

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

A aprendizagem cooperativa como estratégia de intervenção em
indisciplina na sala de aula

Carla Isabel dos Santos Almeida

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Orientado por: Mestre Maria Lacerda

Ano Letivo 2015/2016

Outubro 2016

Agradecimentos

A Deus, pela força e coragem com que me fortaleceu, por me orientar e conduzir ao longo deste percurso, por ser o Amigo de todas as horas.

À minha orientadora, Mestre Maria Lacerda pelo acompanhamento, apoio, incentivo e disponibilidade que prestou ao longo da elaboração deste trabalho.

A todos os docentes da ESEIMU que me acompanharam ao longo da Licenciatura e Mestrado, pelos seus ensinamentos e partilha de saberes.

Às minhas Amigas de curso que viveram comigo esta aventura, pela sua presença constante, pelo apoio, pela partilha, pela sua amizade verdadeira.

A todas as instituições onde realizei os diferentes estágios, aos professores, alunos e restantes profissionais, principalmente aqueles com quem trabalhei diretamente, que sempre me acolherem tão bem, fazendo-me sentir parte integrante e que me ajudaram a crescer profissionalmente.

À minha entidade patronal que tornou possível a concretização deste sonho, especialmente às minhas chefias e colegas de departamento, pela generosidade e disponibilidade pronta em aceitar todos os ajustes de horário e dispensas que permitiram a frequência da Licenciatura e Mestrado, principalmente para a frequência dos estágios; que sempre me incentivaram a não desistir, suportando as minhas ausências e com quem sempre pude partilhar os momentos bons e mais difíceis.

À minha família e amigos por todo o apoio, incentivo e compreensão.

À memória da minha mãe, pelos valores e atitudes que me soube transmitir e que fazem de mim o que hoje sou.

Em especial ao meu marido, o responsável pelo ingresso e principalmente pela conclusão deste percurso; pelo seu carinho e apoio; por ter sempre acreditado (em alguns momentos, mais do que eu!) e por ser um verdadeiro mestre...

Resumo

O presente relatório da Prática de Ensino Supervisionada (PES), no âmbito do Mestrado em Educação Pré Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, surge da observação e da prática pedagógica desenvolvida no contexto da PES, numa turma do 4.º ano do 1.º ciclo do Ensino Básico, da rede pública de educação da cidade de Lisboa.

O estudo desenvolvido procura investigar e refletir sobre as potencialidades da aprendizagem cooperativa como estratégia de intervenção em indisciplina na sala de aula. Assim sendo, foram refletidos e aprofundados conceitos como: a indisciplina na sala de aula, relação pedagógica e gestão de qualidade de sala de aula, salientando-se as perspetivas preconizadas por Amado e Freire, 2002; Estrela, 2002 e Veiga, 2007; bem como as características e potencialidades da aprendizagem cooperativa identificadas por Bessa e Fontaine, 2002; Serra, 2007 e Lopes e Silva, 2009.

A metodologia adotada foi o paradigma metodológico designado como investigação qualitativa, seguindo a perspetiva de Coutinho, 2006; Aires, 2011 e Stake, 2011, uma vez que teve como objetivo conhecer e interpretar um dado contexto complexo. A principal técnica de recolha de dados utilizada foi a observação participante, descrita por Afonso, 2005, em que os dados foram sendo registados em memorandos de carácter descritivo e reflexivo, mediante registos de notas pessoais da observação e da análise documental realizada. Desde o início, a prática pedagógica e a realidade observada foram objeto de reflexão e questionamento, sendo encaradas não como um fim em si mesmas, mas como partes constituintes de todo o processo.

Com o presente estudo, pudemos constatar que a aprendizagem cooperativa promove a participação e interação dos intervenientes, produzindo de facto alterações positivas no contexto de aprendizagem que levam à redução de situações e práticas indisciplinadas.

Palavras-chave: 1.º Ciclo do Ensino Básico – Aprendizagem cooperativa – Indisciplina – Relação pedagógica e gestão da sala de aula

Abstract

This report on Supervised Teaching Practice (PES) is the result of a careful observation and teaching experience with a fourth grade class (first cycle), in a public school, in Lisbon. In addition to this, it is part of the Masters Degree in Pre Scholar and Elementary School Teaching.

This research aims at investigating and reflecting upon the potential of cooperative learning, mainly as a way to overcome indiscipline in the classroom. With this in mind, the key concepts which were developed in this report were: indiscipline in the classroom, pedagogic relation and management of classroom quality. The work and perspectives of authors like Amado and Freire, 2002; Estrela, 2002 and Veiga, 2007; are widely explored. Furthermore, the research done by Bessa and Fontaine, 2002; Serra, 2007 and Lopes and Silva, 2009 on the characteristics and potential of cooperative learning are also highlighted and discussed.

The methodology used was Qualitative Investigation and, since the objective was to know and understand a complex background, it followed the ideas of Coutinho, 2006; Aires, 2011 and Stake, 2011. The main technique used to gather data consisted in the direct and involved observation (described by Afonso, 2005) in which the data was registered in descriptive and reflexive memos, according to what had been observed and the analysis of several documents. Since the beginning that the teaching practice and the surrounding environment were subjected to careful analysis, questioning and reflection, and always considered key aspects of all this process.

With this research we were able to understand that cooperative learning promotes not only the participation of those involved on the teaching process but also their interaction. Consequently, it positively transforms the learning environment and reduces the number of indiscipline occurrences.

Keywords: First Cycle / Cooperative Learning / Indiscipline / Classroom Management / Pedagogic Relation.

Índice

1. Introdução	1
2. Capítulo I – Enquadramento teórico-metodológico da Prática de Ensino Supervisionada (PES)	4
2.1. A indisciplina na sala de aula	4
2.2. Relação pedagógica e gestão de qualidade da sala de aula	7
2.3. Aprendizagem cooperativa como estratégia de intervenção em indisciplina	10
2.3.1. Aprendizagem cooperativa: uma ideia que vem de longe	10
2.3.2. Aprendizagem cooperativa: uma metodologia que promove a participação	11
2.3.3. Aprendizagem cooperativa: estratégia promotora de contextos e de aprendizagens preventivas de indisciplina	14
2.4. Opção metodológica e procedimentos utilizados	18
3. Capítulo II – Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente	20
3.1. A Instituição	20
3.1.1. Funcionamento da instituição	21
3.1.2. Recursos humanos da instituição	21
3.1.3. Estrutura física da instituição	22
3.1.4. Documentos normativos da instituição	22
3.2. Práticas correntes de gestão do ambiente educativo	23
4. Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição	28
4.1. Fase de pré implementação do Projeto “Atelier de escrita”	28
4.2. O Projeto “Atelier de escrita”	29
4.3. Fase de implementação e avaliação do Projeto “Atelier de escrita”	30
4.3.1. Análise e reflexão sobre a planificação: “Atelier de escrita – texto informativo (cartaz)”	30
4.3.2. Análise e reflexão sobre a planificação: “Atelier de escrita – texto informativo”	33
4.3.3. Análise e reflexão sobre a planificação: “Atelier de escrita – texto instrucional”	35

4.3.4. Análise e reflexão sobre a planificação: “Atelier de escrita – texto descritivo”	37
5. Capítulo IV – Considerações finais	41
Referências bibliográficas	45
Anexos	50
A1 - Planificação “Atelier de escrita – texto informativo (cartaz)”	51
A2 - Planificação “Atelier de escrita – texto informativo”	70
A3 - Planificação “Atelier de escrita – texto instrucional”	104
A4 - Planificação “Atelier de escrita – texto descritivo”	131

Introdução

É meu desejo, no âmbito da profissionalidade docente, explorar e aprofundar vias de reflexão e aperfeiçoamento do processo de ensino/aprendizagem, tentando sempre respeitar as diferenças individuais dos alunos e procurando maximizar o seu potencial. Como refere Montserrat (2006) “a verdade consiste em compreender o que pode motivar os indivíduos e levá-los a um melhor desempenho individual e a um sucesso colectivo” (p. 11).

Neste sentido, o presente relatório da prática pedagógica desenvolvida em estágio numa sala de aula de 1º ciclo do Ensino Básico, da rede pública, realizada no contexto da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) e aprofundada ao investigar a problemática que elegi ao decidir indagar as potencialidades da aprendizagem cooperativa como estratégia de intervenção em indisciplina na sala de aula. Esta escolha está diretamente relacionada com a experiência vivida durante o período inicial do estágio realizado. Mesmo antes de iniciar esta investigação vários temas pareciam ser possíveis de investigar durante o período de estágio, mas a realidade com que me deparei e as características deste grupo acabaram por me conduzir a esta temática. Como afirma Afonso (2005) “a primeira etapa do percurso de construção de um projeto de investigação é constituída pela própria experiência e vivência pessoal e profissional do investigador” (p. 48).

Procurei, desde o início, explorar a experiência e a prática pedagógica como um processo e não como fim em si mesmo, nem como um produto acabado. Com este intuito, planeiei e desenvolvi atividades com os alunos, procurando compreender como as estratégias utilizadas e a diversidade de metodologias viabilizava a aprendizagem de conhecimentos e a melhoria de comportamentos na turma, com vista à criação de um ambiente geral positivo, de bem-estar.

Bebendo das linhas orientadoras do Projeto Educativo da Instituição Escolar em que realizei a PES, acabei por assumir, também, como objetivos orientadores deste relatório os seus principais objetivos:

“Promover o sucesso escolar e educativo de todos os alunos, independentemente das suas características individuais e condições socioculturais, valorizando o saber, o saber fazer e o saber ser; Desenvolver a autonomia, a responsabilidade pessoal e social dos alunos; Desenvolver práticas

pedagógicas que contribuam para a qualidade da educação.” (Projeto Educativo, 2011-14, p. 21)

Propondo-se o fenómeno educativo atingir o todo de todas as pessoas, através de todos os meios em articulação integrada e permanente, é evidente que se trata, como o refere o relatório da UNESCO sobre a educação do futuro, de uma “utopia necessária” (Delors, 1997) e se confronta com variadíssimas interrogações e problemáticas.

Em termos de estrutura, este relatório encontra-se organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo debruça-se sobre a revisão da literatura, integrando três tópicos onde são explicitados os conceitos e as influências que me serviram de base para as questões que pretendo esclarecer. Sendo assim, neste capítulo caracterizam-se conceitos como: a indisciplina na sala de aula, relação pedagógica e gestão de qualidade de sala de aula, salientando-se as perspetivas preconizadas por Amado e Freire, 2002; Estrela, 2002 e Veiga, 2007; bem como as características e potencialidades da aprendizagem cooperativa identificadas por Bessa e Fontaine, 2002; Serra, 2007 e Lopes e Silva, 2009. Segundo Estrela (2002), numa tentativa de ultrapassar a polissemia do termo, a autora definiu a indisciplina escolar como aquela que decorre da desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas e/ou da perturbação ao nível do funcionamento da aula. Estrela considera por isso, que os comportamentos de indisciplina só podem ser compreendidos quando relacionados com a norma pedagógica e as funções de produção em curso na aula, constituindo a rotura da regra que caracteriza uma resposta dos alunos. Essa resposta deverá visar a relação com o professor ou então a perturbação da comunicação na aula.

As práticas escolares podem ser uma causa (entre outras) de indisciplina dos alunos, pois muitas vezes as didáticas utilizadas e as relações estabelecidas na sala de aula condicionam o tipo de procedimento adotado pelo aluno na sala de aula. Didáticas ativas implicam mais os alunos, possibilitando ao professor uma maior margem de desenvolvimento da autonomia do aluno, da sua responsabilização e criatividade (Estrela, 2002; Amado, 2001).

Neste capítulo são ainda apresentadas as opções metodológicas e procedimentos utilizados na realização deste estudo, recorrendo à literatura especializada para os descrever e melhor os compreender.

O segundo capítulo descreve e contextualiza a instituição onde realizei a PES. São apresentados os recursos da instituição, a sua organização e funcionamento, o ambiente sócio educativo, bem como as características e desafios da comunidade educativa. Por fim,

é descrito o ambiente educativo da turma em que se desenvolve este estudo, assim como as práticas e estratégias seguidas pela professora titular na gestão quotidiana da sala de aula e do processo de ensino-aprendizagem.

No capítulo terceiro debate-se a relação entre uma investigação sobre o modo como as práticas pedagógico-didáticas se mantiveram, se alteraram, porventura, ou, mesmo, inovaram aquando da utilização das atividades que promoveram a aprendizagem cooperativa. Fiz uma análise destas atividades compaginando-as com as noções de relação pedagógica, (in)disciplina e aprendizagem cooperativa. Nesta investigação, de cariz qualitativo, optei por utilizar a observação e a análise documental como técnicas de recolha de dados nomeadamente através da recolha de notas de campo e das atividades implementadas na sala de aula no período de estágio.

Finalmente, surge o capítulo quarto que se dedica às considerações finais onde apresento uma síntese dos aspetos mais significativos do estudo realizado, bem como procuro analisar as implicações dos resultados encontrados, sendo, ainda, referidas algumas limitações do mesmo e sugeridas pistas para futuras investigações.

Deste modo, a finalidade do presente trabalho passa pela compreensão da aprendizagem cooperativa como estratégia a utilizar pelo professor, tomando como referência variáveis relacionadas diretamente com o exercício profissional do professor, isto é, como o universo da relação pedagógica e variáveis contextuais, com particular relevo para o clima escolar. Assim sendo, todo este processo que se concretiza neste relatório serviu, como futura docente, para me introduzir neste “poderoso método de trabalho” (Bessa & Fontaine, 2002, p. 10), como é apresentada a aprendizagem cooperativa pela literatura especializada, procurando, embora de forma limitada, reconhecidamente, investir, conhecer, intervir e refletir sobre as características, o seu potencial e os seus efeitos no processo educativo, nomeadamente como estratégia de intervenção em indisciplina.

Capítulo I – Enquadramento teórico-metodológico da Prática de Ensino Supervisionada (PES)

2.1. A indisciplina na sala de aula

“Os conflitos na escola terão de ser discutidos e não negados, e não é possível fazer de conta que eles se resolverão por si.” (Sampaio, 1996, p. 210)

A indisciplina na sala de aula continua a ser uma das grandes e mais complexas problemáticas da escola atual, “um dos problemas mais difíceis e aliciantes com que se defrontam actualmente as escolas dos países ocidentais” (p. 9), refere Estrela (2002). Aires (2010), refere mesmo que a indisciplina “é um fenómeno intrínseco à sociedade e ao seu sistema de ensino e, dada a sua inevitabilidade, tão antigo como a própria escola” (p. 13). No entanto, a visibilidade que os meios de comunicação social deram a esta questão, fez com que se tornasse num tema amplamente investigado, refletido e debatido. Simultaneamente, observa Amado (2001), “a questão da indisciplina é um problema que muito contribui para uma crescente imagem negativa da escola” (p. 65), “gerando na opinião pública a imagem de desordem generalizada nas escolas” (p. 11), observa Estrela (2002).

De acordo com a literatura especializada, a indisciplina na sala de aula é entendida como a “...desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas” (Estrela, 2002, p. 17), ou, segundo Amado (2001), “um fenómeno relacional e interativo” (p. 65) que não só se concretiza “no incumprimento das regras” estabelecidas para a orientação dos trabalhos na sala de aula como também “no desrespeito das normas e valores que fundamentam o são convívio entre pares e a relação com o professor.” Para Veiga (2007), essa indisciplina resultante da “transgressão das normas escolares” prejudica “as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino ou o relacionamento das pessoas na escola” (p. 15) ou, nas palavras de Amado (1999), conduz a “situações de perturbação das relações sociais no seu interior [aula]” (p. 53).

Para Amado, o que é verdadeiramente fundamental ter em conta quando se fala da indisciplina da sala de aula é o facto de se tratar de um fenómeno complexo, ou melhor, “de uma diversidade de fenómenos por detrás de uma mesma designação” (Amado, 2001,

p. 66), que não só se manifestam dos mais diversos modos e graus de intensidade, como têm por detrás múltiplos fatores de ordem social, familiar, pessoal e escolar. A verificação destas verdades essenciais levá-lo-ão a distinguir três níveis de indisciplina (Amado & Freire, 2002):

- O 1.º nível refere-se ao desvio às regras de trabalho na aula, ou seja, “aquele tipo de comportamentos que, na sua essência, se traduz no incumprimento de regras necessárias ao adequado desenrolar da aula” (p. 9), provocando incidentes e perturbando o bom funcionamento da mesma. Os principais fatores neste tipo de indisciplina estão relacionados “não só com as características pessoais do professor e o modo como este planifica e conduz as atividades pedagógicas mas também com as dinâmicas interacionais que se desenvolvem na turma” (p. 49).

- O 2.º nível de indisciplina está relacionado com os comportamentos que põem em causa o relacionamento entre os alunos, ou manifestam as dificuldades de relacionamento entre os mesmos. Esses mesmos comportamentos perturbam as relações entre pares, originando conflitos entre eles, situações de agressividade e, até, violência. Neste nível enquadram-se não só os comportamentos de *bullying*, mas também aquilo que os autores designaram de “jogos rudes” e os comportamentos anti-sociais, podendo designar-se por indisciplina “social”, na qual são postos em causa valores essenciais, como:

“o respeito mútuo (respeito pela integridade da pessoa e pela diferença entre as pessoas, seja ela física, psicológica, étnica, de estatuto social ou de género), a compreensão, a tolerância, a solidariedade, amizade, a lealdade, a cooperação, valores que se considera deverem existir dentro de uma turma e de uma escola.”
(Amado & Freire, 2002, p. 51)

Todos estes comportamentos fragilizam a construção da personalidade dos alunos, agressores, vítimas ou observadores, bem como a organização e dinâmica social da turma. De acordo com diversos estudos (Olweus, 2000, pp. 34-35; Smith & Sharp, 1998, p. 8; Cowie et al., 1988; Tattum e Tattum, 1997, p.74 citados por Amado & Freire 2002, p. 55) as consequências deste tipo de indisciplina “podem perdurar ao longo de toda a vida, reflectindo-se numa maior tendência para a depressão e em maiores dificuldades de inserção social” (Amado & Freire, 2002, p. 55).

- No 3.º nível de indisciplina enquadram-se os comportamentos que colocam em causa a dignidade, o estatuto e a autoridade do professor enquanto pessoa e profissional, identificado como problemas, conflitos de relação professor-aluno. Os fatores que podem

contribuir para este tipo de indisciplina estão relacionados essencialmente com dois aspetos: o desejo de retaliação bem como a necessidade de reequilibrar a imagem perante o grupo de colegas e a falta de assertividade demonstrada pelo professor. Do seu estudo de 1998, Amado citado em Amado e Freire (2002) verificou que este comportamento se cinge a um grupo diminuto de alunos. Deste grupo fazem parte alunos

“com projectos de vida que não passam pela escola, com marcas dolorosas de um longo historial de frustrações e um conjunto de gostos, preferências e valores pessoais em nada de acordo com o que se lhes quer inculcar.”

O autor apresenta ainda algumas características destes alunos:

“o desinteresse (em geral ou por certas disciplinas em particular), as dificuldades de adaptação (à escola ou a certas exigências e professores), a má formação (má educação e perturbações do foro psicológico) e a influência das companhias.” (p. 71).

O autor verificou ainda que estas situações de indisciplina ocorreram com professores que demonstraram grandes dificuldades em combater estas situações, quer na sua prevenção quer na sua remediação.

Carita e Fernandes (1997) consideram que a indisciplina é um problema que afeta diretamente e de forma séria a pessoa do professor:

“A indisciplina perturba os professores, afecta-os emocionalmente, mesmo mais do que os problemas de aprendizagem com que habitualmente também têm de se confrontar... A indisciplina é uma situação em que frequentemente os professores se sentem desconsiderados, desprezados, questionados enquanto pessoas.” (p.15)

Se, por um lado, a indisciplina afeta de forma séria professores de todos os níveis de ensino e nos mais diferentes contextos e preocupa, naturalmente, os pais, por outro lado, ela coloca em risco todas as crianças e jovens.

A verdade é que a indisciplina é uma realidade sempre à espreita em qualquer sala de aula e o que é fundamental é, como nos diz Sampaio, citado no início desta reflexão, não a negar, nem fazer de conta que se resolverá por si, mas falar sobre ela, pedir ajuda, se necessário, envolvendo outros agentes, agir, intervir e transformar a realidade.

A relação pedagógica e a gestão de sala de aula são fatores que interferem com a polissemia do conceito da indisciplina. Pretendemos, no ponto que se segue, refletir e analisar estes dois tópicos no sentido de aprofundar a questão.

2.2. Relação pedagógica e gestão de qualidade da sala de aula

Como verificámos anteriormente, a indisciplina, se por um lado, é uma problemática relacional e interativa, por outro lado, ela é um fenómeno complexo que se manifesta a vários níveis e tem por detrás múltiplos fatores (Amado, 2001, pp. 65-66). Neste próximo tema, teremos em consideração os aspetos que se referem à relação pedagógica e à gestão da sala de aula como forma de criação de um bom ambiente relacional e de aprendizagem.

Ao longo, sobretudo, do último estágio pedagógico que realizei, a experiência pedagógica que vivenciei fez-me referenciar Arends, quando afirma que a gestão da sala de aula e a disciplina são dos problemas mais difíceis com que os professores, principalmente os professores principiantes, se debatem diariamente (Arends, 1995). De facto, gerir uma sala de aula vai muito além da organização das tarefas e dos tempos, é uma tarefa, um processo educativo muito complexo, talvez, um dos maiores desafios que se apresentam ao professor.

Segundo Amado (2001), de acordo com as investigações realizadas junto de alunos e professores, para construir as condições que levam à autodisciplina, prevenindo a indisciplina nos seus vários níveis, é necessário:

“construir um ambiente caracterizável por três marcas fundamentais”: a) “a existência de regras de trabalho e de convívio”; b) “a existência de um clima de abertura ao aluno” e c) “correcta gestão e organização das atividades de ensino” (p. 67).

Embora de forma muito sucinta, procuraremos aprofundar, de seguida, cada uma destas três marcas fundamentais.

a) Regras de trabalho e de convívio

Relativamente a este ponto, Amado (2001) salienta a concordância de vários autores relativamente à importância de se construir um clima relacional positivo e coerente assente na exigência e aplicação equilibrada das regras no qual o professor detém um papel de liderança preponderante.

Se, de facto, é imprescindível um sistema de regras bem definido que permita ao aluno saber o que se espera dele nos diferentes momentos e espaços (Estrela, 2002, p. 94; Erlauder, 2005, p. 39.42), não menos importante é que essas regras sejam “poucas, simples, positivas, claras, fundamentais, não embaraçosas ou humilhantes para os alunos, e

que haja condições de as fazer cumprir” (Amado, 2001, p. 68), bem como, elas sejam, na verdade, orientadoras do “comportamento do aluno de modo a que ele perceba o que se espera dele; que o aluno entenda a sua razão de ser e utilidade, e não veja nelas uma pura arbitrariedade; que o professor seja consistente na sua aplicação” (Amado, 2001, p. 69). Nesta linha de pensamento, Estrela (2002) refere que “na escola, a falta ou a indefinição de valores está na origem de situações conflituais que levam à indisciplina” (p. 26), mas é na “coerência e consistência normativa” demonstrada pelos professores que “melhor manifestam as suas capacidades de criação e manutenção da disciplina” (p. 91), prevenindo-a.

Segundo Amado (2001), o autocontrole do seu próprio comportamento, por parte do aluno, face a um pequeno conjunto de regras, no qual o mesmo as verbaliza “para si mesmo como propósitos e objectivos a alcançar” (p. 68) é uma mais valia na obtenção dos objetivos previstos. Os estudiosos da inteligência emocional e de práticas compatíveis com o cérebro defendem, como estratégia eficaz para a aprendizagem da causa-e-efeito, bem como, para o desenvolvimento da autoconsciência, da consciência do outro e da autogestão, a implementação da estratégia da reflexão com o objetivo de “estimular a criança que cometeu erro a contemplar o seu comportamento, o modo como isso afectou os outros, as consequências envolvidas e, mais produtivamente, a pensar como melhorar” (Erlauder, 2005, p. 26).

b) Clima de abertura ao aluno

Carita e Fernandes (1997) salientam a importância do ser da pessoa do professor nesta relação. “O modo como nos relacionamos com os alunos é obviamente marcado pela pessoa que somos, pelos valores que perfilhamos, pelas finalidades que atribuímos à Educação, ao acto educativo, à relação educativa” (p.21).

Segundo Amado (2001), este clima relacional positivo, de abertura ao aluno é necessário e deve caracterizar-se “pela existência de: um acordo de trabalho, assente no diálogo, na negociação e na responsabilização de cada um pela tarefa a realizar; confiança mútua entre professor e alunos (...); aproximação afectiva entre todos os actores, que facilite o conhecimento, a ajuda e a cooperação; respeito pela integridade, direitos e dignidade de cada um” (p. 69).

Segundo a literatura, ao contrário do carácter repressivo das práticas da escola tradicional, assente na coerção externa, na punição e na adesão às regras de jogo que o aluno se vê obrigado a jogar, os movimentos conhecidos por “educação nova” defendem o

desenvolvimento de um clima estimulador de interesse do aluno, da sua participação livre, do incentivo ao desenvolvimento da sua autonomia, autocontrole e autodisciplina e da adoção de estratégias de clarificação de valores (Estrela, 2002, pp. 20-21.26).

c) Correta gestão e organização das atividades

Para Amado (2001), esta marca fundamental, tem a ver diretamente com as “competências técnico-pedagógicas do professor”. Uma correta gestão e organização das atividades, conclui o autor, aludindo à comprovação de várias investigações realizadas, “está intimamente associada ao sucesso escolar, à satisfação e autoconceito positivo do aluno e à diminuição dos desvios à norma, sobretudo se nessa gestão incluirmos também as competências na apresentação de conteúdos combinada com os requisitos apontados” (p. 70) relativamente às regras de trabalho e de convívio e à criação de um clima de abertura ao aluno, considerados nas alíneas anteriores.

Estrela (2002) conclui precisamente que “a função organizativa desempenhada pelo professor tem, portanto um efeito preventivo da indisciplina” (p. 90). Refere mesmo que vários estudos realizados na década de 70 e 80 confirmam que a grande diferença entre os professores que demonstram competência na criação de um bom clima disciplinar da sala de aula e os que revelam incapacidade de o fazer está precisamente na “função organizativa desempenhada” por cada um. A autora exemplifica do seguinte modo:

“Enquanto que os bons organizadores estabelecem bem as regras e dão directivas precisas, apresentam claramente as suas expectativas quanto aos comportamentos dos alunos, respondem a estes de forma consistente, intervêm mais prontamente para parar o desvio e utilizam mais frequentemente as regras em caso de indisciplina, os professores maus organizadores utilizam regras vagas e não reforçáveis, dão directivas pouco precisas, comunicam ambiguamente as suas expectativas, são inconsistentes nas suas respostas à maior parte dos comportamentos desviantes dos alunos, ignoram mais vezes esses comportamentos, não evocam as suas consequências e reagem com lentidão” (Estrela, 2002, p. 90).

Como verificámos, o professor é dos elementos mais importantes da sala de aula, a sua forma de ser e estar condicionam, de facto, de forma decisiva a relação com os alunos. É necessário que ele se conheça e que compreenda o impacto que tem sobre os alunos. Curwin e Mendler (1987, p.32), citados por Carita e Fernandes, afirmam que “muitos professores fazem muito pouco por si mesmos antes de enfrentar os alunos”.

Segundo Arends (1995), para a obtenção de uma boa, eficaz gestão e organização das atividades pedagógicas é fundamental que o professor se preocupe e interesse com os seus alunos, procurando conhecê-los bem, para a partir das informações que dispõe sobre os mesmos, individualmente e como grupo-turma, planificar as suas aulas, procurando envolvê-los, desafiá-los e motivá-los para o trabalho e as aprendizagens. O autor refere um estudo de Schlosser (1992, p. 138) em que puderam verificar que a criação de ambientes de aprendizagem personalizados são mais eficazes

“porque os professores «sabem mais sobre as vidas dos seus alunos e sobre os seus antecedentes, são mais capazes de partir das experiências dos seus alunos para diminuir o fosso entre o que eles conhecem e o que desconhecem e são mais capazes de compreender os conhecimentos que têm de ser mais explicitados aos alunos»” (Arends, 1995, p. 171).

2.3. Aprendizagem cooperativa como estratégia de intervenção em indisciplina

2.3.1. Aprendizagem cooperativa: uma ideia que vem de longe

A ideia da aprendizagem cooperativa e dos seus benefícios não só vem da Antiguidade, como foi estando presente nas concepções pedagógicas das diferentes épocas da História da Educação (Lopes & Silva, 2009, pp. 7-13). Mas será seguramente a partir da segunda metade do século XIX que os aspetos cooperativos e sociais da aprendizagem começaram a ter relevância na definição dos modelos pedagógicos (Lopes & Silva, 2009, p. 9; Niza, 1998, pp. 81-83; Oliveira-Formosinho, 2007, p. 24). Dewey, citado por Lopes e Silva (2009), salienta que “não há, na pedagogia tradicional, defeito mais grave que tornar o aluno incapaz de cooperar activamente na construção dos projectos intelectuais que os seus estudos implicam” (pp. 9-10).

No entanto, como referem Lopes e Silva (2009), “o interesse pela aprendizagem cooperativa começou a declinar nos finais dos anos 30 do século passado, aumentando, pelo contrário, o uso de metodologias competitivas e individualistas” (p. 10). Este declínio deveu-se a razões económicas e influências originárias do modelo competitivo surgido no mundo dos negócios, “à imagem da fábrica” (Bessa & Fontaine, 2002, p. 27), despoletado

pela Grande Depressão da década de 30. “Mas, sempre houve vozes dissidentes que, apesar das situações em que vivia, se fizeram ouvir” (Lopes & Silva, 2009, p. 10).

Vygotsky, citado por Niza (1998), refere que

“a característica essencial da aprendizagem é que (...) estimula e activa na criança um grupo de processos internos de desenvolvimento no decurso das interacções com os outros que, progressivamente, são absorvidos pelo curso interior do desenvolvimento e se convertem em aquisições internas das crianças.” (p. 79).

Nesta linha de pensamento, Vygotsky destaca a importância da interação com os outros como elemento essencial à aprendizagem. Será, pois, a partir dos anos 70 que os estudos de investigação sobre a aprendizagem cooperativa reaparecem em força (Bessa & Fontaine, 2002, pp. 49-50; Lopes & Silva, 2009, p. 13) e se multiplicarão até aos nossos dias, ganhando uma divulgação, interesse, estatuto, avanço e consistência tal que Bessa e Fontaine (2002), fazendo referência a Slavin, consideram que “ela tem vindo a revolucionar o pensamento e as práticas educacionais” (p. 49).

2.3.2. Aprendizagem cooperativa: uma metodologia que promove a participação

Passámos de uma realidade em que a aprendizagem era feita apenas pela transmissão do saber pelo professor para a aprendizagem em que os resultados são fruto da interação entre professor-alunos, alunos-alunos. Espera-se que os alunos tenham um papel ativo na construção do saber, que experienciem, que não sejam apenas ouvintes mas que tenham um papel ativo no seu processo de aprendizagem. “O papel do professor deixa de ser essencialmente o de transmissor para se tornar o organizador da aprendizagem e o estimulador do desenvolvimento cognitivo e socioafectivo do aluno” (Estrela, 2002, p. 39).

Segundo Bessa e Fontaine (2002) na aprendizagem cooperativa valoriza-se “o papel dos pares no processo de ensino aprendizagem, a promoção de competências sociais e a satisfação de objectivos individuais em quadro sociais de interdependência e reciprocidade” (p. 37). E para Lopes e Silva (2009), “a aprendizagem cooperativa é uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor” (p. 4). Em síntese, de acordo com a investigação e a literatura especializada, para que o trabalho cooperativo ocorra é necessário a existência de

cinco componentes básicos: “interdependência positiva, a responsabilidade individual e de grupo, a interação face a face, as competências sociais e o processo de grupo ou avaliação do grupo” (Lopes & Silva, 2009, p. 15).

Sprinthall e Sprinthall (1993), referindo-se à aplicação de técnicas de trabalho em pequenos grupos, em sala de aula, com objetivos de cooperação, referem que “basicamente esta técnica requer uma «mistura» de técnicas, não constituindo, por isso, uma técnica única” (p. 311). Bessa e Fontaine (2002), reconhecendo o extraordinário desenvolvimento da investigação no domínio da aprendizagem cooperativa, nas últimas décadas, identificam a existência de “diferentes métodos de aplicação da aprendizagem cooperativa” (p. 59), descrevendo e apresentando um conjunto deles. Embora nesta análise não nos debruçemos numa abordagem exaustiva dos diversos métodos de aprendizagem cooperativa, apresentamos, de seguida (tabela 1), uma breve síntese dos diferentes métodos apresentados por Freitas e Freitas (2003).

Método	Criador/Difusor	Tempo
Aprendendo juntos e sozinhos	Johnson e Johnson	Início dos anos 60
Investigando em grupo (grupos de investigação) - Group-Investigation)	Sharan e Sharan	Meados dos anos 70
Controvérsia académica (Academic Controversy)	Johnson e Johnson	Meados dos anos 70
Classe Jigsaw (quebra cabeças) ou método dos puzzles	Elliot Aronson	1978
TGT (método dos torneios em equipa) - Teams-Games Tournaments	Slavin	Início dos anos 70
STAD (grupos de trabalho para o sucesso) - Student Team-Achievement Divisions)	Slavin e Colaboradores	Fim dos anos 70
TAI – (Team Assisted Individualization)	Slavin	Início dos anos 80
CIRC (Cooperative integrated reading and composition)	Slavin e Stevens	Fim dos anos 80
Instrução complexa	Elisabeth Cohen	Início dos anos 80
Estruturas de aprendizagem cooperativa	Spenser Kagan	Fim dos anos 80

Tabela 1 - Diferentes métodos de aprendizagem cooperativa (Freitas e Freitas, 2003, p. 46)

Apesar das diferenças dos diferentes métodos de aprendizagem cooperativa, Serra (2007) identifica um conjunto de características comuns e de características variáveis das diversas abordagens da aprendizagem cooperativa, as quais apresentamos na tabela que se segue.

Caraterísticas comuns às diversas abordagens de aprendizagem cooperativa:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Tarefas comuns ou atividades de aprendizagem apropriadas ao trabalho de grupo 2. Pequenos grupos de aprendizagem 3. Comportamentos cooperativos 4. Interdependência positiva 5. Responsabilidade Individual
Caraterísticas variáveis das diversas abordagens de aprendizagem cooperativa:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Formação dos grupos (heterogéneos, aleatório, escolha dos alunos, interesses comuns) 2. Estrutura da interdependência positiva (objetivos, tarefas, recursos, papéis, divisão do trabalho, recompensas) 3. Ensino explícito de competências relações interpessoais, de cooperação ou colaboração 4. Reflexão sobre as competências sociais, as competências académicas ou a dinâmica de grupo 5. Clima propício à construção de espírito de grupo, confiança ou das normas cooperativas 6. Estrutura de grupo 8. Organização do grupo 9. Papel do professor

Tabela 2 - Caraterísticas comuns e variáveis das diversas abordagens de aprendizagem cooperativa (Serra, 2007, p. 39).

Um importante denominador comum das diversas abordagens da aprendizagem cooperativa é sem dúvida “a importância da utilização dos pares para a promoção da aprendizagem” (Bessa & Fontaine, 2002, p. 77). Niza (1998), por seu lado, salienta que com este método de trabalho

“as trocas sistemáticas de produções e de saberes concretizam a dimensão social das aprendizagens e o sentido solidário da construção cultural dos saberes e das competências instrumentais que os expressam (a escrita, o desenho, o cálculo)” (p. 80).

Na mesma linha de pensamento, Oliveira-Formosinho (2007) considera que “a pedagogia da infância constitui-se num mundo de interações orientadas para projectos colaborativos num contexto que promove a participação” (p. 29).

2.3.3. Aprendizagem cooperativa: estratégia promotora de contextos e de aprendizagens preventivas de indisciplina

A generalidade dos estudos e da literatura dedicada à aprendizagem cooperativa salientam as vantagens da utilização de métodos e contextos cooperativos de ensino-aprendizagem. Sprinthall e Sprinthall (1993) afirmam que “tal procedimento encoraja a participação dos alunos e tem como resultado um melhor desempenho académico” (p. 311). Os estudos levados a cabo por Johnson & Johnson, nas décadas de 80 e 90, confirmam precisamente essa “maior eficácia da aprendizagem cooperativa em termos de promoção do sucesso escolar” (Bessa & Fontaine, 2002, p. 83), relativamente a qualquer outro método utilizado. Lopes e Silva (2009) apresentam um leque enorme de benefícios da aprendizagem cooperativa, divididos em quatro grandes categorias: sociais, psicológicos, académicos e na avaliação. Por considerarmos que tais benefícios têm uma ligação tão direta com o ponto em análise (intervenção em indisciplina) e por nos ser tão difícil fazer uma seleção, dada a importância de todos eles, transcrevemos de seguida a referida lista.

Categorias	Dimensões
Benefícios sociais	<ul style="list-style-type: none"> • Estimula e desenvolve as relações interpessoais; • Promove respostas sociais positivas em relação aos problemas e estimula um ambiente de apoio à gestão de resolução dos conflitos; • Cria um sistema de apoio social mais forte; • Encoraja a responsabilidade pelos outros; • Desenvolve um maior número de relações heterogéneas positivas; • Encoraja a compreensão da diversidade; • Encoraja uma maior capacidade dos alunos para verem as situações, assumindo as perspetivas dos outros (desenvolvimento da empatia); • Estabelece uma atmosfera de cooperação e ajuda em toda a escola; • Os alunos são ensinados como criticar ideias, não pessoas;

	<ul style="list-style-type: none"> • As salas de aula cooperativas podem ser usadas para modelar ou exemplificar comportamentos sociais desejáveis a situações de emprego em que se utilizem equipas e grupos; • Os alunos praticam a modelagem social e os papéis relacionados com o trabalho; • Fomenta o espírito de constituição de equipa e a abordagem da equipa para a resolução de problemas ao mesmo tempo que mantém a responsabilidade individual; • Fomenta a prática do desenvolvimento de competências de liderança; • Aumenta as competências de liderança dos alunos; • Proporciona os fundamentos para o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem nas instituições e nos cursos; • Ajuda os professores a deixarem de ser o centro do processo de ensino para se tornarem facilitadores da aprendizagem, permitindo a passar a aprendizagem centrada no professor para a aprendizagem centrada no aluno.
Benefícios psicológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Promove o aumento da autoestima; • Melhora a satisfação do aluno com as experiências de aprendizagem; • Encoraja os alunos a procurar ajuda a aceitar a tutoria dos outros colegas; • A ansiedade na sala de aula é significativamente reduzida com a aprendizagem cooperativa; • A ansiedade nos testes é significativamente reduzida; • Cria uma atitude mais positiva dos alunos em relação ao professor, elementos do conselho executivo e outros agentes educativos e uma atitude mais positiva dos professores em relação aos seus alunos; • Estabelece elevadas expectativas para alunos e professores.
Benefícios académicos	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver competências de pensamento de nível superior; • Estimula o pensamento crítico e ajuda os alunos a clarificar ideias da discussão e do debate; • O desenvolvimento das competências e da prática podem ser melhorados e tornarem-se menos aborrecidas por meios das atividades

	<p>de aprendizagem cooperativa dentro e fora da aula;</p> <ul style="list-style-type: none">• Desenvolve as competências metacognitivas nos alunos;• As discussões cooperativas melhoram a recordação do conteúdo do texto por parte dos alunos;• Cria um ambiente de aprendizagem ativo, envolvente e investigativo;• Proporciona treino sobre as estratégias de ensino eficazes para a próxima geração de professores;• Ajuda os alunos a deixarem de considerar os professores como as únicas fontes de conhecimento e saberes;• Promove os objetivos de aprendizagem em vez dos objetivos de desempenho;• Permite aos alunos exercitarem um sentimento de controlo sobre a tarefa;• Melhora o rendimento escolar dos alunos e a assiduidade às aulas;• Contribui para o desenvolvimento de uma atitude mais positiva em relação às matérias escolares;• Aumenta a capacidade de retenção do aluno;• Aumenta a persistência dos alunos na conclusão dos exercícios e a probabilidade de serem bem-sucedidos na conclusão dos mesmos;• Os alunos permanecem mais tempo na tarefa e apresentam menos problemas disciplinares;• Promove a inovação nas técnicas de ensino na sala de aula;• Desenvolve a demonstração ou exemplificação de técnicas de resolução de problemas pelos colegas;• Permite a atribuição de tarefas mais desafiadoras sem tomar a carga de trabalho excessiva;• Os alunos mais fracos melhoram o seu desempenho quando se juntam com colegas que têm melhor rendimento escolar;
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Proporciona aos alunos que têm melhores notas a compreensão mais profunda que apenas resulta de ensinarem a matéria aos outros; • Leva à produção de mais e melhores questões na aula; • Os alunos exploram soluções alternativas para os problemas num ambiente seguro; • Permite atender às diferenças de estilos de aprendizagem dos alunos; • É especialmente útil na aprendizagem das línguas estrangeiras em que as interações que envolvem o uso da língua são importantes; • É especialmente importante no ensino da matemática; • Enquadra-se bem na abordagem construtivista de ensino-aprendizagem.
Benefícios na avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Proporciona formas de avaliação alternativas tais como a observação de grupos, avaliação do espírito do grupo e avaliações individuais escritas curtas; • Proporciona feedback imediato aos alunos e ao professor sobre a eficácia de cada turma e sobre o progresso dos alunos, a partir da observação do trabalho individual e em grupo; • Os grupos são mais fáceis de supervisionar do que os alunos individualmente.

Tabela 3 - Benefícios da aprendizagem cooperativa (Lopes e Silva, 2009, pp. 50-51)

De facto, as práticas escolares podem ser uma causa (entre outras) de indisciplina dos alunos, pois muitas vezes as didáticas utilizadas e as relações estabelecidas na sala de aula condicionam o tipo de procedimento adotado pelo aluno na sala de aula. Didáticas ativas implicam mais os alunos, envolvendo-os, motivando-o e desafiando-os, possibilitando ao professor uma maior margem de desenvolvimento da autonomia do aluno, da sua responsabilização e criatividade (Estrela, 2002; Amado, 2001). Sprinthall e Sprinthall (1993), referindo-se aos estudos levados a cabo por Deutch, concluem que “quanto mais cooperativas forem as tarefas em grupo mais positivo será o ambiente geral da sala de aula” (p. 516). Bessa e Fontaine (2002), aludindo a alguns dos muitos dos domínios em que a aprendizagem cooperativa encontra legitimidade e suporte, referem os vários estudos de Johnson e Johnson, os quais comprovam “a utilização da aprendizagem cooperativa como instrumento na redução da conflitualidade escolar” (p. 10). De acordo com estes

investigadores, referem Bessa e Fontaine (2002) “os resultados mostraram ainda uma melhor integração e uma maior aceitação dos alunos pelos seus pares e pelos docentes, em situações de aprendizagem cooperativa” (p. 94).

2.4. Opção metodológica e procedimentos utilizados

A opção metodológica escolhida para a realização deste estudo foi o paradigma metodológico designado como investigação qualitativa. Denzin e Lincoln (1994), citados por Aires (2011), definem esta abordagem como “uma perspectiva multimetódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise” (p. 14).

Segundo Bogden e Biklen (1994) “os investigadores qualitativos acreditam que as situações são complexas, e, deste modo, tentam descrever muitas dimensões e não restringir o campo de observação” (p. 68), tendo como objetivo “o de melhor compreender o comportamento e experiências humanos” (p.70) e de “contribuir para as condições de vida dos seus sujeitos” (p. 70), referem os mesmos autores, aludindo aos estudos de Roman e Apple (1990) e de Lather (1988).

Para Stake (2011) “um pesquisador qualitativo tenta relatar algumas experiências situacionais (...), seleciona as actividades e os contextos que oferecem possibilidade de compreender uma parte interessante sobre como as coisas funcionam” (p. 68). Na mesma linha de pensamento, Coutinho (2006) afirma que o tipo de investigação qualitativa abrange “todas as situações em que as preocupações do investigador se orientam para a busca de significados pessoais, para o estudo das interações entre as pessoas e contextos, assim como formas de pensar, atitudes e percepções dos participantes no processo de ensino e aprendizagem” (p. 5). Segundo Afonso (2005), esta abordagem metodológica “preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspectos específicos da realidade social (...) com o intuito de gerar e inter-relacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade” (p. 14).

A principal técnica de recolha de dados utilizada ao longo da PES foi a observação. Como refere Afonso (2005), a observação é uma das técnicas de recolha de dados mais frequentemente utilizada no quadro da investigação naturalista, uma vez que “é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna” (p. 91). Cozby (1989), citado por Afonso (2005), refere que o tipo de observação não estruturada “é conduzida quando o investigador quer descrever e compreender o modo como as pessoas vivem, trabalham e se

relacionam num determinado contexto social, [implicando] que o investigador se insira na situação (...) e observa o próprio contexto” (p. 92). Ao longo da PES, a observação foi uma competência que fui desenvolvendo, procurando realizá-la de forma sistemática e com sentido crítico crescente.

Segundo Afonso (2005, p.91-92) os produtos da observação tomam geralmente a forma de registos escritos, registos em vídeo ou fotográficos. Durante a PES realizei registos fotográficos, redigi notas pessoais, bem como elaborei memorandos de carácter descritivo e reflexivo, como recomendado pela literatura relativamente à metodologia utilizada (Afonso, 2005, p. 93). O registo de notas foi pois uma prática constante a que me fui diariamente habituando. Desenvolvi, ainda uma pesquisa documental que, segundo Afonso (2005, p. 89), este tipo de pesquisa comporta segundo a sua natureza três tipos de documentos: os oficiais, os públicos e os privados.

Tanto os registos diários, como as pesquisas levadas a cabo eram sistematizados em descrições de caracterização (da instituição, do grupo-turma, do ambiente educativo, do modelo pedagógico utilizado) e em reflexões sobre a observação realizada, procurando compreender a complexidade da realidade em que estava inserida e identificando as fragilidades e potencialidades. Verdadeiramente foi o impacto e questionamento específico que o contexto da realidade observada provocou em mim que me fez optar pela temática “A aprendizagem cooperativa como estratégia de intervenção em indisciplina”, assim como esteve sempre presente ao longo do estudo e orientou as decisões tomadas desde a escolha dos projetos e planificações realizadas, passando pelas análises e reflexões, até às considerações finais.

Capítulo II – Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente

Neste capítulo pretende-se fazer a contextualização da Instituição. Para uma melhor compreensão encontra-se organizado tendo em conta o seu funcionamento, os recursos humanos existentes, a descrição das suas infraestruturas, bem como o Projeto Educativo, Programas e Metas que guiam a ação educativa. Finalmente são apresentadas as práticas correntes na gestão do ambiente educativo, bem como algumas estratégias utilizadas pela Professora titular na procura da resolução dos problemas presentes, referentes às situações de indisciplina.

3.1. A Instituição

A minha Intervenção Educativa foi realizada numa Instituição Pública de Ensino, tutelada pelo Ministério da Educação e Ciência, através da Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo, pertencente a um Agrupamento Vertical de Escolas, na Baixa de Lisboa. Este Agrupamento atualmente é formado por quatro Escolas Básicas do 1.º Ciclo com jardim de infância e uma Escola Básica e Secundária, dispersas por quatro freguesias. Da área de influência do Agrupamento fazem parte 14 freguesias pertencentes à zona envolvente da baixa lisboeta.

Este Agrupamento passou a integrar o Programa TEIP 2 (Território Educativo de Intervenção Comunitária) desde o ano letivo 2009/2010. No Projeto Educativo 2011-14 são identificadas as situações problemáticas que são consideradas prioritárias e que conduziram a esta candidatura: "- o insucesso escolar; - a indisciplina e o clima de aprendizagem; - as dificuldades na adaptação à mudança, por parte da organização escolar; - a insuficiente participação das famílias na vida escolar dos alunos e fracas expectativas relativamente à escola e às aprendizagens." (p. 5)

Das quatro escolas básicas do 1.º ciclo com jardim de infância, apenas duas funcionam em edifícios com instalações adequadas para o ensino. As restantes, incluindo o estabelecimento onde desenvolvi a minha intervenção, "funcionam em instalações adaptadas, com condições muito insatisfatórias do ponto de vista da segurança e conforto dos seus utentes". (Projeto Educativo, 2011-14, p. 6)

O edifício onde funciona esta Escola começou por ser residencial, mais tarde tornou-se uma dependência bancária e depois veio a tornar-se escola. Primeiro, foi uma Escola Secundária, depois transformou-se numa Escola de Segundo e Terceiro Ciclo. Em 2006,

este edifício passou a albergar duas Escolas Básicas e um Jardim de Infância. Estas Escolas e o Jardim de Infância vieram a ser unificadas como são hoje conhecidas, no início do ano letivo de 2010/11.

3.1.1. Funcionamento da instituição

No site desta Instituição encontra-se referido que esta escola tem uma sala de Educação Pré-Escolar com uma educadora de infância e cinco turmas do 1.º CEB, assim distribuídas: uma de 1.º ano, uma de 2.º ano, uma de 3.º ano, uma de 3.º e 4.º ano e outra de 4.º ano. Para o 1.º CEB existem 5 professores e a coordenadora da Escola. Frequentam esta escola cerca de 150 alunos.

O horário de funcionamento geral é das 8:00h às 19:00h.

As Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) são uma oferta obrigatória das escolas do 1.º Ciclo, de frequência facultativa e gratuita. Nesta Escola, a oferta das AEC é composta por Atividade Física e Desportiva, Inglês, Atividades Lúdico-Expressivas e Expressão Corporal.

Como outras atividades e serviços esta escola para o 1.º Ciclo dispõe: Ensino Especial; Apoio Socioeducativo; Educação Moral e Religiosa; Animação Socio Cultural; Biblioteca Escolar e Assistente Social.

Existe ainda a Componente de Apoio à Família (CAF), adjudicada por protocolo com a Câmara de Lisboa e Junta de Freguesia. A CAF funciona, diariamente, antes e depois do horário letivo e de enriquecimento curricular e nas interrupções letivas, exceto no mês de agosto.

3.1.2. Recursos humanos da instituição

Os recursos humanos existentes na instituição estão assim distribuídos:

<u>Funções</u>	<u>Educadora/Professores/Técnicos</u>
Coordenadora e Apoio Socio Educativo	1
Educador/Professor	6
Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC's)	3

Assistente Social	1
Ensino Especial	1
Educação Moral e Religiosa	1
Biblioteca Escolar	1
Animação Socio Cultural (Protocolo)	3
Assistentes Operacionais	4
Refeitório (Empresa)	3

3.1.3. Estrutura física da instituição

O edifício da escola apesar de ter quatro pisos, funciona apenas em três pisos. O piso inferior acolhe as instalações da Educação Pré-Escolar, casas de banho, receção, cozinha, refeitório, ginásio e recreio interior; no 1.º andar, encontram-se duas salas do 1.º Ciclo, recreio exterior, sala de professores, NEE, AEC, arrecadações e no 2.º andar encontram-se as restantes três salas do 1.º ciclo, a biblioteca, casas de banho e arrecadações.

Como já foi referido anteriormente este edifício não apresenta as condições satisfatórias que uma escola deverá oferecer. No 3.º andar existe um espaço que já foi utilizado como auditório, permanecendo aí alguns aparelhos audiovisuais, que apresentam um estado de deterioração avançada, face às intempéries porque têm passado, infiltrações, humidade, falta de manutenção. Este piso não é utilizado, por não oferecer as condições mínimas de segurança, aguardando que num futuro breve, possa ser alvo intervenção de forma a criar um espaço seguro e de grande utilidade para todos os intervenientes da instituição.

3.1.4. Documentos normativos da instituição

Tendo sempre como referência os Programas/Metas do 1.º CEB, os docentes são responsáveis pela gestão do currículo a fim de atingirem os objetivos e conceitos pretendidos nestas orientações/metapara cada nível de ensino. Para mim, a PES proporcionou-me um maior conhecimento e domínio dos Programas Curriculares das diferentes Áreas Curriculares, nomeadamente do 4.º ano.

Para além destes documentos normativos, o Projeto Educativo do Agrupamento, assume especial importância, explicitando os princípios, os valores, as metas e as estratégias, segundo os quais o Agrupamento se propõe cumprir a sua função educativa. Este Projeto concretiza-se em documentos orientadores e instrumentais da ação e da gestão educativa e escolar, especificamente: no Projeto Curricular de Agrupamento (PCA); no Plano Plurianual de Atividades (PPA); no Plano Anual de Atividades (PAA); no Regulamento Interno do Agrupamento (RI); no Plano de Formação e Desenvolvimento (PFD).

Estes documentos pretendem contribuir para que este Agrupamento seja uma instituição,

“na qual os alunos possam construir os seus conhecimentos segundo estilos individuais de aprendizagem, propiciar atividades pedagógicas inovadoras e desenvolver no aluno a capacidade de pensar e expressar-se com clareza, solucionar problemas e tomar decisões com responsabilidade, garantindo a satisfação dos alunos e das famílias pela qualidade do seu ambiente interno e pelas suas relações externas” (Projeto Educativo, 2011-14, p. 19).

Os valores fundamentais que se pretendem transmitir são: Colaboração/Cooperação; Partilha; Solidariedade; Respeito pela diferença e diversidade cultural; Tolerância; Participação; Responsabilidade; Rigor; Exigência.

3.2. Práticas correntes de gestão do ambiente educativo

O meu estágio decorreu numa sala de 4.º ano, com vinte cinco alunos, doze do sexo masculino e treze do sexo feminino. Na turma existe um aluno com Necessidades Educativas Especiais (N.E.E.), beneficiando de um Programa Educativo Individual (PEI), ao abrigo do Decreto Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro. Um outro aluno, por referência da professora, está a ser feito o despiste de dislexia, uma vez que o aluno, embora a nível verbal demonstre boa capacidade de comunicação, é um aluno empenhado e atento, no entanto apresenta dificuldades na escrita e escreve algumas letras em espelho. Para além do aluno com PEI, outros dois alunos beneficiam de um apoio pedagógico acrescido. O contexto socio-económico desta turma é médio/baixo.

Durante o período de estágio pude verificar por experiência própria e pelos relatos de alguns professores, a grande aventura que é educar neste estabelecimento. Cada dia é um desafio, mas o desafio maior está relacionado com a gestão de comportamento dos alunos

na sala de aula, de forma a construir um ambiente relacional e pedagógico propício à aprendizagem.

O insucesso escolar, a indisciplina e o clima de aprendizagem, como aparecem bem identificados no Projeto Educativo (p. 5) são, de facto, os principais problemas vivenciados na turma onde realizei a minha intervenção educativa. No Projeto Educativo podemos encontrar alguns dos objetivos estratégicos a atingir, dos quais saliento:

"Promover o sucesso escolar e educativo de todos os alunos, independentemente das suas características individuais e condições socioculturais, valorizando o saber, o saber fazer e o saber ser; Desenvolver a autonomia, a responsabilidade pessoal e social dos alunos; Desenvolver práticas pedagógicas que contribuam para a qualidade da educação" (Projeto Educativo, 2011-14, p. 21).

O ambiente educativo que encontrei nesta sala foi descrito como especial. De forma geral, os alunos demoram bastante tempo a organizarem-se e a predispor-se para dar início aos trabalhos. Por vezes existem situações de conflito entre pais e entre pais e filhos à porta da escola ou nas imediações, provocando grande instabilidade nos alunos para o início do dia na escola. Após a entrada na sala, alguns alunos andam pela sala, demorando a sentar-se, enquanto que outros pousam a mochila e sentam-se mas não retiram o material necessário para dar início às atividades. Mesmo os alunos que nesse dia escrevem o plano do dia no quadro levam bastante tempo para iniciar ou vão fazendo pausas que acabam por provocar mais destabilização e desconcentração na turma. Existem ainda algumas crianças que chegam atrasadas, provocando deste modo novas distrações. Um dos aspetos que destaquei na minha reflexão e que de certa forma me inquietou, após as primeiras duas semanas de estágio, foi o tema da metodologia de trabalho, nomeadamente no que diz respeito à organização do espaço, organização dos alunos, estratégias de trabalho e competências pessoais e sociais apresentadas pelos alunos da turma. É, pois, o incumprimento de um conjunto de normas e procedimentos para a organização dos trabalhos que prejudica, como refere Veiga (2007), "as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino ou o relacionamento das pessoas na escola" (p. 15), apresentando, como descrito no capítulo 1, várias características associadas à indisciplina.

Desde os primeiros instantes em que se entra na sala de aula que as regras não são respeitadas. No geral, a turma apresenta grandes dificuldades de concentração e participação organizada, falta de hábitos de trabalho e motivação para as atividades

acadêmicas, adotando comportamentos desestabilizadores e provocando incidentes com materiais e com os colegas. As discussões e agressões físicas e verbais entre crianças são frequentes. Alguns alunos procuram criar e provocar situações de confronto, quer com os colegas, quer com a professora. Desde o princípio do ano, já tinham sido registados vários relatos de agressões e indisciplina na sala e na escola, chegando mesmo à suspensão de um aluno, por três dias, no primeiro período. Também com professores e restantes profissionais, existem situações de falta de respeito, não cumprindo as normas. De realçar que em alguns destes episódios foi pedida a intervenção da Polícia de Segurança Pública – Escola Segura. Raro é o dia em que não é necessário escrever na caderneta de algum aluno, fazer um relato de ocorrência para o conselho diretivo. O desafio diário é constante e desgastante, havendo dias em que se torna muito difícil como professor gerir e conseguir tomar as decisões mais acertadas para aqueles alunos. Como referimos no capítulo 1, “a indisciplina perturba os professores, afecta-os emocionalmente, mesmo mais que os problemas de aprendizagem com que habitualmente também têm de se confrontar” (Carita & Fernandes, 1997, p. 15).

Ao nível de aproveitamento, a turma revela algumas discrepâncias, existe alunos com muito bom aproveitamento e alunos com aproveitamento não satisfatório, sendo poucos os alunos com aproveitamento satisfatório. Apesar dos alunos demonstrarem capacidades de aprendizagem, a falta de concentração, organização, participação e empenhamento sobrepõem-se, conduzindo a estes resultados. Após o período inicial de observação, constatei que apenas alguns alunos realizavam as tarefas propostas até ao fim, outros perdiam o interesse a meio da tarefa, outros ainda perdiam-se em conversas paralelas ou distraíam-se com outro tipo de atividade ou procurando provocar os colegas. Trata-se de uma turma que necessita de atenção individualizada constante, pois manifesta baixos níveis de autocontrolo, resiliência, autonomia e responsabilização. A turma não se compromete, nem participa convictamente na sua aprendizagem porque parece desconhecer ou não entender a finalidade da aprendizagem.

Na tentativa de combater estas situações e criar um ambiente mais tranquilo, de confiança, cooperação, respeito mútuo e de valorização do trabalho e da aprendizagem, a professora procurou encontrar estratégias que desafiasse, motivasse, responsabilizasse e compromettesse os alunos no seu processo de aprendizagem. A implementação do diário de turma, do quadro de tarefas (presidente, presenças, tempo, biblioteca, material da sala, lanche e mapa de comportamento), mapa de presenças, plano do dia e de turma,

procuraram dotar estes alunos de uma maior responsabilização e autonomia. O Movimento Escola Moderna apresenta estes registos como instrumentos reguladores do trabalho em sala de aula. Folque (1999) descreve-os como “um conjunto de instrumentos que ajudam a regular o que acontece na sala de aula e que contam a história da vida do grupo” (p. 8).

Outras estratégias utilizadas pela professora foi a utilização de diversos tons de voz, procurando ser clara nas orientações e instruções dadas, de forma a focalizar a atenção dos alunos e a envolvê-los no ritmo e na dinâmica das atividades.

O respeito pela individualidade de cada aluno e do seu ritmo foi sempre preocupação da parte da professora, nas atividades que foi propondo, procurando estar disponível às questões dos alunos e atenta às suas dificuldades.

A professora mostrou sempre uma atitude dialogante e aberta aos alunos, ouvindo-os e respeitando-os nas suas preferências. Demonstrou sempre acreditar nas capacidades dos alunos, incentivando-os a trabalhar. Mesmo quando os objetivos não eram atingidos a professora optava pelo reforço positivo de forma a motivá-los a desejar continuar a melhorar. Apesar desta atitude, os alunos pareciam compreender e aceitar as regras, mas, no dia a dia, continuavam a demonstrar pouco autocontrole e as situações de conflito e de desordem provenientes da quebra das regras do funcionamento da aula iam-se repetindo.

A própria disposição da sala, com as mesas em U, utilizada pela professora, na procura de um maior envolvimento dos alunos, demonstrou não estar a dar os resultados esperados, provocando muitas distrações e brincadeiras. A professora por esse motivo sentiu necessidade de alterar a disposição das mesas. Apesar de preferir e acreditar que a disposição das mesas em U facilita o trabalho na sala de aula, procurou alterar a sua disposição na tentativa de obter melhores resultados. As mesas foram colocadas seguidas e por filas, tendo ficado com quatro filas de mesas. A mesa da professora manteve a sua posição, ao fundo da sala. Com o tempo, verificámos que esta disposição estava a funcionar melhor que a anterior. Houve necessidade de ir fazendo algumas mudanças de lugar, mas a disposição das mesas manteve-se. Com esta mudança, fomos notando que os alunos se levantavam menos e que não falavam tanto com os colegas, o que conduziu a melhores resultados na concentração dos alunos e na condução das atividades.

À volta da sala existem vários armários onde são guardados os materiais ao dispor dos alunos e da professora. Um dos armários contém livros que podem ser utilizados sempre que necessário, funcionando como uma pequena biblioteca dentro da sala de aula. Existe também um armário com materiais didáticos (sólidos geométricos, poliedros,

compassos...) para trabalhar a matemática. Noutro armário estão os materiais gerais de suporte às atividades do dia-a-dia, folhas de papel, réguas, tesouras, canetas, dossiers individuais dos alunos onde são arquivados os trabalhos realizados. Logo à entrada da sala está um armário onde está o animal de estimação da turma, um hamster. Nesse armário estão os acessórios para o bem-estar e alimentação do hamster, bem como, noutro compartimento, o leite escolar e algumas bolachas que servem de reforço a meio da manhã e/ou meio da tarde aos alunos que desejarem.

A realidade que encontrei nesta turma e as situações problemáticas e de indisciplina, aos vários níveis, que se iam sucedendo foram determinantes para a escolha do tema, de forma a compreender melhor a questão e a procurar estratégias e metodologias de intervenção. Deste modo, tendo este cenário como pano de fundo da observação, do contexto em que me encontrava inserida, foram essas preocupações que dirigiram a minha atenção para a preparação das aulas recorrendo à aprendizagem cooperativa como estratégia de intervenção em indisciplina. Em regime de coadjuvação com a professora titular da turma construímos um projeto com atividades diversificadas que promovessem a participação, envolvimento, empenho e cooperação dos alunos. De seguida, no capítulo 3, apresentaremos quatro das atividades desenvolvidas, procurando refletir sobre quais as implicações que as mesmas tiveram no âmbito da melhoria dos comportamentos da turma. Procurámos que esta escolha valorizasse a diversidade de conhecimentos, capacidades e experiências vivenciadas ao longo da PES.

Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição

A minha Prática de Ensino Supervisionada, como já referi anteriormente, foi realizada numa escola em Lisboa, com uma turma de 4ºano do Ensino Básico composta por 25 alunos. Durante este tempo, tive a oportunidade de observar e realizar diversas planificações, nas diferentes áreas, tendo em conta os conteúdos proposto para o 4º ano e as características deste grupo de crianças.

Desde cedo se tornou evidente que seria necessário implementar novas atividades motivadoras que ajudassem a criar um ambiente de aprendizagem ativo, envolvente e que contribuísse para a criação de uma atmosfera de cooperação e melhorasse as relações interpessoais. Deste modo, decidi indagar sobre as potencialidades da aprendizagem cooperativa, ao mesmo tempo que fui tentando perceber melhor a questão da indisciplina na sala de aula. É certo que inicialmente os conhecimentos eram ainda muito incipientes e a experiência com esta metodologia praticamente nula. O contexto da realidade observada juntamente com o apoio e as reflexões partilhadas com a professora titular fizeram-me perceber que o maior erro seria que o medo de falhar me levasse a não agir. Assim, decidi avançar!

4.1. Fase de pré implementação do Projeto “Atelier de escrita”

Para um melhor conhecimento da turma e dos seus interesses foram realizadas entrevistas. Estas entrevistas surgiram no seguimento de um texto do manual trabalhado pela professora titular sobre uma entrevista ao escritor Mia Couto. Para isso elaborei 18 questões que os alunos responderam em pares, em que desempenharam dois tipos de papéis: entrevistador e entrevistado. Dessa entrevista havia uma questão que estava diretamente relacionada com este projeto, que era “Gostas de trabalhar em grupo? Porquê?”. Das respostas dadas pelos alunos verificámos que:

- a maioria dos alunos (22 dos 25) gosta de trabalhar em grupo;
- 8 alunos referiram que gostam de trabalhar em grupo porque é divertido, 4 disseram que aprendem e fazem coisas novas; 3 referiram que têm ou podem ajudar os amigos; 2 dizem que podem partilhar opiniões; 1 refere que quando se trabalha em grupo existem muitas ideias; 1 refere que gosta porque pode conviver e 3 referiram que não sabiam explicar;

- dos 3 que referiram que não gostam de trabalhar em grupo, 2 disseram que não gostavam do colega com quem já tinha trabalhado e 1 justificou que cada um se deve esforçar por si.

Antes de dar início ao projeto “Atelier de escrita”, em turma, procurámos sensibilizar os alunos para a importância da aprendizagem cooperativa e para a necessidade do cumprimento de determinadas regras de trabalho e de convívio. Neste sentido, foram criadas um conjunto de regras a observar no decorrer dos trabalhos. As regras estabelecidas surgiram da colaboração dos alunos, tendo ficado expostas na sala, para que pudessem ser lembradas. As regras determinadas foram: respeitar as ideias dos outros; participar ativamente; falar num tom de voz baixo; esperar pela sua vez para falar; escutar e ajudar os colegas; estar no grupo sem causar conflitos e respeitar as regras da sala de aula. De acordo com Amado (2001), as regras orientam o “comportamento do aluno de modo a que ele perceba o que se espera dele; que o aluno entenda a sua razão de ser e utilidade” (p. 69).

4.2. O Projeto “Atelier de escrita”

Desde o início, face às necessidades apresentadas pela turma, a professora titular incentivou-me a desenvolver atividades em que envolvesse os alunos, para que eles pudessem participar ativamente. Conduzir a turma a um maior envolvimento no seu processo de aprendizagem e ajudá-los no desenvolvimento das suas competências sociais foram as preocupações fundamentais. Juntamente com estas preocupações, a produção de textos escritos foi uma das áreas em que a professora titular mostrou mais preocupação sobre o desempenho dos alunos. Foi com esse intuito que surgiu o projeto “Atelier de escrita”, que decorreu entre o mês de fevereiro e o início do mês de maio. Este projeto teve, pois, como intuito estimular nas crianças o gosto pela escrita, promovendo o desenvolvimento completo e diversificado da sua competência escrita. Pretende também promover o relacionamento entre os diferentes alunos, fomentado numa aprendizagem cooperativa e no trabalho em grupo.

Este *Atelier de Escrita*, é baseado na visita de uma Menina a um Parque de Diversões, ao longo da qual a protagonista se depara com inúmeros desafios. Assim sendo, a história vai sendo contada à medida que a protagonista se vai deparando com situações novas, para as quais precisa encontrar solução, a fim de poder continuar a sua aventura. A turma é

envolvida e convidada a ajudar a menina a superar os desafios, sendo que a superação desses desafios passa pela elaboração, em pequenos grupos, de diferentes tipos de texto, de acordo com cada situação.

Assim sendo, esta atividade, realizou-se durante várias sessões, onde se propôs o trabalho articulado dos diferentes tipos de texto, de modo a que as crianças compreendessem que partindo de um tema central é possível desenvolver diferentes tipos de escrita, de acordo com a finalidade a atingir. Deste modo, numa forma esquemática, o *Atelier* desenvolveu-se da seguinte forma:

- a) A leitura da história, é feita por partes, num total de seis. No início de cada sessão foi feita uma revisão da história já lida, de modo a assegurar que os alunos se lembravam do contexto. A história não foi distribuída aos alunos.
- b) Em cada parte (sessão/conjunto de aulas) é proposto um desafio aos alunos. A superação desse desafio implicava, como já mencionado, a produção de um dos tipos de texto, conforme a finalidade pretendida. Para a realização das atividades propostas foi sugerida a formação de diferentes grupos, variando de sessão para sessão. Para cada desafio foi distribuído um guião orientador.
- c) Finalizado o desafio proposto em cada paragem, é sugerida a sua apresentação à turma. Após cada apresentação é feita a avaliação/reflexão oral conjunta da sessão e do funcionamento do grupo, por parte dos alunos e dos professores, salientando o que correu bem, assim como os aspetos a melhorar.

4.3. Fase de implementação e avaliação do Projeto “Atelier de escrita”

4.3.1. Análise e reflexão sobre a planificação: “Atelier de escrita – texto informativo (cartaz)”

Face à planificação realizada, posso afirmar que esta primeira atividade decorreu de forma bastante satisfatória. Sabendo das dificuldades do grupo para trabalharem e para se concentrarem, contava que ocorressem maiores dificuldades, quer durante o lançamento, quer no decorrer da atividade.

Logo nos momentos iniciais, aquando da apresentação do atelier e no momento da leitura da história, a maioria da turma esteve atenta, à exceção de um aluno que ia fazendo

comentários conforme se desenrolava a leitura. Apesar deste fator de destabilização, a restante turma acompanhou a história de forma entusiasmada. Notou-se que os alunos fizeram algum esforço para se abstrair do colega que procurava destabilizar os restantes. Também eu procurei manter a calma, não valorizando a atitude desse aluno. Consegui ler a história sem fazer paragens para chamar a atenção desse aluno, apenas num momento fiz um compasso de espera e prossegui com a leitura da história, uma vez que todos voltavam a focar a atenção.

Aquando da proposta da tarefa nem todos os alunos ficaram satisfeitos. A tarefa consistia em elaborar um cartaz para a apresentação do parque temático. Esse trabalho seria realizado a pares, com o colega do lado. Para esta primeira tarefa pretendi observar como seria o comportamento dos alunos a trabalharem com quem lhes estava mais próximo, para em tarefas futuras ir alargando e diversificando os grupos. Os alunos que não ficaram tão entusiasmados foram os alunos que demonstram, no dia a dia, não terem grande afinidade com o colega que está ao seu lado.

A metodologia de trabalho escolhida para esta atividade pretendeu promover a cooperação e ajuda mútua, estimulando as interações, a começar por aqueles que lhes estavam mais próximos. Bessa & Fontaine (2002), salientam a importância destas interações, pois os alunos

“apresentam opiniões, idealizam cenários, constroem imagens e estratégias. E é por via destas interações que são activados os processos de reestruturação cognitiva e os fenómenos de conflito cognitivo ou sociocognitivo, que estão na origem da realização das aprendizagens (César, 2000; Damon & Phelps, 1989; Webb, 1982, 1991)” (p. 45).

Nesta primeira atividade nem todos os alunos participaram ativamente na realização da tarefa. As maiores dificuldades sentidas relacionaram-se com as competências sociais dos alunos, conforme passo a descrever:

- o aluno que procurou destabilizar a turma aquando do lançamento da atividade, não quis participar. Apesar de ter falado com ele e de lhe ter dado a possibilidade de realizar a tarefa sozinho, o mesmo não aceitou. Regularmente a psicóloga passa na sala e caso este aluno não esteja a realizar nenhuma tarefa ou mostre vontade em ir trabalhar com ela, o aluno sai. Foi o que aconteceu nesse dia, quando já íamos a meio da atividade;

- a maioria dos grupos demonstraram bastantes dificuldades em trabalhar, não conseguindo ouvir e aceitar as opiniões do seu par. Os alunos queriam que fosse a ideia

deles a prevalecer e não aceitavam as sugestões do colega. Durante a realização da atividade fui andando pela sala, passando por todos os grupos, procurando que conseguissem chegar a um consenso sobre qual a melhor forma de realizar o que era proposto e não em saber de quem tinha surgido a ideia. Em alguns grupos houve alunos que deixaram o outro elemento avançar com a sua ideia, não tendo havido uma partilha entre o que ambos achavam melhor. Passei por todos os grupos, observando os diferentes comportamentos e o ambiente dos diferentes grupos, dirigindo-me junto de cada grupo sempre que me solicitavam ou quando verificava que, por qualquer razão, não estavam a conseguir avançar;

- um dos grupos, apesar de ter terminado a tarefa, demonstrou pouco entusiasmo na sua realização, procurando acabar rapidamente e desenvolvendo pouco as ideias; outro grupo só conseguiu terminar depois de várias intervenções da minha parte, uma vez que tinha demorado muito tempo a chegar a consenso sobre as ideias e estratégias a adotar.

Como os grupos não tinham acabado no tempo inicialmente previsto e, como a maioria dos alunos foram superando as dificuldades de trabalhar com o seu par e se mostravam comprometidos em realizar a tarefa, optámos por prolongar o tempo de realização.

A apresentação dos trabalhos realizados pelos diferentes grupos foi um momento bastante significativo. Todos estiveram atentos e interessados à apresentação dos trabalhos e à sua explicação. Após a apresentação de cada grupo, os alunos puderam colocar questões, falaram das dificuldades sentidas e fizeram uma avaliação do trabalho realizado, quer sobre o momento do trabalho de grupos, quer sobre o momento da apresentação à turma. A maior dificuldade referida pelos grupos foi a dificuldade em aceitar as ideias do outro, o que acabou por prejudicar o ritmo de trabalho e, para alguns, a sua finalização. Os alunos foram capazes de apontar as dificuldades sentidas, reconhecendo que nem sempre é fácil trabalhar a par, mas que quando conseguem superar essas contrariedades, o trabalho torna-se mais entusiasmante e que o seu trabalho sai enriquecido. Como referem Lopes e Silva (2009) “os alunos devem envolver-se na avaliação e identidade do grupo, para definir e resolver eficazmente os problemas que estão a ter” (p. 20). Foi o que sucedeu! Este momento de avaliação foi muito importante, pois, os alunos mantiveram-se envolvidos em todo o processo e isso acabou por lhes proporcionar satisfação relativamente ao trabalho desenvolvido.

Apesar das dificuldades verificadas ao longo da atividade, o feedback foi bastante positivo. A maioria dos alunos manifestou a sua satisfação, tanto em relação à realização da atividade, como em relação ao produto final conseguido. Não sendo habitual o trabalho a par para estes alunos, foi também uma forma de me ajudar a compreender as suas dificuldades e de me orientar para posteriores intervenções.

4.3.2. Análise e reflexão sobre a planificação: “Atelier de escrita – texto informativo”

Esta foi a segunda planificação para este projeto e decorreu ao longo de quatro dias (cerca de 1h30/dia). A planificação previa a utilização de 3 dias, 1h30/dia, mas para que todos os grupos pudessem apresentar os trabalhos e fosse feita a avaliação, com o consentimento da professora titular estendemos a atividade por mais um dia (1h30).

Para o lançamento desta atividade recorri ao projetor multimédia e computador, o que provocou alguma euforia e entusiasmo nos alunos, revelando uma atitude de grande curiosidade para o que iria acontecer. Começámos por relembrar a história, na qual os alunos participaram ativamente, mas nem sempre conseguiram esperar para participar de forma ordenada. Relembrei que para o bom funcionamento da atividade deveríamos respeitar as regras e solicitei que alguns alunos lessem as regras afixadas. Depois dei início à leitura da segunda parte da história. Durante a história os alunos estiveram atentos. No final, conversámos sobre o que tinha acontecido à menina. Para os ajudar na tarefa que iria ser proposta, mostrei-lhes uma apresentação em powerpoint sobre o sistema solar. Ao longo da apresentação, os alunos estiveram interessados e atentos. Alguns colocaram algumas questões ou foram complementando com informações que já conheciam. Face à intervenção e curiosidade da turma pareceu-me ser um tema do agrado da maioria dos alunos.

No final da apresentação foi lançado o desafio: em pequenos grupos, criar um texto com informação sobre o sistema solar, recorrendo ao manual e aos livros existentes na biblioteca da sala. O enunciado foi distribuído aos alunos, solicitando, de seguida, a intervenção de alguns alunos para a leitura do mesmo, em voz alta para a turma. Após a explicação do que era pretendido nesta tarefa, os grupos deram início à realização da mesma.

No primeiro dia, os grupos começaram por iniciar a pesquisa e seleção da informação. Conforme fui passando pelos grupos, verifiquei que a maior dificuldade sentida se

relacionou com a capacidade de seleção da informação. Havia grupos que estavam a copiar a informação na íntegra. Por isso solicitei aos grupos que parassem um pouco, para podermos falar e juntos revermos o guião da atividade, de forma a ajudar a direcionar a pesquisa conforme as orientações do guião. A recolha da informação só foi concluída no segundo dia.

No segundo dia, os grupos dedicaram-se à seleção da informação que consideravam importante e à redação do texto sobre o sistema solar. Durante este tempo a generalidade dos grupos mostrou uma atitude empenhada e motivada, procurando com o seu par encontrar e selecionar a informação necessária. Porém, a maioria dos grupos em alguns momentos, revelou dificuldades em falar num tom baixo, provocando algumas distrações e, por vezes, gerando conversas paralelas com outros grupos. Sempre que me fui apercebendo desta situação, dirigia-me junto dos grupos e conversávamos sobre o que estava a acontecer e o que poderia ser feito. Alguns alunos demonstraram dificuldades em trabalhar a par, evidenciando não serem capazes de aceitar outras ideias nem de dividirem tarefas. Isto foi notório essencialmente em dois grupos.

No terceiro dia, os grupos concluíram a seleção da informação e compuseram o texto sobre o sistema solar. Neste dia, porque houve alguns alunos que faltaram, houve a necessidade de reorganizar alguns grupos. À semelhança do que aconteceu nos outros dias, procurei estar atenta aos comportamentos dos alunos em grupo, ao seu funcionamento e ao ritmo de trabalho, de modo a melhor poder avaliar o que se estava a passar e a intervir adequada e atempadamente. Lopes e Silva (2009, pp. 64-65) referem que controlar o comportamento, intervir se necessário, prestar ajuda e elogiar faz parte das responsabilidades do professor durante a fase de implementação da aprendizagem cooperativa. Consciente desta necessidade, fui circulando pela sala e estive com todos os grupos, ouvindo-os nas suas dúvidas e procurando ajudá-los a refletir sobre a forma de ultrapassarem as dificuldades. A maior dificuldade foi realmente a seleção da informação e a capacidade para conseguirem ouvir o colega e chegarem a consenso. Depois de superarem esta dificuldade, os grupos conseguiram prosseguir com o trabalho. Em diversos momentos, sentiu-se uma maior agitação e barulho que esteve relacionada umas vezes com o entusiasmo de alguns alunos, outras vezes com as dificuldades já referidas. À medida que iam acabando o texto, foi-lhes pedido que procedessem à ilustração do mesmo.

No quarto e último dia foram feitas as apresentações e avaliações dos trabalhos pelos alunos. Todos os grupos mostraram satisfação em terem terminado o trabalho, apesar das

dificuldades sentidas. As principais dificuldades sentidas pelos grupos foram: a seleção da informação; respeitar o colega, ouvindo-o e aceitando as suas ideias; falar num tom baixo e a estarem concentrados. Alguns grupos referiram que estão a gostar de participar neste projeto, porque fazem coisas diferentes e porque nunca sabem o que vai acontecer. Quer a professora titular, quer eu, felicitámos os alunos pela sua capacidade de saber onde podem melhorar, pois todos os alunos conseguiram manifestar perante a turma os aspetos onde pode melhorar. Concordámos com os alunos na sua avaliação; salientámos o facto de todos os grupos terem conseguido finalizar a tarefa; referimos que são alunos com muitas capacidades e que acreditávamos que, com o empenho e dedicação que têm manifestado, conseguiriam continuar a progredir cada vez mais.

Verifiquei que ao longo destes dias houve momentos de avanços e de retrocessos, momentos em que os alunos conseguiram cumprir as regras e trabalhar com o par, mas também momentos em que alguns alunos revelaram dificuldades em ser assertivos e persistentes, provocando momentos de maior desinteresse e agitação na turma. Lopes e Silva (2009) referem que

“os alunos devem saber se completaram satisfatoriamente o trabalho, especialmente se não têm experiência de trabalho em grupos cooperativos. Para isso, o professor deve elogiar individualmente os alunos e o grupo quando trabalham de forma adequada e quando cumprem as suas responsabilidades” (p. 65).

De facto, ao longo da realização do trabalho e especialmente no momento de avaliação, reflexão conjunta procurámos pôr em prática estas ideias enunciadas por Lopes e Silva, valorizando os esforços realizados e os comportamentos assertivos. Para além destes aspetos, este conjunto de sessões referentes a esta parte do projeto fez-me tomar maior consciência da importância das palavras de Amado (2001, p. 70) e de Estrela (2002, p. 90) no que se refere à importância de uma correta gestão e organização das atividades. Na verdade, fui sentindo que quanto melhor organizadas estivessem as atividades, melhor e de forma mais precisa eu conseguia transmitir as diretrizes e as expectativas quanto ao que pretendia, assim como, se me tornava mais fácil intervir de forma adequada, coerente e atempada em relação aos comportamentos desviantes.

4.3.3. Análise e reflexão sobre a planificação: “Atelier de escrita – texto instrucional”

Esta foi a terceira planificação para este projeto.

Começámos por relembrar a história trabalhada até este momento. Depois iniciei a leitura da terceira parte da história “Embarca comigo no mundo dos sonhos”.

Os alunos estiveram com atenção à leitura da história, demonstrando curiosidade em saber o que iria acontecer à nossa personagem e qual a tarefa que ela hoje iria propor.

No final da primeira parte da história foi lançado um desafio aos alunos. Em pares, já escolhidos por mim e pela professora titular, deveriam escrever uma receita de um docinho com efeitos mágicos. Apesar de ter havido uma maior aceitação em relação aos grupos criados, nem todos os alunos mostraram satisfação em relação ao colega com que iriam trabalhar. Depois de distribuir um enunciado a cada grupo, pedi a alguns alunos que o lessem em voz alta para a turma. Expliquei o que era pretendido nesta tarefa. Relembrámos as regras para o bom funcionamento da aula e dos grupos e, como não havia dúvidas, os alunos iniciaram o trabalho.

Os alunos, de modo geral, demonstraram-se bastante entusiasmados na realização da tarefa. A possibilidade de criarem novos ingredientes e inventarem uma receita mágica despoletou grande interesse e vontade de participar. Apesar desse entusiasmo, pude verificar que alguns alunos, continuam a demonstrar alguma dificuldade em trabalhar a pares, revelando dificuldades em ceder e em aceitar outras opiniões.

Ao passar pelos grupos fui verificando quais as suas dificuldades ou dúvidas, procurando ajudá-los, dando-lhes pistas ou sugestões, lembrando-lhes que o resultado final dependia do seu empenho e participação e, fazíamos um ponto de situação sobre o trabalho desenvolvido. Lopes e Silva (2009) afirmam que

“quando controla o trabalho dos grupos, o professor pode prestar ajuda, se considerar necessário. As ajudas passam por fornecer recursos e/ou pontos de vista adicionais e incentivos para reflectirem sobre o trabalho realizado e sobre os progressos conseguidos” (p. 64).

Nesta atividade, em três grupos, face à dificuldade de chegar a consenso ou de aceitar a ideia do outro, os elementos desistiam da atividade, amuando. Diziam que “ele quer assim, ele faz” ou “ele não dá ideias”. Verificava que alguém dava ideias e o outro dizia que não gostava mas nada sugeria. Após a minha ajuda/intervenção fui conseguindo que os grupos retomassem o trabalho e prosseguissem, quer aceitando uma das ideias, quer conseguindo articulá-las. Apesar de se verificar que existem alguns grupos que demonstram ainda dificuldades em trabalhar em conjunto, começa a notar-se alguns

progressos: os alunos conseguem manter-se mais tempo focados na tarefa que estão a desempenhar; as distrações apesar de existirem não são tão frequentes; a capacidade de aceitar opiniões diferentes vai começando a notar-se nalguns alunos; maior capacidade de argumentação dos alunos face às suas ideias; sempre que necessitam da ajuda do professor ou querem responder colocam o dedo no ar e aguardam. Bessa e Fontaine (2002) referem que

“O papel dos grupos neste processo pode ser importante, pois actuam como facilitadores da mudança, em virtude do poder persuasivo que exercem sobre os indivíduos. Os grupos de trabalho utilizados na aprendizagem cooperativa recorrem aos pares como instrumento fundamental das acções de promoção da aprendizagem, dos resultados escolares e da integração e desenvolvimento social dos alunos. Será então legítimo esperar-se que, no âmbito da utilização da aprendizagem cooperativa, tal como são capazes de melhorar os seus resultados escolares, os alunos também sejam capazes de melhorar as suas atitudes relativamente a outras variáveis” (p. 94-95)

No final do tempo previsto, todos os grupos conseguiram finalizar o trabalho e apresentá-lo à turma. Durante a apresentação dos trabalhos os grupos partilharam quer as dificuldades, quer os avanços que foram sentindo e manifestaram a vontade de continuar a desenvolver este projeto. Também a professora titular e eu concordámos com a avaliação feita pelos grupos e salientámos que todos os grupos foram capazes de reconhecer as dificuldades ainda sentidas e procurámos valorizar e demonstrar o nosso contentamento com os progressos já verificados.

4.3.4. Análise e reflexão sobre a planificação: “Atelier de escrita – texto descritivo”

Esta foi a sexta e última planificação para este projeto e foi implementada poucos dias antes do término do meu estágio. A escolha desta planificação pretende mostrar qual a evolução deste grupo ao longo da minha intervenção.

Durante todo este projeto a maioria dos alunos mostrou-se motivada, procurando saber quando iríamos continuar a nossa história e de quais os desafios que se seguiriam. Foi com bastante satisfação que a professora titular e eu, ao longo do tempo nos fomos apercebendo das pequenas, mas progressivas mudanças que a generalidade dos alunos foi evidenciando,

e principalmente nos alunos que de início se mostraram mais reticentes e que não quiseram ou que mostraram mais dificuldades em trabalhar com sentido de grupo.

O momento da leitura da história, à exceção da primeira sessão, foi como que um momento mágico e decorreu sempre em ambiente de grande silêncio e concentração por parte da turma. Demonstraram interesse e entusiasmo em descobrir o que iria acontecer. Em cada sessão, antes da leitura da história foi feita uma revisão do que já tinha acontecido. Houve sempre alunos que se lembravam do que tinha acontecido e que recontavam aos restantes, alguns deles, com descrições tão pormenorizadas. Quando algum aluno se distraía, procurava que fosse ele a continuar o processo de recontagem. Esta estratégia foi resultando ao longo das sessões e foi havendo cada vez menos alunos desconcentrados. Todos foram procurando estar atentos e eram cada vez mais os que queriam participar. Também aqui foi preciso fazer a gestão para que não participassem sempre os mesmos, mas que todos tivessem a sua oportunidade. Por isso, por diversas vezes, interpelei os alunos menos participativos e eles, na maioria das vezes, conseguiram intervir com qualidade. Quando isso não acontecia, eu mesma dava pistas para que pudessem prosseguir. Este foi sempre um momento bastante participativo, em que os alunos demonstraram motivação e vontade de intervir.

O desafio proposto aos alunos, nesta sessão, foi o de criarem um guia de viagem pelo Parque DisneyStar, composto pelo desenho de um mapa do parque de diversões e acompanhado por um texto descritivo onde se fazia a descrição do trajeto percorrido pela menina ao longo da história.

A composição dos grupos foi feita por sorteio. Os nomes dos alunos foram colocados num saco e, à sorte, os alunos iam tirando quem ficaria consigo a trabalhar. Esta estratégia provocou alguma agitação e ansiedade, pois todos queriam saber com quem iam ficar, mas os alunos consideraram que era uma forma bastante justa, tornando-se facilitadora para a aceitação do grupo. Foram constituídos sete grupos de três elementos e um grupo de 4 elementos.

No decorrer das sessões, procurei estar sempre disponível, andei pela sala e fui junto dos grupos procurando ajudá-los com as suas dúvidas ou servindo de mediadora entre as diferentes posições dos elementos do grupo. Foi notório que cada vez menos os grupos solicitavam a minha intervenção e na maioria dos casos passou-se da mediação de conflitos para o fazer o ponto de situação do trabalho ou para verificar se estavam a corresponder ao que lhes tinha sido pedido. Foi, então, que me fui apercebendo de como

com a apresentação de opiniões, idealização de cenários, interações permanentes de caráter cognitivo e social que estava a acontecer continuamente no seio dos grupos de trabalho se concretiza, segundo Niza, (1998) “a dimensão social das aprendizagens e o sentido solidário da construção cultural dos saberes e das competências instrumentais que os expressam (a escrita, o desenho, o cálculo)” (p. 80).

Importa referir que, embora as melhorias fossem manifestas, particularmente quatro alunos que, indiferentemente dos colegas com que ficavam, manifestaram sempre mais dificuldades em trabalhar em conjunto, nomeadamente em aceitar opiniões diferentes das suas e que se refletiu também na apresentação dos trabalhos. O aluno que na primeira sessão não quis participar e que durante as restantes sessões também não participou ou colaborou ativamente, nesta sessão participou e demonstrou grande empenhamento no trabalho. Esteve inserido num grupo de três alunos, onde acabou por se destacar positivamente em todo o processo. Como refere Oliveira-Formosinho (2007) este “mundo de interações orientadas para projectos colaborativos em contexto que promove a participação” (p.29) desafia e estimula até aqueles alunos com maiores dificuldades de adaptação à realidade escolar. No momento da apresentação do seu grupo, apenas esse aluno e outro colega tiveram uma intervenção ativa, ficando uma colega sem apresentar qualquer parte do texto. Essa questão foi referida por outros grupos como aspeto menos positivo, mas o aluno que até agora nunca tinha participado nas tarefas, referiu, em defesa da colega, que tinha sido ela a passar o texto. Com este simples, mas significativo episódio pude constatar, tal como destacam Lopes e Silva (2009) no que se refere aos benefícios da aprendizagem cooperativa, que esta metodologia, a termo de exemplo, “cria um sistema de apoio social mais forte”, “encoraja a responsabilidade pelos outros” (p. 50) e conduz ao crescimento coletivo do grupo e a um maior sentido de pertença.

Ao longo deste projeto foram evidentes as melhorias que os alunos foram manifestando, nomeadamente na área das suas competências sociais e pessoais. À exceção de um grupo, todos os restantes funcionaram muito bem, conseguiram respeitar-se, organizar-se e terminarem a tarefa no tempo estabelecido que foi o mais curto de todos. O outro grupo revelou dificuldades em chegar a consenso, ficando o seu trabalho incompleto.

Os grupos foram capazes de dividirem não só as tarefas pelos elementos, como ainda preparam as apresentações, dividindo e ensaiando o que cada um iria fazer. Na realidade, como referem Lopes e Silva (2009) em relação à aprendizagem cooperativa, com esta metodologia “os alunos ajudam-se no processo de aprendizagem, actuando como parceiros

entre si e com o professor” (p. 4). Os alunos demonstraram empenho e preocupação com a qualidade da apresentação dos trabalhos e, por iniciativa dos grupos, pela primeira vez, pediram-me para tirar fotocópias dos textos produzidos de modo a que cada um tivesse em mão a parte que ia apresentar. Este avanço demonstra não só o empenhamento dos alunos no trabalho desenvolvido, mas também um melhor desempenho na organização e funcionamento do trabalho em grupo.

As apresentações correram muito bem. Muitos alunos destacaram-se pela entoação que deram à leitura, outros pela forma clara que com leram, outros pelas magníficas ilustrações.

Na avaliação final, os comentários dos alunos foram neste sentido, elogiando os aspetos positivos de cada grupo e dos colegas. Também souberam identificar alguns aspetos menos positivos de um ou outro elemento, mas todos procuraram valorizar o grupo que apresentava. A maioria dos grupos salientou os progressos que foram sentindo ao longo deste período: uma maior capacidade para partilhar ideias, de respeitar os colegas e de saber ceder. Foi referido também que há ainda alunos que demonstram dificuldades em trabalhar e aceitar as ideias de alguns colegas. Também nós, a professora titular e eu, destacámos o avanço que sentimos que a turma registou nomeadamente em relação às suas competências sociais: conseguir escutar o outro com atenção sem o interromper; ajudar os colegas, quando necessário; pedir ajuda quando necessitam; conseguir respeitar ideias diferentes das suas; capacidade de avaliar atitudes próprias e o funcionamento do seu grupo (reflexão sobre os aspetos positivos e o que há a melhorar).

Se a grande preocupação que alicerçou a criação deste projeto era desafiar e envolver, numa participação e interação positiva, os alunos desta turma no seu processo de aprendizagem, combatendo situações de conflitualidade e indisciplina, considero que a opção pela aprendizagem cooperativa foi, sem dúvida, uma escolha acertada, pois produziu de facto efeitos positivos e contribuiu para a melhoria do ambiente socio educativo da turma. Diria que não só foi uma escolha acertada, como a experiência extremamente gratificante que me proporcionou, não só a mim como a todo o grupo-turma, me fez desejar continuar a aprofundar as imensas potencialidades desta metodologia e a recomendá-la vivamente.

Capítulo IV – Considerações finais

Ao longo do processo de pesquisa que desenvolvi, verifiquei que expressões como: mudança, melhoria, transformação, diferença, modificação, novidade, novas práticas... dominam o discurso sobre a escola e as diversas áreas da realidade educativa. Se, por um lado, o conceito de escola e educação sofreu, nos últimos tempos, grandes transformações, por outro lado, parece continuar a existir um consenso generalizado sobre a necessidade e urgência de se continuarem a produzir inovações em educação (Loureiro, 2001; Bessa & Fontaine, 2002; Estrela 2002; Perrenoud, 2003; Erlauder, 2005; Lopes & Silva, 2009). Esta necessidade, reconhecida pela generalidade da literatura, deve-se essencialmente às seguintes razões: à convicção de que a escola, fruto das repentinas e profundas alterações que as sociedades modernas estão constantemente a sofrer aos vários níveis, não está a ser capaz de responder às atuais exigências e necessidades educativas, sociais e formativas das atuais gerações; à constatação de que “novas descobertas vão sendo continuamente adicionadas” (Erlauder, 2005, p.11) aos conhecimentos sobre o cérebro humano e à biologia da aprendizagem, com implicações significativas nas práticas pedagógicas.

Na persecução deste estudo tive a intenção de aprofundar fatores como a questão da indisciplina escolar, a relação pedagógica, a gestão da sala de aula e as didáticas do professor nomeadamente a aprendizagem cooperativa como recurso ao envolvimento, interesse e empenhamento dos alunos no processo de aprendizagem, assim como, a melhoria do seu desempenho, proporcionando a criação de um ambiente relacional cooperativo e que melhorasse as relações interpessoais.

Concretizando aquilo que Amado (2001, p. 67) considera uma das marcas fundamentais para criar as condições que levam à autodisciplina, prevenindo a indisciplina nos seus vários níveis, comecei, com a ajuda da professora cooperante, por definirmos em turma uma lista de regras de trabalho e convívio. De seguida, sobretudo com o projeto “Atelier de Escrita”, procurei estabelecer uma relação positiva e coerente com a turma, manifestando abertura, preocupação e aproximação afetiva, ao mesmo tempo que fui procurando envolvê-los, motivá-los e desafiá-los para a realização das tarefas que lhes ia propondo. Na planificação e preparação das atividades, procurei ter em conta o pensamento de Estrela no que se refere ao papel do professor, o qual, segundo a autora, “deixa de ser essencialmente o de transmissor para se tornar organizador da aprendizagem

e o estimulador do desenvolvimento cognitivo e socioafectivo do aluno” (Estrela, 2002, p. 39). Deste modo, em consonância com o pensamento de Bessa e Fontaine (2002), Oliveira-Formosinho (2007) e Lopes e Silva (2009) em relação à aprendizagem cooperativa, procurei organizar e propor atividades interessantes para os alunos, a serem realizadas em pequenos grupos de trabalho, em que cada um pudesse participar e interagir ativamente, colaborando para um produto final. Com a apresentação de opiniões, idealização de cenários, interações permanentes de carácter cognitivo e social que estava a acontecer continuamente no seio dos grupos de trabalho, bem como com as trocas sistemáticas de produtos e ideias no momento de apresentação dos trabalhos no grupo turma, entendi melhor as palavras de Niza (1998) quando refere que através deste método de trabalho, aprendizagem cooperativa, se concretiza “a dimensão social das aprendizagens e o sentido solidário da construção cultural dos saberes e das competências instrumentais que os expressam (a escrita, o desenho, o cálculo)” (p. 80). Finalmente, os momentos de avaliação, reflexão conjunta de cada sessão e do funcionamento do grupo permitiram verbalizar, por parte dos alunos, por parte da professora cooperante e pela minha parte, os sucessos conseguidos e os aspetos a melhorar, como refere Amado (2001), “como propósitos e objectivos a alcançar” (p. 68), produzindo, de facto, efeitos positivos e contribuindo para a melhoria dos comportamentos e atitudes da turma.

À medida que o ambiente socioeducativo foi melhorando significativamente, as prioridades e preocupações pedagógicas foram-se alterando, ao ponto de no final poder referir que a realização das planificações e a sua implementação se tornou uma experiência gratificante, permitindo que tomasse uma consciência mais concreta do que é estar no campo de ação, adequando a ação pedagógica às características do grupo. Durante o processo de planificação, de preparação dos recursos pedagógicos e da autoavaliação, fui-me confrontando e refletindo sobre aquilo que seria o mais importante da minha ação educativa para aquele grupo de alunos, que começava a senti-los cada vez mais próximos, mais meus, e que sentia a responsabilidade de os ajudar a ir mais além, uma vez que já sentia tê-los cativado. O centro das minhas preocupações era encontrar a melhor forma de os alunos aprenderem, de os motivar, de lhes provocar a curiosidade, de os desafiar, de lhes ativar a criatividade e de os ajudar a encontrarem estratégias para ultrapassar as dificuldades. Senti estar a entrar num desafio imenso, que me fascinou e me levou a desejar querer mais, entrar nesse mundo, até certo ponto, misterioso, mágico, que me inspirou em várias das propostas pedagógicas que foram surgindo e fomos concretizando.

Com o presente estudo posso constatar que a aprendizagem cooperativa promove a participação e interação dos intervenientes, ou como referem Sprinthall e Sprinthall (1993) “encoraja a participação dos alunos” (p. 311), produzindo de facto alterações positivas no contexto de aprendizagem, um crescimento coletivo do grupo e um maior sentido de pertença, que levam à redução de situações e práticas indisciplinadas ou da conflitualidade escolar (Bessa & Fontaine, 2002, p. 10).

Embora Slavin, citado por Bessa e Fontaine (2002), refira que a aprendizagem cooperativa “tem vindo a revolucionar o pensamento e as práticas educacionais” (p.49), há ainda um longo caminho a percorrer de forma a fazer da aprendizagem cooperativa uma estratégia generalizada e sistemática de aprendizagem nas nossas escolas. No entanto, pela experiência que me foi possível vivenciar, reconheço que a aprendizagem cooperativa é de facto uma mais-valia, uma riqueza em termos de metodologia educativa que deve com urgência continuar a ser estudada, incentivada e promovida logo a partir da formação inicial dos diversos agentes educativos, de forma a tornar-se a prática por excelência, dado o leque enorme de benefícios que proporciona aos vários níveis, como o referem Lopes e Silva (2009, pp. 50-51) e o constata os vários estudos, como este, que se têm realizado nesta área.

Considero que em futuras investigações seria de interesse continuar a aprofundar as inúmeras potencialidades da aprendizagem cooperativa. Pois, acredito que uma generalização da utilização desta metodologia, acompanhada por uma verdadeira atitude reflexiva e de aprofundamento das suas potencialidades levaria certamente a uma maior experimentação, diversificação e combinação dos seus métodos, tendo como fim a formação integral do aluno para os dias de hoje.

Esperamos, ainda, que as nossas conclusões possam constituir uma base de trabalho a ser tida em conta, por um lado, pelos investigadores neste domínio, no sentido de perspetivarem novos estudos e, por outro lado, pelos responsáveis pela política educativa, pelos órgãos de gestão das escolas e pelos formadores de professores, no sentido de serem desenvolvidas, de forma sustentada, medidas mais consonantes com as necessidades de orientação e de aconselhamento de carreira dos professores e dos potenciais professores, em harmonia com os objetivos da reforma educativa e o contexto social atual.

Chegar ao fim de todo este processo da elaboração do relatório da PES é, sem dúvida, concluir, com plena consciência do caminho feito, das dificuldades superadas, dos receios vencidos e do crescimento conseguido, estar mais bem preparada para poder vir a ter uma

participação ativa e construtiva no ensino. A experiência realizada durante a PES introduziu-me num contexto mais próximo da atual realidade social educativa, possibilitando-me continuar a crescer enquanto futura docente, e o desenvolvimento de uma maior consciência da vida profissional que me espera, através de uma maior proximidade a um contexto educativo do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, num estabelecimento de ensino público. Na elaboração do presente relatório desenvolvi uma aprendizagem acumulada repleta de experiência e reflexão, elevando o nível da minha capacidade reflexiva e avançando conscientemente em relação ao ato educativo. Aprendi a fazer, fazendo e refletindo sobre o que foi feito. Parece-me que entendi um pouco da riqueza que pode ser uma prática reflexiva. Esta dinâmica parece introduzir-nos num ciclo interminável de melhoria que nos permite avançar mais capazes e confiantes para uma nova prática que por sua vez servirá de alavanca para uma outra posterior.

O percurso de transformação desta experiência pedagógica faz-me recordar as palavras de Sebastião da Gama (2011) quando refere que «Ser bom professor consiste em adivinhar a maneira de levar todos os alunos a estar interessados; a não se lembrarem que lá fora é melhor» (p. 80). Não tenho a certeza de que os alunos tenham todos descoberto este prazer que o poeta descreve, mas eu termino esta experiência com a nostalgia, satisfação, surpresa e prazer de ter, pelo menos, iniciado esta conquista.

Assim, saio eu desta aventura na expectativa do que virá a seguir!...

Referências Bibliográficas

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação – Um guia prático e crítico*.

Lisboa: ASA.

Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*.

Universidade Aberta.

Aires, L. (2010). *Disciplina na sala de aulas - Um guia de boas práticas para professores do 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário*. Lisboa: Edições Silabo.

Agrupamento Vertical de Escolas Baixa Chiado (s/d). *Avaliação Externa das Escolas - Relatório da I.G.E.C. 2012*. Recuperado: 16 de fevereiro de 2015, em: <http://avebc.abc.edu.pt/documentos-orientadores>

Agrupamento Vertical de Escolas Baixa Chiado (s/d). *Projeto Educativo*. Recuperado: 16 de fevereiro de 2015, em:

<http://avebc.abc.edu.pt/documentos-orientadores>

Agrupamento Vertical de Escolas Baixa Chiado (s/d). *Projecto TEIP – Passos XXI*. Recuperado: 16 de fevereiro de 2015, em:

<http://avebc.abc.edu.pt/documentos-orientadores>

Agrupamento Vertical de Escolas Baixa Chiado (s/d). *Plano de Melhoria do Agrupamento 2012 / 2015*. Recuperado: 16 de fevereiro de 2015, em:

<http://avebc.abc.edu.pt/documentos-orientadores>

Amado, J.S. & Freire, I.P. (2002). *Indisciplina e violência na escola – compreender para prevenir*. Edições ASA.

Amado, J.S. (2001). A prevenção da indisciplina na aula. In B. Pereira e A. P. Pinto (Coord.), *A Escola e a criança em risco. Intervir para prevenir*. (pp. 65-74) Porto: Asa Editores.

Amado, J. S. (1999). *Indisciplina na sala de aula: regras, tarefas e relação pedagógica*. (pp. 53-72) Psicologia, Educação e Cultura, volume III n.º1.

Arends, R.I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Editorial McGraw-Hill de Portugal, L.^{DA}.

Barone, F. (2012). *Manual do Trabalho Escolar*, 2ª edição. Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich. Lisboa.

Bessa, N. & Fontaine, A.M. (2002) *Cooperar para aprender – Uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Coleção: Práticas Pedagógicas. Edições ASA.

Boavida, A., Paiva, A., Cebola, G., Vale, I. & Pimentel, T. (2008). *A Experiência Matemática no Ensino Básico, Programa de Formação Contínua em Matemática para professores dos 1º e 2º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na Sala de Aula - Como prevenir? Como remediar?*. Lisboa: Editorial Presença.

Cochito, M. I. (2004). *Cooperação e Aprendizagem*. Lisboa: ACIME. Acedido em 10 de maio de 2015, em

<http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/files/database/000040001-000041000/000040616.pdf>

Coutinho, C. (2006). *Aspectos metodológicos da investigação em tecnologia educativa em Portugal (1985-2000)*. Universidade do Minho. Acedido em 15 setembro 2015, de Repositorium em

<http://hdl.handle.net/1822/6497>

Delors, J. (1997). *Educação: um Tesouro a Descobrir. Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. UNESCO. Porto: Edições Asa.

Departamento da Educação Básica (2004), *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Editorial do Ministério da Educação.

Erlauder, L. (2005, ed. Portuguesa). *Práticas pedagógicas compatíveis com o cérebro*. Porto. ASA Editores, S.A.

Espelage, D. & Lopes, J. (2013). *Indisciplina na Escola: A indisciplina em sala de aula*. Coleção: Questões-chave da Educação. Edição: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Estrela, M. T. (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na aula* (4.ª edição). Porto Editora.

Folque, M. A. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do movimento da escola moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5-5ª série, 5- 12.

Freitas, L. e Freitas, C. (2003). *Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Edições Asa.

Gama, S. (2011). *Diário*. Lisboa: Editorial Presença.

Jares, X. R. (2007). *Técnicas e Jogos Cooperativos para todas as idades*. Porto: Edições Asa.

Loureiro, C. (2001). A docência como profissão – culturas dos professores e a (in)diferenciação profissional. Porto: Edições ASA.

Lopes, J. & Silva, H.S. (2009). *Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula: um Guia Prático Para o Professor*. Lisboa: Lidel – edições técnicas, lda.

Lopes, J. & Silva, H.S. (2008). *Métodos de aprendizagem cooperativa para o Jardim-de-Infância*. Areal Editores.

Montserrat, X. (2006). *Como motivar – dinâmicas para o sucesso*. Porto: Edições ASA.

Niza, S. (1998), *A organização social do trabalho de aprendizagem no 1º ciclo do ensino básico*. Inovação vol. 11, n1 1, pp. 77-98.

Oliveira-Formosinho, J. & Lino, D. & Niza, S. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. 3ª edição. Porto Editora.

Perrenoud, P. (2003). *Porquê construir competências a partir da escola? Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades (2ª edição.)*. Porto: Asa Editores.

Picado, L. (2009). *A Indisciplina em sala de aula: Uma abordagem comportamental e cognitiva*. Acedido em 19 de maio de 2015, de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0484.pdf>

Postic, M. (2008). *A Relação Pedagógica*. Lisboa. Padrões Culturais Editora.

Sampaio, D. (1996). *Voltei à escola*. Colecção Nosso Mundo. Lisboa: Edição Minho.

Sampaio, D. (1997). *Indisciplina: Um signo geracional?*. Colecção Cadernos de Organização Escolar (volume 6). Editora: Instituto de Inovação Educacional.

Serra, A. (2007). *Uma oficina de formação de aprendizagem cooperativa*. Tese de Mestrado. Universidade Aberta: Lisboa.

Sprinthall, N. A. & Sprinthall R. C. (1993). *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*. Editora McGraw-Hill de Portugal, L.^{da}.

Stake, R. E. (2011). *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Brasil. Artmed Editora.

Veiga, F. H. (2007). *Indisciplina e Violência na Escola: Práticas Comunicacionais para Professores e Pais* (3ª Edição). Coimbra: Almedina.

ANEXOS

Anexo I – Planificação “Atelier de escrita – texto informativo (cartaz)”

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
24 alunos	Português	Atelier de escrita – Texto informativo	02 de fevereiro 1 hora e 30 minutos

O que pretendo que o aluno aprenda (os objectivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Leitura e Escrita	- Escrever textos diversos	- Escrita de um cartaz publicitário sobre a inauguração do Parque de Diversões <i>DisneyStar</i> – <i>texto informativo</i> .	Diálogo com os alunos Ficha de trabalho (anexo 2)
Razão de escolha da tarefa:	<p>A turma revela algumas dificuldades na escrita de textos.</p> <p>Permitir no final da sequência de tarefas apresentar diferentes tipos de texto e compreender as suas diferenças.</p> <p>Estimular o gosto pela escrita, promovendo o desenvolvimento completo e diversificado da sua competência escrita.</p>		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Metodologia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leitura da primeira parte da história pela estagiária; (anexo 1) 2. Apresentação da proposta de trabalho: <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição do guião (anexo 2); - Leitura do guião, pelos alunos designados pela estagiária, em voz alta

	<p>para a turma.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicação de cada ponto do guião. <p>3. Realização do trabalho a pares (com o colega do lado).</p> <p>4. Apresentação à turma dos cartazes criados.</p>
Ação do professor	<p>Orientar a tarefa;</p> <p>Esclarecer dúvidas.</p>
Organização dos alunos	Os alunos realizarão esta tarefa em grupos de dois, na sala de aula.
Comunicação dos resultados	Irà decorrer à medida que for acompanhando cada grupo e no final da tarefa.
Recursos materiais	Proposta de trabalho (anexo 2) para cada grupo de trabalho, folhas lisas A4, borracha, lápis e canetas de cor.
Recursos humanos	Professora, alunos e estagiária.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Conhecimentos anteriores
Previsão de dificuldades / erros	<ul style="list-style-type: none"> - Alguns alunos poderão demonstrar resistência à realização da tarefa. Por norma são alunos que nem sempre querem participar. - Dificuldade em dar resposta a todos os itens solicitados para a construção do cartaz publicitário.
Prevenção das dificuldades	- Observar o trabalho de cada grupo e orientar os alunos quando for detetada esta dificuldade.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Poderei relacionar esta tarefa com a área da Expressão Plástica, uma vez que irão construir o cartaz partindo da sua capacidade criativa e imaginativa.

Reflexão sobre a implementação da tarefa ou sequência didática

Relato da atividade/aula	
	<p>Comecei por ler a história “Embarca comigo no mundo dos sonhos”.</p> <p>Durante a leitura nem todos os alunos estiveram totalmente atentos. Houve principalmente um aluno que durante a leitura da história ia falando alto, dizendo por exemplo “sonhar é o que eu devia estar a fazer...”. Este tipo de interferência causou alguma destabilização mas com o avançar da história os alunos foram ficando mais entusiasmados e na sua grande maioria estiveram atentos e recetivos.</p> <p>No final da primeira parte da história foi lançado um desafio aos alunos. Que em pares criassem um cartaz para a apresentação do parque temático. Depois de distribuir um enunciado a cada grupo, pedi a alguns alunos que o lessem, em voz alta para a turma.</p> <p>Expliquei o que era pretendido nesta tarefa e os alunos iniciaram a mesma. Tirando o aluno que demonstrou desinteresse desde o início todos os restantes responderam de forma bastante animada.</p> <p>Alguns alunos, tal como previ, demonstraram alguma dificuldade em trabalhar a par, evidenciando não serem capazes de aceitar outras opiniões nem de dividirem tarefas. Isto foi notório principalmente em dois grupos.</p> <p>A pedido de alguns alunos e como nem todos acabaram no tempo definido, eu e a professora decidimos prolongar esta tarefa após o intervalo.</p> <p>À medida que os alunos iam acabando foi-lhes solicitado que resolvessem algumas questões do manual de português.</p> <p>No final da tarefa os alunos apresentaram o resultado a toda a turma.</p>
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	<p>Os alunos de modo geral demonstraram-se bastante entusiasmados na realização da tarefa. Pelo resultado dos cartazes podemos perceber que muitos grupos trabalharam de forma muito positiva.</p> <p>Um dos alunos raramente realiza as tarefas propostas. Hoje não foi exceção.</p> <p>Houve também um grupo que apesar de ter participado e realizado a tarefa, não demonstrou empenhamento, procurando chegar ao final rapidamente.</p> <p>Outro grupo teve muita dificuldade em trabalhar, sendo muito difícil aceitar as ideias do seu par. Depois de várias intervenções da minha parte, o grupo conseguiu acabar a tarefa.</p> <p>De modo geral considero que esta tarefa decorreu de forma positiva e, apesar de</p>

	<p>algum desinteresse expectável por parte de alguns alunos, de outros houve uma resposta bastante positiva e até alguns que me surpreenderam na atitude e resultado final.</p> <p>Após a apresentação dos trabalhos, considero que o objetivo foi atingido pela maioria dos grupos, tendo correspondido de forma satisfatória ou muito satisfatória ao que lhes foi proposto.</p>
Questões relevantes que surgiram	
Não surgiram nenhuma questões mais relevantes no decorrer da tarefa.	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	A este nível não surgiram imprevistos.
da planificação	Não surgiram imprevistos a este nível.
da atitude dos alunos	Alguma agitação enquanto realizei a leitura da história, dificuldade em aceitar as ideias dos colegas.
Como os resolvi:	
Imprevisto	Alterações no tom de voz. Pausas em alguns momentos da história.
Fatores facilitadores	Para a maioria dos grupos foi facilitador trabalhar com o colega, porque puderam ajudar-se na construção do cartaz. Dividiram tarefas segundo as suas preferências.
Factores perturbadores	O que foi facilitador para a maioria dos grupos, foi alvo de perturbação para dois grupos, que tiveram dificuldade em aceitar as ideias do colega.
Dar continuidade:	
em que áreas	Português e Estudo do Meio
Como	Continuação da história
Quando	Na próxima semana

História (1.ª parte): *Embarca comigo no mundo dos sonhos*

Era uma vez uma Menina...Hum!!! Não! Não!

Há muito, muito tempo atrás, num país muito, muito distante...Nãooooo! Também não é assim que quero começar...

Hoje está difícil “arrancar” mas...a verdade é que a história que vos vou contar é tão fantástica e tão mirabolante que se torna difícil decidir como começar...

A história que vos vou contar é sobre uma menina pequenina, morena, cheia de sardas e repleta de graça.

Aparentemente uma Menina normal, até ao momento em que aceitamos entrar, com ela, no fantástico Mundo de um Parque de Diversões, *DisneyStar*, onde tudo se torna possível...

Era Verão e os raios de sol sorriam para todas as pessoas, transmitindo-lhes uma tremenda energia, capaz de tornar um elefante normal, num semelhante ao Elmer.

Aproveitando todo este bom-humor do dia, a Menina andou às rodas na sala até ficar tonta e bateu com a cabeça nas paredes até ficar com um pequenino galo, à procura de uma ideia fantástica para passar o dia...Mas nada lhe vinha à cabeça, principalmente agora, que estava tonta e com o pequeno galo a ornamentar a cabeça...De facto, o único pensamento que lhe surgia era o:”Porque é que sou tão tola para acreditar que, batendo com a cabeça nas paredes e andando à roda sem parar, poderia ser iluminada com uma ideia deliciosa para passar este dia solarengo de Verão?”

Desanimada com a sua cabeça, que parecia estar a fazer dieta de ideias – logo ela que era sempre tão agitada e saltitona –, decidiu ir deitar-se um pouco para ver se a “tonteira” lhe passava...Mas, no mesmo instante em que se deitou, foi praticamente no mesmo instante em que se levantou num salto só, e correu para o computador... Sim, tinha tido uma ideia! Iria “navegar” pela Internet à procura de uma agenda cultural electrónica que a ajudasse a decidir o que fazer...

Não foram precisos muitos minutos, até que, de repente, como que “caído do céu”, ou melhor, surgindo dos confins da base de dados da Internet, surgiu um

aliciante cartaz eletrônico que publicitava a inauguração, precisamente naquele dia, de um Parque de diversões, *DisneyStar*...De imediato, imprimiu a imagem do cartaz e correu a mostrar à sua mãe, pedindo-lhe para a deixar ir àquele evento, com os seus amigos, naquele dia tão radioso.

É certo que um Parque de Diversões é sempre giro mas...O que teria aquele de tão especial para fazer a Menina esquecer-se do galo na cabeça e da “tonteira” geral? Sim, estou a falar contigo...O que teria aquele cartaz de tão aliciante?

Guião - Inauguração de um fantástico Parque de Diversões!

A Menina descobriu que o Parque de diversões *DisneyStar* ia inaugurar precisamente naquele dia de Verão, tendo ficado maravilhada com o cartaz que o publicitava.

A verdade é que olhava para o cartaz e de imediato imaginava divertimentos únicos, mundos fantásticos representados naquele espaço de lazer...



Então, o que teria de especial o cartaz?

Desafio-vos a imaginarem um **cartaz publicitário** do Parque *DisneyStar* de "fazer cortar a respiração" a qualquer um...

Para isso, não te esqueças de escrever:

1. o nome do Parque, bem saliente;
2. a data de inauguração;
3. o horário de funcionamento;
4. o local;
5. um slogan (ou desenhar algo) aliciante que desperte a curiosidade...

DISNEY STAR!

Data: 2-2-2015
Horários: 10h às 6h30m
Sábados e Domingos
Local: Avenida da Liberdade



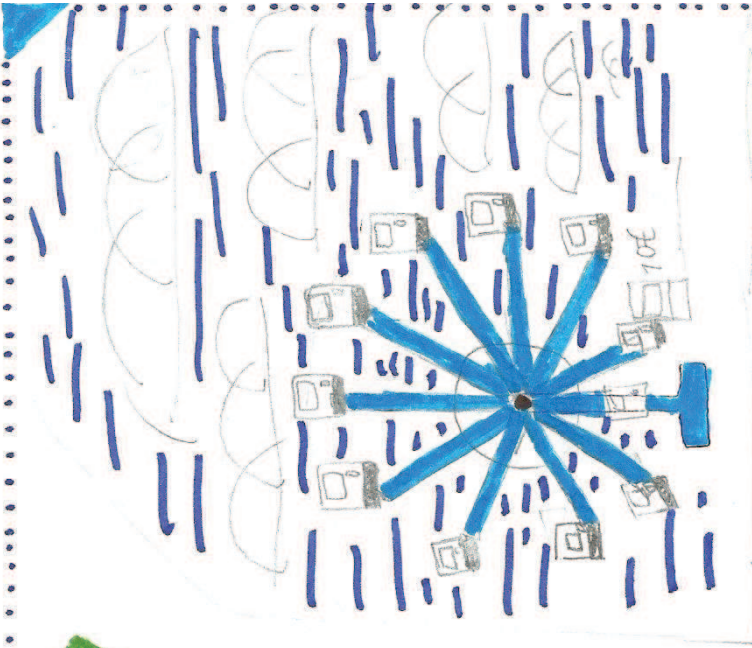
VENHA VISITAR

Beatrix

evanescença

DISNEY

STARS



UM LUGAR ONDE NÃO SE PARA DE BRINCAR
ABERTO 24h

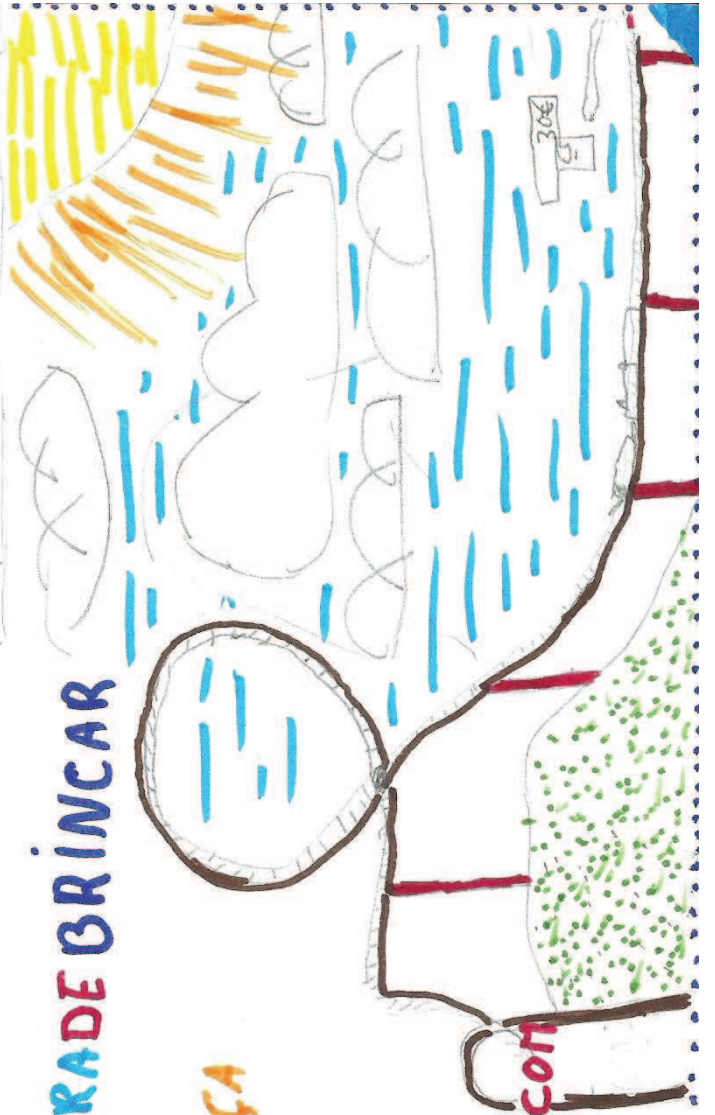
CUSTO: 19€ ADULTO 15€ CRIANÇA

LOCAL: PARIS → EURODISNEY

INAUGURAÇÃO: 7/9/7777

CONTATOS: 777777777

DISNEYSTAR@EURODISNEY@PARIMAIL.COM



Disney STAR



EM Disney Star tudo acontece, vem e diverte-te
a Brincar como MICKEY e os amigos

Local: Jardim da Parada

hora: da 13:30 às 20:00

Data 12-12-2015

5

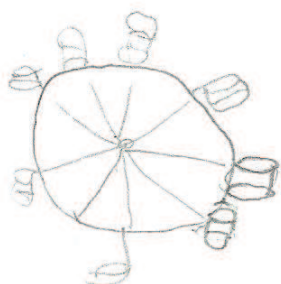
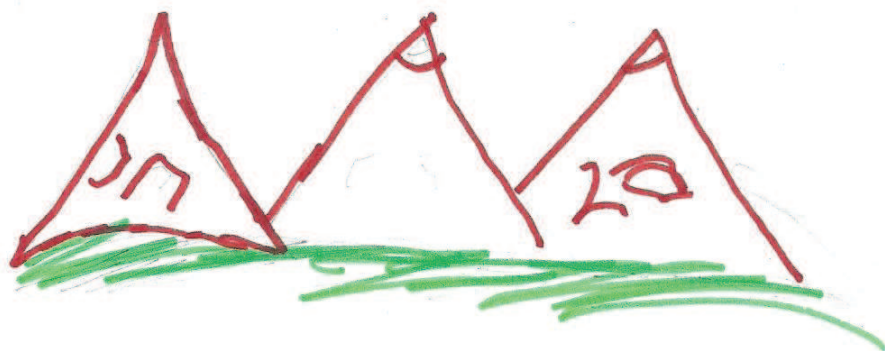
JOMÁS.F
Bianco.G

Disney
Stars

DISNEY STAR

dia 4-1-2015 inaugurarão
o melhor parque de diversão
do mundo das 9h às 10h
no parque das macaças Ao
Pe do Oceário

Temos KARTES e muitos mais
anda vai dizer ao teu pais



★ Disney Star ★

A Nossa Data de inauguração

Será 18/2004

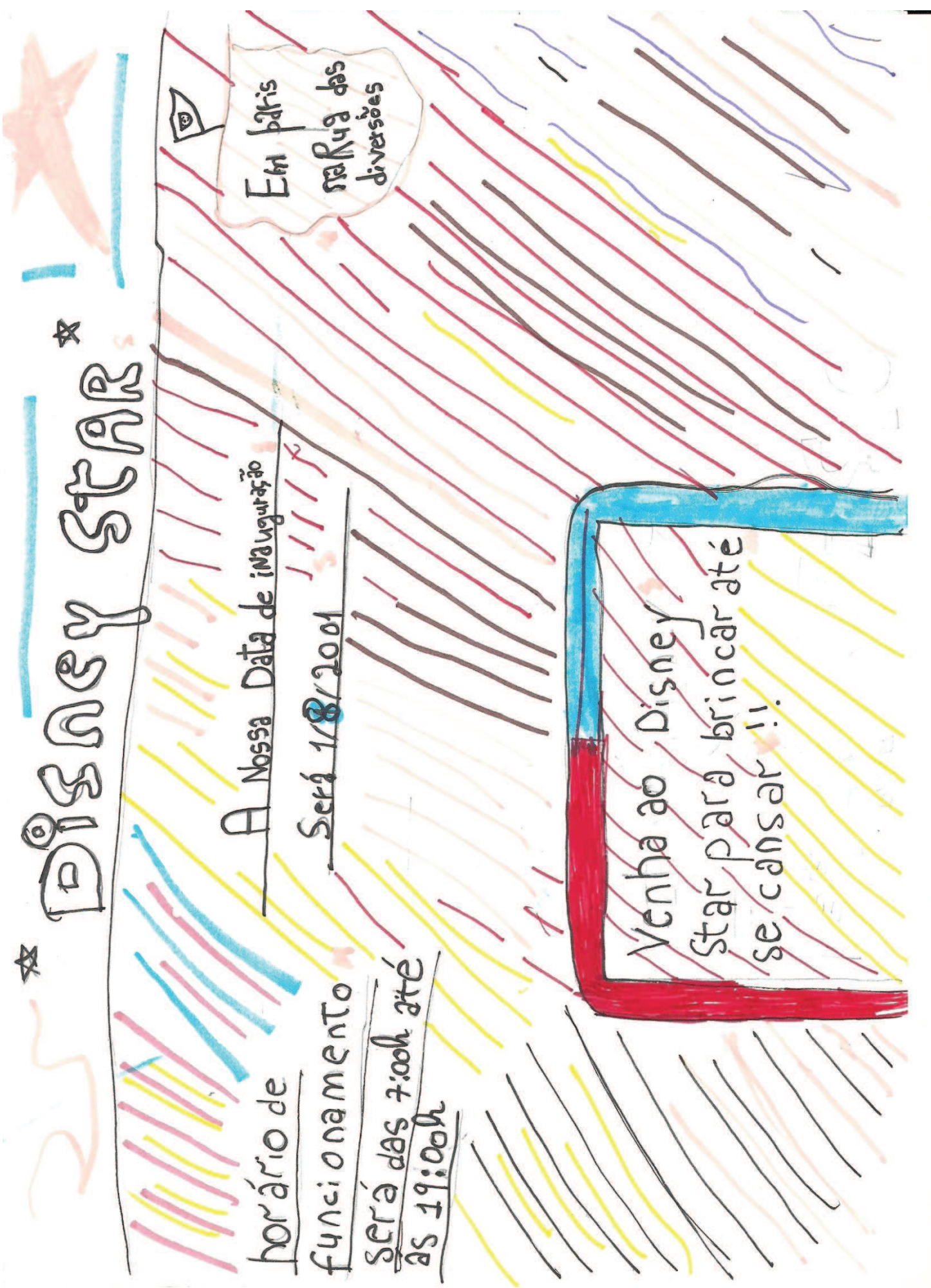
horário de funcionamento

será das 7:00h até as 19:00h



Em Paris
nas melhores
diversões

Venha ao Disney
Star para brincar até
se cansar !!



Disney Star

25-06-2015
10h até 11h

Disney Star com
lugares
para ficar!!

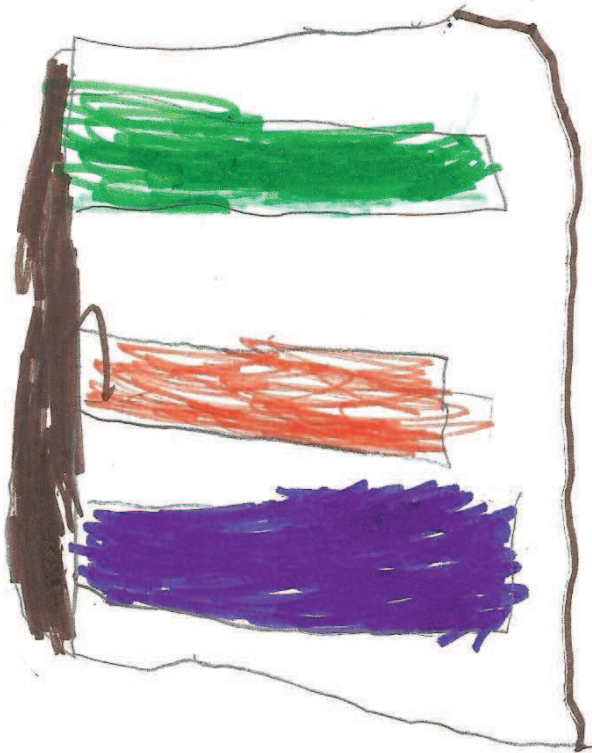


Local: Feira Internacional de Lisboa - set 10 98



Hénika

Disney Star



DISNEY STAR!

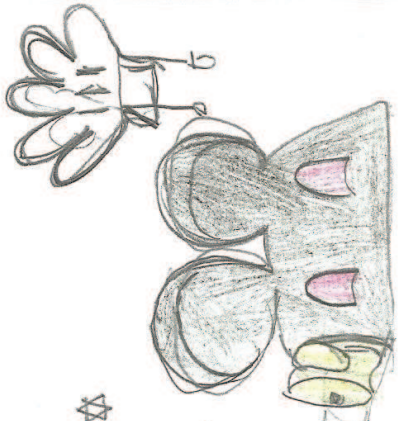


Alberto das 13:30 às 19:30 - aos fins-de-semanas!

No parque das Jacóis 3-2-2015

Um lugar perfeito para
Lincar.

Dizem que a festa de São João é a festa da vida. Dizem que a festa de São João é a festa da vida.



✦

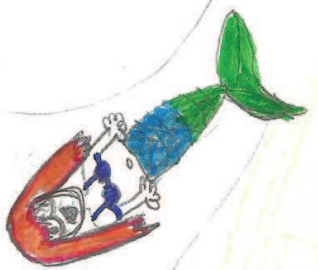
DIZINHEYSSTAR

BANCO
D.C. DONALD



2005

Dia de Festeiro das 11:00 da tarde é no Parque das ruas que são das crianças
Dizem estar o local onde todos podem ser a festa e a festa começar



★

VENHA AO DISNEY STAR

A data de inauguração é 10-10-2010.

O Horário de funcionamento é das 10:30h da manhã às 6:00 da tarde.

O local é na Praça Estrela em Lisboa.

VENHA AO
DISNEY
STAR PORQUE
É UM LUGAR
ONDE VAI
QUERER
ESTAR.

Disn Exo STAR

Um Mundo cheio de sonhos.

14-02-2015

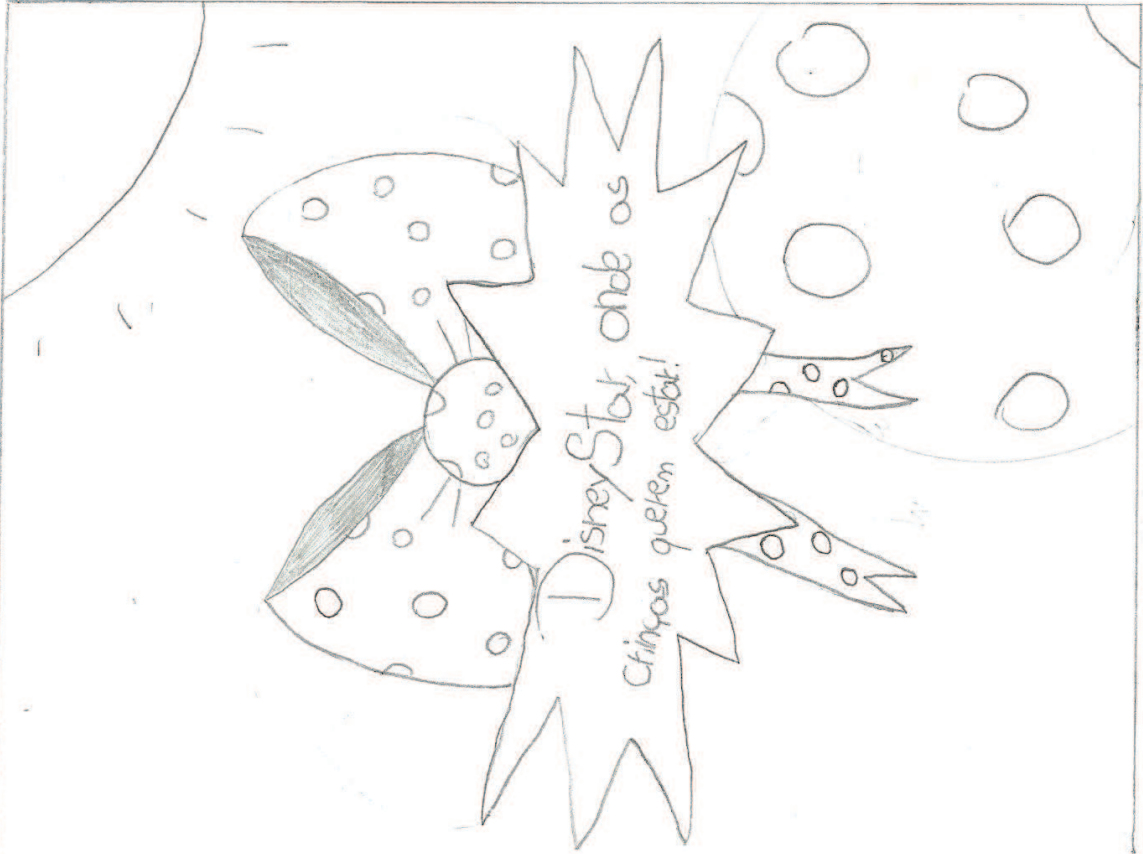
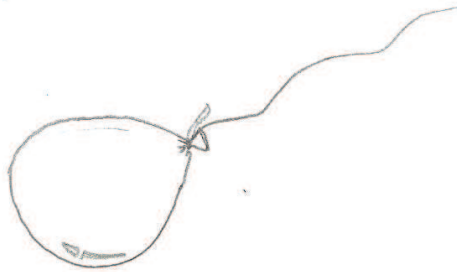
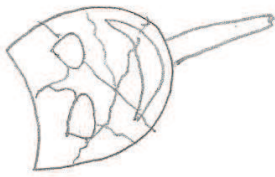


10h às 21h

Local: Galpão da Roca

Disney Star:

Local: Parque das Nações
data: 9-08-2015
horário: 14:30 às 21:30



Disney Star

Anexo 2 – Planificação “Atelier de escrita – texto informativo”

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
25 alunos	Português	Atelier de escrita – Texto informativo	09 a 11 de fevereiro 1 hora e 30 minutos/dia

O que pretendo que o aluno aprenda (os objetivos de aprendizagem)

Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Leitura e Escrita	- Escrever textos informativos	- Escrita de um texto informativo sobre o sistema solar.	Diálogo com os alunos Ficha de trabalho (anexo 2)
Razão de escolha da tarefa:	<p>A turma revela algumas dificuldades na escrita de textos.</p> <p>Permitir no final da sequência de tarefas apresentar diferentes tipos de texto e compreender as suas diferenças.</p> <p>Estimular o gosto pela escrita, promovendo o desenvolvimento completo e diversificado da sua competência escrita.</p>		

O que proponho para que o aluno aprenda

Metodologia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisão da história anteriormente trabalhada, de modo a assegurar que os alunos se lembram do contexto; 2. Leitura da segunda parte da história pela estagiária (anexo 1); 3. Apresentação sobre o sistema solar (powerpoint); 4. Apresentação da proposta de trabalho: <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição do guião (anexo 2); - Leitura do guião, pelos alunos designados pela estagiária, em voz alta para a turma. - Explicação de cada ponto do guião. 5. Realização do trabalho a pares, com o colega do lado. 6. Apresentação à turma dos textos criados.
Ação do professor	Orientar a tarefa;

	Esclarecer dúvidas.
Organização dos alunos	Os alunos realizarão esta tarefa em grupos de dois, na sala de aula.
Comunicação dos resultados	Irá decorrer à medida que for acompanhando cada grupo e no final da tarefa.
Recursos materiais	Proposta de trabalho (anexo 2) para cada grupo de trabalho, folhas linhas A4, borracha, lápis e canetas de cor.
Recursos humanos	Professora, alunos e estagiária.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Conhecimentos anteriores sobre o tema
Previsão de dificuldades / erros	- Dificuldade na seleção da informação. - Dificuldades ao nível da escrita do texto.
Prevenção das dificuldades	- Observar o trabalho de cada grupo e orientar os alunos quando for detetada esta dificuldade.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Esta tarefa está diretamente relacionada com a área de Estudo do Meio – sistema solar. Pretende-se que as crianças pesquisem e selecionem informação no manual de Estudo do Meio. Pode-se relacionar com a Expressão Plástica – Desenvolvimento da criatividade, na realização da ilustração.

Reflexão sobre a implementação da tarefa ou sequência didática

Relato da atividade/aula	
	<p>Para esta atividade recorri ao datashow, o que provocou alguma ansiedade e curiosidade nos alunos, revelando uma atitude de grande atenção para o que se iria passar.</p> <p>Comecei relembrar a história e depois dei início à leitura da segunda parte da história “Embarca comigo no mundo dos sonhos”.</p> <p>Durante a leitura os alunos de modo geral estiveram atentos. No final da história e de conversamos sobre o que tinha acontecido, mostrei uma apresentação em powerpoint sobre o sistema solar. Pedi-lhes para estarem com muita atenção, porque esta apresentação iria ajudá-los na tarefa que iria ser proposta. Ao longo da apresentação os alunos foram colocando questões, ou foram complementando com informações que já conheciam.</p> <p>No final da apresentação foi lançado um desafio aos alunos. Que em grupos criassem um texto com informação sobre o sistema solar. Depois de distribuir um enunciado a cada grupo, pedi a alguns alunos que o lessem, em voz alta para os restantes.</p> <p>Expliquei o que era pretendido nesta tarefa e os alunos iniciaram a mesma.</p> <p>Alguns alunos, tal como previ, demonstraram alguma dificuldade em trabalhar a par, evidenciando não serem capazes de aceitar outras opiniões nem de dividirem tarefas. Isto foi notório principalmente em dois grupos.</p> <p>À medida que os alunos iam acabando foi-lhes solicitado que realizassem a ilustração do texto.</p> <p>No final da tarefa os alunos apresentaram o resultado a toda a turma.</p>
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	<p>Os alunos de modo geral demonstraram-se bastante entusiasmados na realização da tarefa.</p> <p>Há sempre alguns alunos que demonstram algum desinteresse face às</p>

	<p>atividades propostas. Esta tarefa foi realizada por todos os alunos, porém no seu decorrer houve alguns alunos que nem sempre mostraram motivação na sua realização, havendo momentos em que trabalharam e participaram ativamente e noutros estiveram desatentos.</p> <p>Como esta tarefa decorreu ao longo de três dias, alguns grupos sofreram alterações, pois nem todos os elementos estiveram todos os dias.</p> <p>De modo geral considero que esta tarefa decorreu de forma positiva, tendo todos os grupos conseguido corresponder ao que lhes foi pedido.</p>
Questões relevantes que surgiram	
Não surgiram nenhuma questão mais relevantes no decorrer da tarefa.	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	A este nível não surgiram imprevistos.
da planificação	Na planificação considerei que seriam necessários apenas 3 tempos de 1h30. Na realidade foram precisos 4 tempos de 1h30, incluindo a apresentação dos trabalhos.
da atitude dos alunos	Situação de conflito entre dois alunos, tendo havido primeiramente uma provocação verbal e de seguida a “simulação” de agressão (pontapé na cabeça) pelo outro aluno.
Como os resolvi:	
Imprevistos	Com o consentimento da professora foi possível estender esta tarefa por mais um tempo letivo (1h30). Chamada de atenção verbal para os dois alunos e relato escrito pela professora cooperante desta ocorrência.
Fatores facilitadores	Para a maioria dos grupos foi facilitador trabalhar em grupo, porque puderam ajudar-se a selecionar a informação e a dividir tarefas.
Fatores perturbadores	A desconcentração de alguns alunos.
Dar continuidade:	
em que áreas	Português
Como	Construção de novos tipos de texto.
Quando	Próxima tarefa de Escrita

História (2.^a parte): *Embarca comigo no mundo dos sonhos*

Retornando à história propriamente dita, a mãe da Menina, apesar de um pouco apreensiva, vendo a sua excitação, não teve como não deixá-la ir aproveitar o dia em Montanhas Russas, Barcos de Piratas, Carrocéis, Casas Fantasma, Carrinhos de choque, acompanhados de “saudáveis” hambúrgueres e guloseimas para encher o estômago... Mas afinal, embora receasse todos esses divertimentos, acreditava no bom comportamento da sua filha e, afinal de contas, o parque era da Disney. Quão radical poderia ser?!

Com este pensamento, a mãe autorizou a pequena a ir passear, ajudando-a a combinar tudo com os seus amigos, pois só com eles o dia poderia ser realmente fantástico.

Com tudo combinado, partiram rumo ao Mundo Disney, onde, desde o primeiro divertimento até ao último, viveram aventuras do outro Mundo.

Logo que entraram, dirigiram-se ao barco dos Piratas das Caraíbas, que, segundo o panfleto, dava mesmo a sensação de flutuação no mar agitado e turbulento, o qual só um verdadeiro pirata conseguia enfrentar.

Quando entraram, os piratas ganharam vida, aos olhos da Morena que se apressou a ir conhecer cada um deles, procurando descobrir onde tencionavam levá-la... À primeira vista, todos pareceram muito simpáticos, mas, quando começou a tentar conhecê-los percebeu que devia estar com a primeira vista muito turva, pois havia um muito, muito, muito mal-encarado que abafava toda a simpatia dos restantes. Era o capitão Dente de Alho, sendo apelidado de Capitão Hook, o que o fazia sentir-se valente, mas, na verdade, todos sabiam que era uma forma “escondida” de o chamarem de “tolinho”. Só tinha um olho, no entanto, via melhor do que todos os outros juntos. Não por o olho ser de grande qualidade, mas, sim, por ter o olho na nuca, o que fazia com que muitas vezes as pessoas se esquecessem que ele as estava a ver, quando estava de costas, permitindo-lhe ver muitas traquinices dos seus súbditos piratas.

Entretanto, nada agradado com a presença da Pequena, o Capitão Mal-humorado, supostamente feiticeiro nos tempos livres, tentou transformá-la numa deliciosa sobremesa para o seu almoço. Contudo, uma vez que não passava de um suposto feiticeiro, acabou por transformá-la não num docinho, mas antes numa detetora de estados de espírito das pessoas. Assim, enquanto os restantes

passageiros limitavam-se a subir e a descer, ao balanço do barco, a Menina voava por entre as pessoas, tirando-lhes um raio-x dos estados de espírito. Via pessoas a rir, a chorar, a suspirar, a delirar...Enfim, um pouco de tudo, sendo que esta viagem só lhe despertou, ainda mais vontade de, ela mesma, experimentar vários estados de espírito, à medida que viajava pelo Parque e ingressava nos seus divertimentos.

De seguida dirigiram-se para o foguetão do Aladino. Tinham ouvido dizer que o Aladino decidira acompanhar a evolução tecnológica do Mundo e que, em vez de sobrevoar o mundo num tapete, optara pelo Foguetão, pois era mais rápido e seguro...Qual seria a sensação? Para a nossa Sardinhas, claro está, andar no foguetão virtual não se limitava a andar num foguetão virtual.

No mesmo momento em que as portas fecharam, a Pequena começou a voar, a voar, a voar, ultrapassando a atmosfera e podendo, finalmente, observar o Planeta Terra, e todos os outros Planetas do Sistema Solar, com os seus próprios olhos, e não através de fotografias...Realizara, finalmente, um dos seus sonhos: sair da Terra e ir conhecer a sua “casa”, o Sistema Solar.

Powerpoint

Sistema Solar

- ✦ A Terra, a Lua e o Sol fazem parte do Sistema Solar.



- ✦ O Sistema Solar é o conjunto formado pelo Sol e pelos astros que orbitam em torno dele.

Sistema Solar

- ✦ Os quatro primeiros planetas: Mercúrio, Vênus, Terra e Marte são parecidos com a Terra.



Sistema Solar

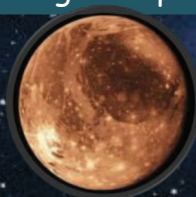
- Os quatro planetas seguintes: Júpiter, Saturno, Urano e Neptuno são muito grandes e feitos de gás.



Características dos planetas do sistema solar

Mercúrio e Vénus

- ✦ Mercúrio é o planeta mais próximo do Sol. Por causa disso, e por ser tão pequeno, é difícil de ver.
- ✦ Vénus, o segundo planeta mais próximo do Sol, já é mais fácil de observar.
- ✦ Ambos são compostos inteiramente por rochas, pelo que uma nave espacial poderia aterrar neles. No entanto, por causa da proximidade do Sol, a superfície é muito quente.
- ✦ Mercúrio atinge os 430 graus centígrados.
- ✦ Vénus chega a superar esses calor!



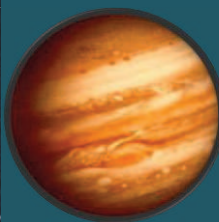
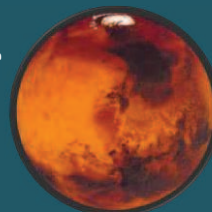
Mercúrio



Vénus

Marte e Júpiter

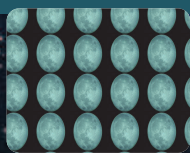
- ✦ Marte e Júpiter são planetas muito diferentes.
- ✦ Marte, tal como a Terra, é constituído por rochas sólidas, sendo possível aterrar nele.



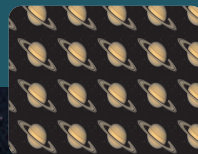
- ✦ Júpiter, por seu lado, é 318 vezes mais pesado do que a Terra e não possui uma superfície sólida. O seu interior é composto por gás hidrogénio na sua forma líquida. Na sua superfície conseguimos ver nuvens e tempestades.

Saturno e Urano

- ✦ Saturno e Urano são compostos quase exclusivamente por gás e nenhuma sonda consegue aterrizar neles.
- ✦ A superfície de Urano atinge temperaturas que chegam aos 220 graus centígrados negativo!
- ✦ Saturno é o planeta mais longínquo visível a olho nu. Como tal, já é conhecido há milhões de anos. Devido à sua posição mais afastada. É especialmente conhecido pelos seus anéis.
- ✦ Urano só foi descoberto em 1781 com a ajuda de um telescópio.
- ✦ Ambos os planetas têm muitas luas.



Urano



Saturno

Neptuno

- ✦ Neptuno é o oitavo planeta, é aquele que está mais afastado do Sol, a 4,5 mil milhões de quilómetros - 30 vezes mais longe do que a Terra. É composto por gases.



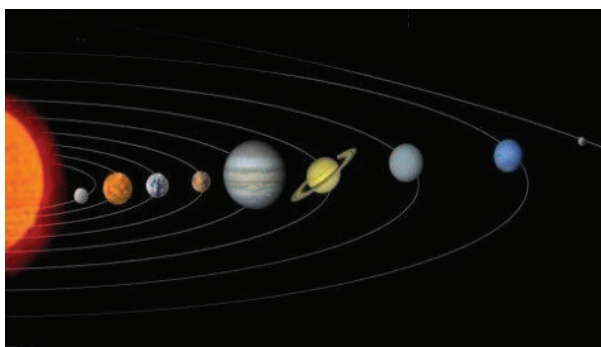
Terra

- ✦ A Terra é o terceiro planeta do sistema solar. Em média, a Terra situa-se a 150 milhões de quilómetros do Sol.
- ✦ Tal como os outros planetas, a Terra gira sobre o seu próprio eixo (sobre si mesma), originando o dia e as noites.
- ✦ A Terra também gira em torno do Sol o que origina as estações do ano.



Guião - Um Foguetão até ao Sistema Solar...

Quando entrou no foguetão do Aladino, a imaginação da pequena Sardinhas começou a voar sem parar até ao Espaço, onde pôde, finalmente, realizar um dos seus muitos sonhos: conhecer o Planeta Solar com os seus próprios olhos.



No entanto, apesar de conseguir ver os planetas e o Sol, a Menina, quando chegou ao Espaço, estava um pouco desorientada e não conseguia aplicar os seus conhecimentos anteriores à realidade...

Será que podes ajudá-la a orientar-se, para que possa realizar integralmente o seu sonho sem se perder no Sistema Solar e poder regressar à Terra para contar as suas aventuras?

Para isso, desafio-vos a **pesquisarem**, **selecionarem** e **organizarem** informação sobre o Sistema Solar num único texto que relembrasse à Menina o fundamental a saber.

● **Depois de veres a apresentação da professora, para complementares a tua informação poderás consultar:**

1. os livros da biblioteca de turma;
2. o teu manual de Estudo do Meio;
3. outros recursos disponíveis na sala.

- Para saberes como selecionar a informação, segue os seguintes pontos de orientação...

Descobre:

1. O que é o Sistema Solar?
2. Porque se chama Sistema Solar?
3. Quais os planetas do Sistema Solar?
4. Algumas características dos Planetas.
5. Uma outra questão, à vossa escolha, cuja resposta tenham muita curiosidade em saber.



- Para organizares a informação num texto, não te esqueças de:

1. no primeiro parágrafo, introduzir o tema a desenvolver;
2. escrever a informação de forma clara;
3. escrever frases simples;
4. recorrer ao uso de títulos e subtítulos ou salientar palavras-chaves;
5. utilizar o Presente.

AJUDA: Na sopa de letras estão os nomes dos planetas do sistema solar. Descobre-os e faz o seu registo na tabela.

V	E	N	U	S	U	N	M
S	J	U	P	I	T	E	R
A	F	V	B	P	R	P	D
T	T	U	K	C	P	T	A
U	E	E	U	X	F	U	E
R	X	R	D	R	V	N	G
N	I	U	R	A	N	O	A
O	K	C	M	A	R	T	E

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.

☉ Sistema Solar

O Sistema Solar é composto por oito planetas que fazem uma rotação à volta do Sol. A ordem dos planetas é de: Mercúrio a Neptuno.

Mercúrio é o planeta mais próximo do Sol e é muito quente e a sua superfície é coberta por rochas e cheia de crateras.

Vênus é o segundo planeta solar e tem muitos vulcões ativos, a sua temperatura é aproximadamente 460°C .

Terra é o planeta que tem mais vida em todo de lá e também é chamado de planeta azul porque a maior parte dele está cheia de mares e oceanos.

Marte é o quarto planeta solar e é chamado de planeta vermelho e também contém ferro. E tem muitas crateras.

Júpiter é um planeta gasoso e tem uma mancha vermelha, e nessa mancha vermelha existem muitas tempestades.

Saturno é conhecido pelos seus anéis que são feitos de pedras que rodão à volta dele assim pelo seu campo de gravidade.

Urano também é um planeta gasoso e mais pequeno e tem 27 luas.

Neptuno é todo coberto de gelo e tem 13 luas e está cheio de tempestades como o planeta Júpiter.

Sol é uma estrela muito grande e os seus raios solares são muito fortes. Fabiana Tomás M e
Angela



☉ Sistema Solar

F ☉ Sistema Solar é reunião dos planetas à volta do Sol. o planeta Mercúrio é o planeta mais próximo do Sol. Tem uma superfície coberta por rochas e cheia de crateras.

B ☉ planeta Vênus é o segundo planeta mais próximo do Sol a sua superfície está coberta por rochas e tem muitas vulcões ativos.

F A Terra é o planeta onde vivemos o terceiro do sistema solar. a sua superfície existem continentes e oceanos. a sua atmosfera é construída principalmente por azoto e oxigénio.

B ☉ planeta Marte é o quarto planeta do Sistema Solar. É chamado o planeta Vermelho por causa da cor avermelhada da sua superfície, que contém ferro.

F ☉ planeta Júpiter é o maior planeta do Sistema Solar, é um planeta gasoso, mas é visível uma mancha, várias vezes maior do que a Terra, que resulta de uma tempestade gigante.

B ☉ planeta Saturno é um planeta gasoso. O seu sistema de anéis torna-o no planeta do Sistema Solar mais fácil de identificar.

F ☉ planeta Urano é o sétimo planeta do Sistema Solar e o planeta gasoso mais pequeno, com 27 luas conhecidas.

B ☉ planeta Neptuno é o último planeta do Sistema Solar conhecido. É o planeta gasoso, como a Terra.

A mancha visível na sua atmosfera é consequência de enormes tempestades, à semelhança de que acontece com Júpiter.

☉ sistema solar

6-2-2015

☉ sistema solar é um sistema composto por oito planetas principais e um secundário.

Mercurio é o planeta mais próximo do sol. A temperatura de Mercurio à superfície varia entre 183°C negativos e 427°C positivos.

Vênus é o segundo planeta do Sistema Solar.

A sua superfície está coberta por rochas.

A Terra é o terceiro planeta do Sistema Solar e é onde nós vivemos. A distância a que se encontra do Sol permite que exista água no estado líquido.

Marte é o quarto planeta do Sistema Solar.

É chamado planeta vermelha por causa da cor avermelhada. A temperatura à superfície é de 46°C negativos.

Júpiter é o quinto planeta a contar do Sol. Ele é visível uma mancha, vários vezes maior do que a Terra, que resulta de uma tempestade gigante.

Saturno é o sexto planeta do sistema solar e é um planeta gasoso, tem 62 luas conhecidas.

Urano é o sétimo planeta do Sistema Solar.

Urano atinge temperaturas que chegam aos 20

graus centígrados negativos!

Neptuno é o último planeta do Sistema Solar, é um planeta gasoso a mancha escura visível na sua atmosfera é consequência de enormes tempestades.

Yacisa e André



SOLIMANA + Kilipe

Sistema Solar

A primeira foi viajando até que encontramos Mercúrio

Ex um facto interessante sobre Mercúrio
É o planeta mais próximo do Sol e
também o mais pequeno do Sistema
Solar tem uma superfície coberta por rochas

Mas Houve um pequeno problema, a primeira
queria ir para Venus.

Ex um facto interessante sobre Venus
É o segundo planeta mais próximo do Sol.
A sua superfície é de aproximada 460°C e
o seu período de translação 224,60 dias.

Mas encontramos Venus de Venus conseguiu
existir o Sol a Terra, Júpiter, Saturno,
Urano e Neptuno e Marte

Terra

É o planeta onde vivemos, e também é o
terceiro planeta do sistema solar. É a sua
superfície insistem continentes e oceanos a
sua atmosfera é constituída, principalmente,
por azoto e oxigénio.

Marte

É o quarto planeta do sistema solar.
É chamado o planeta vermelho por causa da
sua cor avermelhada da sua superfície,
que contém ferro.

Júpiter

É o quinto planeta a contar com o Sol,
e o maior do sistema solar é um
planeta gasoso.

Nele é visível uma mancha vermelha, vezes maior do que a Terra, que se resultada por uma tempestade gigante.

Saturno

- É o sexto planeta a contar do Sol. É um gigante planeta gasoso. O seu sistema de anéis torna o planeta do sistema solar mais fácil de identificar.

Urano

- É o sétimo planeta do sistema solar e o planeta gasoso mais pequeno. A temperatura à superfície é de, aproximadamente 197° negativos com 27 luas conhecidas.

Neptuno

É o último planeta do sistema solar. É um planeta gasoso, com cor azul. A mancha escura visível na sua atmosfera é consequência de enormes tempestades, a semelhança que acontece com Júpiter.

como ela - a figura visto todos os planetas decidem voltar para sua casa.



☉ Sistema Solar

☉ Sistema Solar é formado por astros² por uma estrela. Essa estrela é o sol que ilumina a Terra.

As características do sistema solar

O sistema solar tem 8 planetas. que são Mercúrio, Vênus, Terra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano e Neptuno.

☿ Mercúrio é o planeta mais pequeno do sistema solar, que tem 48 graus Centígrados.

Vênus é o segundo planeta solar que a temperatura à superfície é de 460 graus.

Terra é o planeta onde vivemos e o terceiro do sistema solar.

♂ Marte é o quarto planeta do sistema solar que é chamado de planeta vermelho por causa da sua cor avermelhada da superfície.

♃ Júpiter. Júpiter é o 5º planeta do sistema solar e é o maior de todos e é gasoso e mole é visível uma mancha que é várias vezes maior do que a Terra o nosso planeta.

♄ Saturno. Saturno é o 6º planeta. O 6º planeta tem um anel a volta e é o mais fácil de identificar.

♅ Urano é o sétimo planeta e é o mais pequeno e tem 19 graus negativos e Neptuno é um planeta azul e demora 164,8 anos a dar a volta ao Sol.



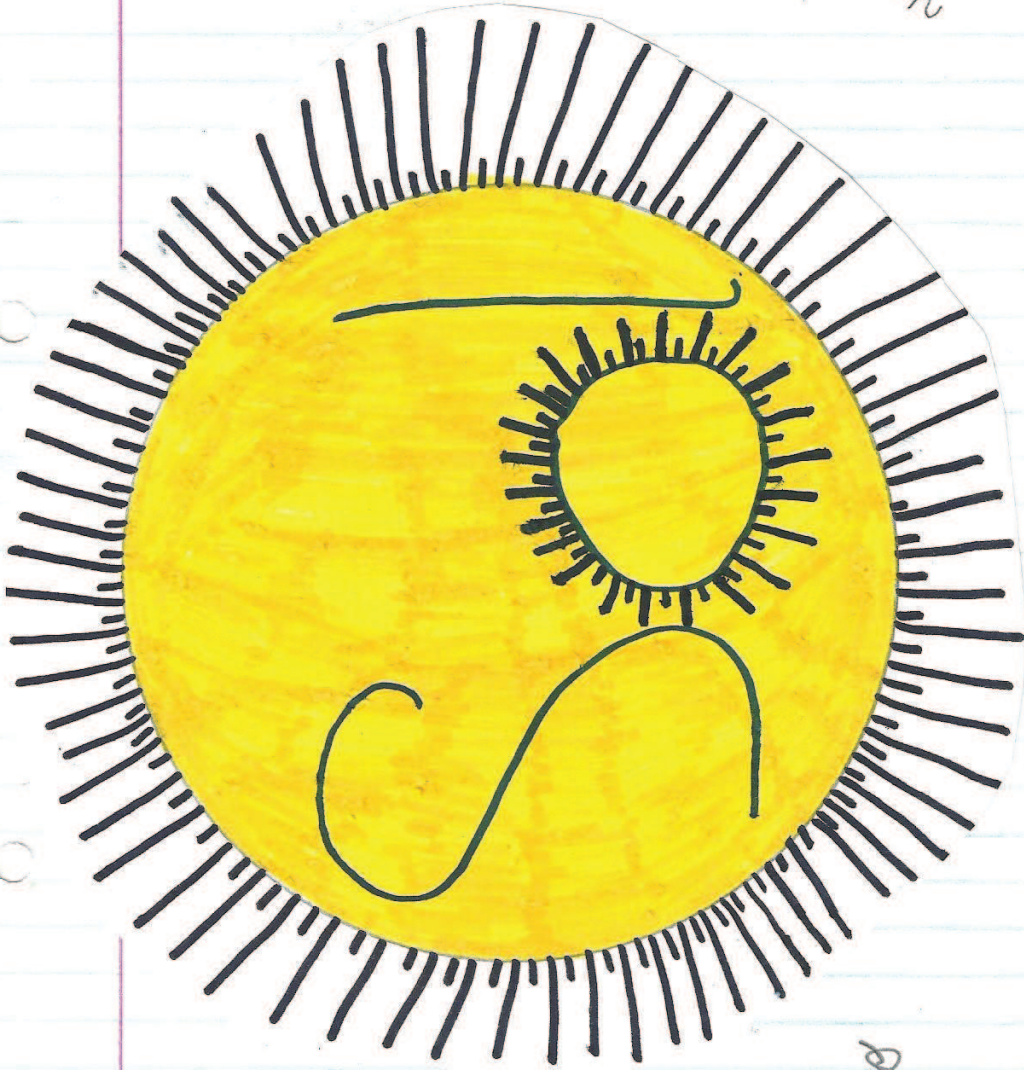
Este trabalho é de: Eduardo e Leonor

Saturn

Jupiter

Mars

Venus



Uranus
Neptune

Mercury

Neptune

Earth & Moon

O Sistema Solar

O Sistema Solar é formado por astros, estrelas, planetas, asteroides, cometas etc... Planetas, giram à volta do Sol. Erres planetas, são Mercúrio, Vénus, Terra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano e Neptuno.

Merúrio - É o planeta mais perto do Sol. É o mais pequeno de todos. A temperatura é de 183°C negativos e 427°C positivos. A translação é de 87,97 dias e rotação é de 58,6 dias.

Vénus - É o segundo planeta mais perto do Sol. Vénus, tem muitas nuvens em erupção e é coberto por rochas. A sua temperatura é de 460°C . Translação é de 224,70 dias e de rotação é de 243,0 dias.

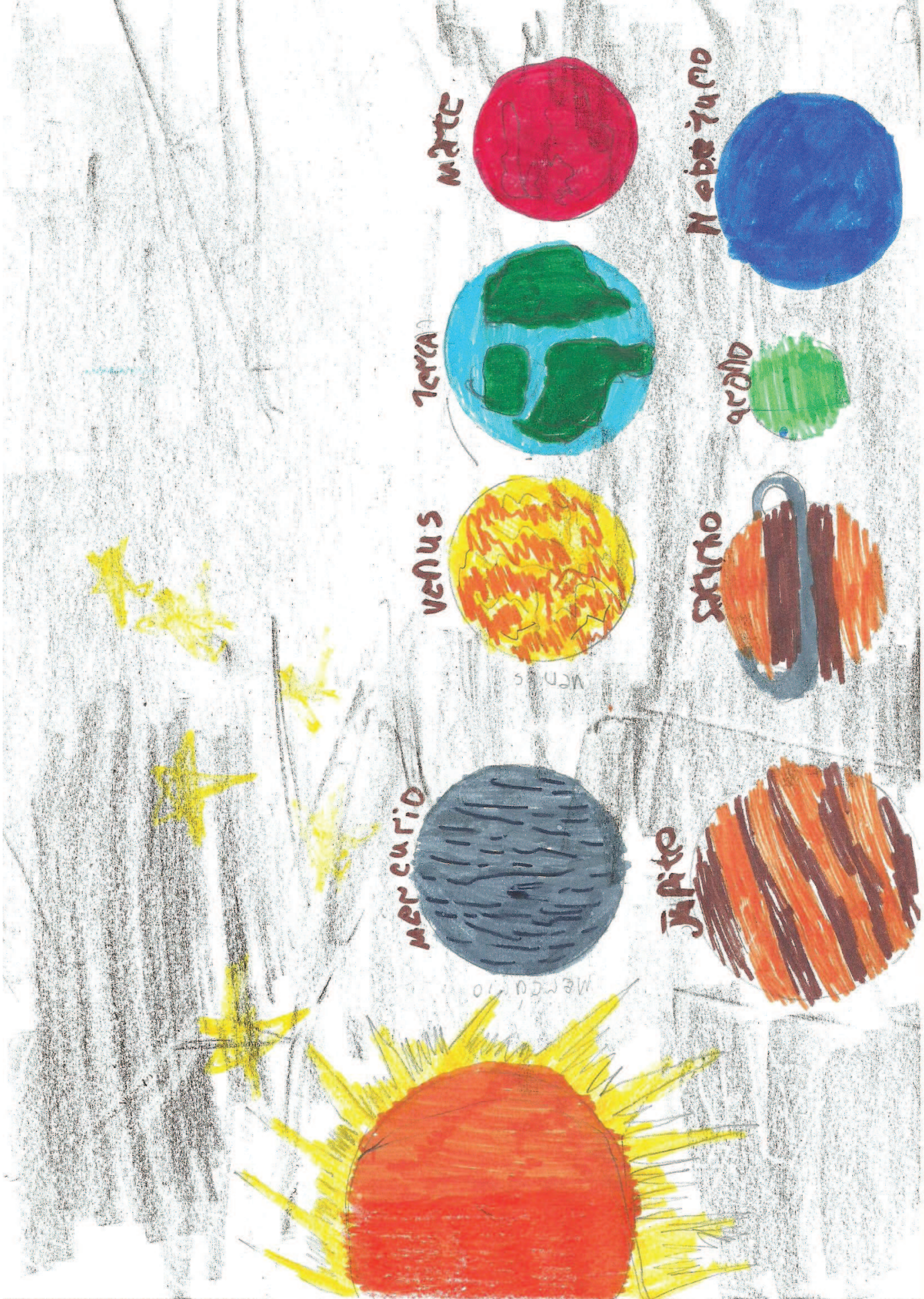
Terra - É o planeta onde vivem os humanos. É o terceiro do Sistema Solar e é constituído por oceanos e continentes. A temperatura é de média 14°C . Translação é de 365,25 dias e de rotação é de 23,9 horas.

Marte - É considerado o planeta vermelho. Mas é o quarto planeta do Sistema Solar. A temperatura: 46°C negativos e tem duas luas. A translação 686,98 dias. O período de rotação é de 24,6 h.

Júpiter e Saturno tem um anel a volta dele. Urano é o planeta mais pequeno. Neptuno é gasoso e azul.

Aut.: Sofia O.
Aut.: Marlon J.

5-2-15/6-2-15



Mercurio

Venus

Tierra

Marte

Júpiter

Saturno

Urano

Neptuno

Mercurio

Venus

o Sistema Solar

Merúrio - O primeiro planeta do sistema solar é o mais próximo do Sol e o mais pequeno do planeta Merúrio não é vida. A temperatura média a superfície é entre 135 graus negativos mas hoje, é 429°C positivos.

Período de rotação: 58,6 dias.

Período de translação: 87,97 dias.

Vénus - É o segundo planeta mais próximo do Sol.

A sua superfície está coberta de rochas e tem muitas vulcões ativos - a temperatura a superfície é de 460°C.

Período de rotação: 243,0 dias

Período de translação: 224,70 dias.

Terra - É o planeta onde vivemos e o terceiro planeta do sistema solar. Na sua superfície existem continentes e oceanos. A temperatura média é 14°C.

Período de rotação: 23,9 horas

Período de translação: 365,25 dias

Marte - É o quarto planeta do sistema solar. É chamado planeta vermelho por causa da sua cor avermelhada. A superfície é de rochas e vulcões. Temperatura 46°C negativos tem 2 luas.

Período de rotação: 24,6 horas.

Período de translação: 686,98 dias.

Júpiter - 5º planeta, é um planeta gasoso. Temperatura: 162°C. 64 planetas conhecidos.

Período de rotação: 9,9 horas.

Período de translação: 11,86 anos

Saturno - 6º planeta, temperatura: 139°C negativos. Tem 62 luas e conhecidos.

Período de rotação: 9,7 horas.

Período de translação: 29,46 anos.

Urano - 7º planeta, planeta gasoso mais pequeno. Tem 27 luas conhecidas.

Período de rotação: 10,7 horas.

Período de translação: 84 anos. Os luas são 27 e conhecidas 27 luas.

Netuno - Último planeta conhecido e tem o nome de um deus do mar.

Temperatura: 200°C negativos.

Período de rotação: 16,1 horas.

Período de translação: 164,8 anos.

O sistema solar é formado por astros, planetas, estrelas, asteroides etc...

U Sistema Solar

No sistema solar existem 8 planetas, principais e um planeta anão!

Mercurio

- É o planeta que se situa mais perto do Sol.
- É o planeta mais pequeno do sistema solar sem contar com Plutão.
- A sua superfície é coberta por rochas, e cheia de crateras.
- Em Mercurio não há vida.

Temperatura: 183°C negativos, nos polos, e 427°C positivos, na face voltada para o Sol.

Tempo de translação: 87,97 dias.

Tempo de rotação: 58,6 dias.

Vênus

- É o segundo planeta mais próximo do Sol.
- Ele tem a sua superfície coberta por rochas e tem muitas vulcões ativos.

Temperatura: 460°C .

Tempo de translação: 224,70 dias.

Tempo de rotação: 243,0 dias.

Terra

- A Terra é o terceiro planeta do sistema solar a contar do Sol.
- Na Terra existem continentes e oceanos, países, cidades...
- Tem a sua atmosfera um titídeo principalmente, por azoto e oxigénio.
- A distância a que se situa do Sol permite-lhe que exista água no estado líquido, fundamental ao aparecimento da vida.

Temperatura: 14°C à superfície.

Tempo de translação: 365,25 dias.

Tempo de rotação: 23,9 horas.

Marte

- É o quarto planeta do sistema solar.
- É chamado de planeta vermelho, por causa da sua superfície avermelhada, que contém ferro.
- A sua superfície tem crateras vulcões e rios.

- Tem 2 luas.
 - Os cientistas acreditam que podem existir micra organismos nesta planeta.
- Tempo de translação: 686,98 dias.
Tempo de rotação: 24,6 horas.

Júpiter

- É o quinto planeta a partir do Sol.
 - É o maior planeta do Sistema Solar.
 - É conhecido por gases.
 - Ele é igual uma maçã, várias vezes maior do que a terra que resulta de uma tempestade gigante.
 - Tem 64 luas conhecidas.
- Temperatura: 17°C negativos.
Tempo de translação: 11,86 anos.
Tempo de rotação: 9,9 horas.

Saturno

- É o sexto planeta começando a contar do Sol.
 - É um gigante planeta gasoso.
 - O seu sistema de anéis torna-o no planeta do Sistema Solar mais fácil de identificar.
 - Tem 62 luas conhecidas.
- Temperatura: 139°C negativos.
Tempo de translação: 29,46 anos.
Tempo de rotação: 10,7 horas.

Urano

- É o sétimo planeta do Sistema Solar.
 - É um planeta gasoso mais pequeno.
 - Tem 27 luas conhecidas.
- Temperatura: 197°C negativos.
Tempo de Translação: 84 anos.
Tempo de Rotação: 17,2 horas.

Neptuno

- É o último planeta principal.
 - É um planeta azul, gasoso.
 - A mancha escura visível na sua atmosfera é consequência de enormes tempestades, como acontece em Júpiter.
 - Tem 13 luas conhecidas.
- Temperatura: 200°C negativos.
 Tempo de Translação: 164,8 anos.
 Tempo de Rotação: 16,1 horas.

Plutão

- É o último planeta e anão.
- É um planeta muito pequeno e por isso é considerado um planeta anão.

Sol

- É uma estrela gigante.
- É várias vezes maior do que a Terra.
- O Sol é considerado uma estrela porque tem luz própria.

Temperatura: milhões de graus.

Tempo de Translação: O Sol não anda a volta dos planetas pelo contrário os planetas andam a volta do Sol.

Tempo de Rotação: Tal como o sol não anda à volta dos planetas ele também não anda à volta de si próprio.

- Sistema Solar é o conjunto formado pelo Sol e pelos astros que orbitam em torno dele!!!

ideias: Ant~~ónio~~
escrita: Alexandre





Anexo 3– Planificação “Atelier de escrita – texto instrucional”

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
24 alunos	Português	Atelier de escrita – Texto instrucional	24 e 25 de fevereiro 1 hora e 30 minutos (dia)

O que pretendo que o aluno aprenda (os objetivos de aprendizagem)

Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Leitura e Escrita	- Escrever textos diversos	- Escrita de uma receita “mágica”	Diálogo com os alunos Ficha de trabalho (anexo 2)
Razão de escolha da tarefa:	<p>A turma revela algumas dificuldades na escrita de textos.</p> <p>Permitir no final da sequência de tarefas apresentar diferentes tipos de texto e compreender as suas diferenças.</p> <p>Estimular o gosto pela escrita, promovendo o desenvolvimento completo e diversificado da sua competência escrita.</p>		

O que proponho para que o aluno aprenda

O que proponho para que o aluno aprenda	
Metodologia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisão da história anteriormente trabalhada, de modo a assegurar que os alunos se lembram do contexto; 2. Leitura da terceira parte da história pela estagiária; (anexo 1) 3. Apresentação da proposta de trabalho: <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição do guião (anexo 2); - Leitura do guião, pelos alunos designados pela estagiária, em voz alta para a turma.

	<p>- Explicação de cada ponto do guião.</p> <p>3. Realização do trabalho a pares, com o colega do lado.</p> <p>4. Apresentação à turma dos textos criados.</p>
Ação do professor	<p>Orientar a tarefa;</p> <p>Esclarecer dúvidas.</p>
Organização dos alunos	<p>Os alunos realizarão esta tarefa em grupos de dois ou três, na sala de aula.</p>
Comunicação dos resultados	<p>Irà decorrer à medida que for acompanhando cada grupo e no final da tarefa.</p>
Recursos materiais	<p>Proposta de trabalho (anexo 2) para cada grupo de trabalho, folhas de linhas A4, borracha, lápis, esferográficas e canetas/lápis de cor.</p>
Recursos humanos	<p>Professora, alunos e estagiária.</p>
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	<p>Alguns grupos serão capazes fazer a distribuição das tarefas: um escreve, outro organiza as ideias.</p>
Previsão de dificuldades / erros	<p>- Alguns alunos poderão demonstrar resistência à realização da tarefa. Por norma são alunos que nem sempre querem participar.</p> <p>- Dificuldade em trabalhar a par ou de aceitar outras opiniões</p>
Prevenção das dificuldades	<p>- Observar o trabalho de cada grupo e orientar os alunos.</p>
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	<p>Poderei relacionar esta tarefa com a área da Matemática – Medidas e Grandezas.</p>

Reflexão sobre a implementação da tarefa ou sequência didática

Relato da atividade/aula	
	<p>Começamos por lembrar a história trabalhada até este momento. Depois iniciei a leitura a terceira parte da história “Embarca comigo no mundo dos sonhos”.</p> <p>Os alunos estiveram com atenção à leitura da história, demonstrando curiosidade em saber o que iria acontecer à nossa personagem e qual a tarefa que ela hoje iria propor.</p> <p>No final da primeira parte da história foi lançado um desafio aos alunos. Que em pares escrevessem uma receita de um docinho com efeitos mágicos. Depois de distribuir um enunciado a cada grupo, pedi a alguns alunos que o lessem, em voz alto para os restantes alunos.</p> <p>Expliquei o que era pretendido nesta tarefa e os alunos iniciaram a mesma.</p> <p>Alguns alunos, continuam a demonstrar alguma dificuldade em trabalhar a par, evidenciando não serem capazes de aceitar outras opiniões nem de dividirem tarefas.</p> <p>No final da tarefa os alunos apresentaram o resultado a toda a turma.</p>
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	<p>Os alunos de modo geral demonstraram-se bastante entusiasmados na realização da tarefa. A possibilidade de criarem novos ingredientes e inventarem uma receita mágica despoletou grande interesse e vontade de participar.</p> <p>Continua a ser notória a falta de capacidade de alguns alunos aceitarem as ideias dos colegas, querendo realizar apenas as suas ideias. Ainda se continua a ouvir “ele quer assim, ele faz” ou “ele não dá ideias” e nenhum avança e quando alguém dá ideias o outro diz que não gosta mas nada sugere.</p> <p>De modo geral considero que esta tarefa decorreu de forma positiva e, apesar de alguns desentendimentos por parte de alguns alunos, houve uma resposta bastante positiva e todos os grupos conseguiram apresentar</p>

	o trabalho final. Após a apresentação dos trabalhos, considero que o objetivo principal foi atingido por todos os grupos, tendo correspondido de forma satisfatória ou muito satisfatória ao que lhes foi proposto.
Questões relevantes que surgiram	
Não surgiram nenhuma(s) questão(s) mais relevantes no decorrer da tarefa.	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	
da planificação	
da atitude dos alunos	Aceitarem as ideias e opiniões do par.
Como os resolvei:	
Imprevisto	Falando com os grupos, lembrando a importância da participação de todos.
Fatores facilitadores	Para a maioria dos grupos foi facilitador trabalhar com o colega, porque puderam ajudar-se na construção da receita. Dividiram tarefas segundo as suas preferências.
Fatores perturbadores	O que foi facilitador para a maioria dos grupos, foi alvo de perturbação outros grupos, que tiveram dificuldade em aceitar as ideias do colega.
Dar continuidade:	
em que áreas	Português
Como	Continuação da história
Quando	Na próxima semana

História (3.^a parte) : *Embarca comigo no mundo dos sonhos*
(Hum! O meu sonho é...)

Com um sonho já realizado, pelo menos na sua cabeça, a Pequena prosseguiu viagem com os seus amigos. Andaram, andaram até que se depararam com a Banca dos Sonhos Saborosos da Dama e do Vagabundo.

Inspirada com a vontade de realizar mais sonhos, ela decidiu parar e pedir que lhe realizassem mais um: o de poder andar sobre a água! Para isso, tal como a Dama explicou, teria de comer um docinho feito com base na mistura de pernas de rã da Amazónia, com uma porção de água da chuva, uma chávena de pétalas de Margarida e uma colher de sumo de anémona.

Eram todos ingredientes estranhos mas a verdade é que...é que.... Plim! Plam! Plum! Tinham mesmo efeito! Mal acabou de mastigar o docinho, a Menina correu para o lago do parque e começou a andar sobre a água. Seria realidade ou imaginação?! Se fosse imaginação não importava, pois estava muito, muito contente e tal sentimento ainda tendia a aumentar, pois parecia que estavam todos a torcer pela sua felicidade.

Assim, como se não bastasse terem-lhe oferecido aquele docinho fantástico, capaz de fazê-la andar sobre a água, a Dama e o Vagabundo, bem-humorados por estarem apaixonados, deixaram a Pequena e os seus amigos criarem a sua própria receita de um docinho especial de realização de um sonho...

Guião - Hum! O meu sonho é...

A Banca dos Sonhos Saborosos da Dama e do Vagabundo tem o poder de realizar os sonhos de qualquer pessoa...

À menina um simples docinho feito com base numa mistura fácil de ingredientes saborosos, fez com que ela pudesse andar sobre a água.



E vocês? Não têm nenhum sonho que gostassem de realizar comendo um simples "docinho"?

Em grupo, decidam qual o efeito do "docinho" que gostariam de obter e, partindo desse objetivo, escrevam a sua receita, para que a Dama e o Vagabundo possam confeccioná-lo.



O efeito poderá ser qualquer um: estar sempre bem-disposto, ser bom aluno, ser alto, ser bom nadador, entre muitos outros ao vosso critério.

Enquanto estiverem a registar a receita, não se esqueçam de escrever:



1. um título que indique o produto a obter;



2. a lista de ingredientes, ordenados pela ordem pela qual são utilizados;



3. o procedimento organizado em etapas;



4. com frases simples.

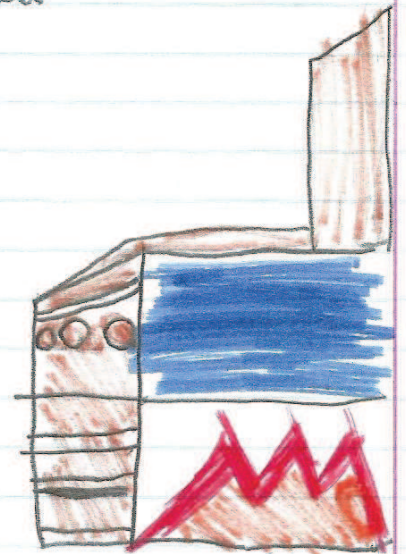
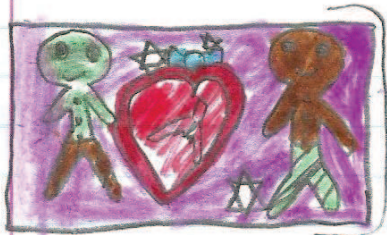
Receita para fazer o bobinho: Bobinho de Desejos

Ingredientes

- 2 kg de pele de cobra.
- 4 colheres de açúcar.
- Uma pinça de Caranguejo.
- Um macaco do mar.
- Um arco-íris do outro lado mundo.
- 3 Estrelas do mar.

Modo de Preparação

Por os 2kg de pele de cobra no forno para ficar bem tostado. ^{de 2 colheres} de açúcar na pinça de Caranguejo misturar com o macaco do mar. Juntar o resto do açúcar e adicionar a pitinha azul-clara do arco-íris. Por fim enfeitar com as 3 estrelas do mar.



Receita de rã para a 'Boa' de pescar
Harlem

Ingredientes M

ajuliamal

1. - 12 ovos J
2. - 14 pernas de rã M
3. - 200 Kg de açúcar J
4. - 400 Kg de sal M
5. - 1000g de cebola J
6. - 4 unidades de alface M
7. - 100 folhas de coentro J
8. - 1 rabo de porco M
9. - 900g de tulicreme J

Preparação M

1. Bate-se os ovos numa panela e depois mete-se no frigorífico durante 12 h. J
2. Por as pernas de rã no frito 14 minutos. M
3. Corta-se a cebola em quadrados desfat-se a alface J e corta-se os coentros em bocados. M
4. Com a salada junta-se aos ovos e as pernas J
5. Corta-se o rabo de porco em bocados. M
6. Junta tudo num prato grande e põem o açúcar e o sal na salada e o tulicreme por cima do resto!



HUM!!

O doceiro que te foi
ter um sobresselinho.

Eu estava lá no Restaurante com a minha
luzes eu adoro luzes.

- O desculpa mãe me apresentem em 2009
o Sr. D. Henrique I, eu não sei para
deus contar uma história impressionante.
Regressando à história eu pedi a pizza
encantada.

Ingredientes

- Polvilho 55g

- Alho 180mg

- Tomate 400mg

- Molho de tomate 24g

- Queijo 80g

- com o preparado:

misturam tudo e fica

em uma ^{80ml} lata ao lume

durante 300h

O ingrediente
especial

- alho de sapo 4

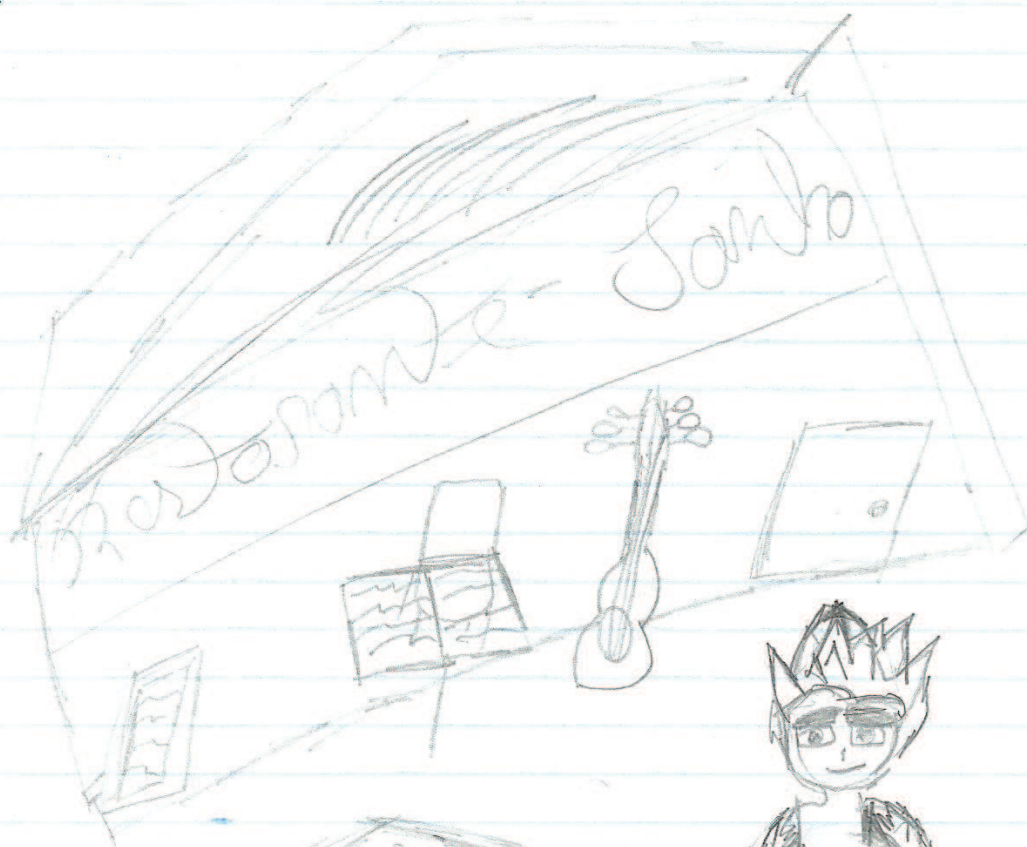
- óleo de girassol 3

- 1 colher de chá de

- 1 ovo xanxado 40mg

É quem comer esta pizza fica no céu
são os preferido.

É com música ao vivo e com direito
a karaoke.



Bolo da gargalhada

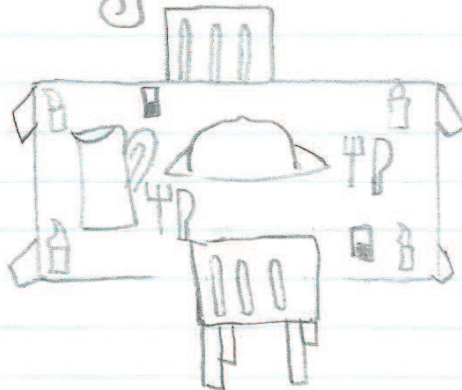
Ingredientes:

- 1- Um dicionário com recheio de chantilly.
- 2- 20 Kg de açúcar.
- 3- Dois ovos estrelados e uma clara de ovo.
- 4- Dois olhos de borrego e uma pupila de chimpanzé.
- 5- 20 ml de azeite e 10 cl de óleo.
- 6- 1 kg de pele de leopardo.

Preparação:

Levante um dicionário com recheio de chantilly, com açúcar. Depois de estar tudo junto, acrescente os dois ovos estrelados e a clara do ovo. Entretanto meta no microondas a aquecer 2 min. Ferva 2 min. misture os dois olhos de borrego. Depois com a batedeira misture tudo, quando estiver pronto, junte a pupila de chimpanzé e coloque o azeite com o óleo, depois volte a bater tudo, depois junte a pele de leopardo. Entretanto ponha no forno.

Agora sirva!!!!



Bianca Nikita F.

Mousse de ananás da Boa disposição

Ingredientes

- 1- lata de ananás,
- 1- gelatina ananás
- 3- natas

Modo de preparação

- 1- Derramar sumo da lata do ananás para panela
- 2- Despejar 1 pacote de gelatina de ananás para a panela e deixar ferver 1 minuto, e derramar para uma tigelalei, meter no frigorifico.
- 4- Cortar ananás em pedacos pequenos
- 5 - Bater as natas e misturar o ananás,



Super Poção

7 Tomos
Moira

Para confeccionar esta poção necessita de:

- 1/2 dicionário ✓
- 93200 raspas de lápis ✓
- 95 patas de aranha preto ✓
- 7 cornos de Ox ✓
- 3 copos de beribet- de ^{coração} rinhos ✓
- 20 litros de baba de Pragaão de Komodo ✓
- 3 litros de corritor ✓
- 1 caderno de animais 2015 ✓
- 3 compassos ✓
- tinta da China ✓
- 72 opos de Rodop ✓
- 3 lápis de cera ✓
- 1 caderno de D. ^{2º} Trabel 2º ✓
- 32 patas de patola de faz apêis ✓
- 1 canelão

Preparação: 3 dias

1ª parte

Demolhe o 1/2 dicionário em água a ferver (9999 graus) durante 4h. Se quiser misture as raspas com a tinta da China e guarde no congelador durante 5m.

Depois junte a barba de Dragão de Komodo com corvete numa tina e misture com a batadeira, e despeje em cima 1 fonte, as folhas a aranha lobo em cima do perfurado fonte fe a cadaver meto no bolo dicionário folha os ovos no bolo gente o cadaver arpa. as folhas no mocho e uma vela de canaliza.

poderei saber força 1 var. viver internamente -
e.t.c

Elas braga



Lisboa, 24 de Janeiro de 2015
Terça-feira

Erando
Rodrigues 24-2-2015

A pesão do crescimento

- Uma cauda de ratayama, umas meias a cheirar
ovo podre, Ulequia Preta, água benta, hemato
de aglicia, formigas trituradas, bicab de sodio
Falso, ovos de galinha, Bocaia, Gamoga, heroina,
Kanabis, minhocas acabadas de sair da terra

Mete-se numa panela ao lume até ficar num liquido verde
e de pois mete-se num frasco e depois bebe-se.



Mariana Garcia Amelmo
Martim Sanchez Bravo dos Reis

Uma aventura no espaço

Um dia, dois amigos que eram poltrões, foram ter com uma bruxa, e pediram a ela uma receita para fazer um doce mágico que o levava para o espaço. Para esta receita será necessários os seguintes ingredientes:

- Uenta. 4 folhas
- Manteiga de leite com mel. 2 Kg
- Dente de cortado. $\frac{1}{2}$ dente
- Paudeis de lagarto. 2 caldos
- Folha de bralva. 1K de bralva
- Sete ovos de ovo. 5 Kg de pitudo
- Gasolina. 1K
- Leite. 1g
- Caca de abacaxi. 2 fitas
- Caca de galinha moída. 6 g.

A bruxa fez isto tudo em um caldeirão dentro de uma casa mágica, e a menina por fim disse:
- Que moço. E passou algum tempo, puf! Desapareceu.
E quando ela por conta foi para o espaço.



A tua receita de soula

Ingredientes:

- ✓ = • 1 leico de papagaio
- 4 penas de avestruz
- 3 dentes de leopardo
- ✓ = • 4 l de ruco
- 6 kg de sal
- 2 conchas
- 1 exocaravelho
- 2 taboadas
- 10 l de vinho tinto
- 2 l de água do fantasma
- 6 cogumelos venenosos
- ✓ = • 6 orelhas de macaco
- ✓ = • 1 chifre
- A • 8 patas de bífala

modo de preparação:

- 1º passo
- Mergulhar as 4 penas de avestruz na água do fantasma.
- 2º passo
- Cortar os 3 dentes ao meio e frabelos numa panela com o sal.
- 3º passo
- De seguida trituramos o chifre e aquecemos na microondas
- 4º passo
- E, por fim fazemos uma salada com os restantes ingredientes

Auto: André -
Auto: Sofia

Data: 24-2-2015

Ilustração



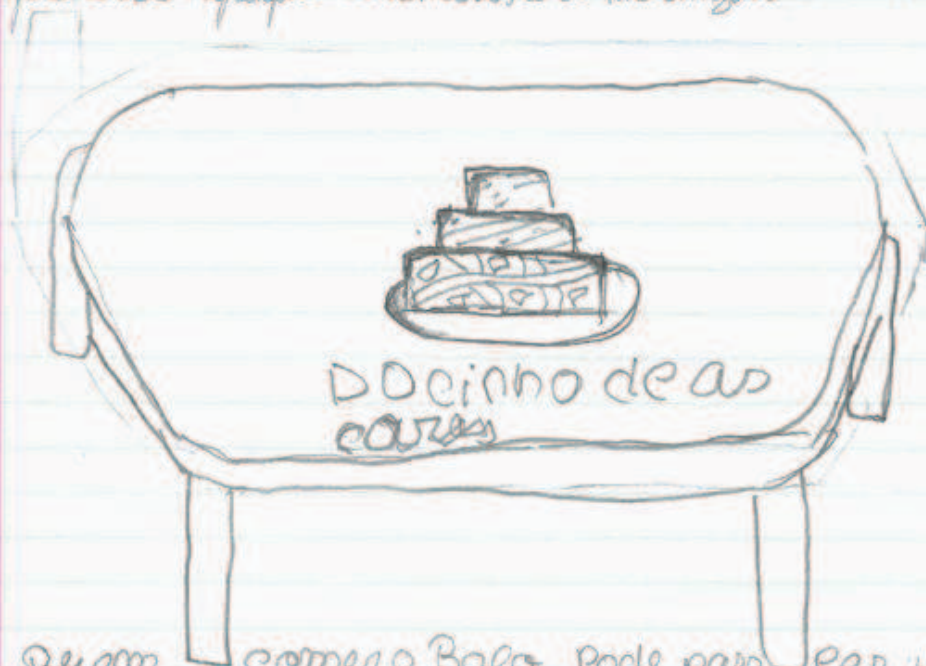
Lisboa, 24 de fevereiro de 2015
Teresa Feiro

ingredientes:

1 l de leite
45 pedacos de chocolate
2 pacotes de smartis
5 kg farinha
Corantes azuis e vermelhos
Morangos com açúcar

Preparação:

Por o leite numa taca grande com 45 pedacos de chocolate por 5 kg de farinha e misturar tudo com os corantes levar ao forno, quando estiver preparado aplique os smartis e os morangos.



Quem comer o Bala pode parar por pelo o arco-íris

Teresa Feiro F

O docinho perfeito da sorte

24-2-2015

Ingredientes

10 unidades de travos de 4 folhas,
6 ovos

Meio litro de leite

75 mg de farinha

Meio pacote de 1kg de açúcar.

manteiga.
fermento

Preparação:

Coloque 6 ovos na tacho e
depois a manteiga e o
açúcar, mexa os ingredi-
entes. Depois ponha o
leite e os travos e junta-
mente o fermento
mexa bem e depois esponja
a massa durante meia
hora passado meia hora
tire e mexa, depois de
melhor corte em 27 partes
iguais.

ponha no forno a 30 graus
durante 1 hora de

depois retire os cupcakes.

depois ponha chantili e ponha
recheio. espero que goste
bem apetite.

FIM



O Docinho

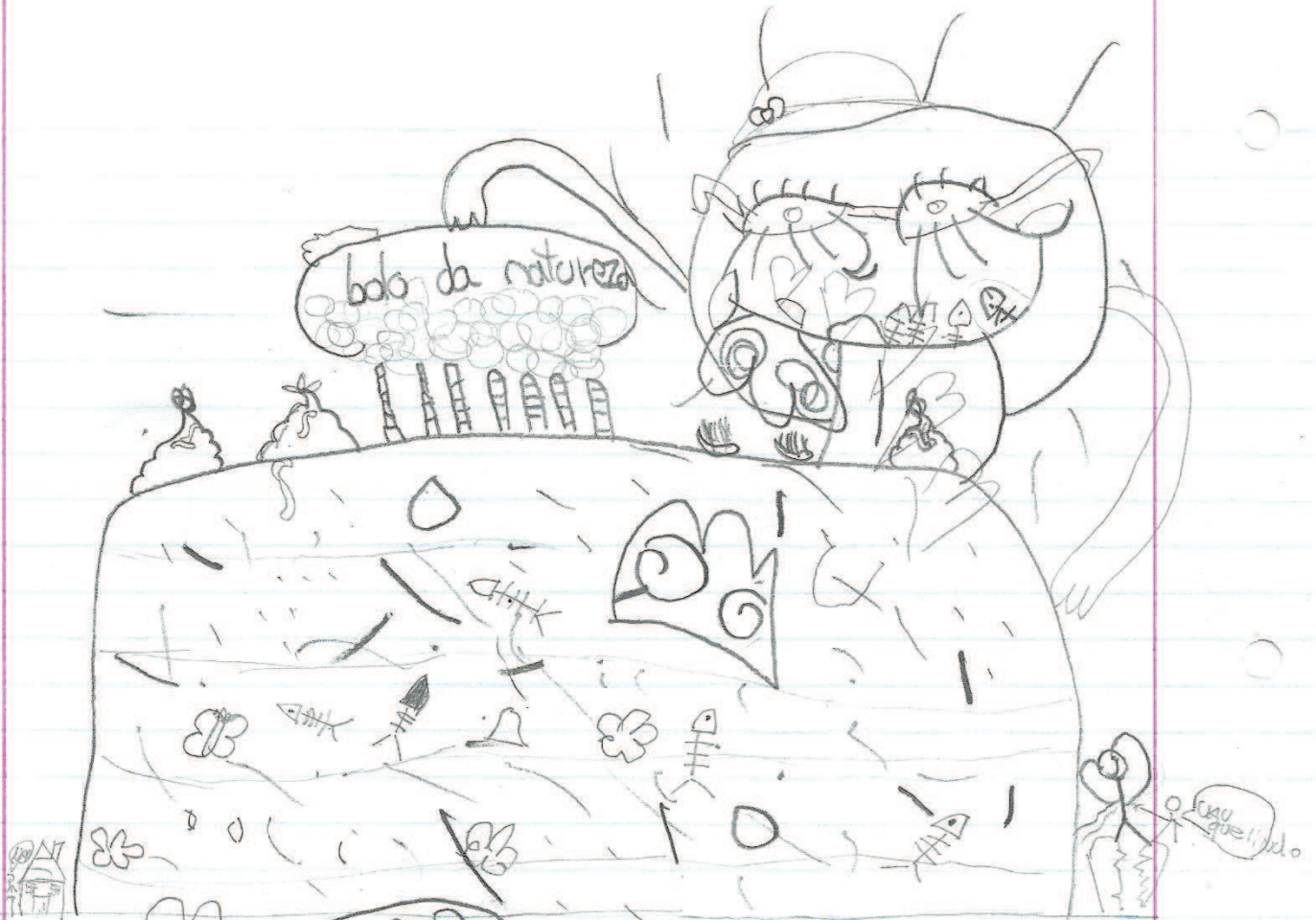
Lisboa, 24 Fevereiro de 2015
 Para Luísa Alexandre

24-02-2015

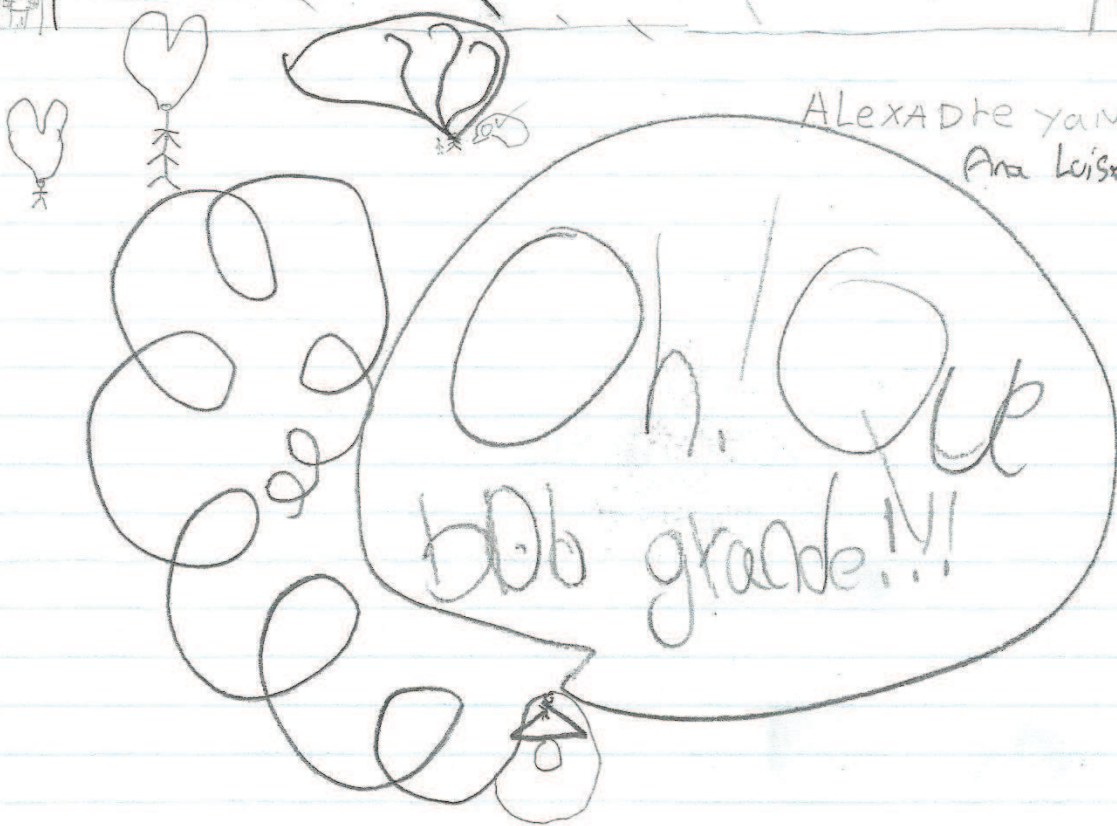
Bolo da Natureza

ingredientes	modo de preparação
✓ 2g de asas de borboleta	1.- Cortar a cereja natural em 4 bocadinhos e, embrulhar os 4 bocadinhos de cereja nas 4 pétalas de rosa.
✓ 4g de escamas de peixe	Apertar a minhoca e por junto as pétalas de rosa e cerejas.
✓ 4 pétalas de rosa com 1 minhoca	Com 5kg de farinha artificial, misture 5l de água do mar.
! ✓ 7 caules de dente de leão	Quando estiver feito, misture 5kg de cacau e põe no frigorífico durante 20min.
10 tárebos de açúcar	Com 7 caules, corte em pedaços pequenos.
! ✓ 10l de água do mar	Corte os 2 lingos de eletrite marinho ao meio e junte os 11 pelos de esquilo às lingos de eletrite marinho.
✓ 200 espinhos de ouriço	Com o molde do bolo, põe um bocadinho de manteiga no molde e passe a manteiga em todo o molde do bolo.
3l de baba de cacacá	e, de seguida põe mais 5kg de farinha no molde e passe a farinha junto à manteiga, para ficar presa no molde.
✓ manteiga de culinária natural	Tirar fora o excesso.
! ✓ 10kg de farinha artificial	Tire do frigorífico, a papa que fez com o cacau, farinha e água do mar e põe no molde para ir ao forno durante meia hora.
✓ 11 pelos de esquilo	Depois de feito retire do forno e tire o molde e decore com 7 bocadinhos pequenos de caule de dente de leão, os 10kg de natas com as pétalas de rosa, cereja e minhoca, a 4g de escamas de peixe, as 2g de asas de borboleta, 200 espinhos de ouriço e por fim 1l de sabonete natural.
! ✓ 10kg de cacau	
✓ 100kg de natas africanas	
✓ 1 cereja natural	
✓ 2 lingos de eletrite marinho	
✓ 1l de sabonete natural	

Bom apetite 😊
 😊



Alexandre van
Ana Luísa



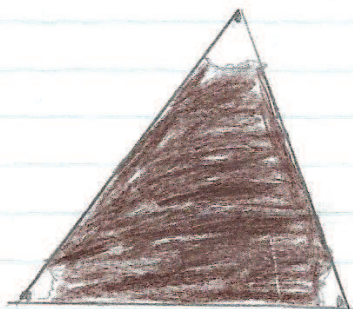
O Chamuça da cozinha

espeter, irresistível e muito útil
e também usado nos pés.

- 50ml de leite bombom ✓
- Uma saqueta de cremas dos capimais sa-goda e velha ✓
- Duas caudas de eita, duas barbatanas de tubarom ✓
- Um pente de curculilo ✓
- Leite de mão ✓
- Uma saladinha e três tomates, cherry ✓
- Vermelho ✓
- 55g de massa de pizza ✓
- Se tea de limão ✓
- 55g de açúcar e 55g de sal e um garrafão de Ketchup ✓
- Uma gravação do suco de uma iena malhada ✓

Modo de preparação

Primeiro metemos os 50ml de leite bombom com o gelado de mão dentro do caldeirão, fomos gerando, e de seguida metemos o sal e o açúcar, e a massa de pizza, as saladinhas e os tomates, o pente de curculilo e as caudas de eita e tubarom e Ketchup, se tea de limão a saqueta velha e final mente uma gravação do suco de uma iena malhada tudo no caldeirão e a transformo na chamuça da cozinha.



Beatriz e Angel.

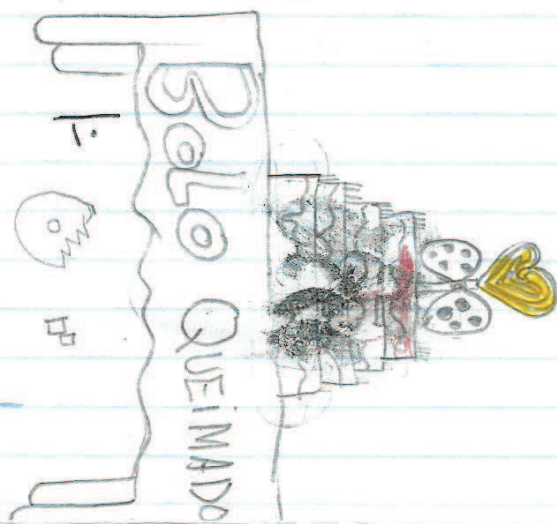
~~Receita~~ Bolinho e os meus Sonhos 24-2-2015
 Fabiana e Leonor

Ingredientes:

- 1º - uma colher de sopa de morango.
- 2º - três folhas do livro de matemática.
- 3º - cinco aparas azuis.
- 4º - duas unhas de gato.
- 5º - 1kg de lá.
- 6º - um tronco de árvore.
- 7º - um DVD estragado.
- 8º - pelos de gorila.
- 9º - rugas de uma velha.
- 10º - pernas de pato e 3 copos de açúcar.

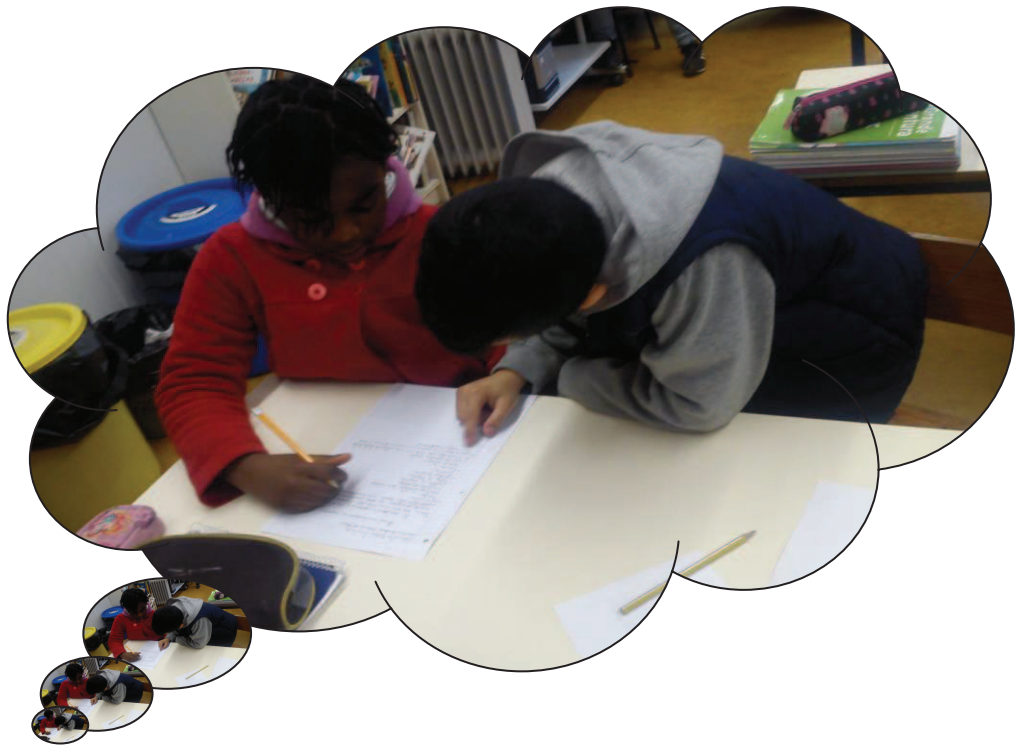
Preparação:

- fritar os morangos
- pôr as folhas de matemática 15m até murcharem
- ralar as aparas
- pôr as unhas de gato na frigideira
- pôr a lá em forma de coração com pasta de dentes com sangue
- um tronco deformado
- temperar um DVD estragado
- pôr os pelos de gorilla no frigorífico
- fazer um rolo com rugas de uma velha
- três colheres de açúcar derretido.
- misturar tudo e pôr no forno 45m até ficar pronto.
- depois de sair do forno lavar as pernas.



2^o





Anexo 4 – Planificação “Atelier de escrita – texto descritivo”

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
25 alunos	Português	Atelier de escrita – Texto descritivo	05 de maio 120 minutos

O que pretendo que o aluno aprenda (os objectivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Leitura e Escrita	- Escrever textos diversos	- Escrita de um texto descritivo da planta do parque.	Diálogo com os alunos Ficha de trabalho (anexo 2)
Razão de escolha da tarefa:	A turma revela algumas dificuldades na escrita de textos. Permitir no final da sequência de tarefas apresentar diferentes tipos de texto e compreender as suas diferenças. Estimular o gosto pela escrita, promovendo o desenvolvimento completo e diversificado da sua competência escrita.		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Metodologia	3. Revisão da história anteriormente trabalhada, de modo a assegurar que os alunos se lembram do contexto; 4. Leitura da última parte da história pela estagiária; (anexo 1) 5. Apresentação da proposta de trabalho: - Distribuição do guião (anexo 2); - Leitura do guião, pelos alunos designados pela estagiária, em voz alta para a turma; - Explicação de cada ponto do guião 3. Realização do trabalho em grupo (grupos escolhidos pela estagiária); 4. Apresentação à turma dos textos criados.
Ação do professor	Orientar a tarefa;

	Esclarecer dúvidas.
Organização dos alunos	Os alunos realizarão esta tarefa em grupos de três ou quatro, na sala de aula. A seleção dos grupos será feita à sorte. Dentro de um saco estão os nomes dos alunos e cada um tirará um papel, formando desta forma os grupos de trabalho.
Comunicação dos resultados	Irá decorrer à medida que for acompanhando cada grupo e no final da tarefa.
Recursos materiais	Proposta de trabalho (anexo 2) para cada grupo de trabalho, folhas pautadas e lisas A4, borracha, lápis e canetas de cor.
Recursos humanos	Professora, alunos e estagiária.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Conhecimentos anteriores
Previsão de dificuldades / erros	- Dificuldade em aceitar as ideias dos elementos do grupo. - Distrações com conversas paralelas.
Prevenção das dificuldades	- Observar o trabalho de cada grupo e orientar os alunos quando for detetada esta dificuldade.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Com a Matemática – Geometria (construção de plantas).

Reflexão sobre a implementação da tarefa ou sequência didática

Relato da atividade/aula	
	<p>Começámos por relembrar a história trabalhada até este momento. Depois iniciei a leitura do final da história “Embarca comigo no mundo dos sonhos”.</p> <p>Os alunos estiveram com muita atenção à leitura da história, demonstrando curiosidade em saber o que iria acontecer à nossa personagem e qual a tarefa seria a tarefa a realizar.</p> <p>No final da história foi lançado um desafio aos alunos. Foram distribuídos os guiões que foram lidos por alguns alunos. Que em grupos construíssem a planta do parque juntamente com o texto que a descreveria. Expliquei o que era pretendido nesta tarefa e os alunos iniciaram a mesma.</p> <p>Alguns alunos, continuam a demonstrar alguma dificuldade em trabalhar a par, evidenciando não serem capazes de aceitar outras opiniões nem de dividirem tarefas.</p> <p>No final da tarefa os alunos apresentaram o resultado a toda a turma.</p>
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
<p>Reação (individual e da turma)</p>	<p>Todos os alunos se mostraram muito entusiasmados com a tarefa proposta. A ideia de poderem criar a planta do parque deixou-os bastante motivados.</p> <p>O tirarem à sorte os elementos do grupo foi também muito positivo, tornando-se facilitador para a aceitação de quem lhes calha em sorte.</p> <p>São cada vez mais evidentes as melhorias que os alunos foram adquirindo ao longo deste projeto. À exceção de um grupo, todos os restantes funcionaram muito bem, conseguiram respeitar-se, organizar-se e terminarem a tarefa no tempo estabelecido que foi o mais curto de todos. O outro grupo teve dificuldades em comunicar e não conseguiram terminar a tarefa.</p> <p>Os grupos foram capazes de dividirem não só as tarefas pelos elementos, como ainda preparam as apresentações dividindo e ensaiando que cada um iria fazer.</p> <p>As apresentações correram muito bem, muitos alunos se destacaram pela entoação que deram à leitura, outros pela forma clara que leram, outros pelas magníficas ilustrações. Os comentários dos alunos foram</p>

	<p>neste sentido, elogiando os aspetos positivos de cada grupo e dos colegas. Também souberam identificar alguns aspetos menos positivos de um ou outro elemento, mas todos procuraram valorizar o grupo que apresentava.</p> <p>Também eu e a professora cooperante os eloamos pelos progressos obtidos ao longo deste projeto. Foi com grande satisfação que podemos comprovar aquilo que tem sido dito “as capacidades estão lá, basta querer fazer uso delas”.</p> <p>Pela primeira vez o aluno Ev. participou totalmente neste projeto. Esteve envolvido do início ao fim da tarefa. Apresentou com os restantes elementos do grupo, ouviu as opiniões dos colegas.</p> <p>Mesmo o grupo que não conseguiu terminar, confirmou o quão difícil é trabalhar em grupo, para eles também esta experiencia os ajudou para trabalhos futuros.</p> <p>Após a apresentação dos trabalhos, todos estávamos contentes e bem-dispostos, era unanime que há melhorias que se evidenciam e que todo o esforço e empenhamento valem a pena.</p> <p>Por tudo isto, considero que o objetivo principal foi atingido por todos os grupos, à exceção de um, tendo correspondido de forma muito satisfatória ao que lhes foi proposto.</p>
Questões relevantes que surgiram	
Não surgiram nenhumaas questões mais relevantes no decorrer da tarefa.	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	
da planificação	
da atitude dos alunos	Aceitarem as ideias e opiniões do par.
Como os resolvi:	
Imprevisto	Realçar a importância de aceitar opiniões diferentes
Fatores facilitadores	Para a maioria dos grupos foi facilitador trabalhar com o colega, porque puderam ajudar-se na construção da receita. Dividiram tarefas segundo as suas preferências.
Fatores perturbadores	O que foi facilitador para a maioria dos grupos, foi alvo de perturbação outros grupos, que tiveram dificuldade em aceitar as ideias do colega.

Dar continuidade:	
em que áreas	Português
Como	Escrita de diferentes tipos de texto
Quando	Aulas futuras

História (6ª parte): *Embarca comigo no mundo dos sonhos*

À noite, já deitada na sua caminha, a Menina deliciava a mãe com a descrição do seu dia e dos Mundos onde os divertimentos a tinham levado..Fez questão de ser muito minuciosa, para que a mãe conseguisse visualizar, com todos os pormenores, cada cantinho do parque *DisneySart*.

Como era maravilhoso ver a alegria da Menina, por num dia ter conhecido o Universo da Fantasia...

Guião

Um guia de viagem pelo Parque DisneyStar...



No final no dia, deitadinha na cama, a Menina fez questão de contar à mãe o seu dia no Parque de diversões DisneyStar.

Para se tornar mais clara, começou por desenhar uma planta do Parque.

- Mas aconteceu um imprevisto e perdemos a planta original da Morena...
Será que podem, em grupo, **fazer uma nova planta?**

(Poderão acrescentar divertimentos ao vosso critério)

De seguida, à medida que ia descrevendo, à mãe, os divertimentos por onde passava, ia traçando o seu percurso.

- Pensem, agora, num possível trajeto realizado, durante um dia no Parque e descrevam-no, registando-o numa folha de papel.
Durante a descrição do trajeto, poderão caracterizar alguns dos divertimentos que mais vos marcariam.

Quando tiverem a descrever o trajeto percorrido, não se esqueçam de:

1. indicar o que vão descrever, caracterizando-o no seu global;
2. desenvolver o texto, descrevendo os pormenores;
3. registar indicações precisas;
4. fazer um comentário final, sobre a descrição.

O mapa do Parque de Diversões

MAR.

O parque de diversões é um sítio muito divertido. A porta há uma segurança muito grande. Que nos indica o caminho para onde nós queremos ir.

FABI

Eu fui primeiro ao barco das caribas, depois fui ao foguetão do Alladino a seguir fui ao café da dama e ao vagabundo também fui à Maga e à Min que me prepararam o futuro depois tive um divertimento à minha escolha.

Barco das caribas: O barco das caribas no início era assustador mas depois fiquei habituada, lá dentro havia muitos piratas assustadores, um deles tinha uma pala no olho que ficou meu amigo.

Foguetão do Alladino: O Foguetão do Alladino era muito grande, lá cabia 200 pessoas em pé e 30 sentadas. Eu gostei de conhecer o Alladino.

SOFI

Café da dama e o vagabundo: No café da dama e o vagabundo havia muitas pessoas, eu cheguei lá e pedi um sumo e agradei muito. Eu gostei mais de ver televisão no café.

NIKI

Maga e Min: A Maga e a Min prepararam-me o futuro e acontecia mesmo isso foi o que eu mais gostei.

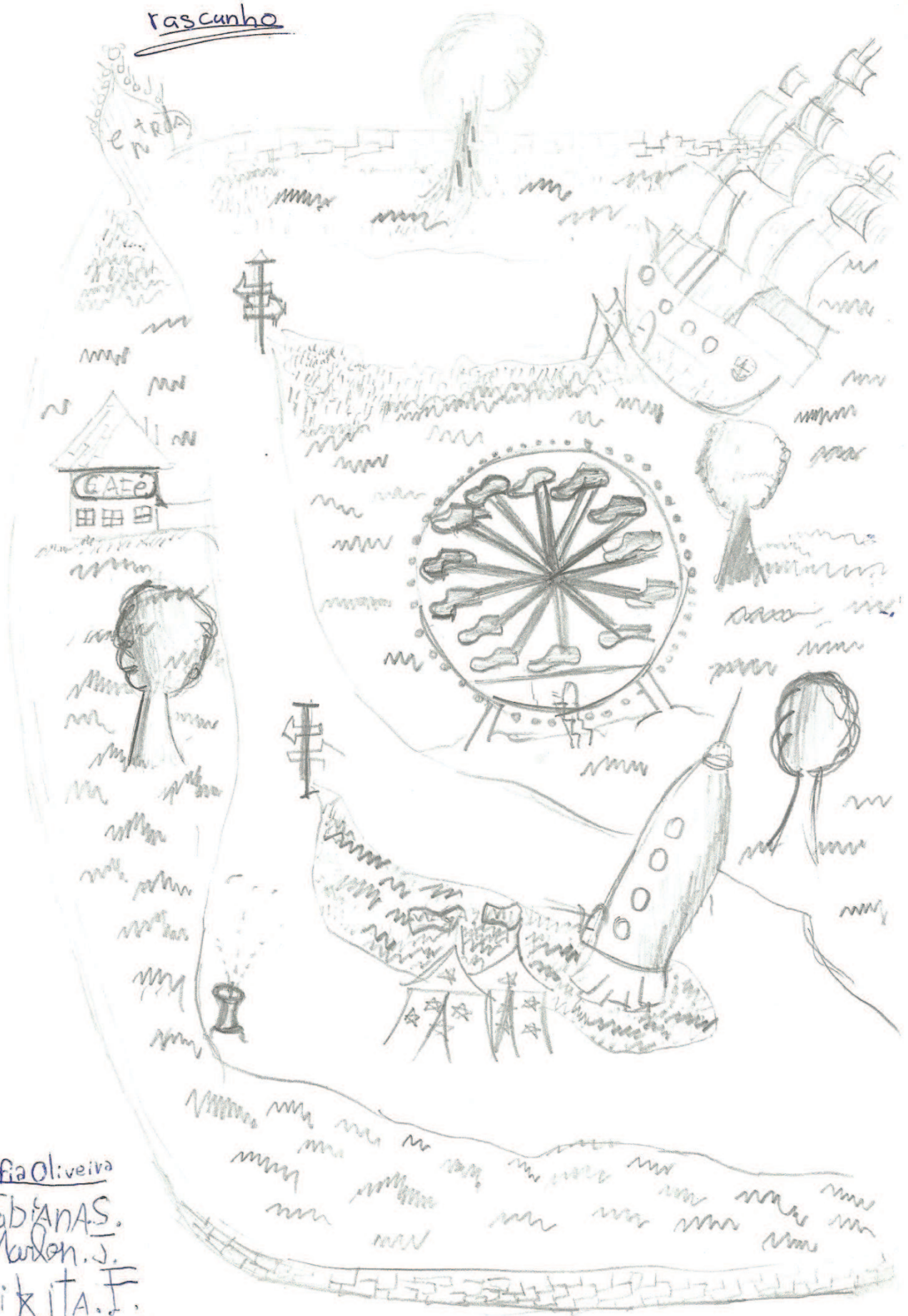
MAR

Diversão à escolha: A diversão à escolha foi muito divertido eu escolhi a roda gigante que eu fiquei tonta depois que sai da roda gigante. Foi assim a aventura da menina.

F: M!

Nomes: Marlen
Sofia Fabiana
NiKi

rascunho



Sofia Oliveira
Fabiana S.
Marlon J.
Nikita F.

Mapa da Disney Star

Quando a menina chegou à entrada, passou pela balhetaria e seguiu em frente e foi dar ao barco dos piratas que era grande e castanho, depois seguiu em frente e encontrou o foguetão do Aladino que era mágico e especial com uma cor azul. De seguida foi a banca da Dama e do Vagabundo e aí eles convidaram-na para provar uma nova receita que a fazia andar sobre a água, seguiu em frente, e depois virou à direita, e encontrou a casa da Maga e da Min para prever o seu futuro.

Logo, quando saiu da casa da Maga e Min, encontrou a loja gigante do Mickey e da Minnie era tão grande que ia até às nuvens era cheia de cor-de-rosa e riscas brancas.

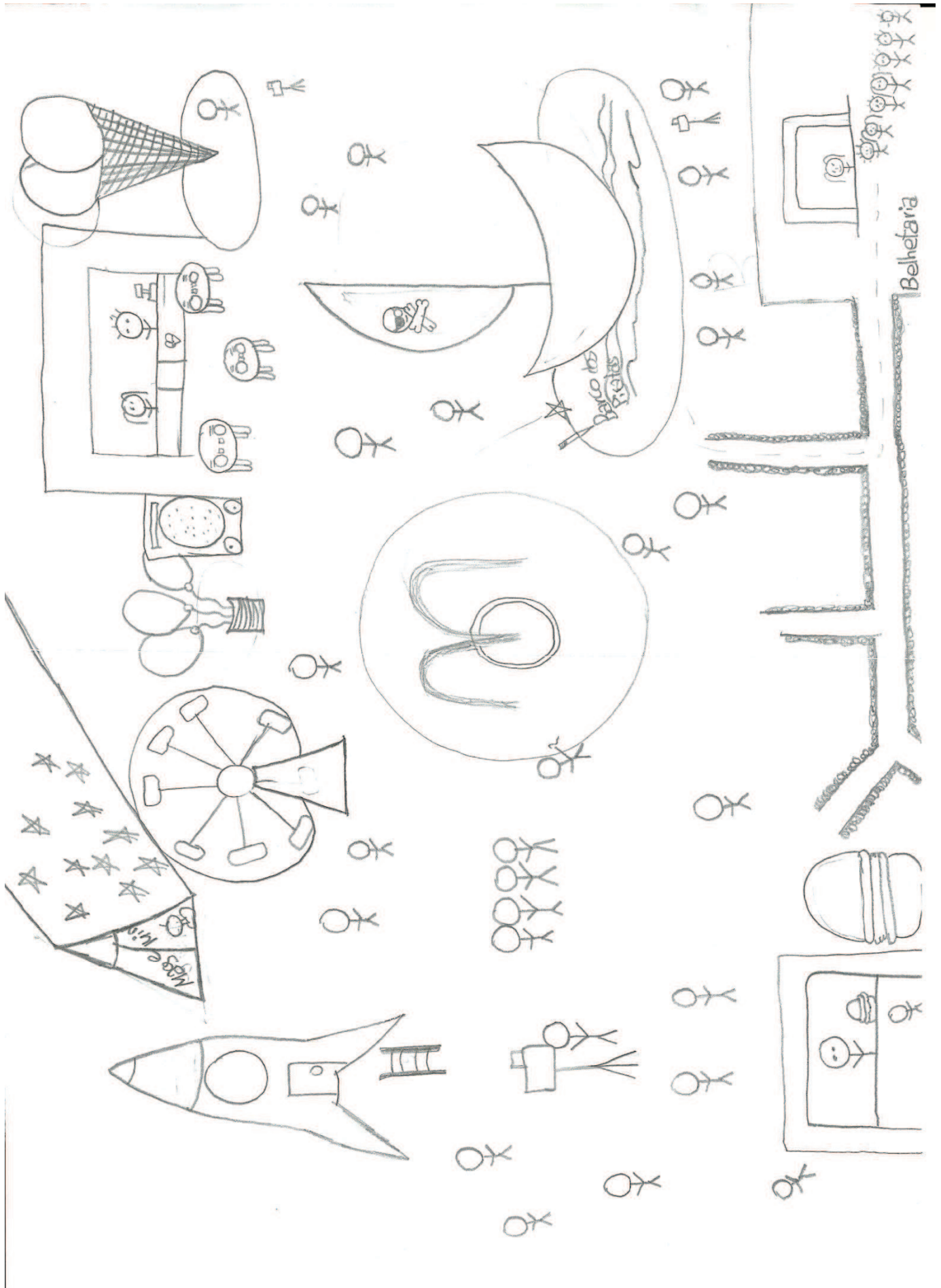
- "Vai lá, não quis!"

- "Será que não é um sonho?"

Não, não deve ser! Deste ponto percebeu que esta oportunidade foi um sonho realizado.

E assim acabou a viagem à Disney Star.





A aventura da menina

A

- Mãe eu já cheguei da aventura agora vou fazer outra aventura, adeus.

- Vou te contar a minha antiga aventura fantástica.

- Eu um dia estava no computador e encontrei um anúncio sobre um Slogar 3do Disney Star. Que se realiza-se 19-07-2016 e uma aventura para crianças, e ajuda nos a conhecer bonecas simpáticas e amigáveis.

+ foi divertido, conhecer muitos amigos e tire crianças MALUCAS e fantásticas.

- Bem, agora está na hora de eu ir pra a próxima aventura, beijinhos e adoro-te muito.

+ A Melly foi andando para a aventura, mas ai 2 meses depois precisara do mapa para fazer o seu percurso. Mãe antes de ir para a próxima aventura quero-te dizer que gostei mais dos insoflaváveis, Adeus até amanhã vou desligar o telemovel, beijinhos e abraços.

1- o cubo dos espelhos, o pagão, o barco das caraibas.

2- a chaveira de chá

3- o sugmatinho

4- o mini Labirinto

5- a cidade dos animais

é E por fim a sexta aventura ir para casa

Fim

Do Disney Star *

E boa viagem professora Carla



Jacira ✓

do 7

termos



Iara

A minha aventura no DisneyStar

Alex Num dia de noite, a mãe da menina foi ao quarto dela e contou a sua grande aventura durante o dia no parque de diversões:

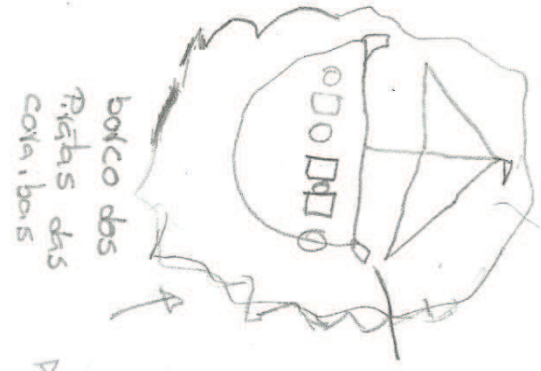
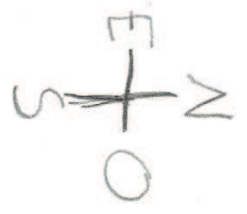
Evandro Alex Evandro - Eu entrei no parque DisneyStar e a primeira diversão em que eu estive foi na Montanha Russa, e diverti-me muito lá! Passado algum tempo eu fui ao foguetão do Aladino, eu entrei lá dentro e fui ao Espaço. Também vi muitos planetas, estrelas, meteoritos e estrelas-quentes. Depois, fui ao restaurante da

Alex "Dama e o Vagabundo" e a comida era muito boa e depois pedi um desejo. Mais tarde fui a duas feiticeiras, uma chamava-se Maga e Min que era a sua ajudante e elas queriam prever o meu futuro.

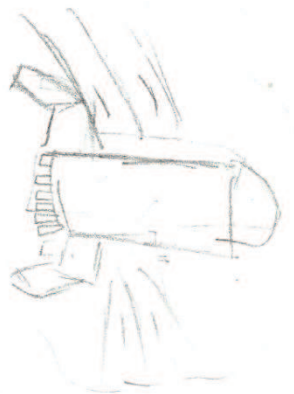
E foi assim a minha aventura no DisneyStar.

Evandro

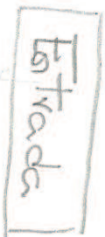
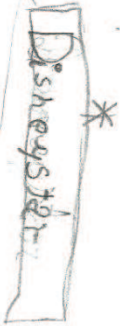
DisneyStar



Fragata de Aladino



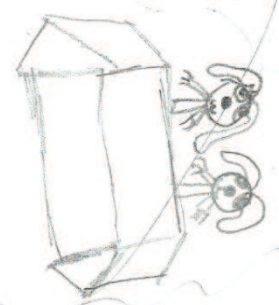
Montanha Russa



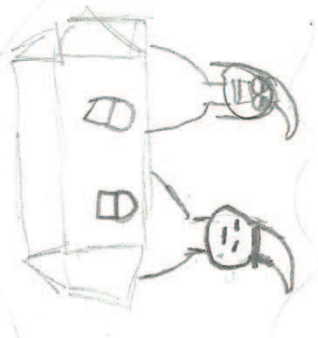
Boqueirão

Plan 2
Disney Star

Banca da Dona e do Vaga Bundo



Magalum



5-05-2015

Lisboa, 5 de maio de 2015
 Ana Lisa, Bárca, gulana

A minha aventura na Disney STAR

Não, tudo começou quando eu vi o parque de diversões Super-giro que se chama -na Disney Star. Os divertimentos que eu fiz foram: O barco pirata das Caraíbas, a montanha russa, a fuga de Aladim, a Banca do especial futuro, a Banca da Dama e do Várobundo, a roda gigante, a Banca dos gelados (OIA).

Não adorei os gelados, estava sempre a escolher novas. Sabores de gelado e os sabores foram: leite, Baunilha, Morango, Caramelo e Chocolate. Depois fui à Maga e à Nina eu adorei consegui saber o futuro daque ~~o~~ ~~lo~~ anos!!! Depois fui dar umas voltas à roda gigante ~~de~~ ~~rei~~ quando paramos lá em cima vi o parque de diversões como se fosse para formigas. Quando passaram os para a Banca da Dama e do Várobundo eles ofereceram-nos um bolo delicioso, que couva a boa despojeira.

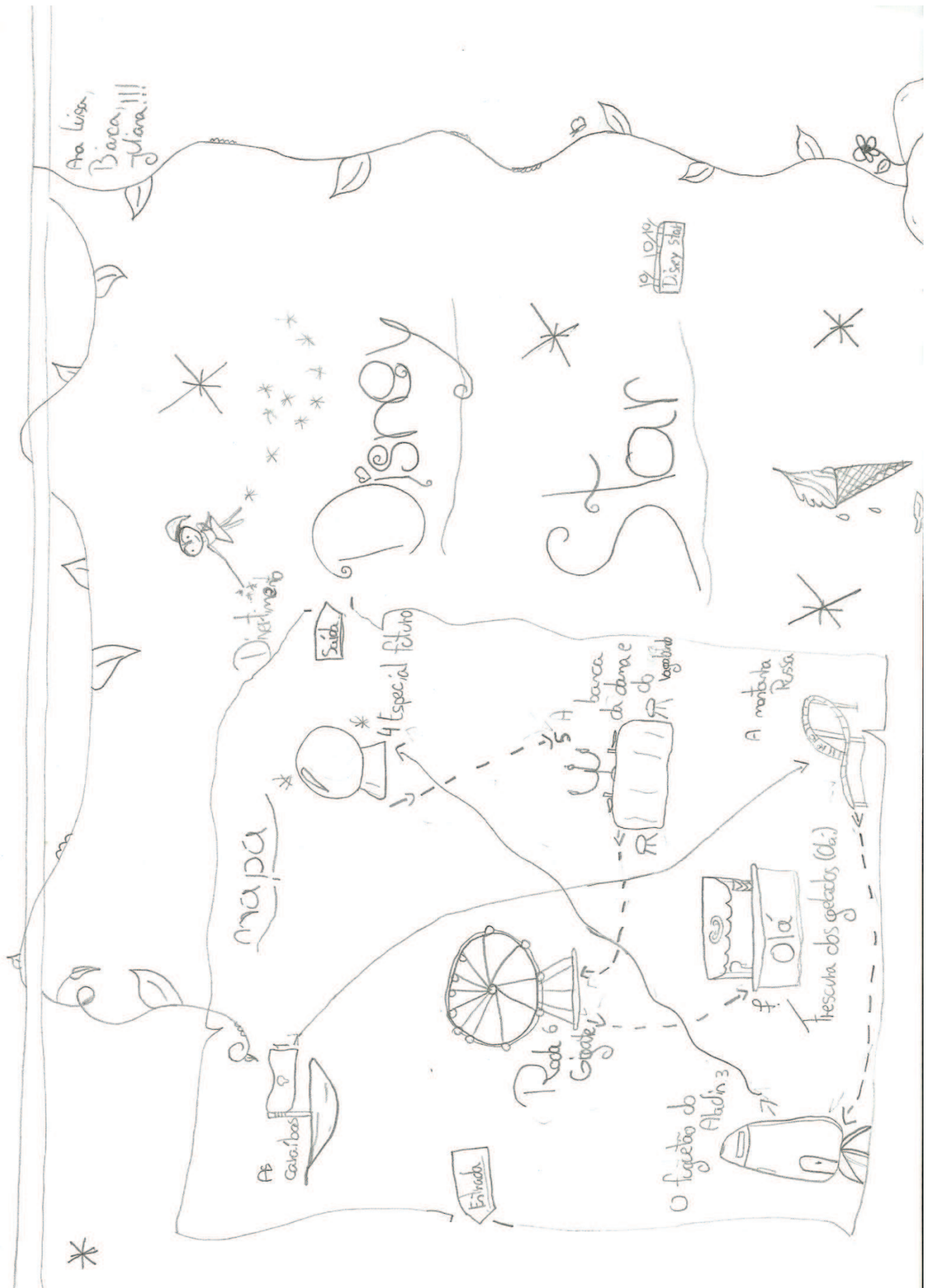
Adorei os divertimentos!!!

Sabes porra voltar

Veja
 vez!!!



Disney
 Star!!!



Ara Luisa,
Barca!!!
Juliana!!!

10/10/10
Disney Star

Disney
Star

mapa

Saiba

4 especial Polvo

A barca da dama e do vegetariano

A montanha Russa

Olé

Frescura dos gelados (Olé)

O foguetão do Alchim 3

Roda Gigante

Carro-bobas

Entrada

Uma aventura

5-5-2015

Depois daquela tarde de aventuras, ela chegou a casa, e como estava cansada foi deitar-se na cama.

- Ana! - disse a mãe da menina.

Bem agora já sabem que ela se chama Ana.

- Já sou mãe.

Depois, a mãe perguntou-lhe como tinha sido o seu dia.

- Foi bom mãe.

- É onde é que estiveste. - perguntou a mãe.

- Eu estive num grande parque chamado Disney Star.

- Como é que isso correu e foste com quem? -

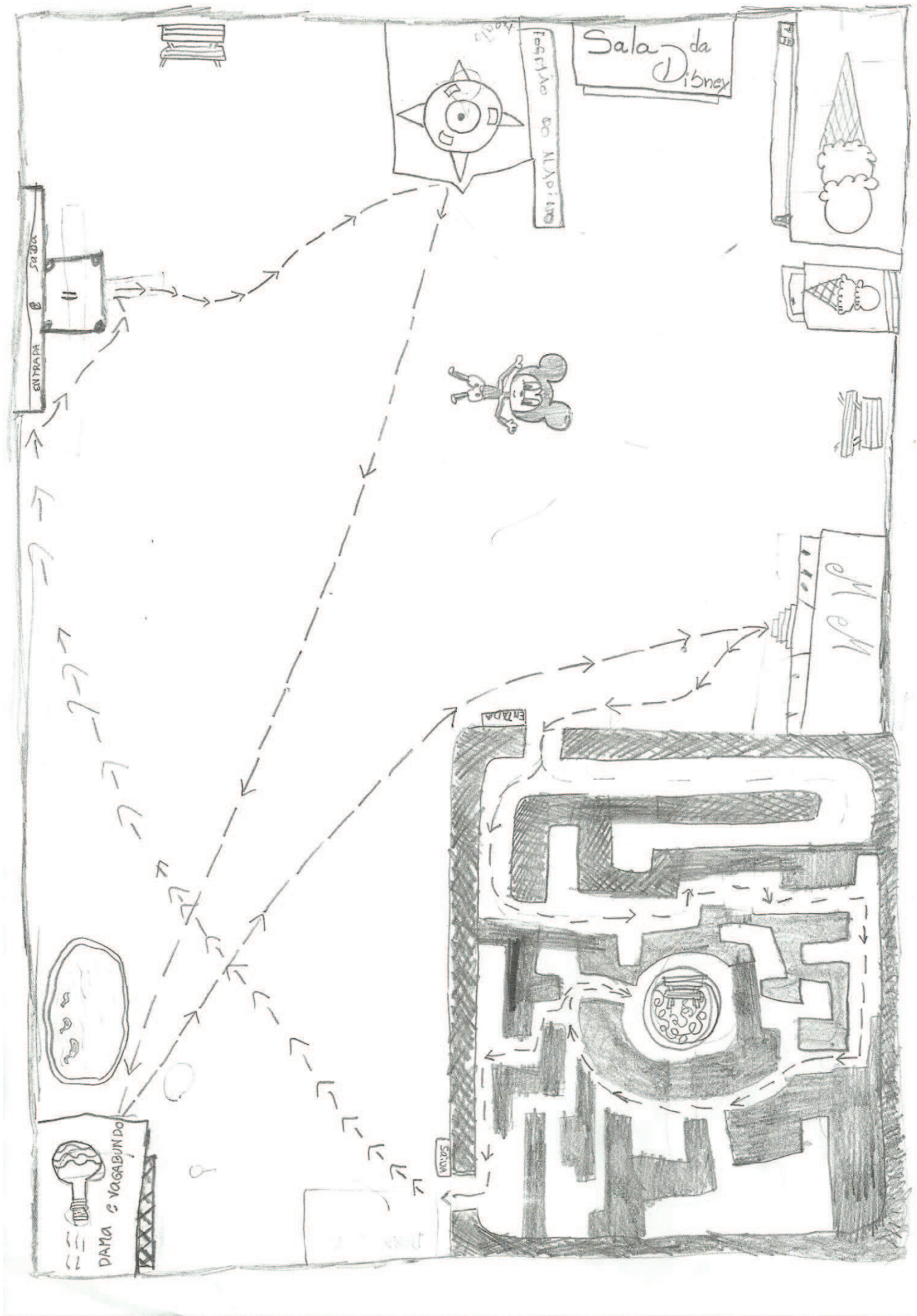
- Olha eu fui com sete amigos da escola.

- OK! Que bom.

- Então vou te contar: primeiro fui à lua no "fogão do Aladino", depois fui ter com a Dama e com o vagabundo, depois fui à Maga e à Meim e elas conseguiram prever o meu futuro e imais tarde fui a um labirinto. Passado uns minutos voltei para casa.

Jim

Andre, Tomase Franca



M

A descrição do Disney Star

M

Depois da menina se despertar contou à mãe a descrição da planta do parque. Primeiro começou por contar o divertimento da roda gigante:

M

M

C

M

C

C

C

B

M

M

C

- Eu entrei na roda gigante e diverti-me imenso de 50 voltas sem ingar!

Disse a menina. E de seguida descreveu o caracol:

- No caracol dei 10 volta mas o que eu gostei realmente foi da picina de bolas, e também gostei do labirinto quase que me ia perdendo mas finalmente encontrei a saída.

- Bom tiveste uma grande aventura.

Respondeu a mãe, realmente a menina deve uma grande.

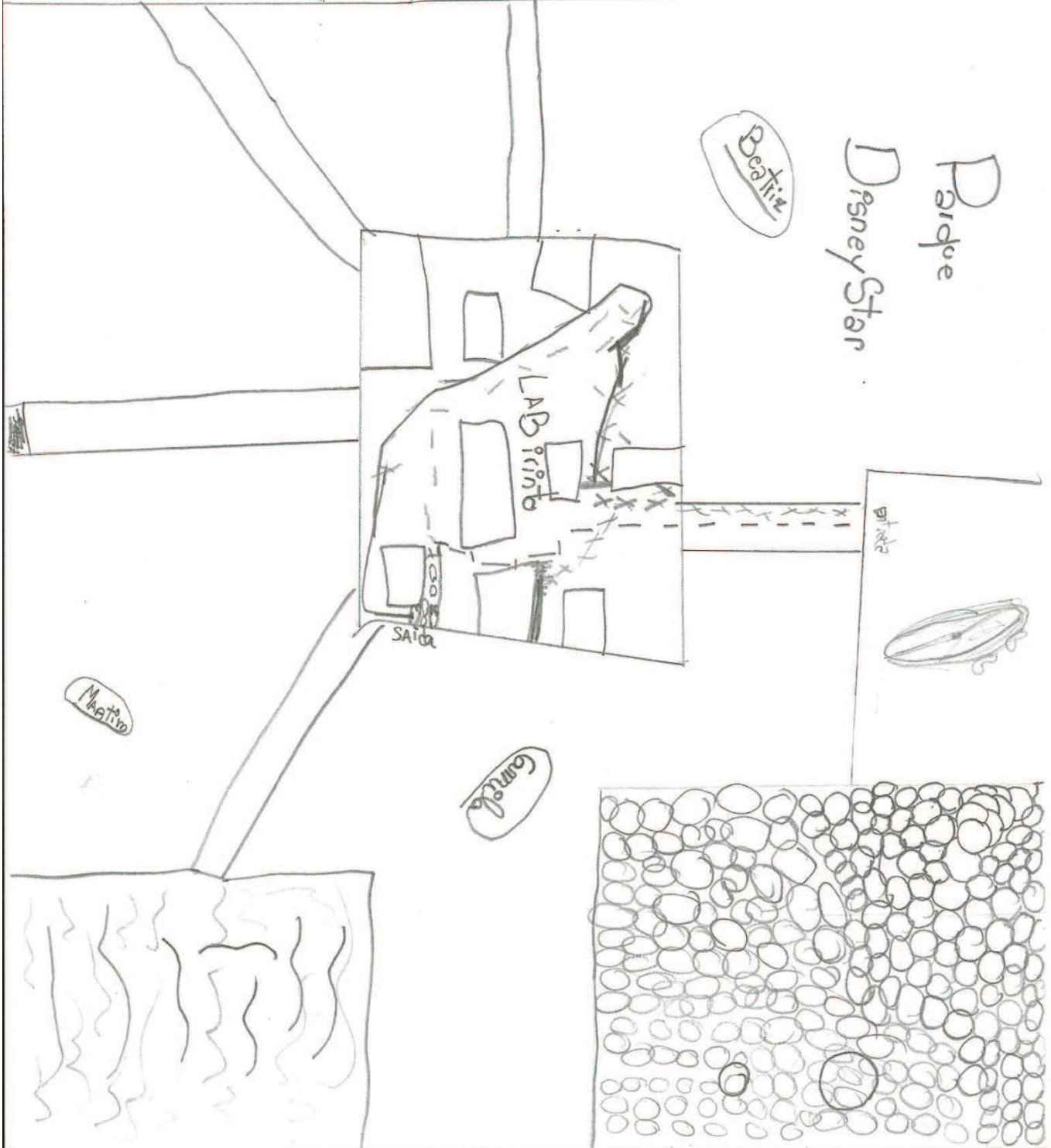
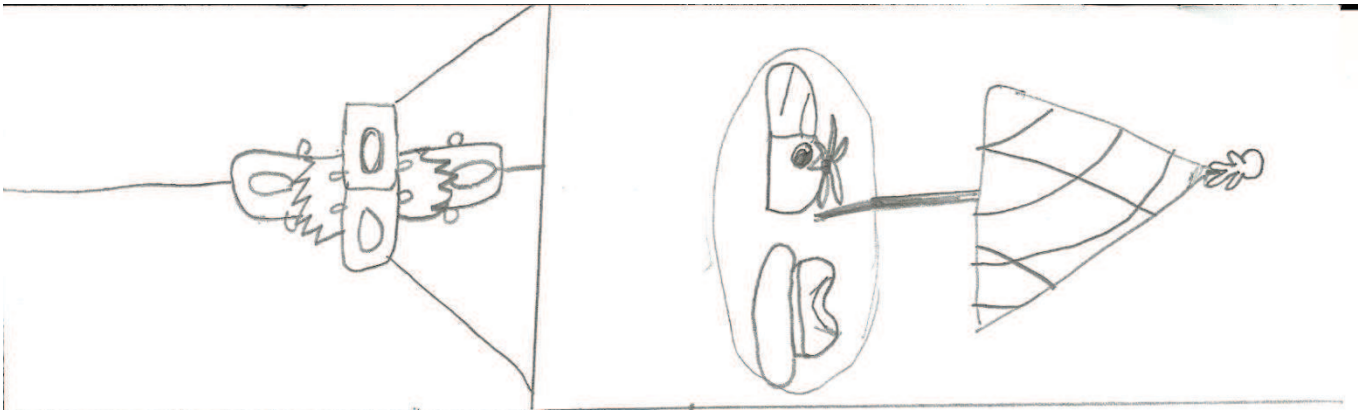
grande aventura no Disney Star.

- Adorei o Disney Star.

Martin marador

Beatriz mãe

Camila filha



GUIA da viagem ao Disneystar

Primeiro, quando entrei no parque de diversões fui diretamente para um barzinho grande e grande que se chamava "Bar dos Piratas das Caraíbas". Depois, fui para "foguetos de St. Louie".

No "foguetos de St. Louie",

O Sistema Solar.

De seguida, fui para a banca da Dona e do Papabundo. Lá, havia imensas red de cinzas, quando eu comi uma de cinzas fiquei a poder de andar na água, depois quando fui para a banca da Moga e da Kim, a banca era

GUIA da viagem ao Disneystar

Primeiro, quando entrei no parque de diversões fui diretamente para um barão grande e verde que se chamava "Barão dos Piratas das Caraíbas". Depois, fui para "foguetos de st. ludino".

No "foguetos de st. ludino",

O sistema Solar.

De seguida, fui para a banca da Dona e do Papabundo. Lá, havia imensas red de linho, quando eu comi uma de linho fiquei a poder de andar na água, depois quando fui para a banca da Moga e da Kim, a banca era

