto	3.1. Gerindo corretamente o espaço da página	3.2. Legível	3.3. Com correção ortográfica	3.4. Aplicando sinais de pontuação	3.5. Evitando repetições	3.6. Tendo em conta a planificação feita	2.1. Cuida da apresentação final do texto	4. Ilustra o texto	
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													

Sem dados  
  Nunca  
  Com muita dificuldade  
  Com alguma dificuldade  
  Com pouca dificuldade  
  Sem dificuldade

Figura AL2. Grelha de registo da primeira semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Matemática e Português											Data: 21 / 4 / 2015	
N.º	Nome	1.1. Adiciona n.º naturais menores que 100	1.2. Subtrai n.º naturais menores que 100	1.3. Multiplica n.º naturais menores que 100	2.1. Cria expressões a resolver pelos colegas	1.1. Planifica, organizando a informação	2. Escreve pequenas narrativas					
							2.1 gerindo corret. o espaço da pág.	2.2. legívelm.	2.3. com correção ortográfica	2.4. aplicando sinais de pontuação	2.5. evitando repetições	2.6. tendo em conta a planificação feita anterior.
1		Com pouca dificuldade	Sem dados	Nunca	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
2		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
3		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
4		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
5		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
6		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
7		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
8		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
9		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
10		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
11		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
12		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
13		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
14		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
15		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
16		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
17		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
18		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
19		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
20		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade

Figura AL3. Grelha de registo da segunda semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português e Expressão plástica										Data: 22 / 4 / 2015
N.º	Nome	1. Redigir textos ditados:				2.1. Identifica erros	2.2. Acrescenta, apaga, substitui informação	2.3. Reescreve o texto	3.1. Cuida da apresentação final do texto	4.1. Ilustra o texto
		1.1. gerindo corretam. o espaço da página	1.2. legível.	1.3. com correção ortográfica	1.4. aplicando sinais de pontuação					
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										

Sem dados  
 Nunca  
 Com muita dificuldade  
 Com alguma dificuldade  
 Com pouca dificuldade  
 Sem dificuldade

Figura AL4. Grelha de registo da segunda semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português		2. Escreve pequenas narrativas:							Data: 27/ 4 / 2015
N.º	Nome	2.1. Gerindo corretamente o espaço da página	2.2. Legivelmente	2.3. Com correção ortográfica	2.4. Aplicando sinais de pontuação	2.5. Evitando repetições	2.6. Tendo em conta a planificação feita	3.1. Cuida da apresentação final do texto	
1		Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
2		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
3		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
4		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
5		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
6		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	
7		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
8		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
9		Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
10		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
11		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
12		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
13		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
14		Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	
15		Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
16		Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	
17		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
18		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
19		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
20		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	

Figura AL5. Grelha de registo da terceira semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português		Data: 28/ 4 / 2015										
N.º	Nome	2. Escreve pequenas narrativas:										
		1.1. Identifica erros	1.2. Acrescenta, apaga, substitui	1.3. Reescreve o texto	3.1. Gerindo corretamente o espaço da página	3.2. Legível	3.3. Com correção ortográfica	3.4. Aplicando sinais de pontuação	3.5. Evitando repetições	3.6. Tendo em conta a planificação feita	2.1. Cuida da apresentação final do texto	4. Ilustra o texto
1		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
3		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
4		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
5		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
6		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
7		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
8		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
9		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
10		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
11		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
12		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
13		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
14		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
15		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
16		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
17		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
18		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
19		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
20		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

■ Sem dados   ■ Nunca   ■ Com muita dificuldade   ■ Com alguma dificuldade   ■ Com pouca dificuldade   ■ Sem dificuldade

Figura AL6. Grelha de registo da terceira semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português										Data: 5 / 5 / 2015
N.º	Nome	1.1. Identifica o significado de uma palavra desconhecida	2.1. Planifica, organizando a informação	2. Escreve pequenas narrativas						3.6. tendo em conta a planificação feita anterior.
				3.1 gerindo corret. o espaço da pág.	3.2. legível.	3.3. com correção ortográfica	3.4. aplicando sinais de pontuação	3.5. evitando repetições		
1		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
2		Sem dados	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
3		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
4		Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados
5		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
6		Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
7		Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
8		Sem dados	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade
9		Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados
10		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
11		Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados
12		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
13		Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
14		Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
15		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
16		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
17		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
18		Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
19		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
20		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade

Sem dados
Nunca
Com muita dificuldade
Com alguma dificuldade
Com pouca dificuldade
Sem dificuldade

Figura AL7. Grelha de registo da quarta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português		2. Escreve pequenas narrativas:						Data: 12/ 5 / 2015
N.º	Nome	2.1. Gerindo corretamente o espaço da página	2.2. Legivelmente	2.3. Com correção ortográfica	2.4. Aplicando sinais de pontuação	2.5. Evitando repetições	2.6. Tendo em conta a planificação feita	3.1. Cuida da apresentação final do texto
1		Blue	Yellow	Yellow	Blue	Green	Blue	Green
2		Green	Blue	Green	Blue	Blue	Blue	Blue
3		Blue	Blue	Green	Blue	Green	Blue	Blue
4		Brown	Brown	Brown	Brown	Brown	Brown	Brown
5		Yellow	Green	Green	Blue	Green	Blue	Blue
6		Blue	Green	Green	Blue	Blue	Blue	Green
7		Blue	Green	Green	Blue	Blue	Blue	Blue
8		Blue	Blue	Green	Blue	Blue	Blue	Blue
9		Green	Green	Green	Blue	Blue	Blue	Blue
10		Blue	Blue	Yellow	Blue	Blue	Blue	Blue
11		Green	Green	Orange	Blue	Yellow	Blue	Green
12		Blue	Blue	Green	Blue	Green	Blue	Blue
13		Blue	Blue	Green	Blue	Green	Blue	Green
14		Green	Yellow	Green	Blue	Green	Yellow	Green
15		Blue	Green	Yellow	Blue	Blue	Blue	Blue
16		Brown	Brown	Brown	Brown	Brown	Brown	Brown
17		Green	Green	Green	Orange	Green	Blue	Green
18		Blue	Blue	Yellow	Blue	Blue	Blue	Blue
19		Blue	Blue	Green	Blue	Blue	Blue	Blue
20		Green	Blue	Green	Blue	Blue	Blue	Blue

Figura AL8. Grelha de registo da quinta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português												Data: 13/ 5 / 2015	
N.º	Nome	2. Escreve pequenas narrativas:										2.1. Cuida da apresentação final do texto	4. Ilustra o texto
		1.1. Identifica erros	1.2. Acrescenta, apaga, substitui	1.3. Reescreve o texto	3.1. Gerindo corretamente o espaço da página	3.2. Legível	3.3. Com correção ortográfica	3.4. Aplicando sinais de pontuação	3.5. Evitando repetições	3.6. Tendo em conta a planificação feita			
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													

Figura AL9. Grelha de registo da quinta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português		2. Escreve pequenas narrativas						Data: 19 / 5 / 2015
N.º	Nome	2.1 gerindo corret. o espaço da pág.	2.2. legívelm.	2.3. com correção ortográfica	2.4. aplicando sinais de pontuação	2.5. evitando repetições	3.6. tendo em conta a planificação feita anterior.	
1		Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
2		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
3		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
4		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
5		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
6		Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	
7		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	
8		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
9		Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
10		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
11		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
12		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	
13		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	
14		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
15		Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
16		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
17		Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
18		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	
19		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
20		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	

Figura AL10. Grelha de registo da sexta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português e Expressão plástica									Data: 20 / 5 / 2015	
N.º	Nome	1. Redigir textos ditados:				2.1. Identifica erros	2.2. Acrescenta, apaga, substitui informação	2.3. Reescreve o texto	3.1. Cuida da apresentação final do texto	4.1. Ilustra o texto
		1.1. gerindo corretam. o espaço da página	1.2. legível.	1.3. com correção ortográfica	1.4. aplicando sinais de pontuação					
1		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Nunca	
2		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
3		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
4		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
5		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
6		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
7		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Nunca	
8		Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Nunca	
9		Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
10		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
11		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
12		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
13		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Nunca	
14		Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
15		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Nunca	
16		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
17		Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
18		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
19		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Nunca	
20		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Nunca	

Sem dados
  Nunca
  Com muita dificuldade
  Com alguma dificuldade
  Com pouca dificuldade
  Sem dificuldade

Figura AL11. Grelha de registo da sexta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

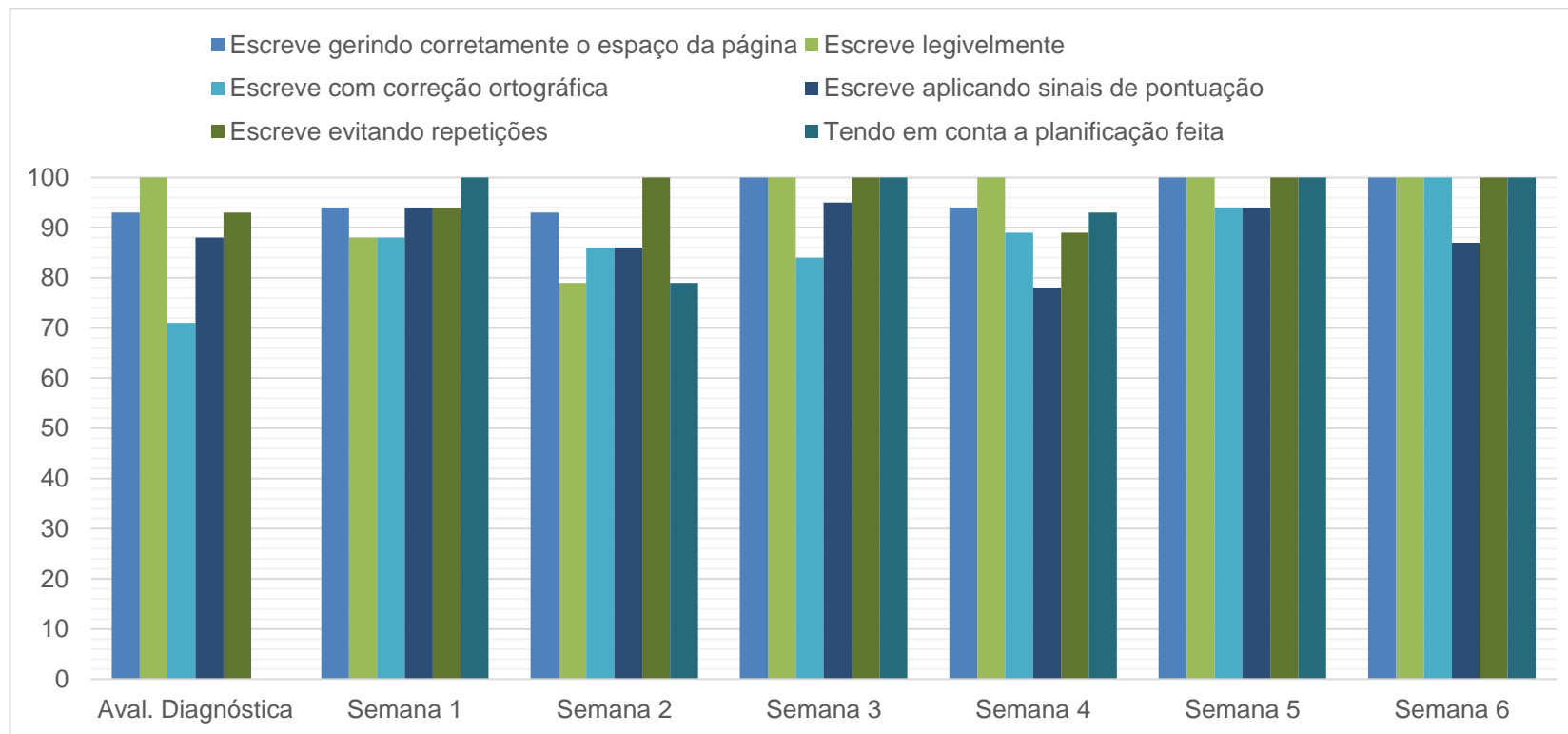


Figura AL12. Desempenhos positivos registados ao longo do tempo. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Uma análise dos dados apresentados permite verificar que perto de 80% (78%) dos alunos apresentaram desempenhos positivos em todos os indicadores avaliados ao longo da intervenção.

Tabela AL1.

*Médias de desempenhos positivos registadas ao longo da intervenção*

Indicadores	Aval. Diagnóstica	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Média
Escreve gerindo corretamente o espaço da página	93%	94%	93%	100%	94%	100%	100%	96,8%
Escreve legivelmente	100%	88%	79%	100%	100%	100%	100%	94,5%
Escreve com correção ortográfica	71%	88%	86%	84%	89%	94%	100%	90,2%
Escreve aplicando sinais de pontuação	88%	94%	86%	95%	78%	94%	87%	89%
Escreve evitando repetições	93%	94%	100%	100%	89%	100%	100%	97,2%
Escreve tendo em conta a planificação feita		100%	79%	100%	93%	100%	100%	95,3%

*Nota.* Dados recolhidos no contexto de estágio.

Os elevados níveis de desempenho apresentados pelos alunos ao longo das seis semanas de intervenção deram origem a médias de desempenho geral também elas elevadas. Estas variaram entre os 89% e os 97,2%. A exceção foi o indicador “Escreve legivelmente”. Contudo, a variação dos 100 para os 97,4%, não sendo considerada significativa.

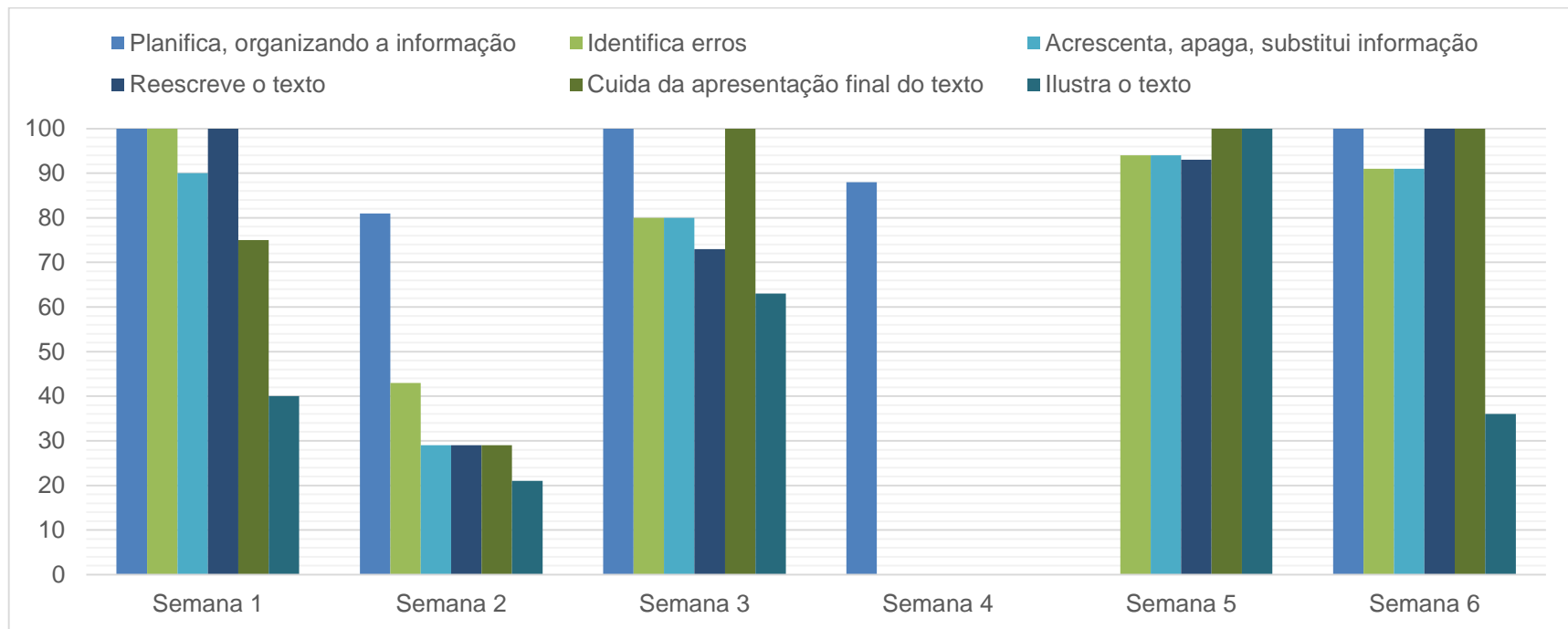


Figura AL13. Desempenhos positivos registados ao longo do tempo. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Tabela AL2.

*Médias de desempenhos positivos registadas ao longo da intervenção*

Indicadores	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Média
Planifica, organizando a informação	100	81	100	88		100	93,8
Identifica erros	100	43	80		94	91	81,6
Acrescenta, apaga, substitui informação	90	29	80		94	91	76,8
Reescreve o texto	100	29	73		93	100	79
Cuida da apresentação final do texto	75	29	100		100	100	80,8
Ilustra o texto	40	21	63		100	36	52

*Nota.* Dados recolhidos no contexto de estágio.

As médias de desempenhos positivos variaram entre os 52% e os 93,8%. De referir que a média mais alta foi registada ao nível da planificação, o que é considerado bastante positivo, uma vez que este trabalho foi implementado apenas no período de intervenção.

## Anexo AM. Avaliação realizada no âmbito da Leitura

Grelha de avaliação: Português										Data: 20/ 4 / 2015		
N.º	Nome	1.1. Prevê o assunto do texto	1.2. Justifica a sua opinião	2. Lê				3.1. Identifica a situação inicial	3.2. Identifica o acontecim.	3.3. Identifica a complicação	3.4. Identifica a resolução	3.5. Iden. o fim
				2.1. Articulado corretamente as palavras	2.2. A uma intensidade adequada	2.3. Com expressiv.	2.4. Respeitando a pontuação					
1		Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
2		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Nunca
3		Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
4		Nunca	Nunca	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
5		Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com muita dificuldade	Nunca
6		Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
7		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
8		Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
9		Nunca	Nunca	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
10		Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
11		Com muita dificuldade	Nunca	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Nunca
12		Nunca	Nunca	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
13		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Nunca
14		Com pouca dificuldade	Nunca	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Nunca	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Nunca
15		Com pouca dificuldade	Nunca	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade
16		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
17		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade
18		Com muita dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
19		Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade
20		Com pouca dificuldade	Nunca	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade

Sem dados  
  Nunca  
  Com muita dificuldade  
  Com alguma dificuldade  
  Com pouca dificuldade  
  Sem dificuldade

Figura AM1. Grelha de registo da segunda semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português												
N.º	Nome	1.1. Prevê o assunto do texto	1.2. Justifica a sua opinião	2. Lê				3.1. Identifica a situação inicial	3.2. Identifica o acontecim.	3.3. Identifica a complicação	3.4. Identifica a resolução	3.5. Iden. o fim
				2.1. Articulado corretamente as palavras	2.2. A uma intensidade adequada	2.3. Com expressiv.	2.4. Respeitando a pontuação					
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												

Sem dados  
  Nunca  
  Com muita dificuldade  
  Com alguma dificuldade  
  Com pouca dificuldade  
  Sem dificuldade

Figura AM2. Grelha de registo da terceira semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português												Data: 4/ 5 / 2015		
N.º	Nome	1.1. Prevê o assunto do texto, formulando questões acerca do mesmo	2. Lê				3.1. Identifica o espaço da ação	3.2. Identifica o tempo da ação	3.3. Identifica as personagens da história	3.4. Identifica a situação inicial	3.5. Identifica o acontecimento	3.6. Identifica a complicação	3.7. Identifica a resolução	3.8. Identifica o fim
			2.1. Articulado corretamente as palavras	2.2. A uma intensidade adequada	2.3. Com expressiv.	2.4. Respeitando a pontuação								
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
20														

Figura AM3. Grelha de registo da quarta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português											Data: 11/5/2015		
N.º	Nome	1.1. Prevê o assunto do texto	1.2. Justifica a sua opinião	2. Lê				3. Ler para: - responder a questões sobre o texto.					
				2.1. Articulando corretamente as palavras	2.2. A uma intensidade adequada	2.3. Com expressiv.	2.4. Respeitando a pontuação	3.1. Identifica a situação inicial	3.2. Identifica o acontecimento	3.3. Identifica a complicação	3.4. Identifica a resolução	3.5. Identifica o fim da história	
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													

Sem dados  
  Nunca  
  Com muita dificuldade  
  Com alguma dificuldade  
  Com pouca dificuldade  
  Sem dificuldade

Figura AM4. Grelha de registo da quinta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português											Data: 18/ 5 / 2015			
N.º	Nome	1.1. Prevê o assunto do texto	1.2. Justifica a sua opinião	2. Lê				3.1. Identifica a situação inicial	3.2. Identifica o acontecimento	3.3. Identifica a complicação	3.4. Identifica a resolução	3.5. Identifica o fim	3.6. Responde a questões sobre o texto	4.1. Identifica o significado de palavras desconhecidas
				2.1. Articulado corretamente as palavras	2.2. A uma intensidade adequada	2.3. Com expressiv.	2.4. Respeitando a pontuação							
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
20														

Sem dados  
  Nunca  
  Com muita dificuldade  
  Com alguma dificuldade  
  Com pouca dificuldade  
  Sem dificuldade

Figura AM5. Grelha de registo da sexta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

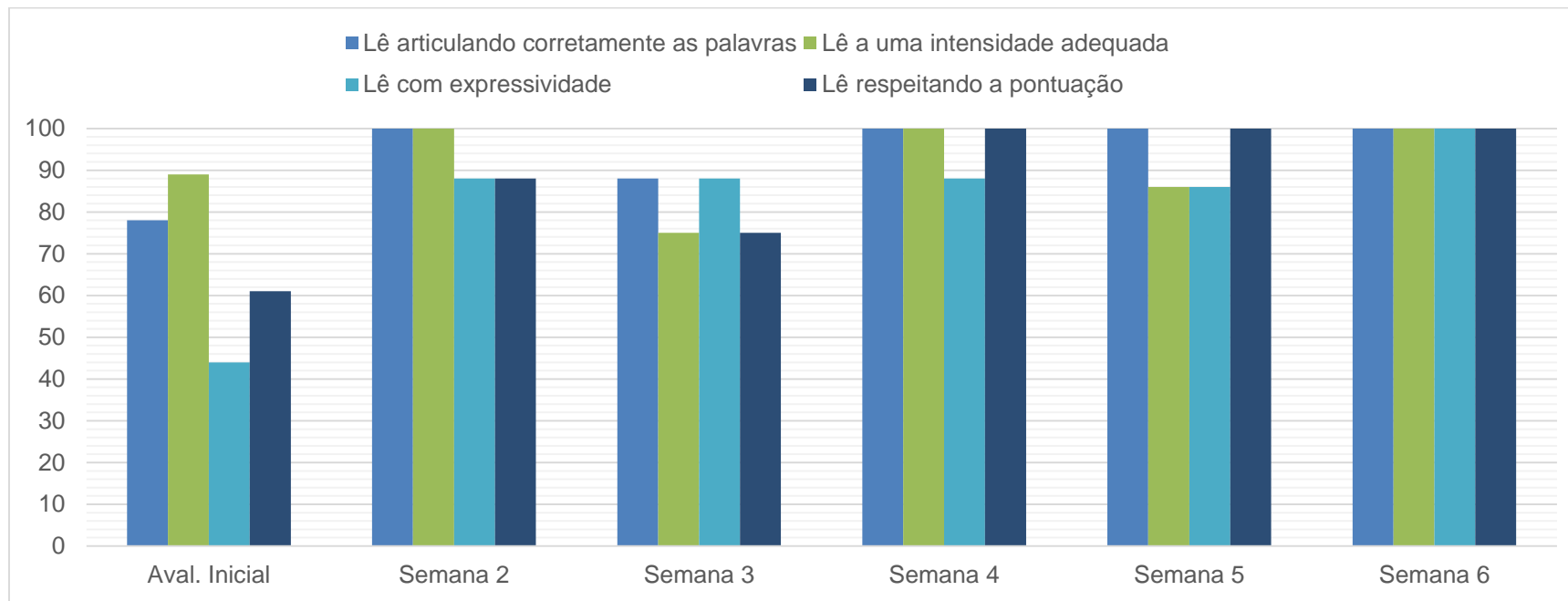


Figura AM6. Desempenhos positivos registados ao longo do tempo. Dados recolhidos no contexto de estágio.

No que respeita ao primeiro conjunto de indicadores apresentados registaram-se mais de 74% dos alunos apresentaram desempenhos positivos em todos os indicadores, nas seis semanas em que a competência foi avaliada (na semana 1 esta competência não foi avaliada)

Tabela AM1.

*Médias de desempenhos positivos registadas ao longo da intervenção*

Avaliação realizada no âmbito da Leitura: Médias de desempenhos positivos							
Indicadores	Aval. Diagnóstica	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Média
Lê articulando corretamente as palavras	78%	100%	88%	100%	100%	100%	97,6%
Lê a uma intensidade adequada	89%	100%	75%	100%	86%	100%	92,2%
Lê com expressividade	44%	88%	88%	88%	86%	100%	90%
Lê respeitando a pontuação	61%	88%	75%	100%	100%	100%	92,6%

*Nota.* Dados recolhidos no contexto de estágio.

As médias de desempenhos positivos foram superiores a 89%, tendo todos os indicadores experimentado progressos consideráveis, com destaque para os indicadores “Lê com expressividade” (aumento de 46%) e “Lê respeitando a pontuação” (aumento de 31,6). No caso do indicador relativo à expressividade, os desempenhos positivos foram sempre superiores a 86% e no do respeito pela pontuação superiores a 75%.

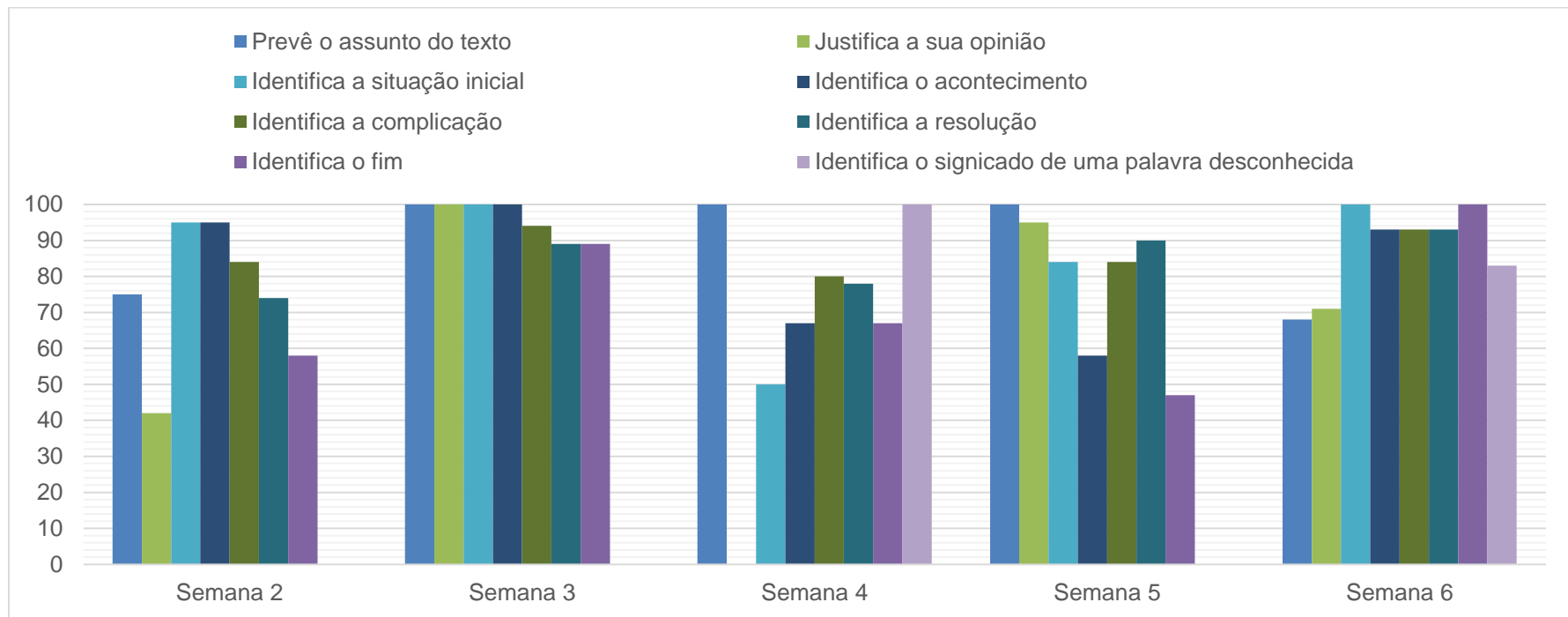


Figura AM7. Desempenhos positivos registados ao longo do tempo. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Relativamente à compreensão leitora, a percentagem mínima de desempenhos positivos registados é inferior à registada nos indicadores relativos à leitura em voz alta. A percentagem mais baixa foi registada na segunda semana no indicador “Justifica a sua opinião” (relativamente à previsão feita do assunto do texto) e foi de 42%. Segue-se, na 5.ª semana, com 47% de desempenhos positivos o indicador “Identifica o fim” (da história). As restantes avaliações são superiores a 50% (inclusive).

Tabela AM2.

*Médias de desempenhos positivos registadas ao longo da intervenção*

Avaliação realizada no âmbito da Compreensão leitora: Médias de desempenhos positivos							
Indicadores	Aval. Diagnóstica	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Média
Prevê o assunto do texto	Indicador avaliado: "Responde a questões sobre o texto" – 86%	75%	100%	100%	100%	68%	88,6%
Justifica a sua opinião		42%	100%		95%	71%	77%
Identifica a situação inicial		95%	100%	50%	84%	100%	85,8%
Identifica o acontecimento		95%	100%	67%	58%	93%	82,6%
Identifica a complicação		84%	94%	80%	84%	93%	87%
Identifica a resolução		74%	89%	78%	90%	93%	84,8%
Identifica o fim		58%	89%	67%	47%	100%	72,2%
Identifica o significado de uma palavra desconhecida				100%		83%	91,5%

*Nota.* Dados recolhidos no contexto de estágio.

## Anexo AN. Ficha de avaliação de PORT

1. Lê o texto com muita atenção.

Uma manhã, muito cedo, ainda todos os peixes dormiam, Cristóbal encheu-se de coragem, tomou balanço e saltou. Percebeu imediatamente que o mundo não terminava no aquário.

Foi então que viu o gato. Ele não sabia o que era um gato. Nunca tinha visto nenhum. O gato, no entanto, sabia o que era um peixe. Os peixes, na opinião do gato, eram comida. Cristóbal viu o gato e gritou:

- Ajuda-me! Vou morrer!...

- Pois vais – disse o gato, que, aliás, não era um gato, era uma gata, e por sinal lindíssima-, eu vou-te comer.

- Não me comas – pediu -, eu quero ver o Mar.

A gata olhou para ele admirada:

- O Mar? Pois tu nunca viste o Mar?

Cristóbal, com dificuldade, porque fora de água não conseguia respirar, contou-lhe a sua história. Verónica – era assim que se chamava a gata – ficou com pena dele. Agarrou-o com a boca, cuidadosamente, para não o magoar, e colocou-o numa tigela com água.

- Vou-te ajudar – disse-lhe -, porque nunca conheci ninguém tão corajoso como tu.

José Eduardo Agualusa, “ O Peixinho que descobriu o mar”,  
in *Estranhões e Bizarros*, Lisboa, Dom Quixote, 2007  
(texto adaptado)

### Parte I

2. Completa:

Autor do texto: \_\_\_\_\_

Editora: \_\_\_\_\_

Ano de Edição: \_\_\_\_\_

Personagens do texto: \_\_\_\_\_

O primeiro parágrafo do texto tem \_\_\_\_\_ frases.

3. Responde, de acordo com o texto.

3.1 Ao gritar “Não me comas”, Cristóbal faz um

Aviso

Pedido

Elogio

*Figura AN1.* Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

3.2 Que animal encontrou Cristóbal fora do aquário?

\_\_\_\_\_

3.3 Ao ouvir o desejo do peixe, o que decidiu a gata?

\_\_\_\_\_

3.4 Cristóbal era um peixe corajoso? Porquê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3.5 Completa as frases, preenchendo cada espaço com uma palavra do quadro seguinte.

<b>mundo</b>	<b>afliço</b>	<b>curioso</b>	<b>mar</b>	<b>aquário</b>
--------------	---------------	----------------	------------	----------------

Cristóbal era um peixe \_\_\_\_\_ e tinha um sonho.

Um dia, saltou para fora do \_\_\_\_\_.

Ficou \_\_\_\_\_ por não conseguir respirar, mas a gata Verónica salvou-o.

4. Assinala com X a opção que pode continuar o texto que leste.

- Nessa tarde, o peixe nadou até ao aquário onde estavam os seus irmãos.
- Nessa tarde, a gata foi até ao Mar e aí viu Cristóbal a pedir ajuda.
- Nessa tarde, a gata pediu a um pássaro para levar o peixinho até ao mar.

5. Se tu fosses a gata Verónica como ajudarias o peixinho?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Ordena de 1 a 4, de acordo com os acontecimentos do texto.

- A gata pôs o peixe numa tigela.
- O peixe pediu ajuda à gata.
- O peixe saltou do aquário.
- O peixe viu uma gata.

### **Parte II**

7. Escreve as seguintes palavras no **plural**:

Balão \_\_\_\_\_ Capitão \_\_\_\_\_ Irmão \_\_\_\_\_

8. Escreve a frase seguinte no **singular**.

Os aquários são pequenos.

\_\_\_\_\_

9. Escreve no **masculino**.

A gata pediu ajuda à cadela.

\_\_\_\_\_

*Figura AN2.* Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

10. Retira da frase seguinte um nome, um adjetivo e um verbo.

**O peixinho viu o mar azul.**

Nome	Adjetivo	Verbo

11. Escreve palavras da família de **MAR**.

\_\_\_\_\_

12. Escreve palavras do campo lexical de **CASA**.

\_\_\_\_\_

13. Completa a frase, substituindo as palavras sublinhadas por outras de significado oposto.

Os peixes têm dificuldade em respirar fora de água

Os peixes têm \_\_\_\_\_ em respirar \_\_\_\_\_ de água.

14. Copia o último parágrafo do texto.

15. Completa com os sinais de pontuação adequados de para que as frases fiquem corretas.

- Quem me ajuda  - perguntou Cristóbal à gata  ao pássaro  ao cão e ao rato

16. Ordena as palavras, de **1 a 5**, seguindo a ordem alfabética.

- manhã
- gato
- peixes
- aquário
- mundo

17. O peixinho Cristóbal conseguirá chegar ao mar? Escreve um texto onde contes o que aconteceu depois de a Verónica decidir ajudar o Cristóbal. Planifica neste guião a tua história.

Situação inicial	A gata Verónica decidiu ajudar o Cristóbal.
Quando	
Quem	
Onde	
O que aconteceu	
Final da história	

*Figura AN3.* Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.



## Anexo AO. Avaliação realizada no âmbito do CEL

Grelha de avaliação: Português, Matemática e Competências sociais									Data: 23 / 4 / 2015				
N.º	Nome	1. Distingue:			1. Identifica o perímetro de um polígono, fixada uma unidade	2. Mede áreas de figuras efetuando decomposições em partes geometricamente iguais tomadas como unidade de área	3. Reproduz as figuras apresentadas:		Coloca o dedo no ar para falar	Aguarda a sua vez	Respeita a vez do outro	Está atento	Mantém-se no seu lugar
		1.1. verbos	1.2. nomes	1.3. adjetivos			3.1. no geoplano	3.2. em papel ponteadado					
1		Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
2		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
3		Com alguma dificuldade	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
4		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	
5		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
6		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
7		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
8		Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
9		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
10		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
11		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
12		Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
13		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
14		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
15		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
16		Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
17		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
18		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
19		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
20		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	

Sem dados
  Nunca
  Com muita dificuldade
  Com alguma dificuldade
  Com pouca dificuldade
  Sem dificuldade

Figura AO1. Grelha de registo utilizada durante a avaliação formativa. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Tabela AO1.

*Grelha dos resultados verificados na avaliação sumativa*

N.º	Nomes	Ex. 10
1		4,00
2		4,00
3		4,00
4		
5		2,00
6		2,00
7		4,00
8		1,00
9		2,00
10		4,00
11		
12		4,00
13		3,00
14		4,00
15		

16		2,00
17		2,00
18		0,00
19		4,00
20		4,00

0,00 – Nunca; 1,00 – Com muita dificuldade; 2,00 – Com alguma dificuldade; 3,00 – Com pouca dificuldade; 4,00 Sem dificuldade

Nota. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

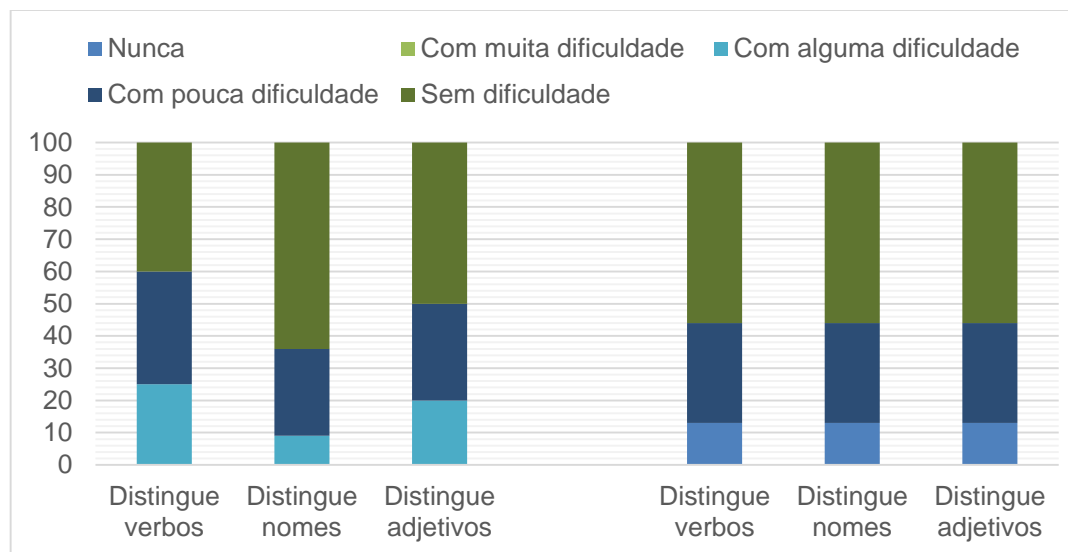


Figura A02. Desempenhos positivos registados na avaliação formativa e na avaliação sumativa. Dados recolhidos no contexto de estágio.

O indicador “Distingue nomes” foi aquele em que um maior N.º de alunos não apresentou qualquer dificuldade (64%), seguindo-se o indicador “Distingue adjetivos” (50%). O primeiro indicador referido foi também aquele em que um menor número de alunos apresentou alguma dificuldade (9%). A distinção de verbos, por sua vez, foi a tarefa que apresentou mais dificuldades para os alunos, contudo estas foram avaliadas com “Com alguma dificuldade” (25%). De referir que este indicador foi também aquele em que um menor N.º de alunos não apresentaram nenhuma dificuldade, ainda assim 40% fê-lo.

Os três indicadores voltaram a ser avaliados aquando da realização da ficha de avaliação sumativa. Os alunos apresentaram iguais níveis de desempenho em todos eles, tendo os desempenhos positivos representado 87% do total, o que representa um retrocesso em relação à avaliação formativa. Contudo, a maioria dos alunos não apresentou dificuldade na distinção das classes (56%) ou apresentou apenas alguma dificuldade (31%). Nenhum aluno, contrariamente ao que aconteceu durante a avaliação formativa, foi avaliado utilizando o critério “Com alguma dificuldade”.

## Anexo AP. Resultados da ficha de avaliação sumativa de PORT

Tabela AP1.

Grelha de resultados dos alunos na ficha de avaliação sumativa

N.º	Cotações																				100%	AVALIAÇÃO
	1	2	3	4	5	6	7	8	8.1	9	10	11	12	13	14	14.1	15	16	17	T	TOTAL%	
1	2,00	12,00	2,00	1,00	2,00	4,00	6,00	3,00	7,00	5,00	4,00	5,00	9,00	8,00	6,00	0,00	3,00	4,00	2,00		85,00	Muito Bom
2	2,00	3,00	5,00	1,00	0,00	4,00	6,00	3,00	9,00	5,00	4,00	5,00	4,00	8,00	4,00	3,00	3,5	1,00	3,00		70,00	Bom
3	2,00	4,00	1,00	1,00	2,00	2,00	7,00	3,00	9,00	6,00	4,00	3,00	6,00	7,00	6,00	0,00	2,00	2,00	3,00		70,00	Bom
4																					-	-
	2,00	8,00	4,00	1,00	1,00	4,00	7,00	3,00	8,00	3,00	2,00	5,00	8,00	9,00	6,00	0,00	4,00	4,00	3,00		82,00	Bom
5	2,00	8,00	4,00	1,00	2,00	3,00	7,00	3,00	8,00	6,00	2,00	4,00	8,00	6,00	6,00	1,50	3,00	4,00	2,00		80,50	Bom
	2,00	12,00	5,00	1,00	2,00	4,00	6,00	3,00	7,00	4,00	4,00	5,00	10,00	9,00	6,00	3,00	3,50	4,00	0,00		90,50	Muito Bom
7	2,00	11,00	4,00	1,00	2,00	3,00	7,00	3,00	9,00	6,00	1,00	4,00	9,00	9,00	6	3	2,5	1	3		86,5	Muito Bom
8	2,00	2,00	0,00	1,00	2,00	4,00	3,50	3,00	8,00	3,00	2,00	5,00	8,00	9,00	6,00	0,00	0,00	0,00	3,00		61,50	Satisfaz
9	2,00	12,00	4,00	1,00	2,00	4,00	4,00	3,00	7,00	5,00	4,00	5,00	9,00	6,00	6,00	3,00	3,00	1,00	2,00		83,00	Bom
10																					-	-
11	2,00	9,00	5,00	1,00	2,00	2,00	7,00	3,00	8,00	5,00	4,00	5,00	9,00	8,00	5,00	3,00	4,00	4,00	2,00		88,00	Muito Bom
12	2,00	12,00	5,00	1,00	2,00	4,00	6,00	3,00	9,00	6,00	3,00	5,00	9,00	6,00	6,00	3,00	1,00	4,00	0,00		87,00	Muito Bom
13	2,00	3,00	5,00	1,00	1,00	3,00	7,00	3,00	6,00	5,00	4,00	5,00	7,00	8,00	6,00	0,00	2,00	2,00	4,00		74,00	Bom
14																					-	-
15	2,00	3,00	4,00	1,00	1,00	4,00	7,00	3,00	8,00	5,00	2,00	4,00	6,00	6,00	6,00	0,00	4,00	4,00	0,00		70,00	Bom
16	2,00	4,00	5,00	1,00	2,00	4,00	5,00	2,00	8,00	6,00	2,00	5,00	8,00	9,00	6,00	2,00	2,00	4,00	2,00		79,00	Bom
17	2,00	12,00	5,00	1,00	2,00	4,00	7,00	3,00	8,00	6,00	0,00	5,00	9,00	8,00	6,00	3,00	4,00	4,00			89,00	Muito Bom
18	2,00	11,00	4,00	1,00	2,00	4,00	7,00	3,00	9,00	5,00	4,00	5,00	8,00	9,00	6,00	3,00	4,00	4,00	4,00		95,00	Excelente
19	2,00	10,00	4,00	1,00	0,00	4,00	7,00	2,00	8,00	6,00	4,00	5,00	8,00	9,00	6,00	1,00	0,50	4,00	2,00		83,5	Bom

Nota. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

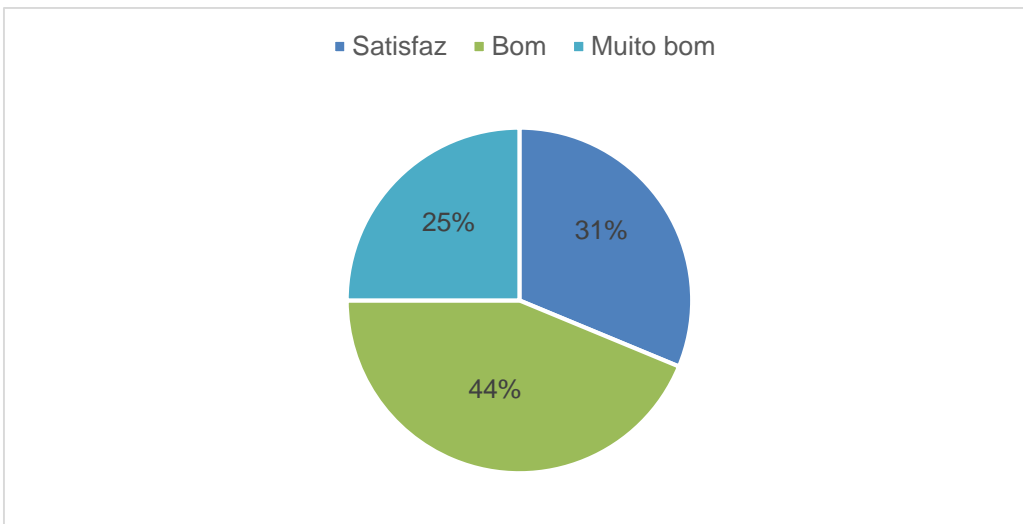


Figura AP1. Grelha de resultados dos alunos na ficha de avaliação sumativa. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

A análise dos dados relativos às classificações dos alunos na ficha de avaliação sumativa permitiram verificar que 31% dos alunos obteve a classificação de Muito bom, 44% de Bom e 25% de Satisfaz. Não se registaram portanto desempenhos negativos e a média de resultados entre Bom e Muito Bom corresponde a 75% dos resultados, o que é muito positivo.

## Anexo AQ. Ficha de avaliação de MAT

1. Completa as sequências:

1100, 1198, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 1192, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 1186, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

823, 826, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 838, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

749, 747, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 739, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

1000, 1100, \_\_\_\_\_, 1300, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

2. Completa com os sinais <, > ou =:

1150  1000      200 + 300  500

248  284      225 + 775  1 milhar

1 centena  100      5 centenas   
0 dezenas  580  
8 unidades

598  895      3 centenas e  450  
meia

3. Assinala com X a leitura do número 1508

Um milhar, cinco centenas e oitenta unidades.

Uma centena, cinco dezenas e oito unidades.

Mil quinhentos e oito unidades

Mil quinhentos e oitenta unidades.

4. Ordena os números por ordem crescente.

1085      136      586      697      679      985

<  <  <  <  <  <

5. Completa.

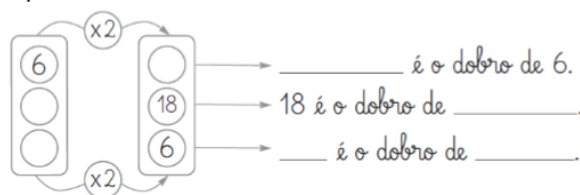


Figura AQ1. Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

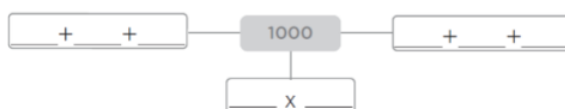
6. Circunda a vermelho os algarismo da ordem das centenas e a azul os algarismos da ordem das unidades.

189 109 278 193 27 300 267 295

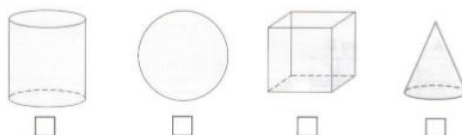
7. Utilizando os algarismos 9, 7 e 8, escreve:

- O maior número possível \_\_\_\_\_
- O menor número possível \_\_\_\_\_
- Um número par \_\_\_\_\_
- Um número ímpar \_\_\_\_\_
- Um número maior do que 900 \_\_\_\_\_
- Um número menor do que 800 \_\_\_\_\_
- Um número entre o 700 e o 800 \_\_\_\_\_

8. Decompõe o número 1000 de três formas diferentes.

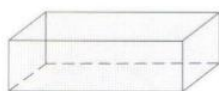


9. Assinala o sólido que tem todas as faces planas.



10. Repara no seguinte paralelepípedo e assinala com X a expressão que completa a frase seguinte.

Num paralelepípedo as faces são formadas



- apenas por retângulos.
- por retângulos e por quadrados.
- apenas por triângulos.

11. Desenha a figura simétrica em relação ao eixo de simetria.

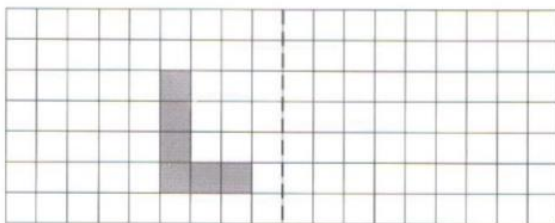
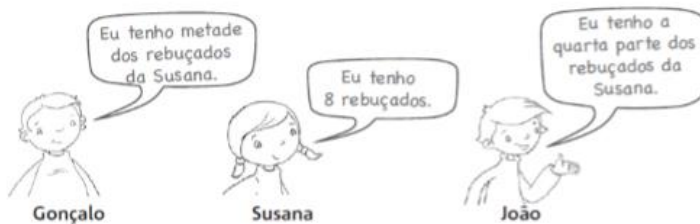


Figura AQ2. Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

12. Descobre quantos rebuçados tem cada menino e completa.



O Gonçalo tem \_\_\_\_\_ rebuçados. A Susana tem \_\_\_\_\_ rebuçados. O João tem \_\_\_\_\_ rebuçados.  
 O João tem a \_\_\_\_\_ parte dos rebuçados da Susana ou \_\_\_\_\_ dos rebuçados do Gonçalo.

13. Liga cada fração à respetiva representação.

$\frac{1}{4}$	•	•	
$\frac{1}{2}$	•	•	
$\frac{1}{5}$	•	•	
$\frac{1}{10}$	•	•	
$\frac{1}{3}$	•	•	

14. Assinala com um X a unidade de medida adequada em cada caso.

	m	kg	l
O comprimento de um móvel.			
A altura de uma escada.			
O peso de um hipopótamo.			
A capacidade de uma piscina.			
A massa de um saco de cenouras.			

15. Considera como unidade de medida e indica qual o perímetro das seguintes figuras.

A

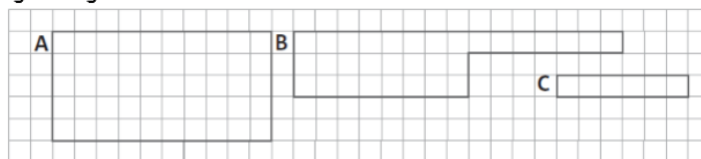
Perímetro de A = \_\_\_\_\_ unidades

B

Perímetro de B = \_\_\_\_\_ unidades

Figura AQ3. Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

16. Considera  $\square$  como unidade de medida de área e descobre qual a área das seguintes figuras.



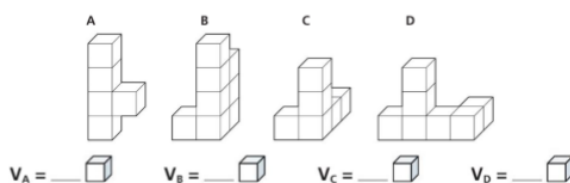
Área da figura A = \_\_\_\_\_  $\square$   
 Área da figura B = \_\_\_\_\_  $\square$   
 Área da figura C = \_\_\_\_\_  $\square$

17. Observa as imagens e completa as frases.



Um saco de cebolas pesa o mesmo do que \_\_\_\_\_ embalagens de sal.  
 Um saco de nozes pesa tanto como \_\_\_\_\_ embalagens de massa.  
 \_\_\_\_\_ caixas de cereais têm a mesma massa do que \_\_\_\_\_ embalagens de massa.

18. Considerando como unidade de volume  $\square$ , regista o volume das seguintes construções.



19. O pictograma seguinte mostra como os meninos da escola da Carolina se deslocam para a escola.



19.1 Qual foi o meio de transporte menos utilizado?

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

19.2 Quantos meninos foram a pé para a escola?

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

Figura AQ4. Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

19.3 Cada carro transporta dois meninos. Quantos carros foram necessários para transportar a quantidade de meninos que se deslocam de carro? Explica como pensaste.

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

20. O Rodrigo está a fazer ramos de flores. Já fez os que podes observar na figura.



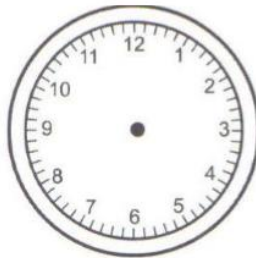
Quantas flores irá ter o 5º ramo? Explica como pensaste.

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

21. Na imagem estão representados os bilhetes que a mãe da Ana Luísa comprou para ir ao cinema com a filha.



21.1 Desenha no relógio os ponteiros marcando as horas a que a sessão de cinema teve início.



21.2 A mãe da Ana Luísa pagou a despesa com uma nota de 50 €. Quanto recebeu de troco?

Explica como pensaste.

Figura AQ5. Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

## Anexo AR. Avaliação realizada no âmbito da MAT

Grelha de avaliação: Matemática							15/4/2015
N.º	Nome	1. Resolve problemas envolvendo a metade e a quinta parte de uma unidade		2.1. Compreende as noções de comprimento	3.1. Compreende o que é uma unidade de medida e o que é medir	4.1. Realiza medições utilizando unidades de medida não convencionais e compreender a necessidade de subdividir uma unidade em subunidades	5.1. Memoriza as tabuadas da multiplicação
		1.1. Identifica 1/2 da unidade	1.2. Identifica 1/5 da unidade				
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							

Sem dados
Nunca
Com muita dificuldade
Com alguma dificuldade
Com pouca dificuldade
Sem dificuldade

Figura AR1. Grelha de registo utilizada durante a avaliação formativa. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Matemática e Português											Data: 21 / 4 / 2015	
N.º	Nome	1.1. Adiciona n.º naturais menores que 100	1.2. Subtrai n.º naturais menores que 100	1.3. Multiplica n.º naturais menores que 100	2.1. Cria expressões a resolver pelos colegas	1.1. Planifica, organizando a informação	2. Escreve pequenas narrativas					
							2.1 gerindo corret. o espaço da pág.	2.2. legível.	2.3. com correção ortográfica	2.4. aplicando sinais de pontuação	2.5. evitando repetições	2.6. tendo em conta a planificação feita anterior.
1		Com alguma dificuldade	Sem dados	Nunca	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
2		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
3		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
4		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
5		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
6		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
7		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
8		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
9		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
10		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
11		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados
12		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
13		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Nunca
14		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
15		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
16		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
17		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
18		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
19		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
20		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade

Figura AR2. Grelha de registo utilizada durante a avaliação formativa. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português, Matemática e Competências sociais										Data: 23 / 4 / 2015			
N.º	Nome	1. Distingue:			1. Identifica o perímetro de um polígono, fixada uma unidade	2. Mede áreas de figuras efetuando decomposições em partes geometricamente iguais tomadas como unidade de área	3. Reproduz as figuras apresentadas:		Coloca o dedo no ar para falar	Aguarda a sua vez	Respeita a vez do outro	Está atento	Mantém-se no seu lugar
		1.1. verbos	1.2. nomes	1.3. adjetivos			3.1. no geoplano	3.2. em papel ponteadado					
1		Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
2		Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
3		Com alguma dificuldade	Sem dados	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
4		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	
5		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
6		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
7		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
8		Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
9		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	
10		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
11		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	
12		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
13		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
14		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
15		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
16		Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
17		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
18		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
19		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
20		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	

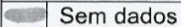
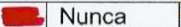

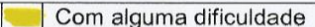
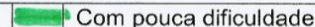
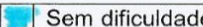
	Sem dados		Nunca		Com muita dificuldade		Com alguma dificuldade		Com pouca dificuldade		Sem dificuldade
---	-----------	---	-------	---	-----------------------	--	------------------------	---	-----------------------	---	-----------------

Figura AR3. Grelha de registo utilizada durante a avaliação formativa. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Tabela AR1.

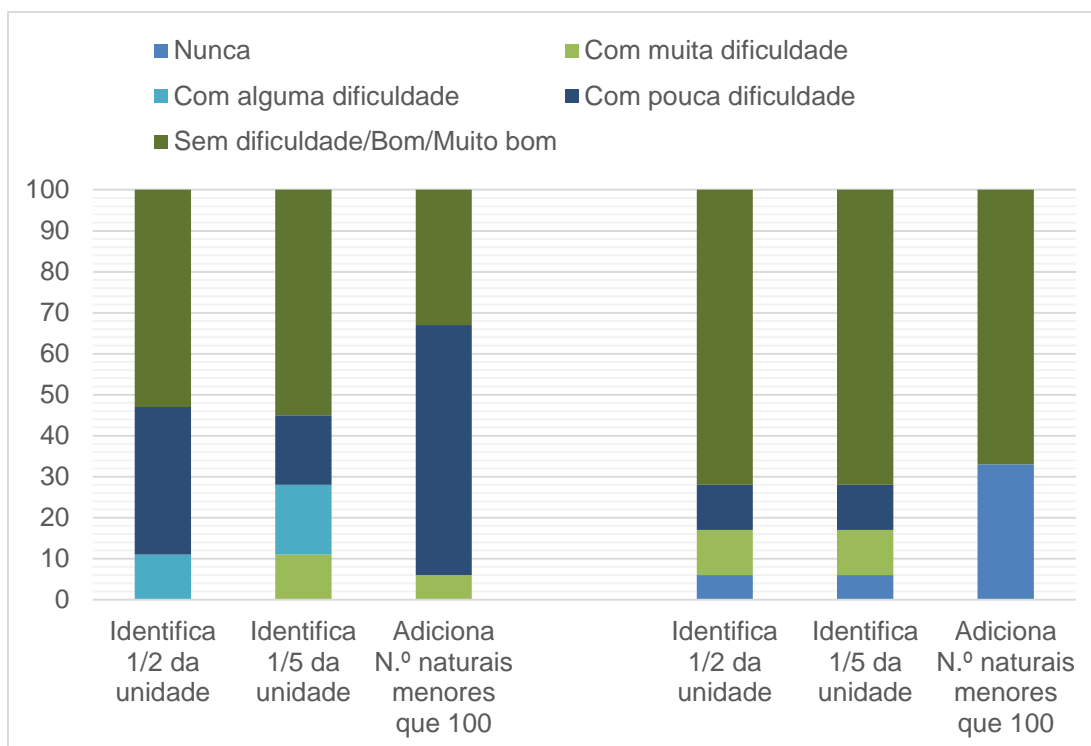
*Grelha dos resultados verificados na avaliação sumativa*

Cotações		5,00	5,00	2,00	3,00	3,00
N.º		13	14	15	16	19.2
1		5,00	5,00	2,00	3,00	3,00
2		5,00	5,00	1,00	3,00	3,00
3		2,00	5,00	2,00	2,00	3,00
4						
		5,00	5,00	2,00	2,00	0,00
5		5,00	5,00	2,00	3,00	0,00
		5,00	5,00	2,00	3,00	3,00
7		5,00	5,00	2,00	3,00	0,00
8		4,00	5,00	2,00	2,00	0,00
9		5,00	2,00	2,00	3,00	3,00
10		1,00	0,00	2,00	2,00	0,00
11		5,00	5,00	2,00	3,00	3,00
12		5,00	5,00	2,00	3,00	3,00
13		5,00	2,00	2,00	2,00	0,00
14						
15		5,00	5,00	1,00	3,00	3,00
16		4,00	3,00	1,00	3,00	3,00
17		5,00	5,00	2,00	3,00	3,00
18		0,00	5,00	2,00	3,00	3,00
19		5,00	5,00	0,00	3,00	3,00

Cotação 5,00: 0,00 – Nunca; 1,00 e 2,00 – Com muita dificuldade; 3,00 – Com alguma dificuldade; 4,00 – Com pouca dificuldade; 5,00 – Sem dificuldade

Cotação 3,00: 0,00 – Nunca; 1,00 – Com alguma dificuldade; 2,00 – Com pouca dificuldade; 3,00 – Sem dificuldade

*Nota.* Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.



*Figura AR4.* Desempenhos positivos registados na avaliação formativa e na avaliação sumativa. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Todos os alunos apresentaram, durante a avaliação formativa, desempenhos positivos na identificação de  $\frac{1}{2}$  de uma unidade, sendo que 53% o fizeram sem qualquer dificuldade, 36% com pouca dificuldade e 11% com alguma dificuldade. Na avaliação sumativa, pelo contrário, registaram-se desempenhos negativos (17%). Contudo, o número de alunos a não apresentar dificuldade na identificação de  $\frac{1}{2}$  da unidade aumentou (72%).

A identificação de  $\frac{1}{5}$  da unidade, por sua vez, apresentou num primeiro momento muita dificuldade para 11% dos alunos. Contudo, para 55% não apresentou qualquer dificuldade. No 2.º momento de avaliação, referente à avaliação sumativa, os desempenhos negativos aumentaram, no que respeita a este indicador, para 17%, contudo o mesmo se verificou para os desempenhos avaliados com o critério “Sem dificuldade” (72%). Durante a intervenção, adicionar N.º naturais menores que cem representou para 61% pouca dificuldade e nenhuma dificuldade para 33%. Para 6%, por outro lado, apresentou muita dificuldade. No momento da avaliação sumativa, por sua vez, 33% dos alunos não foram capazes de adicionar N.º naturais menores 100, contudo os restantes 67% fizeram-no sem qualquer dificuldade.

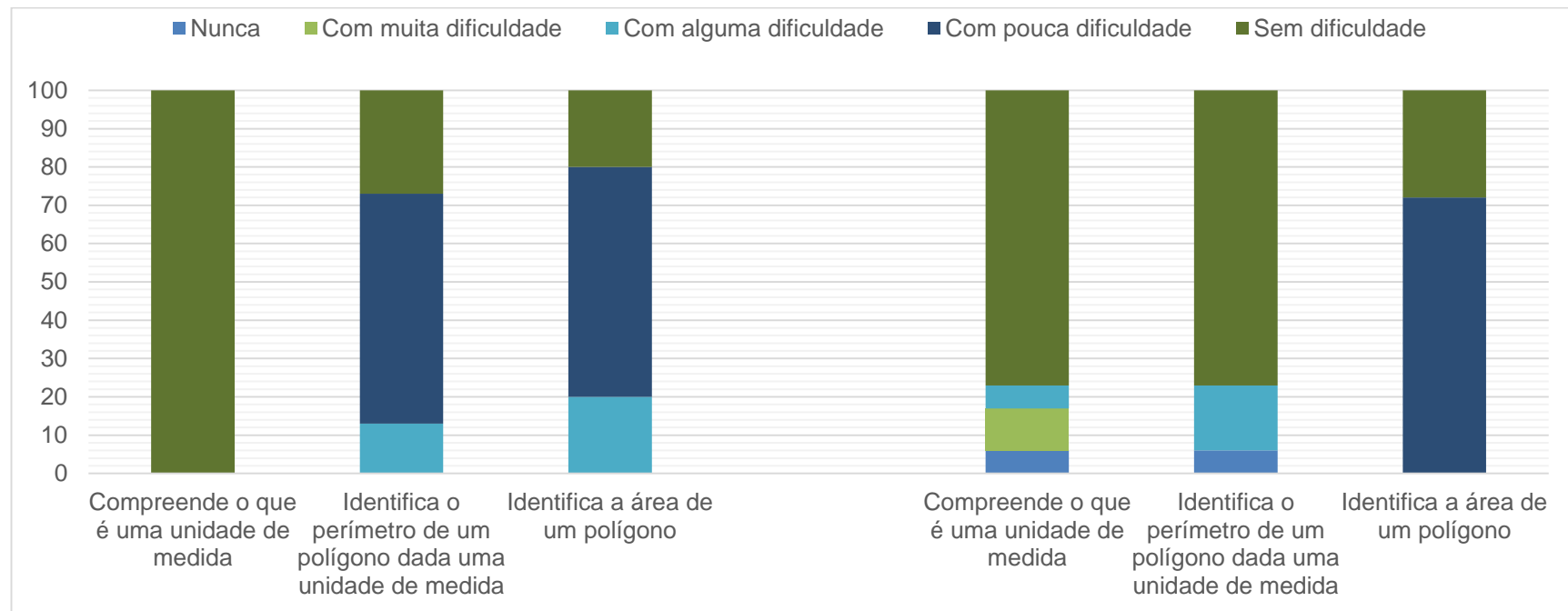


Figura AR5. Desempenhos positivos registados na avaliação formativa e na avaliação sumativa. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Verificou-se que, num 1.º momento, que todos os alunos compreendiam sem dificuldade o que é uma unidade de medida. Esta percentagem diminuiu para 77% no momento da avaliação sumativa, tendo-se ainda registado, neste segundo momento, 17% de desempenhos negativos.

Identificar o perímetro de um polígono dada uma unidade de medida foi feito sem dificuldade por 27% dos alunos, com pouca dificuldade por 60% e com alguma dificuldade por 13%. Posteriormente, durante a realização da ficha de avaliação sumativa, 6% não foi capaz de fazê-lo, 17% fê-lo com alguma dificuldade e a grande maioria, 77%, fê-lo sem dificuldade.

Por fim, no que respeita ao indicador “Identifica a área de um polígono”, registaram-se 100% desempenhos positivos em ambos os momentos. Num primeiro momento, 20% fê-lo sem dificuldade, percentagem que aumentou para 28% no segundo momento. Também a percentagem de alunos que apresentaram pouca dificuldade aumentou, neste caso de 60% para 72%. No primeiro momento houve ainda 20% dos alunos a apresentar alguma dificuldade, algo que já não se verificou no segundo momento.

## Anexo AS. Avaliação realizada no âmbito da capacidade de resolução de problemas

**Grelha de avaliação: Matemática** 15/ 4 / 2015

N.º	Nome	1. Resolve problemas envolvendo a metade e a quinta parte de uma unidade		2.1. Compreende as noções de comprimento	3.1. Compreende o que é uma unidade de medida e o que é medir	4.1. Realiza medições utilizando unidades de medida não convencionais e compreender a necessidade de subdividir uma unidade em subunidades	5.1. Memoriza as tabuadas da multiplicação
		1.1. Identifica 1/2 da unidade	1.2. Identifica 1/5 da unidade				
1		Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
2		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
3		Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
4		Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
5		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
6		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
7		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
8		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
9		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
10		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
11		Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
12		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
13		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
14		Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
15		Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
16		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
17		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
18		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
19		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade
20		Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade

Sem dados
  Nunca
  Com muita dificuldade
  Com alguma dificuldade
  Com pouca dificuldade
  Sem dificuldade

Figura AS1. Grelha de registo utilizada na primeira semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português, Matemática e Competências sociais									Data: 23 / 4 / 2015				
N.º	Nome	1. Distingue:			1. Identifica o perímetro de um polígono, fixada uma unidade	2. Mede áreas de figuras efetuando decomposições em partes geometricamente iguais tomadas como unidade de área	3. Reproduz as figuras apresentadas:		Coloca o dedo no ar para falar	Aguarda a sua vez	Respeita a vez do outro	Está atento	Mantém-se no seu lugar
		1.1. verbos	1.2. nomes	1.3. adjetivos			3.1. no geoplano	3.2. em papel ponteadado					
1		Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
2		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
3		Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
4		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
5		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
6		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
7		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
8		Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
9		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
10		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
11		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
12		Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
13		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
14		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
15		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
16		Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
17		Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
18		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
19		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	
20		Sem dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	

Sem dados
  Nunca
  Com muita dificuldade
  Com alguma dificuldade
  Com pouca dificuldade
  Sem dificuldade

Figura AS2. Grelha de registo utilizada na segunda semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Matemática		1. Resolve problemas envolvendo leitura, exploração e interpretação de informação apresentada num gráfico					
N.º	Nome	29/ 4 / 2015					
		1.1. Identifica num gráfico de frequência qual a coluna que corresponde ao dia em que se vendeu menos caixas	1.2. Calcula o total de caixas vendidas	1.3. Identifica o valor monetário pago pelas caixas no 4.º dia	1.4. Calcula a diferença entre o total de morangos vendidos nos 1.º e 4.º dias	1.5. Identifica as estratégias utilizadas para resolver o problema proposto	1.6. Explica o seu raciocínio oralmente
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							

Sem dados  
  Nunca  
  Com muita dificuldade  
  Com alguma dificuldade  
  Com pouca dificuldade  
  Sem dificuldade

Figura AS3. Grelha de registo utilizada na terceira semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Matemática e Competências sociais										Data: 6 / 5 / 2015 e semanal	
N.º	Nome	1.1. Resolve problemas envolvendo situações multiplicativas no sentido aditivo	2.1. Resolve problemas envolvendo situações de juntar	3.1. Identifica as estratégias utilizadas para resolver o problema proposto	3.2. Explica o seu raciocínio oralmente	Coloca o dedo no ar para falar	Aguarda a sua vez	Respeita a vez do outro	Está atento	Mantém-se no seu lugar	Coopera com o seu grupo
1		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade
2		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade
3		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade
4		Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade
5		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade
6		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
7		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade
8		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
9		Com alguma dificuldade	Nunca	Com muita dificuldade	Sem dados	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade
10		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
11		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
12		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
13		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
14		Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade
15		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
16		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
17		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
18		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
19		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
20		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade

Sem dados
Nunca
Com muita dificuldade
Com alguma dificuldade
Com pouca dificuldade
Sem dificuldade

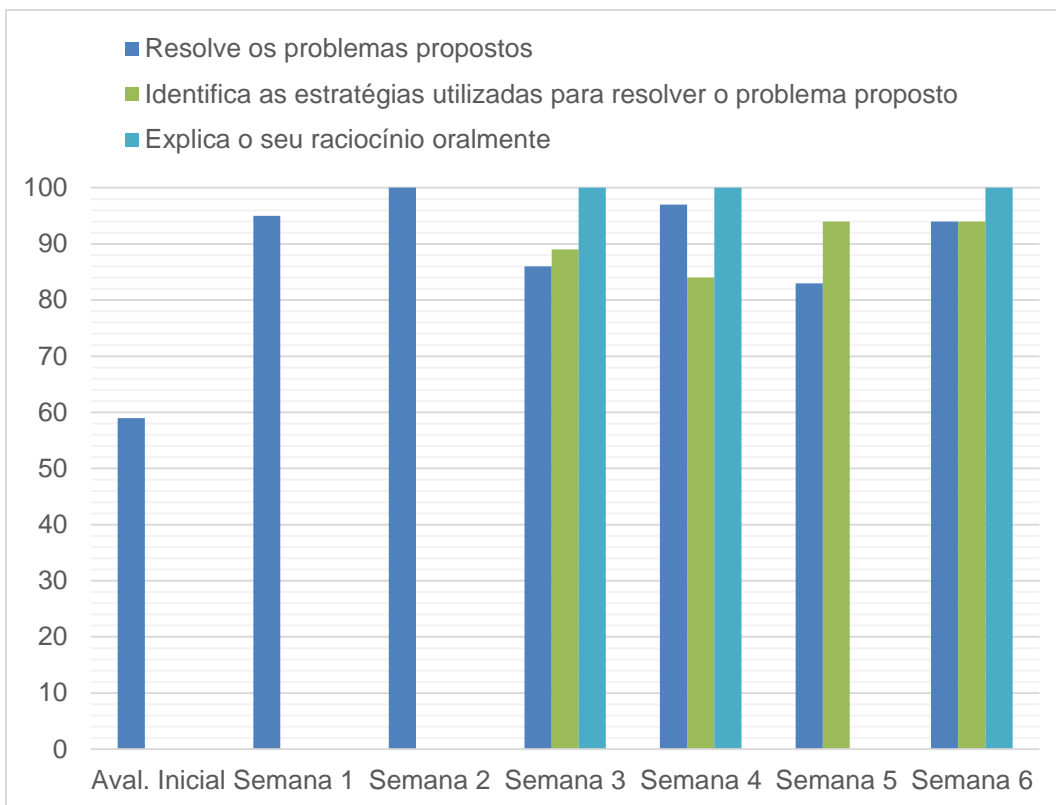
Figura AS4. Grelha de registo utilizada na quarta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Matemática		14/ 5 / 2015	
N.º	Nome	1. Resolve problemas envolvendo subtrações	
		1.1. Utiliza corretamente o algoritmo da subtração	1.2. Identifica as estratégias utilizadas para resolver o problema proposto
1		Green	Blue
2		Blue	Blue
3		Blue	Blue
4		Orange	Red
5		Grey	Grey
6		Blue	Blue
7		Blue	Blue
8		Grey	Grey
9		Yellow	Yellow
10		Blue	Blue
11		Orange	Blue
12		Blue	Blue
13		Green	Blue
14		Yellow	Blue
15		Green	Green
16		Green	Blue
17		Orange	Blue
18		Blue	Blue
19		Blue	Blue
20		Blue	Blue

Figura AS5. Grelha de registo utilizada na quinta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Matemática e Competências sociais										Data: 20 / 5 / 2015 e semanal	
N.º	Nome	1.1. Resolve problemas envolvendo situações de juntar	2.1. Resolve problemas envolvendo situações de completar	3.1. Identifica as estratégias utilizadas para resolver o problema proposto	3.2. Explica o seu raciocínio oralmente	Coloca o dedo no ar para falar	Aguarda a sua vez	Respeita a vez do outro	Está atento	Mantém-se no seu lugar	Coopera com o seu grupo
1		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
2		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
3		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
4		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
5		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
6		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
7		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
8		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
9		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
10		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
11		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
12		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
13		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
14		Nunca	Nunca	Com muita dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
15		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
16		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
17		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
18		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
19		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
20		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade

Figura AS6. Grelha de registo utilizada na sexta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.



*Figura AS7.* Desempenhos positivos registados ao longo do tempo. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Neste caso, verificou-se entre 83% a 100% de desempenhos positivos e médias de sucesso entre 90.3 a 100%. No caso do indicador referente à resolução de problemas propriamente dito – “Resolve os problemas propostos” – o sucesso levou a um aumento de de 59% para 92,5% de desempenhos positivos.

Tabela AS1.

*Médias de desempenhos positivos registadas ao longo da intervenção*

Indicadores	Aval. Diagnóstica	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Média
Resolve os problemas propostos	59%	95%	100%	86%	97%	83%	94%	92,5%
Identifica as estratégias utilizadas para resolver o problema proposto				89%	84%	94%	94%	90,3%
Explica o seu raciocínio oralmente				100%	100%		100%	100%

*Nota.* Dados recolhidos no contexto de estágio.

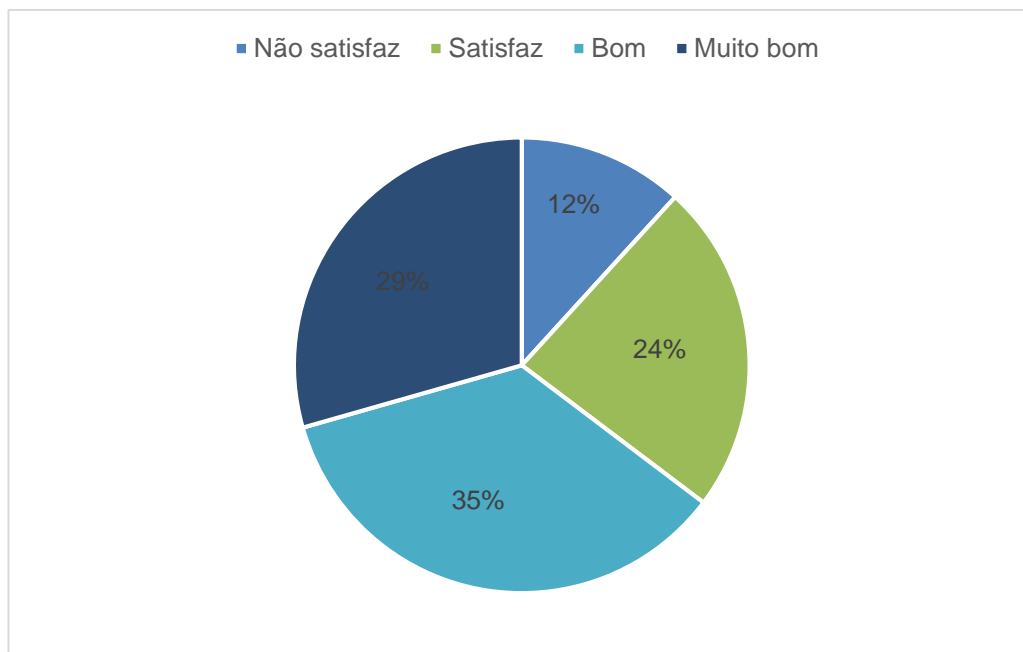
## Anexo AT. Resultados da ficha de avaliação sumativa de MAT

Tabela AT1.

Grelha de resultados dos alunos na ficha de avaliação sumativa

Cotações		14,00	8,00	3,00	3,00	3,50	3,00	3,50	3,00	3,00	2,00	3,00	5,00	5,00	5,00	2,00	3,00	2,00	4,00	3,00	3,00	5,00	5,00	4,00	5,00	
N.º		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19.1	19.2	19.3	20	21.1	21.2	
1		14,00	7,00	3,00	3,00	3,50	3,00	3,00	3,00	3,00	0,00	3,00	5,00	5,00	5,00	2,00	3,00	1,50	4,00	3,00	3,00	5,00	0,00	0,00	0,00	
2		10,00	7,00	0,00	0,00	3,50	3,00	1,00	1,00	3,00	0,00	0,00	3,00	5,00	5,00	1,00	3,00	1,00	4,00	3,00	3,00	2,50	0,00	0,00	0,00	
3		9,00	7,00	3,00	3,00	3,50	3,00	3,00	3,00	3,00	0,00	0,00	5,00	2,00	5,00	2,00	2,00	0,50	4,00	3,00	3,00	5,00	0,00	0,00	5,00	
4																										
		14,00	8,00	3,00	3,00	3,50	0,00	3,50	3,00	3,00	0,00	3,00	5,00	5,00	5,00	2,00	2,00	0,00	4,00	3,00	0,00	0,00	0,00	4,00	5,00	
5		14,00	8,00	3,00	3,00	0,50	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	5,00	5,00	5,00	2,00	3,00	0,50	4,00	3,00	0,00	0,00	5,00	4,00	5,00	
		10,00	8,00	1,50	0,00	3,50	3,00	3,50	3,00	0,00	0,00	3,00	2,00	5,00	5,00	2,00	3,00	0,00	4,00	3,00	3,00	0,00	0,00	4,00	0,00	
7		14,00	8,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,50	3,00	3,00	0,00	3,00	5,00	5,00	5,00	2,00	3,00	1,00	4,00	3,00	0,00	0,00	5,00	4	5	
8		8,00	5,00	0,00	3,00	3,50	2,50	3,00	0,00	3,00	0,00	3,00	4,50	4,00	5,00	2,00	2,00	1,50	3,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
9		14,50	1,00	3,00	3,00	1,50	2,00	3,50	3,00	0,00	2,00	3,00	4,00	5,00	2,00	2,00	3,00	1,50	4,00	3,00	3,00	5,00	0,00	4,00	0,00	
10		7,00	4,00	0,00	0,00	0,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	0,00	2,00	2,00	0,00	4,00	3,00	0,00	2,00	2,00	4,00	0,00	
11		14,00	7,00	0,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	0,00	0,00	3,00	5,00	5,00	5,00	2,00	3,00	1,50	3,00	3,00	3,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
12		14,00	8,00	0,00	3,00	2,00	1,50	2,50	3,00	0,00	3,00	3,00	5,00	5,00	5,00	2,00	3,00	1,00	4,00	3,00	3,00	5,00	5,00	4,00	5,00	
13		2,00	3,00	3,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00	3,00	0,00	0,00	2,00	5,00	2,00	2,00	2,00	0,00	1,00	3,00	0,00	0,00	0,00	4,00	0,00	
14																										
15		14,00	8,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	0,00	0,00	3,00	3,00	5,00	5,00	1,00	3,00	0,50	4,00	3,00	3,00	0,00	0,00	4,00	0,00	
16		14,00	6,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	0,00	0,00	0,00	3,00	4,00	3,00	1,00	3,00	1,00	4,00	0,00	3,00	0,00	5,00	4,00	2,50	
17		14,00	8,00	1,50	3,00	3,50	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	5,00	5,00	5,00	2,00	3,00	2,00	4,00	3,00	3,00	5,00	4,00	4,00	5,00	
18		14,00	8,00	3,00	3,00	3,50	3,00	3,50	3,00	3,00	3,00	3,00	5,00	0,00	5,00	2,00	3,00	2,00	4,00	3,00	3,00	5,00	3,00	4,00	5,00	
19		14,00	8,00	0,00	3,00	3,50	3,00	3,50	3,00	3,00	0,00	3,00	5,00	5,00	5,00	0,00	3,00	1,00	2,00	3,00	3,00	2,50	0,00	4,00	5,00	
TOTAL%		82,00																								Bom
		59,00																								Satisfaz
		74,00																								Bom
		-																								-
		79,00																								Bom
		87,00																								Muito Bom
		66,50																								Satisfaz
		88,5																								Muito Bom
		53,00																								Satisfaz
		73,00																								Bom
		49,00																								Não Satisfaz
		68,50																								Satisfaz
		90,00																								Muito Bom
		36,00																								Não Satisfaz
		-																								-
		72,50																								Bom
		69,50																								Bom
		98,00																								Muito Bom
		94,00																								Muito Bom
		82,5																								Bom

Nota. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.



*Figura AT1.* Resultados dos alunos na ficha de avaliação sumativa. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

No que respeita aos resultados das fichas de avaliação desta AD, registaram-se desempenhos negativos<sup>15</sup>, contudo os desempenhos positivos foram claramente superiores. A classificação mais obtida foi o Bom, a representar 35% das classificações. Segue-se, com 29%, a classificação Muito bom e com 24% o Satisfaz.

---

<sup>15</sup> Os alunos que obtiveram a classificação de Não satisfaz são os desenvolvem trabalho ao nível do 1.º ano no PORT, pelo que poderá existir alguma relação entre as dificuldades apresentadas no teste e dificuldades ao nível da compreensão dos enunciados.

## Anexo AU. Ficha de avaliação de EM

1. Assinala, na linha do tempo, o mês em que nasceste.

janeiro	fevereiro	março	abril	maio	junho	julho	agosto	setembro	outubro	novembro	dezembro
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Relaciona corretamente.

março ●	● janeiro
fevereiro ●	● abril
junho ●	● maio
agosto ●	● julho
outubro ●	● setembro
novembro ●	● dezembro

Meses com 31 dias ●
Meses com 30 dias ●
Mês com 28 ou 29 dias ●

3. Legendas as imagens com o nome das estações do ano. Pinta a estação do ano em que nos encontramos



4. Assinala com um X o lugar onde vives

Aldeia       Cidade       Vila

5. Pinta as situações em que as crianças estão a agir corretamente.

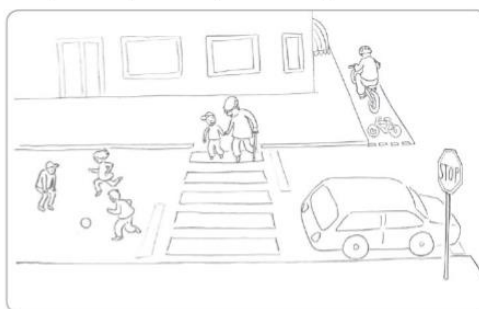


Figura AU1. Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

6. Pinta os semáforos de acordo com as indicações.



- Os carros não podem passar.
- Os peões podem atravessar na passeadeira.



- Os peões não podem atravessar.
- Os veículos podem passar à vontade.

7. Escreve **certo** ou **errado** em cada uma das afirmações seguintes.

Devo atravessar a rua sempre na passeadeira. \_\_\_\_\_

Numa rua sem passeio, devo caminhar sempre do lado direito. \_\_\_\_\_

Se não vierem carros, posso atravessar a rua, mesmo que o semáforo esteja vermelho. \_\_\_\_\_

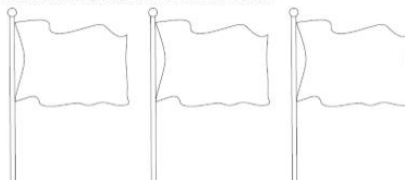
Numa rua com pouco movimento é seguro jogar à bola. \_\_\_\_\_

Devo respeitar sempre os sinais de trânsito. \_\_\_\_\_

Antes de atravessar uma rua sem semáforo, devo olhar bem para ver se vêm carros. \_\_\_\_\_

Já tenho idade para andar no banco da frente do carro. \_\_\_\_\_

8. Pinta as bandeiras de acordo com o indicado.



Perigo, proibido nadar.

Praia não poluída.

Posso nadar.

8.1 Assinala, com X as afirmações verdadeiras

Nunca devemos correr em volta das piscinas, pois podemos escorregar.

Se souber nadar bem, posso mergulhar à vontade.

Devo aguardar três horas após ter comido, antes de ir para a água.

Devo sair rapidamente da água sempre que sentir frio.

Numa piscina não preciso de ter tanto cuidado como no mar.

Se não tiver um caixote do lixo por perto, posso atirar lixo para o chão.

Na praia, devo brincar sem incomodar os outros.

No rio posso nadar sempre.

Para nadar no rio não preciso usar boia nem colete.

Figura AU2. Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

9. Diz que serviços nos prestam as seguintes instituições.



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

uma planta espontânea



uma planta cultivada



11. Legenda imagem com as partes que constituem a planta.



12. Relaciona cada animal ao seu grupo.



Animais domésticos

Animais selvagens









Figura AU3. Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

13. Completa com o nome de animais tendo em conta o lugar onde vivem.

Vive na terra	Vive na água	Vive no ar

14. Faz a ligação correta.

	•	•	Transportes aquáticos	•	•	
	•	•	Transportes aéreos	•	•	
	•	•	Transportes terrestres	•	•	

14.1 O que entendes por transportes públicos?

---



---

15. Relaciona corretamente.

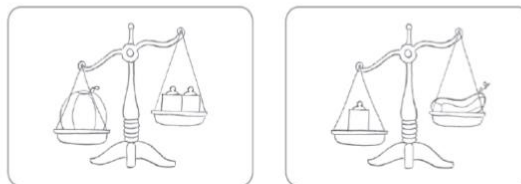
	•	•	Meios de comunicação pessoal	•	•	
	•	•	Meios de comunicação social	•	•	
	•	•		•	•	
	•	•		•	•	

16. Liga de forma a obteres frases verdadeiras.

Os materiais...

- |               |   |   |  |
|---------------|---|---|--|
| Duros         | • | • | dobram-se com facilidade.                          |
| Combustíveis  | • | • | deixam passar a luz, permitindo ver através deles. |
| Transparentes | • | • | são difíceis de riscar.                            |
| Flexíveis     | • | • | ardem com facilidade.                              |

17. Observa as imagens, que mostram uma balança a pesar uma bola vazia e outra balança a pesar uma bola cheia.



17.1 Qual será a razão da diferença entre as duas balanças?

---



---



---

Figura AU4. Ficha de avaliação sumativa realizada no 3.º período. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

## Anexo AV. Avaliação realizada no âmbito do EM

**Grelha de avaliação: Estudo do Meio** Data: 14/ 4 / 2015

N.º	Nome	1.1. Distingue plantas cultivadas e plantas espontâneas	2. Identifica plantas que cresçam em diferentes ambientes			
			2.1. aquáticas	2.2. rochas/troncos de árvores	2.3. desertos	2.4. terra
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

Sem dados  
  Nunca  
  Com muita dificuldade  
  Com alguma dificuldade  
  Com pouca dificuldade  
  Sem dificuldade

Figura AV1. Grelha de registo utilizada durante a avaliação formativa. Dados recolhidos no contexto de estágio.

**Grelha de avaliação: Estudo do Meio**

**Data: 15/ 4 / 2015**

N.º	Nome	1.1. Distingue plantas cultivadas e plantas espontâneas	2. Identificar partes constitutivas das plantas mais comuns				3.1. Identifica funções das partes constitutivas das plantas comuns	4.1. Relaciona plantas aquáticas com a sua raiz	4.2. Relaciona plantas terrestres com a sua raiz	4.3. Relaciona plantas aéreas com a sua raiz	5.1. Memoriza as tabuadas da multiplicação
			2.1. raiz	2.2. caule	2.3. folha	2.4. fruto					
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											

Figura AV2. Grelha de registo utilizada durante a avaliação formativa. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Estudo do Meio e Competências sociais											Data: 21 / 4 / 2015					
N.º	Nome	1. Identifica relativamente ao animal em estudo									Coloca o dedo no ar para falar	Aguarda a sua vez	Respeita a vez do outro	Está atento	Mantém-se no seu lugar	Coopera com o seu grupo de trabalho
		1.1. o seu nome	1.2. o seu comprim. médio	1.3. o seu peso médio	1.4. o seu revestim.	1.5. o seu habitat	1.6. como se desloca	1.7. Do que se alimenta	1.8. como se reproduz	1.9. curiosid.						
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																

Sem dados  
  Nunca  
  Com muita dificuldade  
  Com alguma dificuldade  
  Com pouca dificuldade  
  Sem dificuldade

Figura AV3. Grelha de registo utilizada durante a avaliação formativa. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Tabela AV1.

Grelha de resultados dos alunos na ficha de avaliação sumativa

Cotações		2,00	12,00	5,00	1,00	2,00	4,00	7,00	3,00	9,00	6,00	4,00	5,00	10,00	9,00	6,00	3,00	4,00	4,00	4,00	100%	
N.º																					TOTAL%	AVALIAÇÃO
		1	2	3	4	5	6	7	8	8.1	9	10	11	12	13	14	14.1	15	16	17	T	
1		2,00	12,00	2,00	1,00	2,00	4,00	6,00	3,00	7,00	5,00	4,00	5,00	9,00	8,00	6,00	0,00	3,00	4,00	2,00	85,00	Muito Bom
2		2,00	3,00	5,00	1,00	0,00	4,00	6,00	3,00	9,00	5,00	4,00	5,00	4,00	8,00	4,00	3,00	3.5	1,00	3,00	70,00	Bom
3		2,00	4,00	1,00	1,00	2,00	2,00	7,00	3,00	9,00	6,00	4,00	3,00	6,00	7,00	6,00	0,00	2,00	2,00	3,00	70,00	Bom
4																					-	-
		2,00	8,00	4,00	1,00	1,00	4,00	7,00	3,00	8,00	3,00	2,00	5,00	8,00	9,00	6,00	0,00	4,00	4,00	3,00	82,00	Bom
5		2,00	8,00	4,00	1,00	2,00	3,00	7,00	3,00	8,00	6,00	2,00	4,00	8,00	6,00	6,00	1,50	3,00	4,00	2,00	80,50	Bom
		2,00	12,00	5,00	1,00	2,00	4,00	6,00	3,00	7,00	4,00	4,00	5,00	10,00	9,00	6,00	3,00	3,50	4,00	0,00	90,50	Muito Bom
7		2,00	11,00	4,00	1,00	2,00	3,00	7,00	3,00	9,00	6,00	1,00	4,00	9,00	9,00	6	3	2,5	1	3	86,5	Muito Bom
8		2,00	2,00	0,00	1,00	2,00	4,00	3,50	3,00	8,00	3,00	2,00	5,00	8,00	9,00	6,00	0,00	0,00	0,00	3,00	61,50	Satisfaz
9		2,00	12,00	4,00	1,00	2,00	4,00	4,00	3,00	7,00	5,00	4,00	5,00	9,00	6,00	6,00	3,00	3,00	1,00	2,00	83,00	Bom
10																					-	-
11		2,00	9,00	5,00	1,00	2,00	2,00	7,00	3,00	8,00	5,00	4,00	5,00	9,00	8,00	5,00	3,00	4,00	4,00	2,00	88,00	Muito Bom
12		2,00	12,00	5,00	1,00	2,00	4,00	6,00	3,00	9,00	6,00	3,00	5,00	9,00	6,00	6,00	3,00	1,00	4,00	0,00	87,00	Muito Bom
13		2,00	3,00	5,00	1,00	1,00	3,00	7,00	3,00	6,00	5,00	4,00	5,00	7,00	8,00	6,00	0,00	2,00	2,00	4,00	74,00	Bom
14																					-	-
15		2,00	3,00	4,00	1,00	1,00	4,00	7,00	3,00	8,00	5,00	2,00	4,00	6,00	6,00	6,00	0,00	4,00	4,00	0,00	70,00	Bom
16		2,00	4,00	5,00	1,00	2,00	4,00	5,00	2,00	8,00	6,00	2,00	5,00	8,00	9,00	6,00	2,00	2,00	4,00	2,00	79,00	Bom
17		2,00	12,00	5,00	1,00	2,00	4,00	7,00	3,00	8,00	6,00	0,00	5,00	9,00	8,00	6,00	3,00	4,00	4,00		89,00	Muito Bom
18		2,00	11,00	4,00	1,00	2,00	4,00	7,00	3,00	9,00	5,00	4,00	5,00	8,00	9,00	6,00	3,00	4,00	4,00	4,00	95,00	Excelente
19		2,00	10,00	4,00	1,00	0,00	4,00	7,00	2,00	8,00	6,00	4,00	5,00	8,00	9,00	6,00	1,00	0,50	4,00	2,00	83,5	Bom

Nota. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

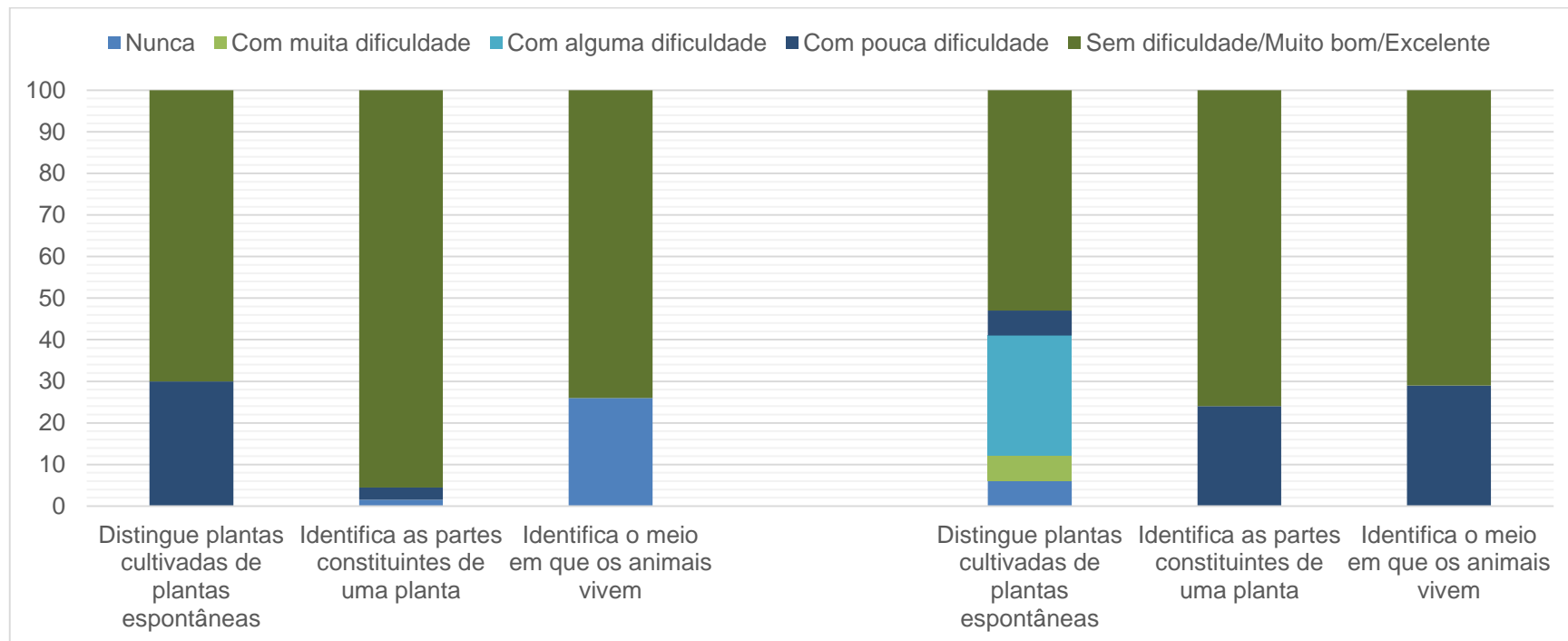
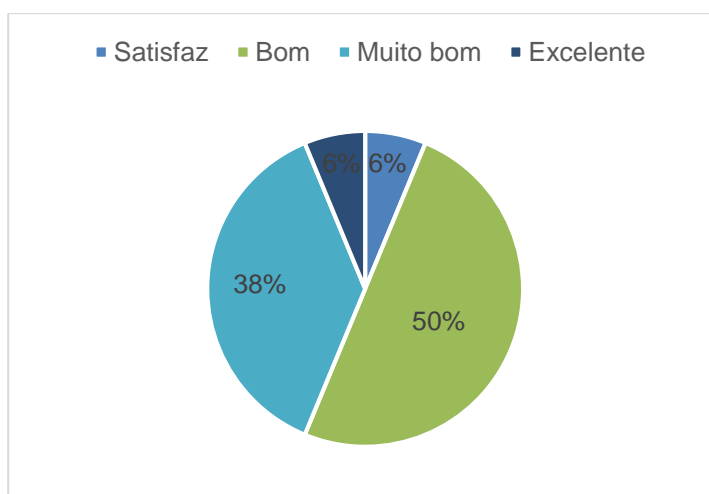


Figura AV4. Desempenhos positivos registados na avaliação formativa e na avaliação sumativa. Dados recolhidos no contexto de estágio.

A análise dos dados da avaliação formativa permite verificar que mais de 70% dos alunos apresentaram desempenhos positivos em todos os indicadores. Destaca-se o indicador relativo à identificação das partes constituintes de uma planta no qual 95,5% dos alunos não apresentaram qualquer dificuldade, seguindo-se o indicador relativo aos habitats dos animais em que os alunos que não apresentaram

qualquer dificuldade representam 74% do total e, por fim, o que se refere à distinção de plantas cultivadas e espontâneas com 70%. Os desempenhos negativos foram mais evidentes no segundo indicador referido, contudo representam 26% do total.

No momento de avaliação sumativa, por sua vez, o número de alunos que não apresentaram qualquer dificuldade diminuiu. Assim, 76% dos alunos identificou sem dificuldade as partes constituintes de uma planta e 24% fê-lo com pouca dificuldade. Identificar o meio em que os animais vivem não representou qualquer dificuldade para 71% dos alunos e pouca dificuldade para 29% deles. A distinção de plantas cultivadas e espontâneas, por sua vez, levantou dificuldades, traduzidas em 12% de desempenhos negativos. Os desempenhos positivos são compostos por 29% dos alunos que apresentaram alguma dificuldade, 6% que apresentou pouca dificuldade e 76% que não apresentou qualquer dificuldade.



*Figura AV5.* Resultados dos alunos na ficha de avaliação sumativa. Dados disponibilizados pela Professora Cooperante.

Verificou-se que 50% da turma obteve a classificação Bom e 38% a de Muito Bom. Um aluno obteve a classificação de Satisfaz e outro de Excelente, classificações essas que representam ambas 12% do total. Esta foi portanto a AD em que os alunos apresentaram melhores resultados na avaliação sumativa.

## Anexo AW. Avaliação realizada no âmbito das Competências sociais

Grelha de avaliação: Competências Sociais		Data: 17/ 4 / 2015				
N.º	Nome	1.1. Coloca o dedo no ar para falar	1.2. Aguarda a sua vez	1.3. Respeita a vez do outro	1.4. Está atento	1.5. Mantém-se no seu lugar
1		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade
2		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
3		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade
4		Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade
5		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
6		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade
7		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
8		Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade
9		Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade
10		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
11		Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade
12		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
13		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade
14		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade
15		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
16		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
17		Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
18		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
19		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
20		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade

Sem dados  
  Nunca  
  Com muita dificuldade  
  Com alguma dificuldade  
  Com pouca dificuldade  
  Sem dificuldade

Figura AW1. Grelha de registo utilizada na primeira semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Português, Matemática, Artes plásticas e Competências sociais												Data: 24 / 4 / 2015				
N.º	Nome	1.1. Divide as frases em dois grupos	1.2. Identifica a questão que pode ser feita a cada grupo	1.3. Substitui os grupos nominais por pronomes	1.4. Verifica que os grupos verbais não podem ser substituídos por pronomes	1.1. Adiciona mentalm . n.º	1.2. Subtrai mentalm . n.º	1.3. Multiplica mentalm. n.º	2.1. Mede áreas de fig.	3.1. Cria frisos de cores preench. quad.	Coloca o dedo no ar para falar	Aguarda a sua vez	Respeita a vez do outro	Está atento	Mantém-se no seu lugar	Coopera com o seu grupo
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																

Sem dados  
  Nunca  
  Com muita dificuldade  
  Com alguma dificuldade  
  Com pouca dificuldade  
  Sem dificuldade

Figura AW2. Grelha de registo utilizada na segunda semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Competências Sociais		Data: 27/ 4 / 2015 a 30/ 4 / 2015				
N.º	Nome	1.1. Coloca o dedo no ar para falar	1.2. Aguarda a sua vez	1.3. Respeita a vez do outro	1.4. Está atento	1.5. Mantém-se no seu lugar
1		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade
2		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
3		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade
4		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade
5		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
6		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade
7		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
8		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
9		Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade
10		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
11		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade
12		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
13		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade
14		Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade
15		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
16		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
17		Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
18		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
19		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
20		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade

Sem dados
Nunca
Com muita dificuldade
Com alguma dificuldade
Com pouca dificuldade
Sem dificuldade

Figura AW3. Grelha de registo utilizada na terceira semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Matemática e Competências sociais										Data: 6 / 5 / 2015 e semanal	
N.º	Nome	1.1. Resolve problemas envolvendo situações multiplicativas no sentido aditivo	2.1. Resolve problemas envolvendo situações de juntar	3.1. Identifica as estratégias utilizadas para resolver o problema proposto	3.2. Explica o seu raciocínio oralmente	Coloca o dedo no ar para falar	Aguarda a sua vez	Respeita a vez do outro	Está atento	Mantém-se no seu lugar	Coopera com o seu grupo
1		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade
2		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade
3		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com pouca dificuldade
4		Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade
5		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade
6		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
7		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
8		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade
9		Com alguma dificuldade	Nunca	Com muita dificuldade	Sem dados	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade
10		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
11		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
12		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
13		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade
14		Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade
15		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
16		Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade
17		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
18		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade
19		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade
20		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade

Figura AW4. Grelha de registo utilizada na quarta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Competências Sociais		Data: 11/ 5 / 2015 a 15/ 5 / 2015				
N.º	Nome	1.1. Coloca o dedo no ar para falar	1.2. Aguarda a sua vez	1.3. Respeita a vez do outro	1.4. Está atento	1.5. Mantém-se no seu lugar
1		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
2		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade
3		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade
4		Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade
5		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
6		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
7		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
8		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
9		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
10		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
11		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade
12		Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
13		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade
14		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
15		Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
16		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
17		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade
18		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
19		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
20		Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade

Sem dados
Nunca
Com muita dificuldade
Com alguma dificuldade
Com pouca dificuldade
Sem dificuldade

Figura AW5. Grelha de registo utilizada na quinta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Grelha de avaliação: Matemática e Competências sociais										Data: 20 / 5 / 2015 e semanal	
N.º	Nome	1.1. Resolve problemas envolvendo situações de juntar	2.1. Resolve problemas envolvendo situações de completar	3.1. Identifica as estratégias utilizadas para resolver o problema proposto	3.2. Explica o seu raciocínio oralmente	Coloca o dedo no ar para falar	Aguarda a sua vez	Respeita a vez do outro	Está atento	Mantém-se no seu lugar	Coopera com o seu grupo
1		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade
2		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade
3		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade
4		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade
5		Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
6		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
7		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
8		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade
9		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dados	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade
10		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade
11		Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade
12		Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados	Sem dados
13		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
14		Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com muita dificuldade	Com muita dificuldade
15		Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade
16		Com alguma dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com alguma dificuldade	Com pouca dificuldade
17		Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade
18		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Com muita dificuldade
19		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Com alguma dificuldade
20		Sem dificuldade	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Com pouca dificuldade	Sem dificuldade	Sem dificuldade	Sem dados	Sem dificuldade	Sem dificuldade

Sem dados
  Nunca
  Com muita dificuldade
  Com alguma dificuldade
  Com pouca dificuldade
  Sem dificuldade

Figura AW6. Grelha de registo utilizada na sexta semana. Dados recolhidos no contexto de estágio.

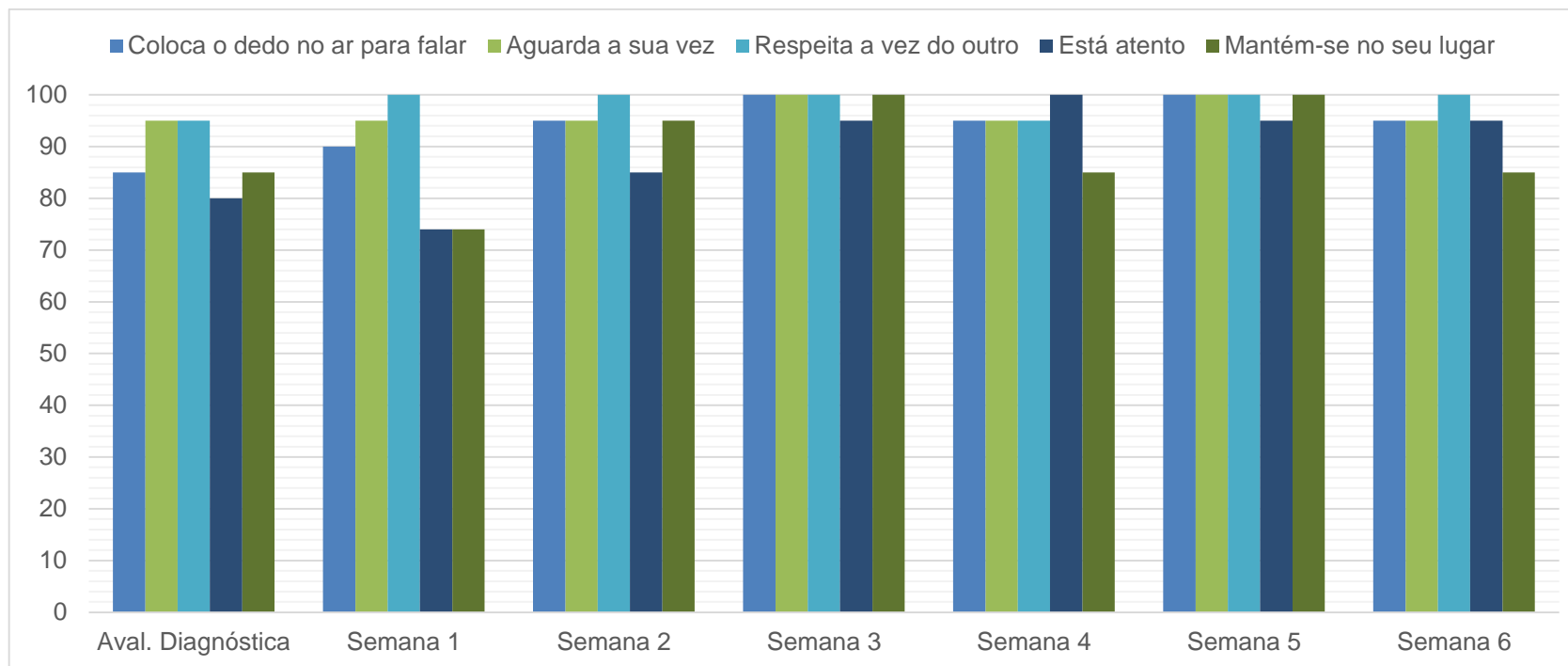


Figura AW7. Desempenhos positivos registados ao longo do tempo. Dados recolhidos no contexto de estágio.

Neste domínio verificou-se que os desempenhos positivos variaram ao longo das seis semanas analisadas, sendo esta oscilação entre os 74% e os 100%.

Tabela AW1.

*Médias de desempenhos positivos registadas ao longo da intervenção*

Indicadores	Aval. Diagnóstica	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Média
Coloca o dedo no ar para falar	85%	90%	95%	100%	95%	100%	95%	95,8%
Aguarda a sua vez	95%	95%	95%	100%	95%	100%	95%	96,7%
Respeita a vez do outro	95%	100%	100%	100%	95%	100%	100%	99,2%
Está atento	80%	74%	85%	95%	100%	95%	95%	90,7%
Mantém-se no seu lugar	85%	74%	95%	100%	85%	100%	85%	89,8%

*Nota.* Dados recolhidos em contexto de estágio.

As médias de desempenhos variaram entre os 89,8% (indicador “Mantém-se no seu lugar”) e os 99,2% (indicador “Respeita a vez do outro”). Os indicadores cujas médias experimentaram maior variação relativamente à avaliação inicial são “Coloca o dedo no ar para falar” e “Está atento”. Esta variação traduziu-se num aumento de cerca de 10% de desempenhos positivos.

## Anexo AX. Desempenhos registados ao longo da intervenção

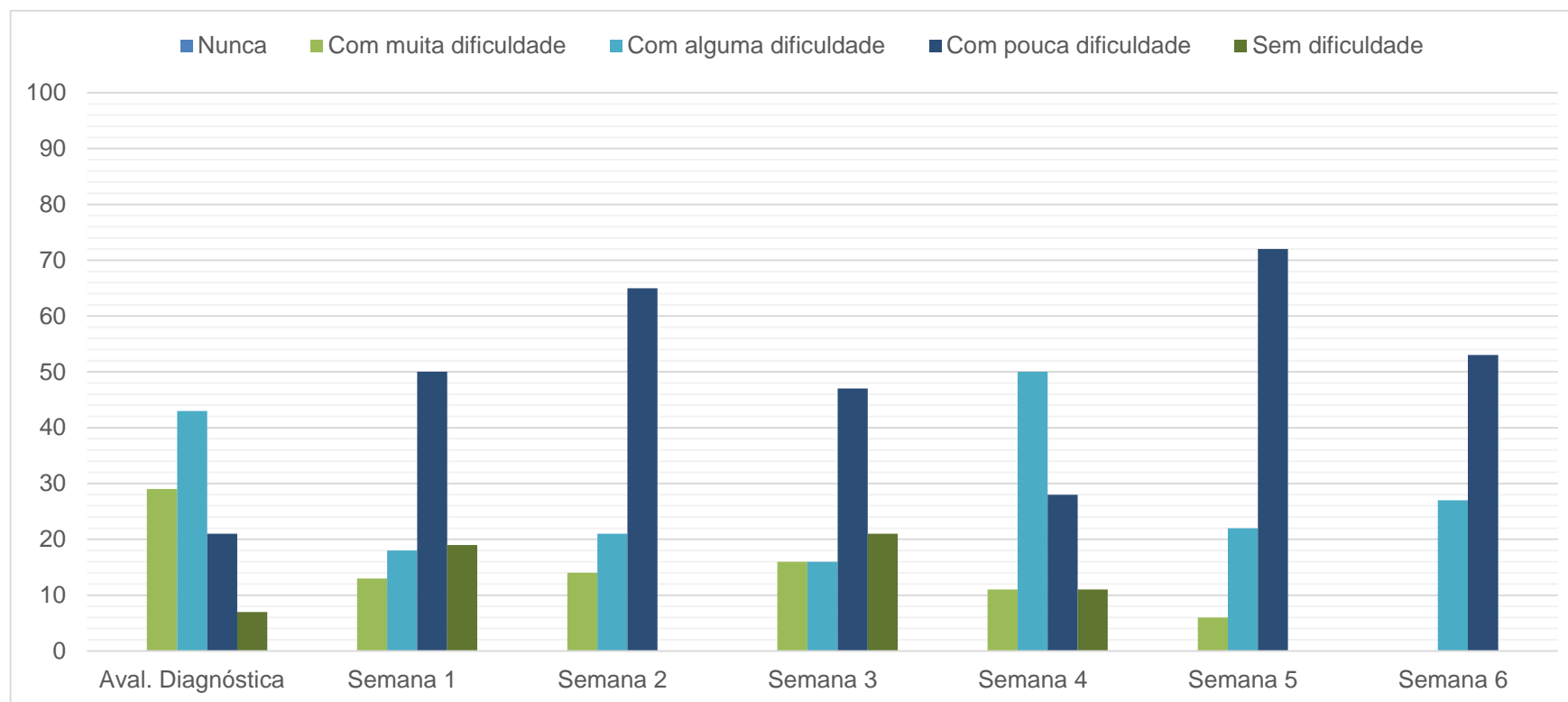


Figura AX1. Desempenhos positivos registados ao longo do tempo ao nível da correção ortográfica. Dados recolhidos no contexto de estágio.

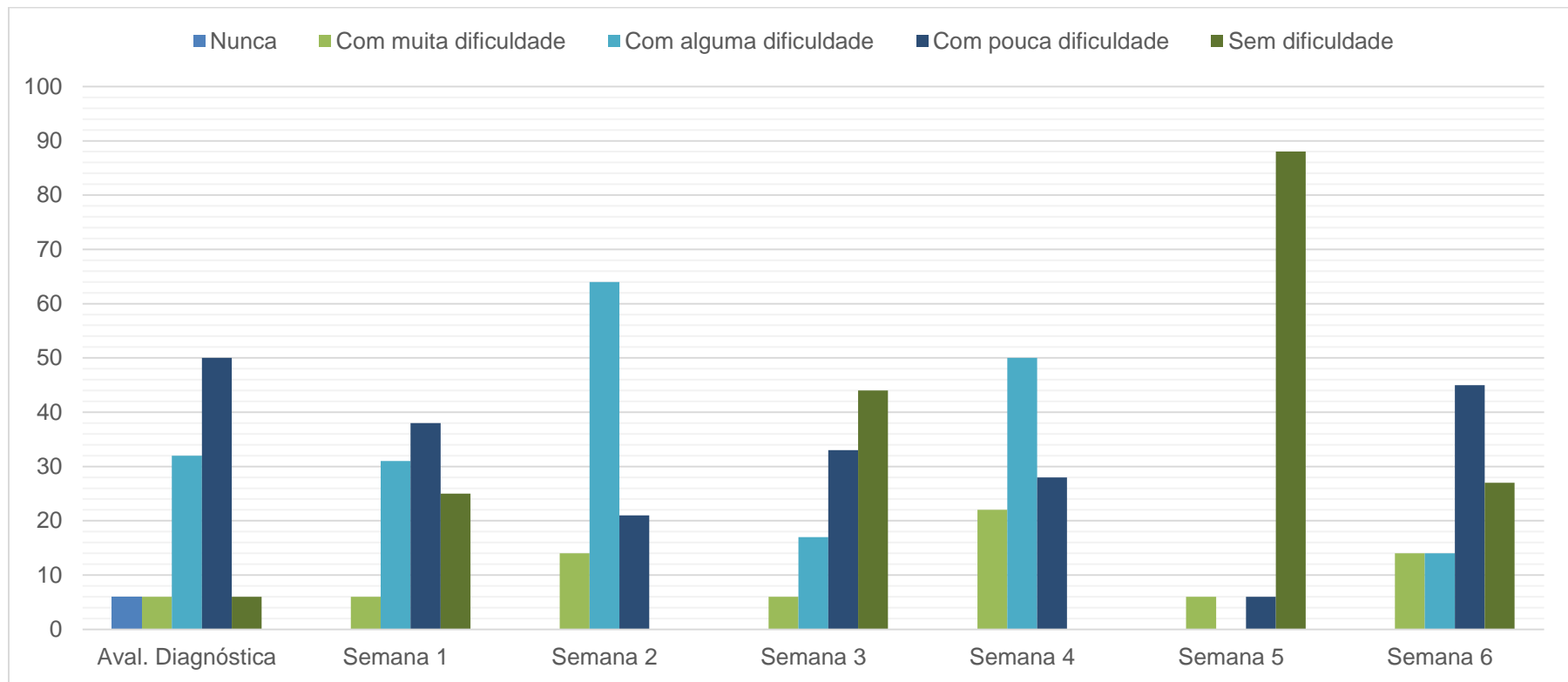


Figura AX2. Desempenhos positivos registados ao longo do tempo ao nível do respeito da pontuação na escrita. Dados recolhidos no contexto de estágio.

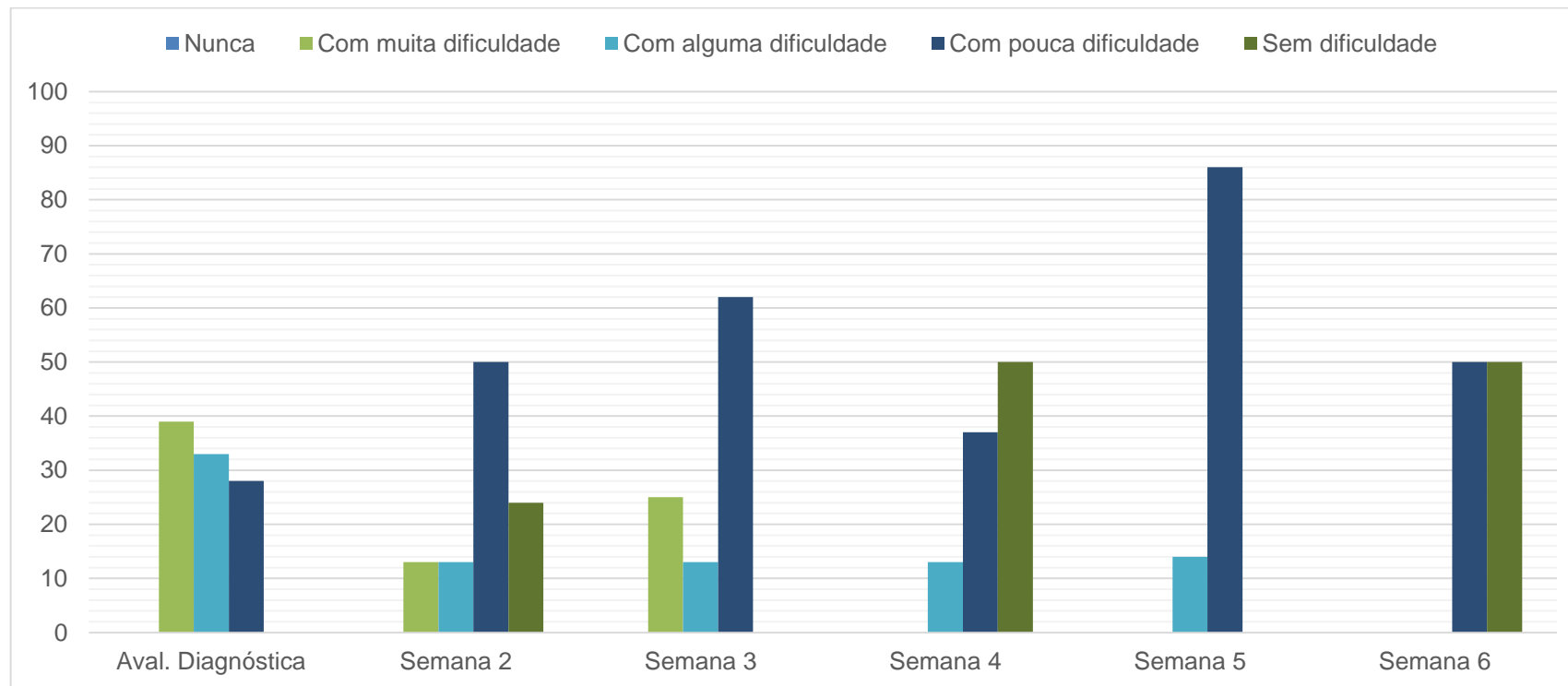


Figura AX3. Desempenhos positivos registados ao longo do tempo ao nível do respeito da pontuação na leitura. Dados recolhidos no contexto de estágio.

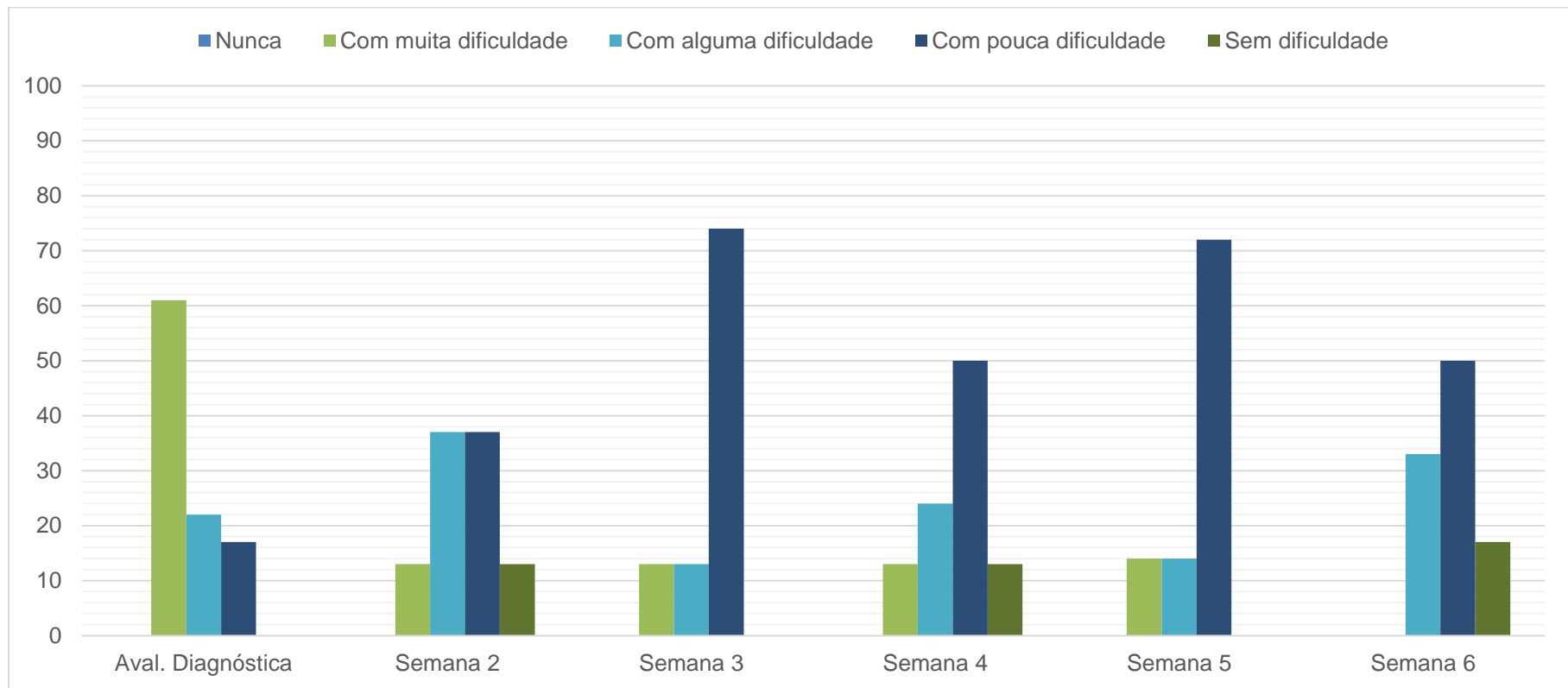


Figura AX4. Desempenhos positivos registados ao longo do tempo ao nível da expressividade. Dados recolhidos no contexto de estágio.

## Anexo AY. Comparação das médias de desempenhos positivos na Compreensão leitora e na Escrita

Tabela AY1.

*Médias de desempenhos positivos semanais da Compreensão leitora e da Escrita*

Competência	Aval. Diagnóstica	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Média
Compreensão leitora	86%	74,7%	96%	77,4%	79,7%	87,6%	83%
Escrita	88,6%	87,2%	96,5%	90,5%	98%	97,8%	94%

Nota. Dados recolhidos no contexto de estágio.