

ISAURA MARIA DOS SANTOS ALVES

**Aprendizagem Cooperativa como prática
pedagógica inclusiva**

Aplicação do modelo *Jigsaw* numa turma do 2º ciclo

Orientadora: Isabel Rodrigues Sanches

Coorientadora: Cláudia Sofia Pais Tavares Ferreira Colaço

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

**Departamento de Ciências Sociais, Educação e Administração – Instituto de
Educação**

Lisboa

2013

ISAURA MARIA DOS SANTOS ALVES

**Aprendizagem Cooperativa como prática
pedagógica inclusiva**

Aplicação do modelo *Jigsaw* numa turma do 2º ciclo

Relatório de Projeto apresentado à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Área de especialização:

Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor.

Orientadora: Prof^a Doutora Isabel Rodrigues Sanches

Coorientadora: Mestre Cláudia Sofia Pais Tavares Ferreira Colaço

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

**Departamento de Ciências Sociais, Educação e Administração – Instituto de
Educação**

Lisboa

2013

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai a quem devo muito.

Ao meu marido pelo apoio e compreensão neste longo e árduo caminho.

À minha coorientadora pela simpatia e dedicação.

A todos aqueles que connosco se cruzaram e possibilitaram a realização deste projeto.

Obrigada

RESUMO

Inúmeros estudos na área da educação têm apresentado a aprendizagem cooperativa como uma metodologia capaz de desenvolver nos alunos competências cognitivas e sociais. A aprendizagem processa-se em contexto de grupos de trabalho de constituição heterogênea onde os alunos aprendem uns com os outros, assumem a responsabilidade pela sua aprendizagem e pela dos outros, e contribuem para um objetivo comum, o sucesso do grupo. Os alunos vivem experiências de aprendizagem no seio da diversidade cognitiva, social, cultural, étnica, e aprendem a aceitar a diferença.

Ao depararmo-nos com um grupo turma com diferentes níveis de aprendizagem, problemáticas diversas e diferentes atitudes face à aprendizagem, implementámos a metodologia da aprendizagem cooperativa, como uma das formas de concretização de práticas de diferenciação pedagógica inclusiva. A intervenção decorreu durante os segundo e terceiro períodos do ano letivo de 2011/12, numa turma do 2º ciclo, onde se encontrava inserido um aluno com dificuldades de aprendizagem específicas - dislexia. Com o presente trabalho de projeto tivemos como objetivo principal alcançar o sucesso de todos os alunos, envolvendo-os e responsabilizando todos no processo de aprendizagem individual e dos pares. Proporcionámos situações de aprendizagem em ambiente de trabalho cooperativo, tutoria de pares, diferenciação de recursos e adequação de instrumentos de avaliação, para assim atendermos às necessidades educativas de cada um e promovermos uma efetiva inclusão escolar e social. Procurámos envolver na nossa intervenção os professores do conselho de turma e a família do aluno emergente.

A investigação seguiu a metodologia de investigação-ação e apoiou-se nas técnicas de pesquisa documental, entrevista, observação naturalista, sociometria e notas de campo. Ao longo da intervenção, elaborámos planos de aula e reflexões críticas semanais que nos possibilitaram um constante reajuste dos planos de trabalho e reflexão sobre as nossas práticas pedagógicas. Deste modo, alcançamos o sucesso académico dos alunos em geral e do aluno com dificuldades de aprendizagem específicas, em particular e sensibilizámos os elementos do conselho de turma para a aprendizagem cooperativa como uma metodologia promotora do sucesso académico e dos valores inclusivos.

Palavras-chave: educação inclusiva, aprendizagem cooperativa, competências sociais, dificuldades de aprendizagem específicas.

ABSTRACT

Numerous studies in the field of education have shown cooperative learning as a methodology able to develop in students cognitive and social skills. Learning takes place in the context of working groups of heterogeneous constitution where students learn from each other, take responsibility for their learning and that of others, and contribute to a common goal, the success of the group. Students live learning experiences within the cognitive, social, cultural, ethnic, and learn to accept the difference.

After facing with a group class with different levels of learning, different problems and different attitudes to learning, we have implemented the methodology of cooperative learning as one way of achieving inclusive pedagogical practices differentiation. The intervention took place during the second and third periods of the academic year 2011/12, a class of 2nd cycle, where a student was found inserted with learning disabilities – dyslexia

In this design work we had as main objective to achieve success for all students by involving them and attributing them responsibility for the individual learning process and peers also. We have provided learning situations in collaborative work, peer tutoring, differentiation and resource adequacy assessment tools, so heed to the educational needs of each and we promote an effective school environment and social inclusion. We looked in our intervention to involve all teachers in the class council and the emerging student family.

The investigation followed the methodology of action research and relied on the techniques of documentary research, interviews, naturalistic observation, sociometry and field notes. Throughout the intervention, we developed lesson plans and weekly critical reflections that provide us the possibility to readjust our work plans and to reflect on our teaching practices. Thought this way, we achieved the academic success of students in general and students with specific learning disabilities in particular and we draw attention to the elements of the class council for cooperative learning as a method of promoting academic success and inclusive values.

Keywords: inclusive education, cooperative learning, social skills, specific learning disabilities

RESUMÉE

De nombreuses études dans le domaine de l'éducation ont montré l'apprentissage coopératif comme une méthode capable de développer chez les élèves les compétences cognitives et sociales. L'apprentissage se fait dans le cadre de groupes de travail de constitution hétérogène où les élèves apprennent les uns avec les autres, prennent la responsabilité de leur apprentissage et celui des autres, et contribuent à un objectif commun, le succès du groupe. Les élèves vivent des expériences d'apprentissage dans le développement cognitif, social, culturel, ethnique, et apprennent à accepter la différence.

Nous étions devant une classe de groupe avec différents niveaux d'apprentissage, des problèmes différents et des attitudes différentes à l'apprentissage, nous avons mis en œuvre la méthodologie de l'apprentissage coopératif comme un moyen de parvenir à la différenciation des pratiques pédagogiques inclusives.

L'intervention a eu lieu au cours des deuxième et troisième périodes de l'année scolaire 2011/12, dans une classe de 2ème cycle, où était inséré un élève avec des troubles d'apprentissage - la dyslexie. Avec ce travail de conception nous avons eu comme objectif principal de parvenir à la réussite de tous les élèves en les impliquant et en les donnant la responsabilité de tout le processus de l'apprentissage individuel et de celui des pairs.

Nous avons fourni des situations d'apprentissage en travail coopératif, tutorat par les pairs, différenciation de ressources et adéquation des outils d'évaluation, de sorte à tenir compte des besoins éducatifs de chacun et à promouvoir un environnement scolaire d'inclusion sociale effective. Nous avons cherché d'inclure dans nos interventions les enseignants du conseil de classe et la famille de l'élève émergent.

L'enquête a suivi la méthodologie de la recherche-action et s'appuie sur les techniques de recherche documentaire, entretiens, observation naturaliste, sociométrie et les notes. Tout au long de l'intervention, nous avons développé des plans de cours et réflexions critiques hebdomadaires qui ont permis une révision constante des plans de travail et une réflexion sur nos pratiques pédagogiques. Ainsi, nous avons obtenu la réussite scolaire des élèves en général et de l'élève ayant des troubles d'apprentissage spécifiques en particulier et nous avons sensibilisé les éléments du conseil de classe pour l'apprentissage coopératif comme une méthode de promotion de la réussite scolaire et des valeurs inclusives.

Mots-clés: l'éducation inclusive, l'apprentissage coopératif, les compétences sociales, troubles d'apprentissage spécifiques.

ÍNDICE

RESUMO	4
ABSTRACT	5
RESUMÉE	6
ÍNDICE	7
ÍNDICE DE QUADROS.....	9
ÍNDICE DE APÊNDICES	10
ÍNDICE DE ANEXOS.....	12
ABREVIATURAS	13
INTRODUÇÃO.....	14
1- ENQUADRAMENTO TEÓRICO	16
1.1- Inclusão: Perspetiva histórica.....	16
1.2- Educação inclusiva	18
1.2.1 – Estratégias e práticas de educação inclusiva	23
1.2.1.1- Diferenciação Pedagógica.....	24
1.2.1.2 - Aprendizagem cooperativa	29
1.3- Dificuldades de Aprendizagem específicas – Dislexia	36
2- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	43
2.1- Caracterização do projeto	44
2.2- Problemática e Questão de partida	44
2.3- Objetivos gerais do trabalho de projeto	45
2.4 -Técnicas e instrumentos de recolha de dados	45
2.4.1-Notas de Campo	45
2.4.2- A Observação naturalista	46
2.4.3- A entrevista	47
2.4.4- Pesquisa documental	48
2.4.5 - A Sociometria.....	48
2.5- Procedimentos para recolha e análise de dados	49
2.5.1- Procedimentos antes da Intervenção	49
2.5.2- Depois da intervenção.....	51
3- CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO INICIAL	52
3.1- Equipa interveniente.....	52
3.2- Contexto escolar	52
3.2.1- Espaço físico e logístico	53
3.2.2 - Recursos Humanos.....	53
3.2.3- Dinâmica Educativa.....	53

3.2.4- Preocupação da escola com o sucesso para todos e com todos.....	54
3.3 – O grupo turma	55
3.3.1- Caracterização Estrutural	55
3.3.2 – Caracterização dinâmica	56
3.3.3 – Níveis de problemáticas	58
3.3.4- Casos específicos do grupo	59
3.3.4.1- História compreensiva do aluno	59
3.3.4.2- Percorso escolar	60
3.3.4.3- Nível atual de dificuldades.....	60
4- PLANO DE AÇÃO	61
4.1- Pressupostos teóricos	63
4.2- Planificação, realização e avaliação da intervenção.....	64
4.2.1- Planificação global da intervenção	64
4.2.2- Planificação, intervenção, avaliação e reflexão a curto prazo.....	67
4.2.2.1- Planificação 1ª Unidade temática: Estado Novo – (14/02 a 06/03).....	70
4.2.2.1.1- Reflexão Final da 1ª Unidade (6 sessões) de 14/02 a 06/03.....	93
4.2.2.2- Planificação da 2ª Unidade temática: O 25 de Abril e o Regime Democrático – (08/03 a 12/04).....	95
4.2.2.2.1- Reflexão Final da 2ª Unidade (7 sessões) de 08/03 a 12/04.....	123
4.2.2.3- Planificação da 3ª Unidade temática: Geografia Humana – Parte I – (17/4 a 6/5)	126
4.2.2.3.1- Reflexão Final da 3ª Unidade: Geografia Humana I (6 sessões) de 17/04 a 8/05.....	148
4.2.2.4- Planificação da 4ª Unidade temática: Geografia Humana- Parte II – (10/05 a 31/05)	150
4.2.2.4.1- Reflexão Final 4ª Unidade (7 sessões) – 10/05 a 31/05.....	175
4.3.1- A nível do grupo, do aluno caso e outros casos específicos.....	179
4.3.2- Parceria Pedagógica	182
4.3.3- Contexto Escolar.....	182
4.3. 4- Família	182
4.3.5 - A nível do processo.....	183
REFLEXÕES CONCLUSIVAS.....	187
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	189
APÊNDICES	193
ANEXOS.....	CXXIII

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1 – PLANIFICAÇÃO GLOBAL DA INTERVENÇÃO	65
QUADRO 2 - PLANIFICAÇÃO 1ª UNIDADE TEMÁTICA: ESTADO NOVO	70
QUADRO 3 - PLANO DE AULA DE 14-2-12	72
QUADRO 4 - PLANO DE AULA DE 16-2-12	74
QUADRO 5 - PLANO DE AULA DE 23-2-12	79
QUADRO 6 - PLANO DE AULA DE 28-2-12	81
QUADRO 7 - PLANO DE AULA DE 1-3-12	86
QUADRO 8 - PLANO DE AULA DE 6-3-12	88
QUADRO 9 – RESULTADOS ACADÉMICOS.....	90
QUADRO 10 – DESEMPENHO FINAL DOS GRUPOS – 1ª UNIDADE.....	92
QUADRO 11 – PLANIFICAÇÃO DA 2ª UNIDADE TEMÁTICA : O 25 DE ABRIL E O REGIME DEMOCRÁTICO.....	95
QUADRO 12 – PLANO DE AULA DE 8-3-12	97
QUADRO 13 – PLANO DE AULA DE 13-3-12	99
QUADRO 14 – PLANO DE AULA DE 15-3-12	105
QUADRO 15 – PLANO DE AULA DE 20-3-12	107
QUADRO 16 – JOGO DOS SABERES	110
QUADRO 17 – PLANO DE AULA DE 22-3-12	114
QUADRO 18 – PLANO DE AULA DE 10-4-12	116
QUADRO 19 – PLANO DE AULA DE 12-4-12	118
QUADRO 20 – DESEMPENHO FINAL DOS GRUPOS – 2ª UNIDADE.....	122
QUADRO 21 – PLANIFICAÇÃO DA 3ª UNIDADE TEMÁTICA : GEOGRAFIA HUMANA I	126
QUADRO 22 – PLANO DE AULA DE 17-4-12	128
QUADRO 23 – PLANO DE AULA DE 19-4-12	130
QUADRO 24 – PLANO DE AULA DE 24-4-12	135
QUADRO 25 – PLANO DE AULA DE 26-4-12	137
QUADRO 26 – PLANO DE AULA DE 3-5-12	142
QUADRO 27 – PLANO DE AULA DE 8-5-12	144
QUADRO 28 – DESEMPENHO FINAL DOS GRUPOS 3ª UNIDADE.....	147
QUADRO 29 – PLANIFICAÇÃO DA UNIDADE: GEOGRAFIA HUMANA II	150
QUADRO 30 – PLANO DE AULAS DE 10-5-12	152
QUADRO 31 – PLANO DE AULA DE 15-5-12	154
QUADRO 32 – PLANO DE AULA DE 17-5-12	159
QUADRO 33 – PLANO DE AULA DE 22-5-12	161
QUADRO 34 – PLANO DE AULA DE 24-5-12	166
QUADRO 35 – PLANO DE AULA DE 29-5-12	168
QUADRO 36 – PLANO DE AULA DE 31-5-12	170
QUADRO 37 – DESEMPENHO FINAL DOS GRUPOS – 4ª UNIDADE	174
QUADRO 38 – TÉCNICAS DE SOCIOMETRIA – RESULTADOS OBSERVADOS	185
QUADRO 39 – ESTUDO COMPARATIVO DA APLICAÇÃO DAS TÉCNICAS DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA.....	186

ÍNDICE DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 – PLANTA DA SALA DE AULA – METODOLOGIA TRADICIONAL	I
APÊNDICE 2 – PROTOCOLO DA 1ª OBSERVAÇÃO NATURALISTA.....	II
APÊNDICE 3 – ANÁLISE DO PROTOCOLO DA 1ª OBSERVAÇÃO NATURALISTA.....	VI
APÊNDICE 4 – GUIÃO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DE TURMA.....	XII
APÊNDICE 5 – PROTOCOLO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DE TURMA.....	XIII
APÊNDICE 6 – ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DE TURMA	XV
APÊNDICE 7 – GUIÃO DA ENTREVISTA À ENCARREGADA DE EDUCAÇÃO	XVII
APÊNDICE 8 – PROTOCOLO DA ENTREVISTA À ENCARREGADA DE EDUCAÇÃO DE O ALUNO FOCO	XIX
APÊNDICE 9 – ANÁLISE DO PROTOCOLO DA ENTREVISTA À ENCARREGADA DE EDUCAÇÃO.....	XX
APÊNDICE 10 – FICHA DE PESQUISA DOCUMENTAL.....	XXII
APÊNDICE 11 - 1ª SOCIOMETRIA - MATRIZ DAS ESCOLHAS.....	XXVII
APÊNDICE 12- 1ª SOCIOMETRIA –MATRIZ REJEIÇÕES	XXVIII
APÊNDICE 13 – PROTOCOLO DAS NOTAS DE CAMPO	XXIX
APÊNDICE 14 - ANÁLISE DAS NOTAS DE CAMPO	XXXIX
APÊNDICE 15 – PLANTA DA SALA DE AULA – METODOLOGIA APRENDIZAGEM COOPERATIVA	XLIII
APÊNDICE 16 – PROTOCOLO DA 2ª OBSERVAÇÃO NATURALISTA PARTICIPANTE	XLIV
APÊNDICE 17 - ANÁLISE DO PROTOCOLO DA 2ª OBSERVAÇÃO NATURALISTA	LI
APÊNDICE 18 – 2ª SOCIOMETRIA – ESCOLHAS.....	LXII
APÊNDICE 19 – 2ª SOCIOMETRIA – REJEIÇÕES.....	LXIII
APÊNDICE 20 – ATA DO CONSELHO DE TURMA	LXIV
APÊNDICE 21 – REGRAS DE TRABALHO DE GRUPO	LXVI
APÊNDICE 22 – REGRAS DE TRABALHO DE GRUPO NO MODELO <i>JIGSAW</i>	LXVII
APÊNDICE 23 – PAPÉIS A ADOTAR NO TRABALHO DE GRUPO	LXVIII
APÊNDICE 24 – COMPOSIÇÃO DOS GRUPOS DE TRABALHO.....	LXIX
APÊNDICE 25 – MODELO DE GUIÃO (2ª UNIDADE DE TRABALHO)	LXX
APÊNDICE 26- MODELO DE UM RESUMO DE APOIO AOS GRUPOS DE PERITOS	LXXI
APÊNDICE 27- MODELO DE UMA FICHA DE APOIO À SÍNTESE ESCRITA DO GRUPO.....	LXXII
APÊNDICE 28- FICHA DE TRABALHO	LXXIII
APÊNDICE 29 - MINI TESTE 1ª UNIDADE	LXXV
APÊNDICE 30- CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO.....	LXXIX
APÊNDICE 31 – DESEMPENHO TOTAL DOS GRUPOS	LXXX
APÊNDICE 32- AVALIAÇÃO INDIVIDUAL.....	LXXXI
APÊNDICE 33 – AVALIAÇÃO INDIVIDUAL (DIFERENCIADA)	LXXXII
APÊNDICE 34- AVALIAÇÃO DO GRUPO	LXXXIII
APÊNDICE 35- 1ª FICHA DE OBSERVAÇÃO DE COMPORTAMENTOS.....	LXXXIV
APÊNDICE 36 – 1ª FICHA DE OBSERVAÇÃO DE COMPORTAMENTOS (DIFERENCIADA)	LXXXV
APÊNDICE 37 -2ª FICHA DE OBSERVAÇÃO DE COMPORTAMENTOS	LXXXVI
APÊNDICE 38 – SÍNTESE DAS IDEIAS SOBRE A UNIDADE	LXXXVII
APÊNDICE 39 – SÍNTESE DAS IDEIAS DA UNIDADE (FICHA DIFERENCIADA)	LXXXVII
APÊNDICE 40 – MINI TESTE 2ª UNIDADE.....	LXXXIX
APÊNDICE 41 – REFLEXÃO SOBRE OS DESEMPENHOS DOS GRUPOS I.....	XCIII
APÊNDICE 42 – REFLEXÃO SOBRE O DESEMPENHO DOS GRUPOS II	XCIV
APÊNDICE 43 – OBSERVAÇÃO DE COMPORTAMENTOS 8-3 E 13-3.....	XCV
APÊNDICE 44 – FICHA DE TRABALHO (DIFERENCIADA)	XCVI
APÊNDICE 45 – TÓPICOS PARA A SÍNTESE DO GRUPO	XCVII
APÊNDICE 46 – SÍNTESE DO GRUPO (DIFERENCIADA)	XCVIII
APÊNDICE 47 - FICHA DE TRABALHO (DIFERENCIADA)	XCIX
APÊNDICE 48 - OBSERVAÇÃO DE COMPORTAMENTOS 10-4 E 12-4.....	C

APÊNDICE 49 - REFLEXÃO SOBRE O DESEMPENHO DOS GRUPOS	C
APÊNDICE 50 – OBSERVAÇÃO DE COMPORTAMENTOS 17- 4 E 19- 4	CII
APÊNDICE 51 - TÓPICOS PARA SÍNTESE DO GRUPO	CIII
APÊNDICE 52 – TÓPICOS PARA SÍNTESE DE GRUPO (DIFERENCIADA).....	CIV
APÊNDICE 53 – OBSERVAÇÃO DE COMPORTAMENTOS 24-4 E 26-4.....	CV
APÊNDICE 54 – MINI TESTE 3ª UNIDADE.....	CVI
APÊNDICE 55 - REFLEXÃO SOBRE O DESEMPENHO DOS GRUPOS	CX
APÊNDICE 56 - FICHA DE TRABALHO (DIFERENCIADA).....	CXI
APÊNDICE 57 – TÓPICOS SÍNTESE DE GRUPO.....	CXII
APÊNDICE 58 – SÍNTESE DO GRUPO (DIFERENCIADA)	CXIII
APÊNDICE 59 – MINI TESTE 4ª UNIDADE.....	CXIV
APÊNDICE 60 – OBSERVAÇÃO DE COMPORTAMENTOS 24-5 E 26-5.....	CXIX
APÊNDICE 61 - ORIENTAÇÕES-CARTAZES.....	CXX
APÊNDICE 62 – REFLEXÃO SOBRE O DESEMPENHO DOS GRUPOS	CXXI
APÊNDICE 63 – AVALIAÇÃO DOS CARTAZES	CXXII

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1 – PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL	CXXIV
ANEXO 2 – RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA.....	CXXXII
ANEXO 3 – GUIÃO DE TRABALHO	CXXXIV
ANEXO 4 – FICHA DE TRABALHO 1ª UNIDADE.....	CXXXV
ANEXO 5 – AVALIAÇÃO GRUPAL DO BL.....	CXXXVII
ANEXO 6 – AVALIAÇÃO GRUPAL DO R.....	CXXXVIII
ANEXO 7 – AVALIAÇÃO GRUPAL DO A	CXXXIX
ANEXO 8 – SÍNTESE DO GRUPO “CRAZY FOR FRIENDS”	CXL
ANEXO 9 – RESUMO DO GRUPO – DIFERENCIAÇÃO PARA O R	CXLI
ANEXO 10- MINI TESTE ALUNO R	CXLII
ANEXO 11 - AVALIAÇÃO GRUPAL DA L	CXLVI
ANEXO 12 – AVALIAÇÃO GRUPAL DA M.....	CXLVII
ANEXO 13 – SÍNTESE DO GRUPO “KINGS AND QUEEN”	CXLVIII
ANEXO 14 – GUIÃO DE TRABALHO - REFORMULAÇÃO.....	CXLIX
ANEXO 15 – FICHA DE TRABALHO DO R	CL
ANEXO 16 – AVALIAÇÃO INDIVIDUAL DO G	CLII
ANEXO 17 – AVALIAÇÃO INDIVIDUAL DO JP	CLIII
ANEXO 18 – AVALIAÇÃO INDIVIDUAL DO BL	CLIV
ANEXO 19 – SÍNTESE ESCRITA DOS “HISTORIADORES”	CLV
ANEXO 20 – AVALIAÇÃO GRUPAL DA M.....	CLVI
ANEXO 21– AVALIAÇÃO GRUPAL DO BL.....	CLVII
ANEXO 22 – AVALIAÇÃO INDIVIDUAL DO BL	CLVIII
ANEXO 23 – FOTOS DOS CARTAZES.....	CLIX
ANEXO 24 – MINI TESTE DO R.....	CLXI
ANEXO 25 – MINI TESTE DO R.....	CLXV
ANEXO 26 – MINI TESTE DO R.....	CLXIX
ANEXO 27 – TESTE SOCIOMÉTRICO.....	CLXXIV
ANEXO 28 – PROJETO EDUCATIVO DE AGRUPAMENTO (EXCERTO).....	CLXXV

ABREVIATURAS

NEE - Necessidade Educativas Especiais

PHDA - Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

PEA - Projeto Educativo de Agrupamento

PCT - Projeto Curricular de Turma

PIA - Processo Individual do Aluno

PEI - Programa Educativo Individual

EE - Educação Especial

PE - Projeto Educativo

DAE - Dificuldades de Aprendizagem Específicas

INTRODUÇÃO

O nosso Trabalho de Projeto surge na sequência de um primeiro ano de estudos que efetuámos com a realização de uma Especialização na área da Educação Especial e que despertou em nós o gosto pela temática. O facto de, na nossa atividade profissional nos depararmos com turmas bastante heterogéneas e com um aumento gradual de crianças com dificuldades de aprendizagem e outras consideradas com Necessidades Educativas Especiais (NEE), o desejo de compreendermos as diferentes problemáticas com que nos confrontamos e a necessidade de nos munirmos de estratégias e métodos de ensino adequados e capazes de responder à diversidade do público com que trabalhamos, levou a que aceitássemos o desafio de aprofundar os estudos com a realização de um Projeto de Investigação-ação inserido no curso de Mestrado em Educação Especial, nos domínios Cognitivo e Motor.

Partimos do princípio que a Educação Inclusiva implica que a escola proporcione aprendizagens significativas a todos os alunos em ambiente de cooperação e de diferenciação pedagógica inclusiva (Silva, 2011). Neste sentido, através da implementação de uma das metodologias da aprendizagem cooperativa, trabalhamos segundo os princípios da Educação Inclusiva durante os 2º e 3º períodos, numa turma bastante heterogénea a que lecionámos a disciplina de História e Geografia de Portugal, contexto em que, numa diversidade de situações, emergia um aluno com dificuldades de aprendizagem específicas /Dislexia.

O Presente trabalho encontra-se estruturado em quatro partes. Na primeira, surge o Enquadramento Teórico, onde nos debruçamos sobre os pressupostos teóricos da Educação Inclusiva, os diferentes entendimentos de diferenciação pedagógica, a aprendizagem cooperativa com uma breve caracterização dos modelos mais comuns, e ainda a apresentação de alguns conceitos e perspetivas sobre as dificuldades de aprendizagem específicas, nomeadamente a dislexia. Na segunda, caracterizámos o projeto de intervenção, tendo começado por fazer referência à problemática e à questão de partida que despoletou a investigação, apresentando os objetivos gerais do nosso trabalho e a metodologia utilizada, assim como uma breve explicação das técnicas utilizadas e respetivos procedimentos para a recolha e análise dos dados. Na terceira parte, caracterizámos o contexto escolar, a turma e o aluno foco da nossa intervenção. Na quarta e última parte, abordámos todo o plano de ação que elaborámos para a nossa intervenção, com a apresentação das planificações global e semanais, da estrutura de cada uma das sessões de trabalho realizadas em contexto de sala de aula, acompanhadas das respetivas

reflexões semanais, avaliação e a reflexão final sobre cada uma das unidades didáticas abordadas. Por fim, apresentamos uma conclusão, seguida das referências bibliográficas, elaboradas de acordo com as normas A.P.A., os apêndices e anexos ao Relatório de Projeto.

1- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1- Inclusão: Perspetiva histórica

a inclusão é antes de tudo um esforço de mudança e melhoria da própria escola, de forma a proporcionar a todos as melhores condições de aprendizagem, sucesso e participação, na base das circunstâncias específicas de cada um (Leitão, 2010, p.1).

A segunda metade do século XX caracterizou-se pela proclamação de duas Declarações em prol da dignidade humana e que trouxeram profundas alterações sociais e políticas para as gerações seguintes. Tais acontecimentos contribuíram para despertar na consciência coletiva a necessidade de defender valores como a justiça, a igualdade e a solidariedade levando assim ao exercício de uma cidadania mais atenta, participativa e interventiva e que esteve na génese de movimentos de contestação à educação (Morgado, 2003). Passou-se a questionar o modo como se educavam as crianças e jovens com deficiências e os efeitos estigmatizantes que as classes e escolas especiais produziam nesses alunos. Nesse sentido, no final da década de cinquenta, da crítica efetuada à qualidade das instituições de ensino especial emergiu um modelo de educação integrada para crianças e jovens em situação de deficiência. O modelo suportou-se no princípio da *normalização*, ou seja, na ideia que a pessoa portadora de deficiência devia ter “uma vida tão normal quanto possível” (Silva, 2011, p.14). Perspetivou-se que a pessoa com deficiência tinha os mesmos direitos que os outros cidadãos e por isso devia integrar a escola. Esta deveria proporcionar-lhe tarefas adequadas às suas capacidades para que se pudesse desenvolver e posteriormente desempenhar na comunidade um papel muito próximo do que socialmente se considerava normal (Silva, 2009). A partir de 1975, nos EUA e na Inglaterra, surgiram leis que deram fortes contributos para a melhoria da integração escolar. Exigiram que as escolas colocassem esses alunos em ambientes o menos restritivos possível e que lhes elaborassem planos educativos individualizados; defendiam também que as dificuldades de aprendizagem verificadas em algumas crianças dependiam de vários fatores, não sendo sinónimo de deficiência. Foi principalmente um documento inglês, o Relatório Warnock que introduziu “o conceito de necessidades educativas especiais em contraponto às categorizações existentes de então, que eram, sobretudo, do foro médico e psicológico” (Silva, 2009, p.140). Segundo a filosofia do documento, um aluno com necessidades educativas especiais é aquele que ao longo do seu percurso escolar, comparativamente aos colegas da mesma idade, evidencia algum problema de

aprendizagem, necessitando por isso de uma atenção específica e de maiores recursos educacionais (Morgado, 2003). “Assim, independentemente da origem de eventuais problemas, centrou-se na escola a capacidade de responder às necessidades educativas decorrentes desses problemas” (Morgado, 2003, p.38). Neste contexto, esses indivíduos passaram a integrar as escolas do ensino regular onde, em salas próprias, eram trabalhados por professores especialistas de modo a superarem o seu défice e posteriormente integrarem a turma. Procurou-se encontrar respostas na escola, contudo, a integração continuava a excluir; o aluno não perturbava a classe de ensino regular e não era sujeito a qualquer adequação ao nível do currículo (Silva, 2011). Na década dos anos oitenta, surgiu a nível internacional um movimento de contestação à educação especial, criticando a sua eficácia pelo facto de esta dedicar a sua atenção apenas a um reduzido número de crianças qualificadas como deficientes ou com necessidades educativas especiais, privando-as do convívio com aqueles que eram considerados normais e favorecendo assim a criação de um sistema à margem do sistema educativo. Desse movimento destacamos o Regular Education Initiative (REI) que eclodiu nos Estados Unidos da América como protesto pelo elevado insucesso verificado nas crianças com Necessidades Educativas Especiais das escolas americanas. Defendiam que o sucesso destas passava por um trabalho de cooperação entre os professores do ensino regular e os de educação especial, na procura concertada de soluções educativas para os problemas de aprendizagens desses alunos. Lutaram pela reestruturação da educação especial e pelo desaparecimento do ensino compensatório e de recuperação que se implementara até aí no espírito de integração (Sanchez, 2005). Pretendiam criar um único sistema educativo em que “todos os alunos, sem exceção, devem estar escolarizados na classe de ensino regular, e receber uma educação eficaz nessas classes” (Sanchez, 2005, p.2). A integração do aluno na classe regular implicava a adaptação desta ao aluno com NEE mediante o empenho conjunto dos referidos agentes da educação na criação de um ambiente de aprendizagem propício às necessidades desses alunos (Correia, 1999). O crescimento deste movimento provocou reflexos em todo o mundo, no início da década de noventa vários autores de diferentes nacionalidades teceram críticas aos sistemas educativos de diferentes países, pelo modo como tratavam os alunos com necessidades educativas especiais. Ao defenderem que as dificuldades de aprendizagem que alguns alunos sentem nas escolas resultam do modo como estas se organizam e das formas de ensino que implementam, trouxeram uma nova abordagem à problemática das necessidades educativas especiais (Sanchez, 2005). Foram também os ideais defendidos pela comemoração do Ano Internacional das Pessoas com Deficiência e todo um conjunto de ações implementadas a nível internacional sob a égide das Nações Unidas e ainda estudos científicos que vieram revelar a importância do contexto

na aprendizagem, que contribuíram para a mudança de entendimento sobre a deficiência e sobre aqueles que, por motivos vários, fossem excluídos da sociedade. Reivindicou-se para as pessoas com deficiência a igualdade de oportunidades e o direito à participação total na sociedade podendo usufruir de tudo o que lhe está subjacente (Silva, 2009). Rompeu-se assim com o paradigma da natureza biológica ser a única causa da incapacidade do aluno, para se passar a entender que os problemas de aprendizagem residiam também no contexto educativo, devendo assim exigir-se à sociedade e à escola a criação de condições para acolher todos aqueles que por motivos vários eram excluídos. Neste novo entendimento, pretende-se que todos os alunos tenham direito a uma educação igual e de qualidade respeitando as suas necessidades e características, devendo o aluno ser sempre percebido no seu todo (Correia, 2003; Nielson, 1999). Rodrigues (2001), suportando-se no pensamento de Wolfensberger de 1985, afirma que, ao invés de se perspetivar a diferença com a sua aproximação à norma, se deve entender as pessoas com necessidades especiais em termos da função válida que podem desempenhar na sociedade da qual fazem parte, porque pertencer a uma comunidade significa participar ativamente nela. Surgia assim o espírito da inclusão que assenta em duas causas importantes: por um lado, a ideia do “reconhecimento da educação como um direito e, por outro, a consideração da diversidade como um valor educativo essencial para a mudanças das escolas” (Sanchez, 2005, p.5). No entender da autora, a filosofia da inclusão defende um ensino de qualidade para todos respeitando as características de cada um, sejam características pessoais psicológicas ou sociais.

1.2- Educação inclusiva

Ballard (1997, como citado em Sanchez, 2005, p.1) refere:

A educação inclusiva não discrimina a deficiência, a cultura, o género; refere-se a todos os alunos de uma comunidade escolar sem nenhum tipo de exceção; todos os alunos têm o mesmo direito a ter acesso a um currículo culturalmente valioso e em tempo completo como membros de uma classe de acordo com a sua idade

A Educação Inclusiva é, acima de tudo, um novo posicionamento face à diferença, é perspetivar que aquele que por motivos intelectuais, físicos, étnicos, culturais ou religiosos, é diferente dos demais, no entanto, é um cidadão com os mesmos direitos que os demais (Madureira & Leite, 2003). Entende-se, assim, que os alunos que apresentem qualquer tipo

de deficiência ou dificuldade de aprendizagem têm direito a frequentar a escola regular onde devem ser aceites e bem-vindos. Não basta a integração física na escola mas sim a participação plena na vida da escola (Sanchez, 2005). Partindo do pressuposto que “todos os alunos estão na escola para aprender” (Silva, 2009, p. 148) a interação que se gera na diversidade desses mesmos alunos, lança à escola o desafio de implementar condições de ensino para todos. Só uma interação assente no espírito da cooperação e de diferenciação inclusiva poderá promover aprendizagens significativas para todos (Silva, 2009). A educação inclusiva implica assim uma mudança de atitude e aqueles que a adotem terão que conceber a escola como um todo, uma comunidade em que todos participam. Foi devido a ações promovidas pelas organizações internacionais das quais emanaram documentos com recomendações e metas a atingir, que se fez eco dos ideais de inclusão a todos os cantos do mundo e diversos países se empenharam na educação inclusiva. Dessas organizações destacamos a Declaração de Salamanca, em 1990, como a mais forte ação na demanda da educação inclusiva, porque com ela surgiu o princípio de que a escola regular, pela sua composição heterogénea, constitui o meio mais indicado para combater as atitudes discriminatórias, proporcionando a construção de sociedades abertas e solidárias, devendo por isso acolher todas as crianças independentemente das suas condições físicas, intelectuais ou outras (Lima-Rodrigues, 2007). Assim, falar de inclusão é pensar em acolher a diversidade, fomentando o sentimento de comunidade; é promover a interação entre os alunos, é não excluir rotulando, é procurar respostas educativas para todos recorrendo ao apoio adicional da educação especial (Lima-Rodrigues, 2007). “Os valores inclusivos referem-se à igualdade, à participação, à comunidade, à compaixão, ao respeito pela diversidade, à sustentabilidade e ao direito” (Ainscow, 2009, p.19). No entendimento deste autor, na educação inclusiva deve haver uma articulação entre os valores com que nos identificamos e as práticas inclusivas que entendemos serem importantes incorporar nas escolas. “Os valores formam a base de todas as ações e planos de ações, de todas as práticas dentro das escolas e de todas as políticas para a formação da prática” (Ainscow, 2009, p. 19). Desta forma, a educação inclusiva implica que as escolas promovam estratégias que visem aumentar a participação de todos reduzindo quaisquer tipo de medidas de exclusão do currículo; reestruturar a cultura de escola no que diz respeito às práticas e políticas de modo a atender à diversidade e ainda fomentar uma envolvimento ativo da comunidade educativa, pais, funcionários e outros elementos da sociedade (Ainscow, 2009). No entender de Correia (2001), a educação inclusiva pretende, em traços gerais, que todos os alunos possam aprender juntos, dando sempre especial atenção ao seu desenvolvimento global e que os apoios educativos necessários sejam prestados, sempre que possível, na sala da classe regular. Importa referir que no espírito da “educação inclusiva, os alunos com dificuldades

mais severas não perdem apoios, mas sim, ganham a possibilidade de se incluírem e de desenvolverem de forma funcional e significativa nos contextos sociais e de aprendizagem dos seus pares com menos dificuldade” (Morgado, 2003, p.42). Rodrigues (2001, p.19) afirma que “a escola inclusiva procura responder, de forma apropriada e com alta qualidade, à diferença em todas as formas que ela possa assumir”. O autor defende que a filosofia da inclusão trouxe uma nova visão sobre a diferença e a diversidade, passando estes aspetos a serem entendidos como valores positivos e fatores importantes de progresso. No entender de Rodrigues (2001, p.24) “qualquer indivíduo portador de deficiência ou com necessidades educativas especiais contem em si toda uma experiência e um entendimento do mundo que não podem ser descuradas quando se pretende intervir”. A intervenção a implementar com esses alunos deve ser conjunta e incidir sobre vários contextos que vão desde a família, a turma, a sua comunidade e sobretudo sobre a interação entre esses mesmos contextos de modo a estimular ao máximo o desenvolvimento e a autonomia do indivíduo. Nesses contextos, o currículo assume uma importância extrema, pois, segundo o mesmo autor, trata-se de um conjunto de experiências planeadas proporcionadas a um indivíduo ou grupo com o intuito de melhorar a sua inclusão social e a sua qualidade de vida. Para que a intervenção seja bem-sucedida é importante que o desenvolvimento curricular “determine e preveja objectivos a curto prazo ao nível das etapas de desenvolvimento próximas” (Rodrigues, 2001, p.25) que contemple a flexibilidade e a diferenciação para assim responder às necessidades dos alunos. Assim, a procura da adaptabilidade do currículo às capacidades e motivações dos alunos e a implementação de currículos funcionais nos casos dos alunos com deficiência é, segundo o referido autor, o modo de romper com a escola tradicional e concretizar a escola inclusiva.

Entende-se assim que, na perspetiva da inclusão, as dificuldades que os alunos sentem no seu processo de aprendizagem se devem às limitações existentes no currículo e, nesse sentido, compete à escola realizar a mudança. As autoras Madureira e Leite (2003), entendem que os professores devem estar disponíveis para refletir sobre as suas práticas pedagógicas, pois as dificuldades de aprendizagem que os alunos evidenciam são indicadores a valorizar no processo de mudança do currículo. Na concretização dessa mudança é igualmente importante um trabalho de colaboração entre docentes, técnicos especializados e órgão de gestão. Na escola inclusiva, a heterogeneidade do público passou a ser um “desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais da educação gerando e gerindo mudanças de mentalidades, políticas e de práticas educativas” (Sanchez & Teodoro, 2006, p.72). Os professores devem procurar respeitar os diferentes estilos de aprendizagem, flexibilizando o currículo e implementando estratégias pedagógicas e recursos adequados incentivando sempre o espírito da cooperação (Lima- Rodrigues, 2007).

Para que se introduza uma mudança significativa nas escolas em direção à educação inclusiva, no entender de Porter (1997), as práticas e as políticas devem assentar nos seguintes pilares:

- a formação e a competência dos professores - tanto os professores de apoio (que ao autor designa de “ professores de métodos e de recursos”) como os do ensino regular devem procurar atualizar-se continuamente para adquirirem novas competências. Devem ser flexíveis, disponíveis para qualquer solicitação e persistentes na procura de estratégias eficazes para a diversidade dos alunos;
- a criação de equipas de resolução de problemas, dentro do espírito de colaboração e com base na experiência de cada profissional, as escolas poderão formar equipas de apoio na solução dos problemas educativos. Os professores ajudam-se uns aos outros na procura de soluções para os problemas com os seus alunos;
- a abordagem inclusiva do currículo - deve haver um currículo comum que garanta um ensino com níveis diversificados, proporcionando aos alunos oportunidades de envolvimento positivo e ativo. O currículo deve basear-se em atividades que permitam que os alunos “aprendam fazendo” e que promova a colaboração entre alunos e professores de modo a conseguir-se uma aprendizagem significativa para cada aluno;
- a implementação do ensino com níveis diversificados - o professor deve preparar as aulas com base em variações que possam responder às necessidades especiais dos alunos;

O autor supracitado considera que só com a construção destas abordagens e com o apoio das estruturas governativas é que se pode construir uma escola que respeita a equidade e exerce um ensino de qualidade.

Partindo da premissa de que a educação inclusiva é a resposta das escolas à diversidade dos alunos, Wang (1997) defende que, para que haja progresso na aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais, é importante perceber o que é que ajuda os alunos a aprender. A autora identifica algumas variáveis que influenciam diretamente o sucesso da aprendizagem: as capacidades cognitivas dos alunos, a motivação, a organização da sala de aula, o clima e as interações professor / aluno, a quantidade e a qualidade do ensino, o apoio dos pais e a ajuda na aprendizagem em casa. Existem ainda outras variáveis que, segundo a autora, têm uma influência mais moderada sobre a aprendizagem: a cultura de escola, a tomada de decisões pelo professor /administrador e as influências comunitárias e do grupo. Wang (1997) entende também que o tempo que se utiliza na realização de uma tarefa é deveras importante e normalmente não é devidamente organizado nem de forma suficientemente cuidadosa.

Wang (1997, p. 61) refere

Para aprender bem os alunos têm que passar tempo a, activamente, procurar aprender. Isto significa que os pais e os professores devem de qualquer forma, levar as crianças a investir mais tempo a aprender

A autora acrescenta ainda outras variáveis importantes para o sucesso do aluno: a importância do acompanhamento e orientação do professor no planeamento, na análise dos resultados alcançados e na revisão e avaliação das estratégias de aprendizagem; a promoção da autorresponsabilidade do aluno e de estratégias de metacognição no seu processo de aprendizagem; a utilização de um ensino direto, claro e organizado; o estabelecimento de expectativas claras sobre as competências a adquirir, uma reação apropriada do professor às respostas dos alunos e a apresentação apropriada das dificuldades aos alunos. Sintetizando o pensamento da autora, os professores, administradores e legisladores, ao diagnosticarem os problemas de aprendizagem, devem ter em conta as variáveis acima referidas como princípios fundamentais para a eficácia do ensino pois só assim proporcionarão a igualdade de oportunidades de aprendizagem para todos os alunos. Como refere Wang (1997, p. 63), “todos os alunos podem atingir o objectivo do ensino básico, desde que sejam apoiados de forma adequada”.

Ainscow (1995, p.11) sugere seis “condições “ que induzem à mudança nas escolas:

liderança eficaz, não só por parte do director, mas difundida através da escola; envolvimento da equipa de profissionais, alunos e comunidade nas orientações e decisões da escola; um compromisso relativo a uma planificação realizada colaborativamente; estratégias de coordenação; focalização da atenção nos benefícios potenciais da investigação e da reflexão e uma política de valorização profissional de toda a equipa educativa.

O autor entende que o diretor da escola deve criar um clima de encorajamento e de reconhecimento da individualidade, valorizando as atividades de grupo como estratégias facilitadoras de resolução de problemas, permitindo assim que a função de liderança seja assumida por uma equipa forte que desenvolve responsavelmente um trabalho de cooperação. É importante que as equipas pedagógicas, ao planificarem cooperativamente, definam objetivos e soluções comuns para problemas igualmente comuns. Segundo o autor, esta será uma forma de compreensão partilhada e de distribuição do poder. É também necessário que os professores sejam capazes de improvisar as suas práticas no sentido de responder às necessidades dos seus alunos e que sejam igualmente autónomos nas decisões que tomam com base num trabalho de investigação e reflexão sobre essas mesmas práticas. Contudo, as práticas descritas não se revelam suficientes, sendo urgente que as escolas proporcionem aos docentes ambientes de colaboração e de apoio à

experimentação, correndo-se o risco de os professores não se valorizarem profissionalmente e as estruturas da escola permanecerem as mesmas. Fullan (1999, como citado em Ainscow, 2000, p.35) refere que "a valorização profissional dos professores pode facilitar melhorias no ensino para todos os alunos, mas só quando começa a invadir a cultura mais profunda de determinada escola". No entender do autor, a formação dos profissionais pode ser perspectivada de três maneiras diferentes: pode ser uma estratégia para implementar a inovação, ser a inovação enquanto tal ou como valorização institucional. É nesta última perspectiva que o professor pode fazer da prática investigadora e reflexiva um modo de atuação profissional e despoletar assim a mudança na escola. Só desta forma se pode fomentar a cultura colaborativa nas escolas e os professores podem dar respostas positivas à diversidade dos alunos (Ainscow, 2000).

1.2.1 – Estratégias e práticas de educação inclusiva

A sociedade moderna e industrial do passado que se caracterizou pelo domínio da tecnologia e o pensamento racional associada ao desenvolvimento do mercado repercutiu-se nas relações sociais. Este contexto contribuiu para que a vida em grupo e a reciprocidade enfraquecessem, levando ao desenvolvimento da individualidade e da competição (Bessa & Fontaine, 2002). O carácter competitivo das relações sociais transpôs-se para a escola. O sistema de ensino passou a orientar-se pela norma, que diferencia os indivíduos entre si e faz o sucesso de uns depender do insucesso de outros Ribeiro e Correia (s.d., como citados em Bessa & Fontaine, 2002). Os professores recorreram a metodologias do tipo transmissivas e de orientação normativa e estimularam a competição (Slavin, 1996, como citado em Bessa & Fontaine, 2002). O trabalho pedagógico era estruturado de um modo em que o professor nas aulas assumia um papel central, era detentor do saber e do poder no sentido de corrigir todos os desvios em relação à norma.

Na sala de aula, os alunos eram distribuídos em carteiras individuais ou a pares direccionados para o professor, interagindo essencialmente com este em detrimento das interações aluno-aluno. Cada aluno recebia o saber do professor e reproduzia-o em provas de avaliação feitas a pensar na norma às quais se atribuía um valor quantitativo pelo esforço individual. Este tipo de sociedade preparava os alunos para o mercado de trabalho, respondendo às necessidades das indústrias, não se preocupando com o exercício da condição de cidadão. Por isso, as práticas pedagógicas de valorização da cooperação e da inclusão social não tiveram qualquer aceitação no contexto social da época (Bessa & Fontaine, 2002). Porém, no presente, os sinais de mudança são ainda muito ténues,

manter-se o modelo organizacional da sala de aula, a prática pedagógica é pautada pela diferenciação pedagógica mais exclusiva do que inclusiva e o recurso ao trabalho de grupo cooperativo é muitas vezes desvirtuado da sua essência.

1.2.1.1- Diferenciação Pedagógica

O professor, para atender à diversidade e às necessidades dos seus alunos de modo a que a aprendizagem seja eficaz, terá que realizar diferentes abordagens ao currículo e que poderão ser ao nível do conteúdo, do processo e do produto (Tomlinson, 2003). A diferenciação incidirá sobre “o que os alunos aprendem, como aprendem e de que modo demonstram o que aprenderam e a planificação dessas abordagens terá sempre como objetivo um crescimento substancial em todos os alunos” (Tomlinson, 2003, p.17). No entender do autor, diferenciar não significa atribuir tarefas *normais* para os alunos capacitados e tarefas *diferentes* para aqueles que têm dificuldades, pois isso significa uma “hierarquização” entre os alunos (Tomlinson, 2008, p.31). Ao invés, “o professor pensa e programa as actividades educativas à luz do conceito de “múltiplos caminhos para o conhecimento” em prol de diversas necessidades, e não em termos do que é “normal” e “diferente”(Tomlinson, 2003, p.31). Resendes e Soares (2002), suportando-se nos estudos de Gardner, de 1985, sobre a *Teoria das Inteligências múltiplas*, em que este teoriza que a inteligência não é uma capacidade única e geral mas sim oito modos de entender o mundo, defendem que é importante que o professor conheça as capacidades cognitivas dos seus alunos para posteriormente planificar, gerir e avaliar de acordo com as diferenças de cada aluno. Os referidos estudos trouxeram uma nova perspetiva face à inteligência e que “implica novas formas de ensinar, aprender, avaliar e desenvolver as capacidades humanas, isto é, faz apelo à diferenciação pedagógica” (Resendes & Soares, 2002, p.17)¹. É assim imperativo que o estilo de ensino seja adequado aos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos. O professor deve ter em conta o contexto cultural e social dos alunos porque muitas vezes são a razão do insucesso escolar e os responsáveis pela baixa autoestima e desmotivação dos alunos. Nesse sentido, é de evitar criação de expectativas negativas perante os alunos pertencentes a qualquer tipo de minorias. Diferenciação pedagógica é a “identificação e a resposta a uma variedade de capacidades de uma turma, de forma que os

¹ As autoras definem *estilos de aprendizagem* como sendo o “modo como uma pessoa processa a informação e se comporta em situações de aprendizagem”(Resendes & Soares, 2002, p.18).

alunos, numa determinada aula não necessitem de estudar ao mesmo ritmo e sempre da mesma forma” (Resendes & Soares, 2002, p.22).

Como sugestões de diferenciação, as autoras propõem a adoção de novas formas de tutoria entre os alunos, atividades de estudo através de trabalho colaborativo, estratégias de aprendizagem cooperativa, o envolvimento do aluno na regulação do seu processo de aprendizagem e no dos seus colegas através do uso da linguagem. No seu entender, o aluno torna-se parceiro do professor na aprendizagem e no ensino dando um novo sentido à prática pedagógica e à gestão do currículo escolar. Para Benavente (citada em Resendes & Soares, 2002, p.22), diferenciar “significa que as regulações e os percursos devem ser individualizados num contexto de cooperação educativa que vão desde o trabalho contratado ao ensino entre pares”. Segundo a mesma autora, sem medidas pedagógicas diferenciadas não faz sentido falar na democratização do ensino e, para que isso aconteça, os professores devem promover atividades em que os alunos sejam constantemente confrontados com situações de aprendizagens significativas e adequadas às suas características. Para que a sala de aula seja verdadeiramente inclusiva, Ainscow (1995) entende que o professor deve planificar para a classe como um todo, planeando sempre as atividades a pensar no conjunto dos alunos, não descurando aspetos contextuais que poderão ser utilizados como estímulos para os alunos. Estes são excelentes recursos para o desenvolvimento do processo de aprendizagem na sala de aula, são portadores de experiências, criam desafios ao professor e constroem o conhecimento em interação com os pares. Para além destes aspetos, o autor considera também fundamental o uso de uma boa capacidade de improvisação por parte do professor quando realiza ajustes dos planos de aula às reações dos alunos. “O professor deve encorajar uma participação activa e, ao mesmo tempo, ajudar a personalizar para cada aluno a experiência da aula” (Ainscow, 1995, p.5).

Cadima (1997) entende que a aceitação da diversidade e do pluralismo que caracteriza o público escolar exige o desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada que valorize a componente social da aprendizagem, que permita gerir as diferenças de um grupo no seio do próprio grupo e através das capacidades que cada membro desse grupo tem. Segundo a autora, não se trata de dar mais a quem tem menos ou partir do que os alunos não sabem, mas sim criar situações que permitam partilhar o que cada um tem, partir do que cada aluno sabe. Propõe a implementação de uma estratégia diferenciada de aprendizagem, dentro da sala de aula evitando a saída de alunos, com a introdução no tempo letivo de um tempo para estudo e treino através do um trabalho autónomo. Esta diferenciação implica uma nova organização pedagógica ao nível da organização do tempo, do espaço, dos materiais de apoio e do trabalho dos alunos. Correia (1999) distingue diversificação de diferenciação e

defende que a segunda resulta da necessidade do professor adequar o ensino às necessidades específicas dos seus alunos sem necessitar por isso de variar. Em seu entender, “para o conseguir o professor pode introduzir níveis de dificuldade na mesma actividade, que induzam diferentes competências e/ou diferentes saberes, ou propor diferentes actividades para diferentes alunos” (Correia, 1999, p.128).

Também Sanches (2005) defende que a diferenciação que inclui é aquela em que o professor, partindo da diversidade do grupo, programa e atua em função dos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. “É aprender no grupo e com o grupo em situações de verdadeira aprendizagem cooperativa, responsável e responsabilizante” (Sanches, 2005, p.133). Para a autora, o professor, para planificar eficazmente para a diversidade, deve ter os objetivos bem determinados, deve implementar métodos de ensino alternativos – implementar o trabalho de projeto e fazer a gestão cooperativa da sala de aula -, ser o orientador das aprendizagens, desenvolver o processo de ensino aprendizagem numa perspetiva vertical, criar expectativas altas porque promovem boas aprendizagens, ajustar as estratégias ao feedback que recebe dos alunos e adotar um processo avaliativo sistemático (Sanches, 2001).

Duarte (2007) defende que, com a democratização do ensino, a pedagogia uniforme de outrora em que o professor era um mero reproduzidor de conhecimentos ficou obsoleta, pois as diferenças culturais do público atual trazem o imprevisível para as aulas. O professor como produtor do conhecimento deve ter a capacidade de saber responder em devido tempo e eficazmente às situações imprevisíveis e diferentes de aluno para aluno. Como forma de diferenciação pedagógica o autor sugere uma gestão do programa de acordo com as características e motivações dos alunos, trabalhando e priorizando os conceitos programáticos segundo os seus interesses não esquecendo os conteúdos considerados fundamentais e nos quais deve investir durante mais tempo. Tendo em conta que cada aluno transporta consigo uma cultura e uma forma de pensar, o autor defende que o trabalho cooperativo fomenta o intercâmbio entre os diferentes códigos culturais dos alunos. Assim, Duarte (2004, p.34) afirma que:

A pedagogia diferenciada constitui um desafio a uma mudança profunda da escola, ao propor a concretização de dispositivos que respondam às diferentes expectativas e necessidades dos jovens mas que sejam eficazes em termos de uma aprendizagem duradora e da sua intervenção na sociedade.

Astolfi (1995, como citado em Duarte, 2004) teceu fortes críticas à escola, argumentando que a mesma tem transmitido demasiada informação sem a problematizar. Para o autor, o aluno transporta uma rede de representações que o professor deve ajudar a

transformar em saberes através da problematização, enfrentando obstáculos. Nesse processo, o professor deve ter em conta os pontos chaves da disciplina e deve também implementar metodologias variadas para responder à diversidade dos seus alunos. Dessa forma, para diferenciar e evitar “uma recaída na monotonia do modelo transmissivo” Astolfi (como citado em Duarte, 2004, p.38), propõe que uma sequência didática seja construída em torno de diferentes modalidades de aprendizagem e que se utilizem diferentes grupos de aprendizagem de acordo com os problemas detetados e os objetivos a alcançar. Assim, para o autor, a pedagogia diferenciada resume-se a três ideias base: a diferenciação possibilita que trabalhem em conjunto alunos de níveis diferentes em grupos heterogêneos; o conhecimento da diversidade das características cognitivas dos alunos deve servir como ponto de partida para diversificar os dispositivos didáticos e, por fim, permite ainda que, mediante a incansável procura de condições de aprendizagem por parte do professor, qualquer aluno consiga aprender. “Por mais carecido que seja o aluno, ele poderá começar a aprender desde que se lhe proporcionem condições adequadas” (Duarte, 2004, p.39).

Perrenoud (2000) entende que não faz sentido ensinar a mesma coisa e da mesma maneira a um público diverso. Para ele, a diferenciação está relacionada com didática; com a reflexão sobre a maneira como se ensina, ou seja, quando ensinamos uma matéria devemos estabelecer sempre uma relação entre os saberes e a sua posterior reutilização. Em seu entender as aprendizagens básicas têm que servir de base aos conhecimentos que os alunos venham a adquirir ao longo da sua escolarização. As aquisições anteriores devem ser um investimento para as aquisições seguintes. A capacidade de mobilizar o que se aprendeu e transferir para situações-problema é sinónimo de competência duradoura e transferível. Só assim os alunos conseguirão pensar de forma autónoma e lidar futuramente com situações complexas, participando ativamente na sociedade. Perrenoud (2000) defende também que os dispositivos de diferenciação devem ser uma constante da ação pedagógica e que o professor, através da regulação interativa, responderá às necessidades dos alunos. Os alunos são diferentes e por isso também têm obstáculos diferentes e, nesse sentido, o professor, de acordo com a variedade de dificuldades que os alunos apresentam, deve definir objetivos-obstáculo para os quais deve apresentar diversidade de meios intelectuais de modo a possibilitar que cada aluno ultrapasse os obstáculos com que se depara; esses meios poderão ser grupos de necessidades, individualizações de percursos ou até procedimentos de projeto. Neste sentido o autor valoriza o envolvimento dos alunos em “procedimentos de projeto”(Perrenoud, 2000,p.67) porque permite o desenvolvimento da capacidade de planificar, negociar e cooperar e obriga à mobilização de recursos cognitivos diversos na resolução de problemas novos mais complexos do que os exercícios escolares. A concluir, Perrenoud (2000) defende que, para que a diferenciação seja eficaz e oriente os

alunos nos seus percursos de aprendizagem, é importante que o professor seja capaz de dialogar, de observar formativamente e de regular os processos individuais de aprendizagem.

Roldão (2005) defende que a função da escola é fazer passar um conjunto de conhecimentos / saberes que são tidos como necessários ao desempenho social e ser também responsável pelo modo como o faz. Assim, a escola atual debate-se com o problema de como transmitir esse conjunto de conhecimentos necessários cada vez mais exigentes nas aprendizagens e competências a um público cada vez mais diversificado. A escola é impelida para ensinar a uma sociedade em mudança mas permanece nos moldes organizacionais do passado; obedece a uma prescrição uniforme de um conjunto de saberes, ao uso de metodologias em que o centro é o professor que discursa para um bloco uno, a turma, uma didática que se exerce em conformidade com o manual e uma cultura de escola individualista em que tudo se organiza de modo estanque. Para a autora, a flexibilização do currículo é a única forma de romper com a matriz uniformista da transmissão dos saberes. Flexibilizar significa poder introduzir no currículo uma construção flexível, moldável, adaptável às vias mais adequadas, uma articulação que se opera e regula entre o nível do prescrito nacional e o nível do contextual (Roldão, 2005). A operacionalização desta diferenciação “consiste em reconstruir a estrutura organizativa do trabalho de ensinar e aprender, tornando a diversidade como referente da organização e não como desvio a uma norma tornada insignificativa na escola de hoje” (Roldão, 2005,p. 19). O referencial assente na diversidade implica as seguintes alterações no currículo escolar:

outras unidades de agrupamento que não a classe; outras tipologias de trabalho que não a exposição; o abandono da segmentação como critério da organização de tempo e do espaço; organização do trabalho dos professores em termos de disponibilização consistente e organizada de saber científico e de modos de aceder; passagem de informação estruturante; apoio/ tutorização de grupos de alunos por professores que de facto orientem percursos de aprendizagem individuais e interações dos alunos na construção do saber; mecanismos constantes de regulação do trabalho desenvolvido e das aquisições e a sua apropriação e uso por todos os aprendentes (Roldão, 2005, p.19).

Trata-se assim de uma “nova diferenciação, ou seja, renovar a matriz da escola sob o signo da diversidade, pois esse é o cenário social e educativo real em que vive e é sem regresso” (Roldão, 2005, p.163).

1.2.1.2 - Aprendizagem cooperativa

Atualmente, exige-se às escolas o combate à exclusão e o fomento do exercício da cidadania, sendo por isso importante que os alunos aprendam a conviver em comunidade. As escolas devem desenvolver estratégias de atuação que promovam o desenvolvimento de competências sociais de modo a que os alunos estejam aptos a organizarem-se individualmente ou em grupo na resolução de problemas com que se venham a deparar. Bessa e Fontaine (2002, p.13), afirmam o seguinte:

As estruturas cooperativas obrigam à manutenção e satisfação de objectivos em quadros sociais de interdependência e reciprocidade, o que faz com que os indivíduos apreendam melhor o conceito de vida em comunidade e o exercício de direitos e deveres individuais e colectivos, próprios do exercício da cidadania democrática.

No entender dos autores supracitados, a aprendizagem cooperativa pela pertinência das suas características e dos seus efeitos, é uma metodologia consistente com os valores das sociedades contemporâneas.

Para Leitão (2010, p.10), aprendizagem cooperativa define-se como:

uma estratégia de ensino centrada no aluno e no trabalho colaborativo em pequenos grupos, grupos que se organizam na base das diferenças dos seus membros - diferença como um valor - e que recorre a uma diversidade de actividades, formas e contextos sociais de aprendizagem, para ajudar os alunos a, activa e solidariamente, crítica e reflexivamente construir e aprofundar a sua própria compreensão do mundo em que vivem.

Arends (1995, p. 372) entende que a aprendizagem cooperativa é “um modelo de ensino único porque utiliza uma estrutura da tarefa e da recompensa diferente para promover a aprendizagem do aluno”.

Os autores Lopes e Silva (2009, p.4) defendem também que:

a aprendizagem cooperativa é uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, actuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objecto.

Bessa e Fontaine (2002) consideram que a interdependência e a reciprocidade possibilitam que o indivíduo respeite o outro, predispondo-se mais facilmente a aceitar a diferença. Na modalidade de trabalho da aprendizagem cooperativa, o aluno, no desempenho do seu trabalho, assume um papel mais autónomo e de descoberta pessoal dos conhecimentos no seio de pequenos grupos.

O movimento em defesa da aprendizagem cooperativa surgiu com os estudos efetuados por Lewin, na década de 30 de 1900, sobre a dinâmica de grupo e a influência desta nas interações das crianças quando aplicado em contexto escolar, tendo o

investigador concluído que os resultados escolares foram superiores em grupos de trabalho de espírito cooperativo e democrático do que em grupos de cariz mais autocrático (Freitas & Freitas, 2003). Dewey (1916, como citado em Leitão, 2010, p. 56), foi também defensor de metodologias cooperativas, pois entendia a escola como o “espelho da vida social”; nela os alunos deviam ser sujeitos a metodologias que promovessem o desenvolvimento do verdadeiro espírito democrático. Os alunos, sempre detentores de experiências pessoais, deveriam assumir um papel ativo na escola, não só pelo treino da experimentação mas também pelo treino de troca de ideias, de partilha de experiências, de diálogo, de discussão e no consenso, aprendendo a abdicar da sua opinião em prol da equipa e a respeitar o outro, promovendo assim um ambiente escolar democrático (Leitão, 2010).

Freitas e Freitas (2003), inspirados nas teorias de Piaget e Vigotsky, defenderam que o meio social é determinante para o crescimento cognitivo e para a construção do saber; a interação que ocorre entre os alunos, através do diálogo em pequenos grupos estimula o aparecimento de níveis de pensamento mais elevados. Vigotsky, em 1934, defendeu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que consiste na potencialidade que o aluno tem para realizar uma tarefa mais difícil desde que acompanhado pelo professor ou por um colega mais capaz (Fontes & Freixo, 2004). No entender do autor, na interação social, a comunicação verbal assume um papel de mediação entre a criança e a cultura, pois é no contacto com os outros, usando a linguagem oral, que a criança aprende todas as representações simbólicas. Quando a criança incorpora inconscientemente as práticas, os valores, as ideias ou conceitos que aprendeu no meio e que recebeu da cultura mediante a linguagem, passa a fazer disso conhecimento. A aprendizagem adquire assim um cariz social e interativo (Fontes & Freixo, 2004). Deste modo, Vigotsky (2007) atribuiu à escola um papel importante na aquisição e no desenvolvimento do conhecimento, na medida em que as salas de aulas representam organizações sociais. Assim, “a interacção do indivíduo com o contexto intercultural promove a aprendizagem e esta é que conduz ao desenvolvimento” (Fontes & Freixo, 2004, p.17). A aprendizagem e o desenvolvimento são, pois, processos que ocorrem em interação contínua e o desenvolvimento não é apenas o que está amadurecido, mas também as funções que estão em processo de maturação; o aluno, quando aprende determinada operação ou conceito, apenas iniciou o desenvolvimento sobre essa matéria. Nesse contexto, o professor para criar a ZDP deve instruir e levar o aluno a realizar tarefas que vão para além do seu desenvolvimento para assim promover um avanço na aprendizagem (Fontes & Freixo, 2004). Vigotsky (2007, p. 107) afirma:

A imitação é indispensável para se aprender a falar, assim como para se aprender as matérias escolares. A criança fará amanhã sozinha aquilo que é capaz de fazer em cooperação. Por conseguinte, o único tipo correcto de pedagogia é aquele que segue em avanço relativamente ao desenvolvimento e o guia; deve ter por objetivo não as funções maduras, mas as funções em vias de maturação.

Segundo os estudos que se efetuaram ao longo do séc. XX, por investigadores na área da psicologia social e defensores da corrente cognitivista, a informação, se não for processada, não se transforma em conhecimento. Todo o ensino que assente na transmissão verbal e em que os alunos não sejam levados a analisar e a avaliar a informação não produz conhecimento. No entender de (Freitas & Freitas, 2003), numa estrutura de trabalho cooperativo, quando um aluno explica aos outros aquilo que aprendeu, reestrutura o conhecimento que reteve na memória e constrói conhecimentos novos. Webb (1985, como citado em Freitas & Freitas, 2003, p.14) defendeu que:

os estudantes podem aprender entre si de muitas maneiras: dando e recebendo ajuda, reconhecendo e resolvendo contradições entre as suas perspectivas e interiorizando os processos e estratégias de resolução de problemas que emergem durante o trabalho no grupo.

Slavin (1991, como citado em Freitas & Freitas, 2003) considera que a aprendizagem cooperativa é benéfica tanto para grupos homogéneos como para grupos heterogéneos. Segundo o autor, nestes últimos grupos, a metodologia é ainda mais vantajosa porque estimula os alunos menos capazes sem prejudicar os melhores e evita que os primeiros se isolem. A aprendizagem cooperativa dá assim a oportunidade de promover o sucesso a todos e combate a segregação racial porque facilita a compreensão e melhora as relações entre os diferentes elementos dos grupos. Johnson e Johnson (1999, como citados em Freitas & Freitas, 2003), atribuem particular vantagem para os grupos de constituição heterogénea porque nesses contextos os alunos são expostos a uma maior variedade de ideias e de perspetivas, gera-se maior desequilíbrio cognitivo, o que estimula mais a aprendizagem, a criatividade e o desenvolvimento cognitivo. Para Aguado (2000) a aprendizagem cooperativa apresenta vantagens para os alunos porque melhora os seguintes aspetos: a motivação, o rendimento, o sentido de responsabilidade, as relações interétnicas, a tolerância e a capacidade de cooperação. Fundamentando-se em Slavin, 1992, Aguado (2000) defende que a metodologia permite criar entre os alunos uma interdependência positiva porque é o único modo de se alcançarem objetivos individuais através de metas de equipa, ou seja, o esforço que cada aluno faz para aprender é valorizado pelo seu grupo. Arends (1995) entende que a aprendizagem cooperativa, promove a aceitação no grupo, enfatiza o pensamento e a prática democrática assim como a aprendizagem ativa e o respeito pelo pluralismo de culturas. O professor perde a função

de figura de destaque na sala de aula e passa a ajudar os alunos a trabalharem juntos na construção ativa do saber.

No entender de Freitas e Freitas (2003) e Perrenoud (2002) a aprendizagem cooperativa está ligada à educação para a cidadania porque propicia o desenvolvimento de competências de comunicação, de tomada de decisões e de empatia com os outros. Segundo Perrenoud (2002) a aprendizagem cooperativa consiste numa forma de aprender a democracia exercitando-a. “Como a língua a cidadania aprende-se com a prática” (Perrenoud, 2002, p.43). Freitas e Freitas (2003) consideram também que os alunos no início do seu percurso escolar deverão ser capazes de expressar e justificar uma opinião pessoal face a um problema, contribuir para uma discussão na classe respeitando os outros e os seus pontos de vista de forma assertiva, trabalhar com os outros respondendo a desafios e trocando ideias, refletindo sobre problemas sociais e morais apresentados nas mais variadas formas e participar em debates simples. Esta aprendizagem deverá ser sistemática ao longo de toda a escolaridade e envolver ativamente o aluno em ações de cidadania. Assim, à escola, como instância socializadora, compete a função de preparar os indivíduos para a tolerância, o respeito e a valorização da diversidade. Só assim os alunos poderão estar aptos a trabalhar cooperativamente com os outros e a assumir responsabilidades pelos seus papéis e deveres na sociedade, a tolerar as diferenças culturais, a pensar de forma crítica e a resolver conflitos (Freitas & Freitas, 2003). Contudo, a aprendizagem cooperativa não é uma metodologia de ensino recente, pois se retrocedermos à época do Renascimento, já Comenius defendia que os alunos beneficiavam ao ensinarem ou a serem ensinados por colegas de estudo. Também Bell, em 1797, escreveu sobre os benefícios do método de ensino mútuo em que os alunos mais capazes ensinavam aos seus colegas (Lopes & Silva, 2009).

Cochito (2004, p.4) defende que “desenvolvimento, aprendizagem e conhecimento são processos sociais e a cooperação é indispensável à sua construção. Em seu entender, só pode haver cooperação quando o indivíduo é capaz de refletir, ouvir e participar com diferentes pontos de vista, diferentes experiências e vivências. É esse confronto positivo que provoca a desestabilização necessária à evolução cognitiva e atitudinal. Para a autora, a competência da cooperação é fundamental ao crescimento quer das pessoas quer das organizações. Para que a escola se abra à cooperação, a autora propõe a criação de comunidades de prática com o objetivo de derrubar os seus limites organizacionais e romper com o isolamento que tanto a caracteriza. Atualmente, devido às novas tecnologias de comunicação, existem muitas possibilidades de criar grupos de trabalho que estabelecem a ligação entre escolas, quer a nível nacional quer a nível internacional, partilham experiências, discutem estratégias, trocam ideias e encontram soluções para problemas

comuns, alargando assim o seu conhecimento e melhorando as práticas. A autora propõe também este tipo de atuação ao nível do corpo docente da escola. Só através da partilha, da discussão, da abertura às diferentes culturas e da procura de soluções, inclusive com recurso a especialistas na matéria é que os professores podem consolidar a cooperação. Neste sentido, a autora perspetiva a aprendizagem cooperativa como uma estratégia eficaz para a diferenciação pedagógica não discriminatória pela interação que fomenta entre os alunos, contrariamente a outras práticas que, em nome da diferenciação, só discriminam o aluno, privando-o de interagir com o grupo. Para que a aprendizagem cooperativa faça sentido, a mesma deve ser acompanhada de uma constante reflexão sobre os conteúdos e os contextos educativos e a monitorização dos resultados assente sempre num ambiente de cooperação e de solidariedade (Cochito, 2004).

No entender de Aguado (2000), nas últimas décadas, nas investigações que se têm efetuado neste domínio, têm-se verificado três condições comuns na implementação da maioria dos modelos de aprendizagem cooperativa: divisão da turma em equipas de aprendizagem de constituição heterogénea e que normalmente se mantêm ao longo da implementação, incentivo dos alunos para ajudarem os elementos do seu grupo na aprendizagem da tarefa que lhes é pedida e a recompensa pelo rendimento obtido como resultado do trabalho em equipa. A autora acrescenta que a utilização de recompensas baseadas na soma do reconhecimento individual de todos os elementos do grupo produz também efeitos positivos no rendimento escolar, na medida em que cada aluno sabe qual o contributo a dar para o sucesso do grupo e com esse facto desenvolve ainda o sentido de responsabilidade. Em seu entender, a aprendizagem cooperativa permite que se criem atividades que fomentam as relações estreitas entre os elementos do grupo levando a que os mesmos assumam funções similares e cooperem para alcançar um objetivo comum, favorecendo assim a integração e a tolerância de elementos mais desfavorecidos. O repertório social dos alunos melhora porque num ambiente de cooperação o comportamento de pedir e dar ajuda passa a ser uma atividade normal, com repercussões psicológicas positivas tanto para quem dá como para quem recebe. Suportando-se na teoria da zona do desenvolvimento proximal de Vigotsky, e no pensamento de outros autores como Forman e Mac. Phail, Segura e Andrés e Newman, a autora considera que a realização de atividades completas em grupos heterogéneos ativa a zona de construção do conhecimento e ajuda a superar as dificuldades que os alunos sentem na compreensão da matéria quando esta é apresentada pelo professor, uma vez que os alunos (aquele que explica e o que recebe a informação) partilham do mesmo significado que dão à tarefa proposta pelo professor.

Lopes e Silva (2009) consideram condição fundamental para a implementação da aprendizagem cooperativa a presença de cinco elementos, nomeadamente a

interdependência positiva, a responsabilidade individual e grupal, a interação estimuladora preferencialmente face a face, as competências sociais e a avaliação de grupo. A interdependência positiva leva a que os alunos sejam bem-sucedidos se todos os membros do grupo o forem. A responsabilidade individual e grupal implica que cada aluno seja consciente da parte que deve contribuir para o trabalho comum e que o grupo tenha a noção do desempenho individual de cada elemento para determinar quem necessita de mais ajuda. A interação face a face é a forma de evidenciar a interdependência positiva através de comportamentos que revelam que os alunos trabalham em conjunto. As competências sociais são demonstradas pelo cumprimento de regras de trabalho em grupo. Por fim, a avaliação grupal é a análise e reflexão sobre o desempenho do grupo para que conjuntamente os alunos possam decidir quais as estratégias para aumentar a eficácia do mesmo.

Os modelos de aprendizagem cooperativa mais utilizados, segundo Aguado (2000), são:

- *TGT – Teams Games Tournament* – criado por DeVries e Slavin, em 1978, consiste na elaboração de torneios académicos em que cada aluno, como representante de uma equipa, compete com elementos de outras equipas que têm um nível de desempenho semelhante. Nos torneios, os alunos têm que responder a perguntas relacionadas com os conteúdos aprendidos. Depois de realizado cada torneio, os alunos transitam para outras mesas conforme o seu desempenho individual alcançado, ou seja, se melhoraram a pontuação passam para uma mesa de nível de rendimento superior.

- *STAD - Student Teams Achievement Divisions* - resultante dos estudos que Slavin, Stevens e Farnish realizaram entre 1986 e 1991. O modelo assenta em cinco fases: a apresentação, por parte do professor, da matéria avaliada no questionário; os grupos de constituição heterogénea preparam os seus membros para o sucesso nas respostas ao questionário. Os elementos do grupo devem dar o seu melhor, entreajudando-se, respeitando-se e integrando os diferentes tipos de alunos. Depois de terem trabalhado a matéria em grupo, devem individualmente e sem ajuda do grupo, responder às questões colocadas. O progresso de cada aluno tem como referência o seu rendimento alcançado anteriormente. O contributo de cada elemento do grupo depende desse mesmo desempenho, isto é, o aluno com maior rendimento necessita de contribuir com menos pontos enquanto um aluno com um rendimento inferior terá que se esforçar mais para o grupo (Lopes & Silva, 2009).

- *Aprendendo juntos* - investigado pelos irmãos Jonhson e por Holubec, entre 1992 e 1999. No entender de Lopes e Silva (2009, p.156), consiste num modelo que “ênfatiza mais a aquisição de técnicas de interação positiva em grupo do que no domínio da matéria”. O

objetivo principal é favorecer as interações grupais e desenvolver a aquisição das competências sociais. Para tal, o professor implementa o modelo de modo a atribuir papéis a cada elemento do grupo, o que leva a que cada um adote comportamentos de ajuda e de apoio enquanto desempenha a função atribuída. As tarefas a realizar são estruturadas de um modo em que o grupo só é eficaz se cada membro executar a sua parte. Neste modelo, o professor assume um papel diretivo, pois é ele quem forma os grupos, fixa os objetivos, intervém e vigia os grupos, podendo, eventualmente, atribuir a responsabilidade de alguns destes procedimentos a alunos que revelem maior desenvolvimento.

- *Investigando em grupo* - modelo criado por Sharon, em 1976, que consiste na divisão dos alunos em equipas de dois a seis elementos e os procedimentos para a sua implementação respeitam muito os interesses dos alunos. Estes, dentro dos vários conteúdos programáticos da disciplina, escolhem o tema que pretendem estudar e distribuem as tarefas exigidas entre os seus colegas de grupo. No entender de Lopes e Silva, (2009, p.150) este modelo é indicado para “projectos de estudo que se ocupem de aquisição, análise e síntese da informação para resolver um problema com várias facetas”. Os alunos investigam e procuram a informação em várias fontes e a informação que cada um recolheu é posteriormente analisada e sintetizada. No final, com o contributo de todos, os alunos elaboram um relatório. Neste modelo, o professor orienta os grupos nas diferentes fases da implementação do modelo, na pesquisa da informação, na recolha de materiais e na apresentação do relatório. O professor e os alunos avaliam o desempenho dos grupos.

- *Jigsaw* - inicialmente criado por Aronson, em 1978, também designado por *Método dos Puzzles*. Segundo Lopes e Silva (2009), o modelo é adequado para disciplinas em que o conteúdo a ser estudado se apresenta na forma de narrativa escrita. Porém, posteriormente, o modelo sofreu alterações que facilitaram a sua implementação, nomeadamente o sistema de avaliação, passando a integrar na pontuação das equipas as notas individuais dos seus elementos (Aguado, 2000). Neste modelo, os alunos são distribuídos por equipas heterogéneas e a matéria a estudar é dividida em tantas partes quanto o número de elementos. Cada aluno estuda a sua parte em “grupos de especialistas” (Aguado, 2000, p.127), com elementos de outras equipas que estudam o mesmo assunto. Seguidamente, cada aluno apresenta aos seus companheiros de equipa o trabalho realizado e, finalmente, fazem-se perguntas individuais sobre toda a matéria a todos os elementos da equipa. Os alunos são avaliados de forma individual. No entender de Lopes e Silva (2009), neste modelo a atribuição de recompensas aos grupos com maior pontuação leva a que os alunos se motivem e esforcem para que o seu grupo alcance a melhor pontuação. O objetivo principal é fomentar a interdependência na medida em que há divisão de tarefas de aprendizagem e estrutura a interação dos alunos com a implementação de equipas de

trabalho. Neste modelo, os alunos são tutores da aprendizagem dos colegas e tutorados por eles, são os construtores da sua aprendizagem e não dependem excessivamente do professor.

1.3- Dificuldades de Aprendizagem específicas – Dislexia

O termo *Dificuldades de aprendizagem* remonta à década de 60 e foi utilizado para referir “uma série de incapacidades relacionadas com o insucesso escolar que não podiam ser atribuídas a outro tipo de problemas” (Correia, 1991, p.19). Em 1962, Kirk, pela primeira vez, apresentou à comunidade científica o conceito de *Dificuldades de aprendizagem* referindo-se a crianças com desordens no desenvolvimento da linguagem, da fala, da leitura, da escrita, da aritmética resultantes de uma disfunção cerebral ou de um distúrbio de comportamento, não advindo por isso de deficiência mental ou de um défice sensorial (Cruz, 2009). A partir desse momento verificou-se, por parte dos investigadores, um incremento do interesse por problemas que emergiam do processo de ensino aprendizagem. Vários autores e diferentes instituições surgiram com definições das quais destacamos a do National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD):

Dificuldades de aprendizagem é um termo genérico que diz respeito a um grupo heterogéneo de desordens, manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e no uso das capacidades de escuta, de fala, de leitura, de escrita, de raciocínio ou de capacidades matemáticas. Estas desordens são intrínsecas ao indivíduo, são presumivelmente devidas a uma disfunção do sistema nervoso central e podem ocorrer ao longo da vida (Cruz, 2009, p.47).

As dificuldades de aprendizagens específicas (DAE) passaram a ser reconhecidas também oficialmente e a ser perspectivadas como uma área específica. Correia (2008, como citado em Cruz, 2009, p.51) propõe uma definição que, em seu entender, engloba todos os parâmetros contidos nas definições estrangeiras.

As dificuldades de aprendizagem específicas dizem respeito à forma como o indivíduo processa a informação – a recebe, a integra, a retém e a exprime -, tendo em conta as suas capacidades e o conjunto das suas realizações. As dificuldades de aprendizagem podem, assim, manifestar-se nas áreas da fala, da leitura, da escrita, da matemática e /ou da resolução de problemas, envolvendo défices que implicam problemas de memória, perceptivos, motores, de linguagem, de pensamento e /ou metacognitivos. Estas dificuldades, que não resultam de privações sensoriais, deficiência mental, problemas motores, défice de atenção, perturbações emocionais ou sociais, embora exista a possibilidade de estes ocorrerem em concomitância com elas, podem, ainda, alterar o modo como o indivíduo interage com o meio envolvente.

Nas atividades escolares as dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita continuam a ser um dos principais problemas com que os professores se deparam no processo de aprendizagem dos seus alunos, não só pelo elevado número de alunos que as apresentam, mas porque as mesmas são estruturantes para todas as aprendizagens.

Quando pensamos em dificuldades de aprendizagem da leitura e pensamos na sua etiologia e seguindo o pensamento de Cruz (2007) essas dificuldades resultam tanto de fatores extrínsecos como intrínsecos ao indivíduo. Como fatores extrínsecos, os autores consideram todas as situações adversas à aprendizagem da leitura: uma pedagogia e didática inadequada, abandono escolar, problemas familiares, meio socioeconómico desfavorecido, privação sociocultural e bloqueios afetivos. Fatores intrínsecos são fatores inerentes ao indivíduo e que prejudicam o processo de aprendizagem da leitura, podendo ser a presença de qualquer deficiência sensorial, física ou motora ou dificuldades intelectuais e de desenvolvimento. Lyon (2003, como citado em Cruz, 2007) sugere a existência de quatro fatores que dificultam a aprendizagem da leitura: a existência de um défice na consciência fonémica e no desenvolvimento do princípio alfabético; défices na aquisição de estratégias de compreensão da leitura; fraca motivação para superar dificuldades com a aprendizagem da leitura e uma inadequada preparação dos professores para o ensino da leitura. Heaton e Winterson (1996, como citados em Cruz, 2007) elencam um conjunto de fatores que consideram como causas visíveis das dificuldades gerais de aprendizagem, nomeadamente na aquisição da competência da leitura: a baixa inteligência, a escolaridade inadequada ou interrompida, a desvantagem socioeconómica, a deficiência sensorial, a desordem neurológica visível e os problemas emocionais.

Na aprendizagem da leitura e da escrita, está subjacente uma base oral, ou seja, o indivíduo ao iniciar a sua escolaridade transporta consigo um legado linguístico que construiu com base na compreensão interiorizada das experiências que realizou no seu meio e na compreensão auditiva da palavra falada que desenvolveu na relação com os outros. Ao iniciar-se as aprendizagens escolares percebe que as palavras faladas passam a assumir contornos de símbolos gráficos sendo-lhe exigido que, de um modo formal e explícito, descodifique esses símbolos (Lima & Colaço, 2010). Esta transferência dos símbolos auditivos em símbolos gráficos e a descodificação destes é uma tarefa complexa e oferece, por isso, dificuldades na sua aprendizagem. “A aprendizagem da leitura constitui, por consequência, uma relação entre o que se ouve e diz, com o que se vê e lê” (Cruz, 2007, p.49). O sistema da escrita é uma representação simbólica de uma outra representação simbólica, a do sistema oral; “representa as unidades do oral por meio de «letras» recriando o conjunto dos sons e das «regras de convivência interna» que constituem o sistema fonológico de uma língua” (Lima & Colaço, 2010, p.247). Enquanto a

fala emerge naturalmente da convivência social a escrita possui uma natureza convencional que implica o conhecimento fonológico da língua (Lima & Colaço, 2010). No entender de Citoler (1996, como citado em Cruz, 2007) a aprendizagem da leitura implica assim um complexo processo cognitivo que envolve quatro módulos: perceptivo, léxico, sintático e o semântico e que analisamos sumariamente. A leitura inicia-se com o processo perceptivo quando o leitor extrai informação do texto através da análise visual de letras, palavras ou frases que serão processadas e integradas na memória de trabalho. No módulo léxico operam-se as tarefas necessárias ao reconhecimento das palavras que estão guardadas no léxico interno e nele estão também armazenadas as informações fonológicas, semânticas e ortográficas das palavras. Para o leitor ter acesso ao reconhecimento dessas palavras a operação pode ocorrer de duas maneiras: uma via direta, visual e léxica em que se faz a análise visual da palavra, alcançando-se depois o léxico visual que se conecta com o sistema semântico, para, posteriormente se recuperar o léxico fonológico e chegar ao armazém da pronúncia e assim se traduzir a palavra escrita em som/ fala. Segundo Morais (1997, como citado em Cruz, 2009) e Citoler (1996, como citado em Cruz, 2009), só partindo do significado das palavras se chega ao léxico fonológico e deste à memória da pronúncia para posteriormente podermos produzir a fala. A segunda via é indireta, fonológica e recorre também à análise visual como meio para aplicar as regras de correspondência entre grafemas e fonemas, o que permitem o acesso ao armazém da pronúncia e através do reconhecimento da palavra alcança-se o léxico auditivo, que por sua vez se conecta com o sistema semântico para posteriormente se ligar ao léxico fonológico e, novamente ao armazém da pronúncia e traduzir a palavra escrita em fala. No entender de Cruz (2009), estas duas vias de leitura não trabalham de forma independente, estão interligadas e fazem parte do mesmo processo, ambas dependem das informações fonológicas, ortográficas e semânticas que o indivíduo detém sobre as palavras. “Não é de estranhar que o funcionamento incorreto de qualquer dos procedimentos inerentes a estas duas vias possa produzir dificuldades na leitura” (Citoler, 1996, como citado em Cruz, 2009, p.138). Nestes processos de identificação de palavras, a consciência fonológica assume uma importância extrema na aprendizagem e consolidação da leitura. Para o leitor utilizar a correspondência grafema-fonema é necessário ter consciência fonêmica, ou seja, se não conseguir distinguir auditivamente e manipular os fonemas da linguagem, será difícil relacionar grafemas e fonemas quando visualiza a palavra escrita (Cruz, 2007).

Shaywitz (2008, p.53) afirma que “antes das palavras poderem ser identificadas, compreendidas, guardadas ou recuperadas da memória, têm de, em primeiro lugar, ser decompostas nos fonemas que as constituem pelo equipamento neural do cérebro”. Muitos

investigadores referem a ligação direta da consciência dos sons que compõem as palavras com o sucesso da aprendizagem da leitura considerando assim a consciência fonológica como a primeira condição para a aquisição dessa competência académica. Se por um lado a consciência fonológica se apresenta como condição *sine qua non* para a aprendizagem da leitura, por outro “é o contacto com símbolos gráficos que lhe irá facultar o acesso a níveis de consciência fonológica mais elaborados” (Lima & Colaço, 2010, p.248). Contudo, na aprendizagem da leitura, não basta o reconhecimento das palavras, é igualmente importante compreender a mensagem escrita, para assim se completar o ato de ler. Compreender o significado do texto lido implica uma interação, por parte do leitor, da informação que armazena na sua base de dados e a informação veiculada pelo texto. Neste processo participam os módulos sintático e semântico. Na mensagem escrita, as palavras estão agrupadas em estruturas gramaticais e para que o leitor entenda o que lê é fundamental que estabeleça relações entre as palavras que reconhece, pois isoladamente estas não acrescentam informação (Cruz, 2007). Assim, o módulo sintático consiste na habilidade de reconhecer a estrutura gramatical da língua. Uma vez reconhecidas as palavras e compreendidas as relações entre si falta a análise semântica das mesmas, ou seja, compreender o significado das palavras para assim se alcançar o objetivo final da leitura que é compreender o texto. O módulo semântico engloba os processos que se dedicam a extrair o significado das palavras e a facilitar a integração desse significado na memória, juntando a nova estrutura aos conhecimentos já adquiridos pelo leitor (Cruz, 2007).

Face ao exposto, para que o indivíduo seja capaz de ler, é importante que no processo ocorram as duas funções: a decodificação, processo cognitivo simples e a compreensão que envolve processos cognitivos de nível superior, embora estas funções operem de forma interativa, os processos simples são fundamentais, pois sem o domínio dos primeiros o leitor não poderá aceder aos de nível superior (Cruz, 2007).

Paralelamente às dificuldades de aprendizagem da leitura, existem as dificuldades de aprendizagem específicas na leitura ou *dislexia*, que Heaton e Winterson (1996, como citados em Cruz, 2007) designam de desvantagens escondidas e que, em seu entender, são de natureza cognitiva e neurológica (Cruz, 2007). De acordo com Cruz (2009), as dificuldades de aprendizagem específicas na leitura são dificuldades do foro cognitivo e neurológico e para as quais não existe uma explicação evidente. Baseando-se no pensamento de Shaywitz e Citolter, trata-se de dificuldades que o indivíduo evidencia quando possui todas as condições favoráveis para a aprendizagem da leitura e, mesmo assim, manifesta dificuldades em concretizar a sua aprendizagem. Cruz (2009) considera a dislexia uma dificuldade de aprendizagem específica, salientando que se tem veiculado a ideia de que todos os indivíduos que revelam problemas na leitura são disléxicos, quando na

realidade esses indivíduos têm uma variedade de défices que resultam de disfunções cerebrais ou neurológicas. Carreiro (2009, p.3) baseando-se nos estudos de Habbitt, em 2000 e Taylor e Chaix, em 2004, defende que a dislexia se refere a:

um conjunto de alterações que têm em comum uma perturbação ou atraso na aquisição, aprendizagem ou processamento da leitura, na ausência da qualquer outra limitação ou alteração das capacidades intelectuais.

De acordo com a World Health Organization (2004, citado em Cruz, 2009, p.151) dislexia é:

uma desordem que se manifesta pela dificuldade de aprender a ler, apesar de a instrução ser convencional, de a inteligência ser adequada e das oportunidades socioculturais. Resulta de incapacidades cognitivas que têm, frequentemente, uma origem estrutural (neurológica).

Shaywitz (2003, p.50) entende que a dislexia “reflete um problema existente no sistema cerebral responsável pela linguagem”. Não reflete um défice generalizado no processamento linguístico, mas uma fragilidade localizada que se manifesta no módulo fonológico. Para a autora, este módulo “é a fábrica da linguagem, envolve a parte funcional do cérebro em que os sons da linguagem são processados para formar palavras e onde as palavras são decompostas nos seus sons elementares” (Shaywitz, 2003, p.51). Torres e Fernandez (2001, p.5) entendem a dislexia como “uma perturbação que se manifesta na dificuldade em aprender a ler, apesar de o ensino ser convencional, a inteligência adequada, e as oportunidades socioculturais suficientes. Deve-se a uma incapacidade cognitiva fundamental, frequentemente de origem constitucional”. Verificamos que existem diferentes definições, no entanto encontramos aspetos de consenso entre os investigadores: a dislexia é uma dificuldade primária para a leitura; o cérebro do disléxico funciona de maneira diferente daqueles que não são disléxicos; a inexistência de uma causa aparente para a síndrome; a exclusão de um conjunto de critérios para definir a dislexia e ainda o facto de ser comum a existência de uma discrepância entre o resultado real da aprendizagem da leitura e as capacidades cognitivas e intelectuais do indivíduo (Cruz, 2007). Quanto aos critérios de classificação das dislexias os investigadores apresentam dois critérios: um de acordo com o momento em que a problemática surge e outro de acordo com a etiologia. Quando as dificuldades na leitura e na escrita se manifestam após a ocorrência de uma lesão, ou trauma, designa-se de Dislexia Adquirida, quando as mesmas dificuldades se manifestam desde o início do processo de aprendizagem, através de problemas na aquisição e desenvolvimento da leitura sem que a presença de lesão cerebral, designa-se de Dislexia de Desenvolvimento (Cruz, 2009). No que concerne à etiologia, existem duas abordagens; uma que refere três enfoques (o visuo-perceptivo-motor, o neurobiológico e

psicolinguístico) outra que se subdivide na atribuição de uma causa única para a dislexia e outra que apresenta causas múltiplas. Segundo a perspectiva do enfoque visuo-perceptivo-motor, os problemas residem na integração da informação representadas pelas diferentes modalidades sensoriais, mais concretamente pela visão e a audição. A perspectiva neurobiológica, baseando-se em investigações genéticas, aponta para que a dislexia de desenvolvimento tenha origem numa causa constitucional. Nesse sentido surgiram estudos que vieram defender a prevalência da dislexia em certas famílias, outros atribuem a causa da dislexia aos cromossomas 6 e 15 e outros estudos referem a predominância da síndrome nas crianças do sexo masculino. Sobre este último aspeto, Shaywitz (2003) justifica que tal facto se deve à circunstância de as raparigas com dificuldades na leitura evidenciarem um comportamento mais discreto do que os colegas do sexo masculino.

Morais (1997) defende que as capacidades fonológicas subjacentes ao processo fonológico são de origem genética e se repercutem nas competências que dela derivam (segmentação fonémica e fluidez fonémica), o que justifica a diferença entre os monozigóticos e dizigóticos quando se consideram leitores que apresentam défices no processamento fonológico. Nesta perspectiva, referimos também os estudos de Nicolson e Fawcett, de 2000, que atribuem a causa da dislexia à existência de um défice de funcionamento do cerebelo, parte do cérebro responsável pela automatização da leitura (Cruz, 2007). É ainda importante mencionar os estudos de Shaywitz (2003) que atribuem a causa da dislexia a uma fraca ativação da região parieto-temporal (responsável pela análise das palavras) e da região occipito-temporal (responsável pela fluência da leitura) com a ativação da área frontal inferior esquerda do cérebro, como forma de compensar a diminuição dessas duas áreas e, ainda a participação do hemisfério direito.

Carreteiro (2009) professando o entendimento de Shaywitz, defende que um sujeito em condições normais de inteligência, de memória, de visão, ao aprender a ler dispõe de duas vias; a fonológica e a ortográfica. Quando ocorrem perturbações numa dessas vias, a leitura processa-se pela via alternativa levando a que se verifiquem erros característicos de uma dislexia profunda ou fonológica ou de superfície (dislexia ortográfica). Este autor associa ainda a dislexia com comportamentos antissociais, aumento de ansiedade e outras queixas somáticas ou estados de depressão e que contribuem para que muitas crianças se mantenham afastadas da escola. Sobre o enfoque psicolinguístico, esta perspectiva procura encontrar aspetos relacionados com desempenho nas tarefas linguísticas e, nesse sentido, constata-se que as crianças com atrasos na aquisição da linguagem revelam mais dificuldade na leitura do que as que não revelam esse atraso. Os maus leitores, desempenham pior determinadas habilidades verbais que implicam a produção, a perceção e a segmentação da linguagem. Quanto aos autores que atribuem uma causa única à

dislexia, destacamos as perturbações ao nível da perceção visual como causa das dificuldades da leitura, segundo o entendimento de Frostig (s.d, como citado em Cruz,2007) e ainda a falta de maturação de certos centros cerebrais argumentada por Bender (s.d, como citado em Cruz,2007). No que diz respeito às causas múltiplas, a comunidade científica distingue vários subtipos de disléxicos. Jonhson e Myklebust (1991,como citados em Cruz,2007) propõem a distinção entre dislexia do tipo auditivo da do tipo visual; por sua vez Das, Naglieri e Kirby, em 1994, subdividiram a dislexia em três tipos, acrescentando às tipologias anteriores a Dislexia Mista; no entanto, não se tem assistido a um consenso entre os investigadores no que diz respeito ao número de subgrupos e às respetivas características (Cruz, 2007).

Referimos, no início, que a escrita é também uma outra dificuldade de aprendizagem com que os alunos se deparam e a aquisição da competência é indiscutivelmente importante pelo facto de ser através da linguagem escrita que o indivíduo expressa o seu pensamento. Existe a possibilidade do aluno disléxico, no processo de execução gráfica e escrita das palavras, apresentar dificuldades, mas não é determinante para o diagnóstico e alguns autores colocam já em causa que se trate de uma categoria das DAE. Sobre a disortografia, Fonseca (1999, como citado em Cruz, 2009) considera que esta resulta de dificuldades nas operações cognitivas de formulação e sintaxe do texto, que afetam a ideação, a produção e o nível de abstração. Cruz (2009), baseando-se nos estudos de Baroja e de outros investigadores, entende que este problema se deve aos seguintes motivos: alteração na linguagem, erros na perceção, falhas na atenção e aprendizagem incorreta da leitura e da escrita.

2- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Tendo como questão de partida a necessidade de envolver na aprendizagem todos os alunos do grupo turma atendendo à especificidade de cada um, desenvolvemos um trabalho de investigação qualitativa, adotando a metodologia de investigação-ação.

Bogdan & Biklen (1994,p.292) afirmam que “A investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais”.

Sobre o objeto de estudo dos investigadores qualitativos, Ayres (2011, p.13) afirma que:

A investigação que desenvolvem é considerada um processo interactivo configurado pela história pessoal, biografia, género, classe social, etnia das pessoas que descreve e pela sua própria história. E os produtos da investigação são criações ricas, densas, reflexivas dos fenómenos em análise.

A nossa intervenção visou a implementação de um ensino de qualidade atendendo à diversidade do público-alvo adequando os métodos e estratégias à individualidade de cada aluno e fomentando assim a mudança das nossas práticas. Como tal, investigámos partindo de uma situação real e concreta da nossa vida profissional, o processo desenvolveu-se de “forma continuada influenciando todo o percurso de investigação”, o objetivo foi essencialmente a resolução da situação e a mudança de atitudes Guerra (2002,p.53). Como investigadores assumimos o papel de colaboradores e não de observadores. Bogdan e Biklen (1994) defendem que “A investigação-acção é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve activamente na causa da investigação” (p.293). No entender destes autores, os investigadores assumem um papel de ativistas e de agentes de mudança porque despelotam a acção para a mudança.

A investigação-ação quando aplicada nas questões de educação, assume um carácter formativo, pois “a dinâmica cíclica acção/reflexão” Moreira (2001,citado em Sanches, 2005, p. 129) leva a que o professor utilize os resultados da reflexão e os transforme em prática, sendo esta também objeto de reflexão, construindo assim conhecimento e tornando-se autónomo no seu saber. Suportámos o nosso trabalho de investigação nos autores supracitados e ao longo das vinte seis sessões de trabalho interventivo que realizámos, efetuámos sempre uma reflexão crítica semanal. As dificuldades sentidas levaram-nos à reflexão e à reformulação do trabalho para posteriormente introduzirmos a nova informação no plano de ação da sessão seguinte. Ao finalizarmos cada unidade programática, o que representou a implementação de cerca de seis sessões, realizámos sempre uma reflexão crítica do trabalho desenvolvido e voltámos a incluir as conclusões na operacionalização da unidade programática subsequente.

No entender de Sanches (2005, p.130) o professor ao questionar a sua prática produz conhecimento, no qual fundamenta as suas ações futuras, dando assim um cariz “sistemático, rigoroso” e por isso mais científico ao “acto educativo”.

2.1- Caracterização do projeto

Sendo o grupo turma o objeto de estudo, realizámos o nosso trabalho numa abordagem de investigação qualitativa, na medida em que estudámos o fenómeno nos seus contextos naturais. Ayres (2011) A escolha das técnicas de pesquisa dependeram muitas das questões que levantámos, tendo-se assim justificado a utilização de entrevistas, observações naturalistas, testes sociométricos e ainda o recurso à pesquisa documental e às notas de campo. Após o reconhecimento do problema, realizámos um trabalho de pesquisa sobre o mesmo através de técnicas e instrumentos de recolha de dados que nos forneceram informações e levantaram questões que foram o ponto de partida para a escolha de estratégias de atuação. Para esse efeito, elaborámos um plano de intervenção que contemplou a implementação do trabalho cooperativo em sala de aula, entre fevereiro e junho de 2011. Refletimos semanalmente sobre o trabalho desenvolvido e perante as dificuldades sentidas reformulámos o trabalho a aplicar na sessão seguinte. As informações obtidas da reflexão foram sempre parte integrante das novas adaptações. No final de cada unidade programática, realizámos sempre uma reflexão crítica do trabalho desenvolvido e voltámos a incluir as conclusões na operacionalização da unidade programática subsequente. Após a nossa intervenção em sala de aula, analisámos os resultados obtidos e efetuámos a avaliação final da intervenção com os alunos.

2.2- Problemática e Questão de partida

As preocupações que motivaram a nossa investigação centraram-se em situações-problema que identificámos, na sua base, com a grande heterogeneidade do grupo-turma: os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, as suas diferentes posturas em sala de aula, com alguns alunos desmotivados que evidenciavam apatia pelas atividades letivas, requerendo do professor uma atitude tanto de controlo como de reforço positivo, sem grandes resultados efetivos na sua aprendizagem. Acresce dizer que, inseridos no grupo, se encontravam dois alunos com problemáticas específicas, nomeadamente, diagnóstico de PHDA num dos casos, e comportamentos desajustados no outro e dois alunos com necessidades educativas especiais – dislexia. Perante a necessidade de promover a

motivação e aquisição de aprendizagens significativas na nossa disciplina e melhorar o clima social da turma em que lecionámos, partimos da seguinte questão:

Como atender à diversidade, no contexto de sala de aula, de modo a promover o sucesso educativo na disciplina de História e Geografia de Portugal, quer do aluno-caso quer de todos os alunos da turma?

2.3- Objetivos gerais do trabalho de projeto

Com a intervenção pretendemos acima de tudo mudar a situação real da qual fizemos parte. Deste modo, definimos os seguintes objetivos:

- Conduzir os alunos a um maior envolvimento na sua aprendizagem tornando-se mais ativos e responsáveis pelo seu sucesso educativo.
- Desenvolver nos alunos o espírito de partilha, ajuda mútua e de aceitação das diferenças, melhorando as relações sociais entre os elementos da turma.
- Provocar a mudança nas nossas práticas educativas e nas de outros colegas, fomentando o espírito crítico e reflexivo.

2.4 -Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Sendo o objetivo principal do nosso estudo a mudança de uma situação-problema qual por nós identificada e que pretendemos ver melhorada, procurámos, através da metodologia de investigação-ação, compreender e caracterizar a situação tendo recorrido às seguintes técnicas e instrumentos de pesquisa de dados: a técnica da entrevista, a observação naturalista, a sociometria, a pesquisa documental e ainda a técnica das notas de campo. Com base na aplicação das técnicas supracitadas analisámos os dados obtidos, tirámos conclusões para estabelecer estratégias que fossem ao encontro dos objetivos da intervenção.

2.4.1-Notas de Campo

No entender de Bogdan e Biklen (1994, p.150) as notas de campo consistem num “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha de informação” reflectindo sempre os dados que recolhe. Segundo os autores, as notas de campo são um “suplemento importante a outros métodos de recolha de dados” (Bogdan & Biklen, 1994 p.150).

No processo de recolha de informação, recorremos ao registo escrito de episódios e conversas que considerámos pertinentes para a nossa investigação. Definimos como objetivo para esta técnica o envolvimento dos docentes do Conselho de Turma na nossa investigação, o que justificou o registo de conversas que foram ocorrendo ao longo da investigação com alguns professores do Conselho de Turma e com a professora da Educação Especial (E.E).

2.4.2- A Observação naturalista

A observação naturalista foi a primeira técnica utilizada e com ela pretendemos observar os comportamentos dos alunos e da professora em contexto de sala de aula, da qual recolhemos dados, que após a sua análise, nos forneceram informações importantes para a compreensão dos aspetos prioritários a intervir.

Estrela (2008, p.26) refere que “o professor, para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber *observar* e *problematizar* (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas)”. No seu entender, para questionarmos a realidade temos que colher informações sobre a mesma a partir das quais posteriormente lançaremos hipóteses. Sobre a referida técnica, Estrela (2008, p.128) afirma:

Só a observação permite caracterizar a situação educativa à qual o professor terá de fazer em cada momento. A identificação das principais variáveis em jogo e a análise das suas interações permitirão a escolha das estratégias adequadas à prossecução dos objectivos visados.

No entender deste autor, a observação naturalista inspira-se na visão etiológica do Homem, em que “todo o comportamento expressa uma função do indivíduo enquanto inserido no seu meio” (Estrela, 2008, p.45). Para o autor, a observação naturalista consiste assim na observação dos comportamentos dos indivíduos no seu quotidiano. Também Henry (1961, como citado em Estrela, 2008, p.46) refere que a “observação naturalista é o estudo de um fenómeno no seu meio natural”. Para este, o observador, partindo daquilo que observa, utiliza uma técnica que implica que se faça uma acumulação, pouco seletiva, dos dados, efetuando depois uma análise rigorosa dos mesmos. A preocupação principal é a precisão da situação, ou seja, a apreensão do comportamento ou atitude e a situação em que ocorre. O autor considera a continuidade como a condição fundamental para credibilizar a observação.

Na técnica que aplicámos, assumimos um duplo papel, ou seja, fomos observador e objeto de observação, tratando-se assim de uma observação naturalista participante. Estrela (2008, p.45) afirma que “a observação participante corresponde a uma observação em que o observador poderá participar, de algum modo, na actividade do observado, mas sem

deixar de representar o seu papel de observador e, conseqüentemente, sem perder o respectivo estatuto”.

2.4.3- A entrevista

Bogdan e Biklen (1994, p.134) afirmam que “Uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objectivo de obter informações sobre a outra”. Segundo os autores, esta técnica tanto pode ser utilizada associada a outras técnicas de investigação-ação como usada separadamente, passando assim a ser a estratégia dominante. Em qualquer dos casos, a estratégia permite que o investigador tome conhecimento da interpretação que o sujeito faz da situação em estudo. Estrela (2008, p.342) afirma que a entrevista consiste

na recolha de dados de opinião que permitam não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer, sob alguns aspectos, os intervenientes do processo. Isto é, se, por um lado, se procura uma informação sobre o real, por outro, pretende-se conhecer algo dos quadros conceptuais dos dadores dessa informação, enquanto elementos constituintes desse processo.

O entrevistado deve ser informado do objetivo da entrevista e da confidencialidade do tratamento de dados (Bogdan & Biklen, 1994). Segundo Estrela (2008, p.342), o entrevistador deve “dar a palavra” ao entrevistado sem lhe coartar a expressão com qualquer interferência e deve evitar influenciar o entrevistado no modo como lhe coloca as questões. Isto é, o entrevistador deve utilizar, “na condução da entrevista, uma orientação semi-diretiva, sem prejuízo de uma prévia estruturação da entrevista, estruturação desenvolvida em termos de objectivos gerais e específicos” Estrela (2008, p.342).

Utilizámos esta técnica na recolha de dados para ajudar na compreensão da realidade do objeto de estudo. Efetuámos uma entrevista ao diretor de turma por entendermos que, no nosso sistema educativo, a função de diretor de turma assume um papel primordial, pois estabelece a ligação entre a escola e a família e entre o aluno e os seus professores. É ele que observa o desempenho do aluno e coordena os esforços para a resolução dos problemas. Foi nesse sentido que efetuámos a entrevista, com o propósito de colhermos informações que nos facilitassem a caracterização de aspetos referentes à aprendizagem e às relações interpessoais do grupo. Também a mãe do aluno-foco do nosso trabalho foi objeto de uma entrevista neste processo inicial de recolha de dados, com vista a obtermos informação que nos ajudasse na compreensão das características do aluno.

2.4.4- Pesquisa documental

No entender de Duffy (s.d, como citado em Bell, 2008, p.101) a análise de documentos é uma técnica muito utilizada na maioria dos projetos de ciências de educação, podendo servir como complemento de outras técnicas de investigação ou apenas como único método de pesquisa. O referido autor defende que a abordagem dos dados recolhidos da pesquisa documental, mais comumente utilizada, é aquela em que se formulam perguntas através da leitura dos documentos e só depois da informação que se descobriu é que se decide qual o rumo a dar ao trabalho.

Utilizámos a técnica da Pesquisa documental como complemento das outras técnicas referidas anteriormente. Como tal, consultámos documentos de natureza escrita referentes ao contexto escolar - Projeto Educativo do Agrupamento (PEA), à turma - Projeto Curricular de Turma (PCT) - e ao aluno-foco - Processo Individual do Aluno (PIA), do qual constavam o Programa Educativo Individual (PEI) (anexo 1), um relatório da observação psicológica e os registos de avaliação. Tais documentos permitiram-nos a recolha de informações sobre toda a situação em que pretendemos intervir. As informações obtidas da análise que efetuámos a estes documentos foram cruzadas com os diferentes dados recolhidos através das outras técnicas, atribuindo assim um carácter mais consistente à nossa investigação.

2.4.5 - A Sociometria

Sendo o grupo turma o objeto da nossa intervenção e, porque as interações eram de extrema importância para o sucesso nas aprendizagens, utilizámos também a sociometria como técnica de recolha de dados. Segundo Lopes e Silva (2009) as relações de afinidade e não afinidade que se criam entre os diferentes elementos de um grupo são determinantes para a estrutura do mesmo. Também Estrela (2008, p.376) afirma que “os testes sociométricos permitem-nos compreender essas mesmas relações”. No entender de Northway (1957, p.12), com os dados destes testes podemos ficar a conhecer a “posição sociométrica” de uma criança no grupo onde está inserido, conhecer o círculo de amigos da criança e as eventuais relações de reciprocidade, recolher informações sobre a estrutura do grupo no seu todo; podemos ainda identificar líderes, dificuldades de relacionamento entre sexos, aceitação/ rejeição de novos elementos no grupo, ou até, conhecer os efeitos da saída do grupo, de elementos perturbadores.

2.5- Procedimentos para recolha e análise de dados

As técnicas utilizadas permitiram-nos obter informações importantes que, após a sua organização e análise, nos facultaram um conhecimento mais profundo da realidade a intervir. No decorrer da investigação, adotámos diferentes procedimentos de recolha e análise de dados que dividimos em duas fases: antes e após a intervenção.

2.5.1- Procedimentos antes da Intervenção

Iniciámos a nossa recolha de dados no ano letivo anterior à intervenção, com a utilização da técnica de observação naturalista de uma aula de quarenta e cinco minutos orientada por uma pedagogia tradicional (apêndice 1) e na qual assumimos o papel de observador participante. O ponto de partida da recolha dos dados foi a observação dos comportamentos dos alunos e da professora no referido contexto e registaram-se todos os comportamentos verbais e não-verbais que ocorreram, tendo-se para isso recorrido à utilização de um gravador. Após a conclusão da aula, anotámos os dados que obtivemos com recurso à memória da mesma como forma de completar a informação áudio. À medida que fomos ouvindo a gravação, registámos os dados na grelha do protocolo (apêndice 2), tendo-se tido também em linha de conta as inferências e os comentários, como forma de complementar a interpretação dos comportamentos. Estrela (2008, p.47) afirma que “a inferência desempenha um papel importante, pois permite o estabelecimento de hipótese de articulação entre a situação e o comportamento”. A análise dos dados foi feita com base nos registos contidos no protocolo, os quais foram previamente organizados em categorias e subcategorias de acordo com os objetivos estipulados para a aplicação desta técnica (apêndice 3). A este propósito, Estrela (2008, p.80) refere que os dados recolhidos devem ser “sujeitos a uma análise de conteúdo e a uma categorização em ordem à sua ordenação inteligível”. No entender de Peretz (1989, p.115) a redação do texto visa transformar as “informações fugidias” que o observador percecionou, em dados sólidos que são depois tratados e convertidos num relatório final. Bogdan e Biklen (1994, p.205) defendem que “a análise de dados é um processo de busca e de organização sistemática (...) de todos os materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão”.

Posteriormente, realizámos as entrevistas ao diretor de turma da classe e à mãe do aluno foco do nosso trabalho. Após a apresentação dos nossos objetivos aos entrevistados

agendámos as entrevistas. Às horas marcadas, ambos compareceram e, com as respetivas autorizações, procedemos à gravação áudio, respeitando a confidencialidade. As entrevistas obedeceram a um guião orientador onde estabelecemos os objetivos para cada uma delas (apêndices 4 e 7). Para a elaboração dos guiões e a definição dos objetivos, seguimos o pensamento de Estrela (2008, p.345) que defende que a partir dos objetivos gerais definimos outros de ordem mais específica que “originam por sua vez, formas específicas de organização dos respectivos blocos, para os quais se prevêem estratégias próprias, expressas no formulário e nas observações que o entrevistador deve obedecer”. Em seguida, transferimos e organizámos de forma sistematizada os dados da entrevista no respetivo protocolo (apêndices 5 e 8) e, por último, procedemos à análise de conteúdo. Neste último documento, os dados foram organizados em categorias, subcategorias e indicadores correspondentes (apêndices 6 e 9). No entender de Estrela (2008) os dados registados na entrevista constituem um ponto de partida para posterior comparação entre a opinião do diretor acerca dos alunos e os comportamentos dos mesmos, observáveis em sala de aula.

A par das técnicas mencionadas, realizámos também a pesquisa documental nos documentos acima referidos. A pesquisa foi sempre orientada pela procura de dados novos ou complementares sobre a caracterização e o contexto da situação em que pretendemos intervir. Toda a informação foi registada na ficha de recolha de pesquisa documental (apêndice 10), sendo os dados distribuídos pelas diferentes categorias. Posteriormente, procedemos à análise dos dados recolhidos, sempre com o intuito de cruzar as informações com outras obtidas através das já aludidas técnicas de investigação. Duffy (s.d., como citado em Bell, 2008, p.102) defende que a abordagem dos dados, recolhidos da pesquisa documental, mais comumente utilizada, é aquela em que se formulam perguntas através da leitura dos documentos e só depois da informação que se descobriu é que se decide qual o rumo a dar ao trabalho.

A terminar os trabalhos de recolha e análise de dados antes da nossa intervenção, aplicámos um teste sociométrico aos alunos (anexo 27). Tomando Northway (1957, p.27) como autor de referência, no primeiro momento da aplicação dos testes, começámos por explicar aos alunos o objetivo da utilização dos referidos testes, informando-os de que os mesmos nos forneceriam dados para a organização dos grupos de trabalho a implementar nas aulas seguintes. Nos questionários, incluímos três critérios e três escolhas e um critério de rejeição, recorrendo a situações da vida real dos alunos e as perguntas apenas se colocaram uma vez. Na aula de aplicação do teste, um aluno faltou e tal como defende Northway (1957, p.33), a não comparência na semana subsequente inviabiliza a realização do teste por parte do aluno. Para a elaboração das matrizes sociométricas (apêndices 11 e

12), seguimos o modelo de Northway, com a criação de uma folha sumário onde anotámos e organizámos os resultados obtidos com as respostas. Nesse documento organizam-se duas listas, uma na vertical e outra na horizontal no cimo da folha, ambas referindo os nomes das raparigas ordenados alfabeticamente e depois os nomes dos rapazes também organizados alfabeticamente. Os dados ao serem transportados para a matriz, devem partir da lista vertical para a lista horizontal situada no cimo do documento. A lista vertical indica as escolhas que os alunos efetuaram e a lista horizontal as escolhas recebidas (Northway, 1957,p.35). Após a anotação de todas as respostas dadas pelos alunos, procedeu-se à análise. Pela leitura das matrizes pudemos colher muita informação pertinente sobre as interações no grupo e definir critérios para a constituição dos grupos de trabalho, bem como estratégias de atuação.

É de referir que antes de iniciarmos a nossa intervenção, aplicámos a técnica das notas de campo, com o registo escrito de experiências que fomos vivendo e que considerámos importantes para o alcance do objetivo que havíamos definido para a técnica (apêndice 13).

2.5.2- Depois da intervenção

Na fase terminal da intervenção, voltámos a recolher dados com o recurso à técnica da observação naturalista de uma aula (apêndice 15), mas levando a cabo a metodologia da aprendizagem cooperativa. Os procedimentos foram os mesmos; na impossibilidade de realizarmos atempadamente a gravação vídeo da aula, recorremos novamente à gravação audio. Após a conclusão da aula, recorremos à memória do sucedido e registámos todas as inferências e notas complementares. Transpusemos para o protocolo (apêndice 16), toda a informação ouvida e a registada, posteriormente fez-se a análise de conteúdo (apêndice 17).

Realizámos também um segundo teste sociométrico aos alunos, e adotámos os mesmos procedimentos da primeira aplicação. Aplicámos o mesmo teste e seguimos os mesmos critérios, com os dados recolhidos das respostas aos questionários elaborámos as matrizes sociométricas (apêndices 18 e 19) e analisámos os dados. No momento do Conselho de Turma de avaliação sumativa interna final, voltámos a recorrer à técnica das notas de campo, com o relato escrito da nossa intervenção oral e a reação manifestada pelos professores (apêndice 20). No momento final do nosso projeto considerámos ser pertinente realizar uma segunda entrevista à mãe do aluno com o propósito de avaliarmos os efeitos da nossa intervenção no seu educando. Porém o contexto socio cultural da família e o perfil da mãe não nos possibilitou o alcance do nosso objetivo, pois a conversa com a Encarregada de Educação foi parca em informações significativas que nos possibilitassem um estudo comparativo. Por este motivo, optámos por incluir nas notas de campo a

conversa tida com a mãe do aluno, uma vez que o perfil sociocultural da mesma não nos possibilitou a recolha de informações significativas para a investigação. Com os dados recolhidos, procedemos posteriormente à análise de conteúdo das referidas notas, tendo-se organizado a informação, em grelha própria, em categorias e subcategorias (apêndice 14). Seguimos o pensamento de Bardin (1994, p.36) ao definir análise de conteúdo como “uma técnica de investigação que através de uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações” .

3- CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO INICIAL

A nossa intervenção centrou-se numa turma do 2º ciclo do ensino básico, caracterizada pela diversidade quer ao nível dos ritmos de aprendizagem, capacidades cognitivas, posturas em sala de aula, contextos familiares e ainda variedade nas problemáticas específicas. Obtivemos esta informação através da técnica de entrevista ao Diretor de turma e da pesquisa documental que efetuámos ao Projeto Curricular de Turma (PCT) (apêndice 10). Existiam ainda dois alunos com diagnóstico de Dislexia, sendo um deles um bom aluno, tal como foi referido pelo diretor de turma e o outro aluno, o R, foco da nossa intervenção. Existiam também dois alunos com o diagnóstico de PHDA, sendo um deles um aluno com fracos resultados escolares, devido às suas dificuldades de atenção/concentração. Esta informação foi transmitida pelo diretor de turma no conselho de turma do mês de setembro e a documentação é parte integrante do Projeto Curricular de Turma.

3.1- Equipa interveniente

A equipa de trabalho consistiu no investigador, diretor de turma e encarregada de educação do aluno-caso.

3.2- Contexto escolar

O Agrupamento de escolas onde se situa a escola da nossa investigação, no ano letivo em que foi realizada a recolha de dados e a intervenção, era constituído por 10 jardins-de-infância (15 salas), 14 escolas do ensino básico do 1º ciclo (38 salas) e a Escola Básica de 2º e 3º Ciclos (25 turmas). O número total de alunos na data de elaboração do Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) era de 1508 alunos. O corpo discente tinha incluído na

sua população alunos sinalizados com Necessidades Educativas Especiais, que relativamente a anos anteriores têm vindo a baixar significativamente, tendo no entanto subido no ano de 2008 para um valor de 2,7% do total de alunos. Cerca de 1,8% dos alunos eram de origem estrangeira e 6% dos alunos de etnia cigana. A generalidade dos alunos do pré- escolar e do 1º ciclo eram transportados pela autarquia para a escola, e 66% dos alunos dos 2º e 3º ciclos era igualmente transportados para a escola sede (apêndice 10).

3.2.1- Espaço físico e logístico

A Escola de 2º e 3º Ciclos é ainda constituída por um conjunto único de quatro blocos distribuídos por dois pisos, com 27 salas de aula, uma biblioteca, um refeitório e um pavilhão desportivo. Possui um elevador de acesso ao segundo piso. Está dotada de sistema de quadros interativos, sistema wireless e os serviços administrativos têm a generalidade das suas funções informatizadas (apêndice 10).

3.2.2 - Recursos Humanos

No agrupamento “O corpo docente é constituído por 135 professores. Possui 12 funcionários administrativos, 50 assistentes operacionais e uma psicóloga” (apêndice 10).

3.2.3- Dinâmica Educativa

O Agrupamento de escolas tem como um dos objetivos gerais do seu Projeto Educativo (PEA) a concretização de uma maior articulação entre os diferentes níveis de ensino, o que justifica a realização de Atividade de Integração aos alunos do 4ºano, no mês de junho, em articulação com a Biblioteca Escolar. Os Departamentos Curriculares têm sempre agendadas, no final do terceiro período, reuniões de articulação curricular entre os diferentes ciclos de ensino. A Escola de 2º e 3º Ciclos oferece atividades de enriquecimento curricular como o Desporto escolar, o Clube Floresta, O Clube da Música e o Clube das Artes. Oferece ainda a valência da Sala de Informática. Tem cursos de Educação e Formação na área de Informática e contempla turmas de Percursos Curriculares Alternativos (anexo 28).

3.2.4- Preocupação da escola com o sucesso para todos e com todos

Nos tempos atuais é impossível conceber a ideia de que o currículo igual para todas os jovens do país possa alguma vez responder à especificidade desses mesmos jovens. A escola de hoje deixou de ter unicamente a função de transmitir conhecimentos e exige-se-lhe ainda a dimensão social “não se esgota nos conteúdos a ensinar e a aprender, mas amplia-se às dimensões do ser, do formar-se, do transformar-se, do decidir, do intervir e do viver e conviver com os outros” (Leite, Gomes & Fernandes, 2001, p.15). Esta nova perspetiva implica que as escolas sejam autónomas na sua gestão e que os professores sejam agentes ativos desse currículo. É neste novo entendimento que surge o PE (Projeto Educativo), documento que concretiza a verdadeira autonomia da escola e que nasce do cruzamento de diferentes entendimentos de intervenientes importantes na educação (professores, diferentes representantes da comunidade local e as famílias) que dialogam dentro da escola e com a comunidade num esforço conjunto de melhorar a educação. Nele se definem as orientações e as metas a atingir para intervir num determinado contexto educativo. No entender dos autores supracitados trata-se de um documento que pretende romper com a normalização e por esse motivo pode ser uma referência que introduz a mudança na organização das escolas definindo as intencionalidades educativas articulando a participação de outros intervenientes na educação. O PE é assim um documento único que reflete uma identidade escolar.

Neste sentido, o PEA da nossa escola define como objetivos gerais: concretizar uma maior articulação entre os diferentes níveis de ensino, diversificar as ofertas educativas, criar condições para um maior envolvimento da comunidade na vida do Agrupamento e implementar um sistema de autoavaliação e desenvolver estratégias conducentes à resolução de dificuldades de integração da população escolar. Das metas que definiu para o Plano Anual de Atividades a concretizar no triénio de 2008/11, destacamos as seguintes:

garantir o progresso das aprendizagens a 90% dos alunos em cada faixa etária; promover a inclusão, aumentando o número de participações com NEE, nas actividades das turmas, até 70%; aumentar a oferta de actividades de enriquecimento curricular dos 2º 3º ciclos e aumentar o número de parcerias do Agrupamento. (PEA, p.16)

O PEA contempla várias áreas de intervenção das quais destacamos: a Área de Intervenção referente ao Ensino-aprendizagem que tem como objetivo promover o sucesso educativo através de várias estratégias, das quais destacamos a diversificação de ofertas

alternativas. A Área de Intervenção que diz respeito à Prática Pedagógica, que tem como objetivo prioritário melhorar a qualidade de ensino através de diferentes estratégias, nomeadamente a de adequação dos currículos às necessidades educativas. Esta área de intervenção apresenta ainda um terceiro objetivo: promover a integração educativa e social dos alunos mediante a estratégia de promoção da diferenciação pedagógica como instrumento de inclusão. E ainda, a Área da Educação para os valores e para a cidadania que tem como objetivo desenvolver a educação no âmbito dos valores universais e da cidadania. A concluir, o PEA faz referência que na definição das metas para o resultados escolares, devido ao facto do Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro apenas atender as crianças e jovens com NEE de carácter permanente, os alunos com dificuldades específicas de aprendizagem encontravam-se abrangidos pelos normativos Decreto-Lei 50/2005 e Despacho Conjunto nº 453/2004, atualmente revogado pelo Decreto-lei 24/A de 6 de dezembro de 2012.

3.3 – O grupo turma

3.3.1- Caracterização Estrutural

Tratou-se de uma turma do 6º ano de escolaridade inserida numa escola do meio rural do distrito de Santarém. Composta por 24 alunos, residindo apenas três na vila sede de concelho e os restantes nas freguesias circundantes. Os alunos eram oriundos de famílias pertencentes a contextos económico-culturais diversos, em que aproximadamente 70% dos alunos eram oriundos de famílias com fracos recursos económicos. Existia um pequeno grupo de alunos pertencentes a contextos familiares económica e culturalmente mais elevados, sendo todos bons alunos. De acordo com algumas informações fornecidas pelo diretor de turma na entrevista e pela técnica de pesquisa documental realizada ao PCT, os alunos provinham de cinco escolas de 1º ciclo diferentes e evidenciavam diferentes interesses e ritmos de aprendizagem.

A turma era composta por 10 raparigas e 14 rapazes com idades compreendidas entre os 11 e os 13. Seis novos alunos integraram nesse ano a turma; três eram repetentes, por isso mesmo, tinham Planos de Acompanhamento, os restantes três pertenciam a uma antiga turma de 5º ano que tinha sido desmembrada e à qual também lecionámos a disciplina de História e Geografia de Portugal. Destes novos elementos, um aluno apresentava comportamentos desajustados. Dois alunos considerados com NEE encontravam-se abrangidos pelo Decreto-Lei 3/2008, com o diagnóstico de dislexia e dois sinalizados como crianças com PHDA, ambos medicados, sendo um deles mais

problemático. Toda a informação foi confirmada através da técnica de pesquisa documental ao PCT .

3.3.2 – Caracterização dinâmica

Da análise que efetuámos ao conteúdo do protocolo da observação naturalista da aula segundo a metodologia tradicional, verificámos que na categoria “comportamentos dos alunos em grupo”, existem 10 indicadores na subcategoria de interação “entre pares”, contudo pelo que observámos as interações são na sua maioria sobre assuntos que não dizem respeito ao tema da aula, como comprovam os excertos do protocolo “O BR chama o JN e diz-lhe:- Tens o passe no chão.” ou “o BR e o A a brincarem com as tesouras fingindo ser espadas” (apêndice 2). Na subcategoria de comportamentos “individualmente” existem 14 indicadores, tendo-se verificado com maior frequência intervenções dos bons alunos: “JN responde: Vieram três vezes” ou “- Eu sei professora.- diz o A.” Ainda na subcategoria “com a educadora” verificamos que existem apenas 6 indicadores, sendo novamente os bons alunos(JN,A, CF) a participar e a interagir com a professora. No que diz respeito à categoria “comportamentos da professora com o grupo” encontramos 23 indicadores o que significa que a professora expõe oralmente a matéria para o grande grupo e apenas interage com seis ou sete alunos que espontaneamente participam na aula (apêndice 3). Não foi observado qualquer tipo de interação entre os alunos no sentido de trocarem ideias ou de construírem saberes o que significa que os alunos estão isolados.

Sobre os alunos que intervêm mais na aula, ao cruzarmos a informação obtida pela recolha de dados da técnica de observação naturalista com a análise de conteúdo da entrevista ao diretor de turma, verificamos que este confirma a existência de um grupo de cinco ou seis bons alunos “- Os alunos que trabalham bem e que participam: o A, o JN, a M e a CF”. Pela análise de conteúdo da entrevista podemos verificar que o professor faz referência à dinâmica educativa da turma “-A turma tem diferentes dinâmicas de aprendizagem.- Distribuem-se por três grupos.” (apêndice 6). Assim a turma apresenta um grupo de bons alunos com espírito de competição, um grupo de alunos com dificuldades (P,JP,F e o P) e os restantes que são alunos medianos. No entender do professor estes últimos - “devido à conversa e desinteresse, desconcentram-se e trabalham pouco”. O principal problema da turma e que se reflete nas aprendizagens é “a agitação e a conversa na sala de aula”. A falta de atenção que o professor refere é visível na análise do protocolo da observação naturalista “A B e a L conversam, a professora olha para elas e levanta o tom de voz.” ou “A professora observa a turma e bate com a caneta na mesa para apelar à atenção do G e da

J.” (apêndice 3).Segundo o referido professor o cálculo mental é a área que apresenta mais dificuldades para os alunos. (apêndice 6). No seu entender, a maioria dos alunos é responsável e assídua. Pela análise do conteúdo do protocolo da entrevista verificamos que os melhores alunos pertencem a contextos familiares económico e culturais mais elevados. No que diz respeito aos comportamentos, pela análise que efetuámos aos resultados dos primeiros testes sociométricos, constatámos que dos 12 alunos pertencentes à freguesia “Bis” (nome que lhe atribuímos) com maior expressividade, apenas sete, nos três critérios, só escolheram elementos da sua terra, quatro escolheram apenas um elemento de outra freguesia e uma única aluna das escolhas que fez sugeriu três elementos de outras localidades, o que significa que este grupo é hermético e por isso muito seletivo nas suas escolhas. Os alunos mais escolhidos foram os números 9,15 e 20, todos bons alunos e da localidade acima mencionada. Os alunos menos escolhidos foram os números 1,7,19,17 e 23 (aluno foco) são todos de diferentes localidades, nenhum pertence a “Bis” e não são bons alunos. Esta situação confirma a coesão do grupo de “Bis”, pois não excluem ninguém da sua terra. No conjunto das dez raparigas, sete escolheram rapazes e no conjunto dos catorze rapazes, oito escolheram raparigas o que em nosso entender significa que há boa interação entre os sexos. As raparigas mais escolhidas pelas suas colegas, foram as meninas com os números 9 e 5, ambas muito boas alunas. Os rapazes escolheram os seus colegas com os números 11, 12 e 15, também bons alunos. Constatamos assim que os elementos do grupo valorizam muito os alunos que obtêm bons resultados académicos e os alunos com fraco desempenho académicos são pouco escolhidos. A menina mais escolhida pelos rapazes foi o número 9, a melhor aluna da turma. O rapaz mais escolhido pelas meninas foi o 15, não sendo o melhor da turma é bom aluno. Verificaram-se quatro focos de reciprocidades nas escolhas:8 (L) / 3 (B); 17 (G) / 7(J) ; 15 (D) /9 (M); 20 (JN) / 9 (M).(apêndice 12). O único aluno que ninguém escolheu foi o 23, o aluno foco, situação que contraria a informação prestada pela encarregada de educação aquando da entrevista que lhe efetuámos, pois fez referência à amizade de longa data entre o seu filho e o aluno (T), número 24 (apêndice 8).

Quanto às rejeições, verificámos que os alunos mais rejeitados, foram o 7 com sete rejeições, o 17 com seis rejeições, o 19 com seis rejeições e o 23 com cinco rejeições. (apêndice 13).Esta situação deixa transparecer a dificuldade de integração dos novos elementos,7e17.Observaram-se ainda dois focos de reciprocidade nas rejeições:1(AS)/22 (RC);7(J)/5 (CF).

Em jeito de conclusão, podemos afirmar que a aula sobre a qual se aplicou a técnica de observação naturalista foi uma aula centrada na professora e esta apenas interagiu com os alunos mais participativos. A pouca interação que se observou entre os alunos não foi para

construir conhecimento. A professora não implementou qualquer tipo de diferenciação e geriu a aula de igual modo para todos em grande bloco, não houve da sua parte uma atitude inclusiva. Os alunos tenderam a distrair-se. O grupo turma em termos de aprendizagem, funciona em três grupos: o grupo dos bons alunos, os alunos com dificuldades e o grupo dos alunos medianos que pouco se empenha. No que concerne às interações no grupo, verificou-se a liderança dos alunos da freguesia de “Bis” em relação aos restantes elementos, há interação entre rapazes e raparigas e os alunos valorizam os colegas que obtêm bons resultados académicos. A aluna que evidencia uma boa posição sociométrica é a melhor aluna, o número 9. Existe um pequeno grupo de alunos que não foram escolhidos e inclusive foram alvo de rejeições.

3.3.3 – Níveis de problemáticas

Referimos acima que os pontos fracos do grupo são a falta de atenção/concentração, a falta de empenho e o problema do cálculo mental. Na realidade a professora da disciplina de Matemática evidenciou algumas dificuldades com a sua tarefa de ensinar, o que nos foi fácil comprovar através do cruzamento das informações que obtivemos pelas técnicas acima referidas, com as conversas que ocorreram com a docente desta disciplina através da técnica de Notas de Campo, onde a docente espontaneamente manifesta essa preocupação “O’ pá, não sei o que hei-de fazer ao 6ºB! Andam tão desinteressados!” (apêndice 14). Esta referia que na sua maioria os alunos não queriam trabalhar, informação que confirmámos com a afirmação do diretor de turma na entrevista: “Depois temos os restantes, que devido à conversa e ao desinteresse, estão muitas vezes desconcentrados e trabalham pouco” (apêndice 6). A par deste grupo de alunos, existe um outro que apresenta dificuldades na compreensão e interpretação da mensagem escrita e que se reflete em diversas disciplinas, no qual incluímos o R e o JP. O aluno R, é o aluno disléxico mais complicado, informação corroborada pelo diretor de turma na entrevista que concedeu: “o R tem muitas dificuldades, pois tem um nível de concentração muito baixo o que obriga a uma supervisão e acompanhamento mais acentuado e individualizado para que consiga atingir minimamente os objectivos das actividades desenvolvidas”. O relatório da Psicóloga refere que o aluno “manifesta deficit da organização perceptiva e dificuldades na estruturação espacial. O processamento viso-percetivo e auditivo-linguístico encontram-se comprometidos o que condiciona o processo de aprendizagem escolar (leitura, escrita e cálculo)” (anexo 2). O aluno JP, é o aluno com PHDA mais difícil, além da falta de atenção e de concentração na realização das actividades escolares é uma criança bastante

conflituosa. Está ser medicado mas o seu acompanhamento clínico tem sido irregular, com mudança de médicos e de terapêuticas, o que não tem contribuído para estabilidade comportamental do aluno. Dos alunos que integraram a turma no ano letivo de 2011/12 temos o aluno G, que apresenta um relatório de avaliação psicológica devido ao facto de ter evidenciado no ano transato comportamentos de desmotivação e total recusa pela realização das tarefas de sala de aula. O relatório apresenta algumas sugestões facilitadoras do sucesso do aluno e da melhoria da sua motivação, entre elas o incentivo, dar reforço positivo e o seu afastamento de estímulos exteriores (apêndice10). A turma não apresenta nenhum caso grave de comportamento e possui um pequeno grupo de bons alunos, interessados, participativos e trabalhadores.

3.3.4- Casos específicos do grupo

Na turma existiam dois alunos considerados com NEE e com Programas Educativos Individuais (PEI) abrangidos pelo Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro e os quais foram diagnosticados com Dislexia. Um deles, bom aluno e a beneficiar das alíneas a)-apoio pedagógico personalizado e d)- adequação no processo de avaliação e ainda de Aulas de Apoio às disciplinas de Português e Inglês, na nossa disciplina, apenas necessita de mais tempo para a realização das tarefas que impliquem expressão escrita. O outro aluno e foco do nosso trabalho, passou a integrar o referido decreto-lei a partir do Conselho de Turma do final do 1º período (dezembro de 2011) tendo passado a usufruir das alíneas a)-apoio pedagógico personalizado e d)-adequações no processo de avaliação (anexo 1). Acresce ainda um aluno que no ano letivo de 2010/11 foi sinalizado com PHDA mas devido a uma mudança de médico foi submetido a nova avaliação psicológica, cujo relatório recomenda a sua avaliação ao abrigo do Decreto-lei 3/2008, nas mesmas alíneas que os seus colegas acima mencionados. Desse modo, o aluno na reunião de Conselho de Turma do final do 2º período passou a ser abrangido pela referida lei.

3.3.4.1- História compreensiva do aluno

O R vive como os seus pais e avós maternos numa herdade de exploração agrícola que se distancia em 10 Km da vila sede de concelho, onde os pais exercem a profissão de trabalhadores rurais. Os seus pais possuem baixa escolaridade. Pela informação que obtivemos da entrevista à mãe (apêndice 8), a família do aluno é a única a viver na Herdade e o R não tem amigos nas imediações, por isso convive esporadicamente com os colegas JP e T que o acompanham desde o Jardim de Infância. A encarregada de educação referiu

ainda que durante o 1º ciclo foi algumas vezes à escola para saber do comportamento do filho e conforme consta no protocolo da referida técnica, mencionou que “Logo a partir do 2ºano, a professora começou achar dificuldades no R e dizia também que ele não se concentrava nas coisas da escola”. Pelo diálogo que fomos desenvolvendo com a mãe, constatámos que, não obstante o aluno pertencer a um contexto cultural baixo nada promotor do desenvolvimento intelectual da criança, aquela evidenciou sempre muita recetividade às solicitações da escola.

3.3.4.2- Percurso escolar

Dos 4 aos 6 anos o R frequentou o Jardim Escola da freguesia de residência. Aos 6 anos iniciou o 1º ciclo, tendo atingido as competências programadas para respetivo ano de escolaridade evidenciando já distrair-se facilmente e dificuldades de concentração. No 2ºano, demonstrou dificuldades com a leitura o que justificou o acréscimo de 45 minutos de apoio lecionado pela professora titular e a elaboração de um Plano de Recuperação. Porém, a persistência das dificuldades de leitura e escrita levaram à elaboração de Planos de Recuperação no 3º e 4º ano de escolaridade. O R, apesar das dificuldades transitou para o 2º ciclo e a docente titular recomendou a sua observação por parte de um psicólogo. No 5º ano, perante as dificuldades que continuou a demonstrar, no segundo período letivo passou a beneficiar de um Plano de Recuperação às disciplinas de Inglês, História e Geografia de Portugal, Matemática, Ciências da Natureza e transitou com níveis inferiores a dois às disciplinas de Inglês e Matemática. O conselho de turma reiterou a necessidade de se realizar ao aluno uma observação psicológica. O relatório da psicóloga, datado de 22/05/11, refere que o aluno revela uma perturbação da aquisição académica da leitura e da escrita, ou seja, dislexia e disortografia e recomenda que o mesmo usufrua no seu processo de avaliação das alíneas a) e d) do Decreto –Lei nº3/2008 de 7 de janeiro (anexo 2).

3.3.4.3- Nível atual de dificuldades

De acordo com a pesquisa documental que efetuámos na consulta do PEI do aluno, constatámos que este revela dificuldades na memória, na atenção, na perceção, no cálculo, na fluência e ritmo de fala e nas funções da linguagem. Apresenta ainda dificuldades em resolver problemas, na construção e escrita de frases e na leitura compreensiva. Pela consultas das atas de reuniões de Conselhos de Turma de avaliação verificámos que o R no ano letivo de 2011/12 frequentou as aulas de apoio às disciplinas de Inglês e de

Matemática. Todavia, as dificuldades sentidas na disciplina de Inglês nunca foram superadas, visto que ao consultarmos o PCT, constatámos que o aluno nunca alcançou um nível três nas avaliações finais de períodos (apêndice 10). Na disciplina de Matemática, apesar de no segundo período ter obtido uma avaliação de nível dois, concluiu o 6º ano de escolaridade com o nível três. No que à disciplina de História e Geografia de Portugal diz respeito, o R a nível das competências específicas das disciplinas revela dificuldades na interpretação e compreensão das fontes históricas e na comunicação do conhecimento histórico, que se traduzem em dificuldades em extrair a informação essencial de um documento histórico e dificuldades na redação e estruturação de um texto escrito. As estratégias por nós implementadas de colocar o aluno junto da secretária da professora, incrementar o apoio individualizado e adequar os instrumentos de avaliação possibilitaram uma melhoria significativa das aprendizagens. É de salientar que o aluno gosta muito de fazer desenhos sobre a matéria da disciplina, enquanto decorre a exposição oral.

4- PLANO DE AÇÃO

Uma vez identificada e caracterizada a situação-problema que pretendemos mudar, concretizado o processo de pesquisa, recolha e análise de dados, pudemos compreender melhor a situação real e traçar o nosso plano de ação. Começámos por realizar uma observação naturalista da turma para melhor conhecermos e compreendermos a realidade que pretendemos alterar. Entrevistámos o diretor de turma com o intuito de recolhermos mais informações significativas sobre o grupo-turma. Com o objetivo de conhecermos a personalidade do aluno-foco de intervenção pedagógica e de compreendermos o contexto familiar em que o mesmo se inseria, entrevistámos a mãe, aplicámos à turma um teste sociométrico para conhecermos as interações que ocorriam no seio do grande grupo e por fim recorremos à pesquisa documental, principalmente para complementarmos informações referentes ao aluno acima referido. As informações recolhidas das técnicas acima referidas, depois de cuidadosamente interpretadas e cruzadas, permitiram que tomássemos decisões quanto ao modo como iríamos intervir. Traçámos, então, o Plano de Ação para a intervenção e definimos que iríamos intervir em diversas frentes; a intervenção na família do aluno-foco de intervenção pedagógica, a intervenção escolar que se distribuiu por dois níveis de intervenção: com a turma, no contexto da nossa sala de aula, com os professores mais próximos e, por último, também uma intervenção a nível pessoal.

Na intervenção com a família pretendemos que a mãe nos facultasse informações que nos ajudassem tanto na compreensão do aluno, como no processo avaliativo da intervenção pedagógica.

Ao nível da intervenção com a turma, pretendemos implementar a aprendizagem cooperativa como forma de levar a que os alunos se envolvessem ativamente no seu processo de aprendizagem, tornando-se responsáveis pela sua aprendizagem e pela dos colegas, promovendo assim o seu desenvolvimento cognitivo. Simultaneamente com a utilização da mesma metodologia, visámos provocar mudanças nos comportamentos dos alunos, fomentando comportamentos solidários e inclusivos.

Com a intenção de assumirmos um papel mais interventivo no contexto profissional em que nos inserimos, quisemos partilhar a nossa experiência com a metodologia da aprendizagem cooperativa junto dos colegas mais próximos e despertar nos mesmos o seu interesse pelos princípios da metodologia, fazendo a apresentação do nosso projeto ao Conselho de turma. Incentivámos a professora de Matemática a implementar a metodologia e apelámos à colaboração do colega da disciplina de Educação Visual e Tecnológica na nossa intervenção na turma, com a implementação de um curto momento de aprendizagem cooperativa.

Com todo este processo de investigação ação que implementámos, no desejo de mudar a situação da qual fizemos parte, procurámos sempre através de um processo reflexivo e crítico das nossas práticas superarmo-nos na procura de soluções adequadas aos problemas com que nos íamos deparando, fomentando assim o nosso crescimento profissional. Numa fase conclusiva da nossa ação, recorremos novamente a técnicas de investigação para colhermos dados que nos permitiram proceder a um estudo comparativo do pré e pós intervenção e assim procedermos à avaliação do plano de ação. Desse modo, num dos momentos finais da intervenção na turma, voltámos a recorrer à técnica de observação naturalista e aplicámos também um segundo teste sociométrico. Recorremos também às notas de campo das quais recolhemos dados que nos permitiram fazer a avaliação da nossa intervenção no contexto escolar e a nível da família.

4.1- Pressupostos teóricos

Falar de educação inclusiva é também falar de aprendizagens dentro da sala de aula, no grupo e com o grupo heterogêneo (Sanchez, como citado em Sanches, 2006). O objetivo da escola inclusiva é construir um sistema que inclua e esteja estruturado de modo a fazer frente às necessidades de cada um dos alunos (Sanchez, 2005). Segundo Ainscow (1995), para que a sala de aula seja verdadeiramente inclusiva, o professor deve planificar para a classe como um todo, planejando sempre as atividades a pensar no conjunto dos alunos e não na sobrevalorização da planificação individual, pois corre o risco de se alhear de aspetos contextuais que poderão ser utilizados como estímulos para os alunos. Os alunos são excelentes recursos para o desenvolvimento do processo de aprendizagem na sala de aula, são portadores de experiências, criam desafios ao professor e constroem o conhecimento em interação com os pares. Para o autor, é igualmente importante que o professor seja capaz de ajustar os seus planos de aula às constantes respostas que recebe da diversidade dos alunos. Também Cadima (1997) entende que a aceitação da diversidade e do pluralismo que caracteriza o público escolar exige o desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada que valorize a componente social da aprendizagem, que permita gerir as diferenças de um grupo no seio do próprio grupo e através das capacidades que cada membro desse grupo tem. Desta forma, a aprendizagem no seio do grupo em espírito de cooperação apresenta-se assim como uma forma de diferenciação pedagógica verdadeiramente inclusiva. Os alunos são agentes da construção do seu próprio conhecimento e quando trabalham numa estrutura de trabalho cooperativo constroem conhecimentos novos porque quando um aluno explica aos outros aquilo que aprendeu, reestrutura o conhecimento que reteve na memória (Freitas e Freitas, 2003). Sobre a aprendizagem cooperativa, Arends (1995, p.378) afirma que com esta metodologia “os alunos trabalham em equipa para dominarem os materiais escolares, as equipas constituem-se heterogeneamente e os sistemas de recompensa são orientados para o grupo e não individualmente”. Segundo o autor, a aprendizagem cooperativa promove o desempenho do aluno na realização das tarefas escolares porque aumenta o valor atribuído à aprendizagem escolar e modifica as normas associadas à realização escolar. Fomenta as interações dos alunos pertencentes a contextos sociais e culturais diferentes ao trabalharem em interdependência de tarefas comuns e promove também o desenvolvimento de comportamentos de cooperação e colaboração. Só através da valorização da aprendizagem de competências sociais, a partir de atividades de colaboração entre alunos é que se pode preparar os jovens para uma “sociedade onde impera o multiculturalismo” e a diversidade

derrubando assim as “metodologias tradicionais, individualistas e competitivas” (Lopes & Silva, 2009, p.9).

4.2- Planificação, realização e avaliação da intervenção

Na implementação da metodologia de trabalho cooperativo seguimos o modelo do *Jigsaw* por se revelar um método em que a cooperação assenta na divisão de tarefas de aprendizagem em que todos dependem uns dos outros para realizar uma boa aprendizagem (Lopes & Silva, 2009). Cada aluno é responsável pelo seu processo de aprendizagem e pelo dos seus colegas. “Os alunos são tutores da aprendizagem dos colegas e são tutorados por eles. Não dependem excessivamente do professor uma vez que são, mediante o seu esforço pessoal, os construtores da sua própria aprendizagem” (Lopes & Silva, 2009, p.136). Desta forma, o modelo escolhido pareceu-nos desafiante para alcançarmos os objetivos a que nos propusemos.

4.2.1- Planificação global da intervenção

A planificação global da nossa intervenção terá como base três grandes objetivos por nós definidos: levar a que os alunos se envolvam ativamente na sua aprendizagem tornando-se responsáveis pelo seu sucesso educativo, inculcar nos alunos comportamentos de solidariedade e de inclusão melhorando as interações no grupo e provocar mudanças nas nossas práticas e nas de outros colegas fomentando o espírito crítico e reflexivo. Observe-se o quadro que se segue:

Quadro 1 – Planificação global da intervenção

Objetivos	Níveis de atuação	Estratégias	Tempo	Avaliação
1) Levar a que os alunos se envolvam ativamente na sua aprendizagem tornando-se responsáveis pelo seu sucesso educativo	<i>Intervenção na turma e no aluno- foco</i> .Promoção de laços de interdependência positiva .Promoção da responsabilidade Individual e grupal .Promoção da avaliação grupal .Responsabilização dos alunos pela sua aprendizagem e pela dos outros aluno foco: - diferenciação dos recursos e instrumentos de avaliação.	Modelo de Aprendizagem Cooperativa: Jigsaw	Fevereiro a junho	Análise dos Resultados Académicos
2) Incute nos alunos comportamentos de solidariedade e de inclusão promovendo o seu desenvolvimento individual e social	<i>Intervenção na turma</i> .Incentivo à adoção de comportamentos de aceitação, de ajuda, de elogio e de encorajamento	Técnica cooperativa do jigsaw Grelha de observação de comportamentos		Análise dos dados obtidos nas grelhas de observação
3) Provocar mudanças nas nossas práticas e nas dos outros, fomentando o espírito crítico e reflexivo	<i>Intervenção pessoal</i> .Observação da(s) situações- problema .Análise das situações .Auto reflexão crítica .Análise de resultados .Reformulação de estratégias	. Aplicação de uma nova metodologia na nossa prática pedagógica (Aprendizagem cooperativa) .Reflexões escritas Técnicas de investigação qualitativa	Setembro de 2010 a julho de	Resultados obtidos ao longo das sessões de intervenção com os alunos Resultados obtidos da análise do conteúdo das técnicas aplicadas

	<i>Intervenção no contexto escolar</i> .Divulgação do projeto .Incentivo à implementação da Aprendizagem Cooperativa . Fomento do trabalho colaborativo	O Conselho de turma . Reflexões da professora de Matemática . Informações do professor de EVT	2011	O interesse dos colegas pelo projeto Os resultados da intervenção O contributo dado pelo prof.
--	---	---	------	--

Para que os alunos se envolvessem ativamente e de forma responsável no seu processo de aprendizagem, interviemos pedagogicamente no grupo turma, num período de tempo que decorreu entre os meses de fevereiro a junho. Através da implementação do modelo de aprendizagem cooperativa-*jigsaw*, promovemos os laços de interdependência positiva entre os elementos dos grupos, fomentámos a responsabilidade individual e grupal e ainda a avaliação do grupo, com a criação de momentos reflexivos em cada final de unidade. Com esta avaliação pretendemos que os alunos refletissem sobre a eficácia do trabalho em equipa e que tomassem consciência de que relações entre os elementos são importantes para o sucesso da aprendizagem de todos, levando-os assim a uma maior responsabilização pela sua aprendizagem e pela dos outros. No que concerne à intervenção junto do aluno foco, diferenciámos recursos e instrumentos de avaliação. A avaliação da intervenção suportou-se nos resultados académicos alcançados pelos alunos. Para o fomento do desenvolvimento individual e social dos alunos, incentivámos a que os mesmos adotassem no seio dos seus grupos comportamentos de aceitação, de ajuda, de elogio e de encorajamento, estimulando assim o verdadeiro espírito de equipa. Os comportamentos observados foram registados em documentos elaborados para o efeito e os dados foram sempre objeto de análise e reflexão. Com a necessidade de encontrarmos uma solução para um problema real, surgiu posteriormente a necessidade de nos melhorarmos e intervirmos em nós próprios. Este processo ocorreu através da análise das situações, da autorreflexão, da análise de resultados e da implementação de estratégias com o recurso a técnicas de investigação qualitativa e mediante reflexões escritas sobre as constatações provocámos a mudança nas nossas práticas. Os resultados obtidos das sessões de intervenção com os alunos e aqueles que retirámos da análise do conteúdo da aplicação das diferentes técnicas contribuíram para a avaliação de todo o processo. Todavia, porque é importante divulgarmos as metodologias inclusivas aos nossos colegas, interviemos também no contexto escolar fazendo a divulgação do nosso projeto, incentivando à implementação

da aprendizagem cooperativa e fomentando o trabalho colaborativo no conselho de turma. As reações dos nossos parceiros foram alvo de reflexão e a avaliação da intervenção foi baseada no interesse manifestado pelos docentes e na colaboração prestada.

4.2.2- Planificação, intervenção, avaliação e reflexão a curto prazo

Desenvolvemos a nossa intervenção em contexto de sala de aula numa carga horária de 135 minutos semanais, divididos por duas aulas sendo uma delas com a duração de 90 minutos. A necessidade de respondermos à diversidade dos alunos levou a que agíssemos de modo a irmos ao encontro das problemáticas existentes e procurássemos atempadamente soluções para todos de modo a que juntos alcançassem o sucesso académico e adotassem comportamentos solidários e inclusivos. A implementação da metodologia requereu um esforço continuado da nossa parte na tentativa de incutir a mudança de mentalidades nos alunos, visto estes estarem ainda enraizados nas metodologias tradicionais e por isso imbuídos do espírito individualista. Toda a intervenção foi acompanhada de uma reflexão crítica semanal do trabalho desenvolvido e da nossa atuação da qual retirámos conclusões, passando depois esse conhecimento a integrar o plano de trabalho seguinte, que após a experimentação voltou a ser objeto de nova reflexão, reformulação e atuação. Procedemos desse modo ao longo de 14 semanas de intervenção das quais elaborámos as seguintes reflexões.

Iniciámos a nossa intervenção com uma aula introdutória aos princípios da aprendizagem cooperativa, com a leitura e análise de duas fichas informativa sobre os procedimentos no trabalho de grupo cooperativo e sobre os procedimentos a ter na aplicação do modelo por nós escolhido. Procedemos de igual modo com uma outra ficha informativa sobre os diferentes papéis que os alunos tiveram que desempenhar no seio dos seus grupos base (apêndices 21,22 e 23).

Na aula seguinte, dividimos a turma em seis grupos de trabalho compostos por quatro elementos com características, origens e capacidades diversas. Pedimos aos alunos para que escolhessem entre si os nomes com que pretendiam identificar os seus grupos. Na constituição dos grupos definimos como critério a presença de um bom aluno, dois alunos medianos e um aluno com dificuldades ou com necessidades educativas especiais (apêndice 24). Procurámos, dentro do possível, contemplar as escolhas manifestadas pelos alunos na realização do questionário do teste sociométrico (anexo 27) e mesclar os grupos em termos de localidade de origem.

Cada unidade temática de estudo foi dividida em quatro partes obedecendo cada uma a um objetivo programático específico, tendo sido distribuídas pelos quatro elementos dos grupos. Na atribuição de cada fração aos elementos do grupo, procurou-se, dentro possível, não distribuir aos bons alunos questões abaixo das suas capacidades e aos alunos com dificuldades ou com necessidades educativas não entregar questões com grau de dificuldade muito elevado. Para alcançarem os objetivos programáticos pretendidos, os alunos foram orientados por um guião de estudo específico para cada questão e identificado com uma letra. É de referir que o guião era composto de um conjunto de questões, com diversos graus de dificuldade quer para os alunos bons e menos bons, que auxiliaram os alunos na análise textual (apêndice 25).

Entendemos que os alunos, após terem respondido acertadamente às questões do guião, se encontravam aptos a responder à questão principal colocada no documento, condição *sine qua non* para a consecução do objetivo específico do respetivo guião. Os grupos de quatro elementos -grupos de base-iniciaram o trabalho com a receção do guião de estudo e após uma breve leitura do seu conteúdo e da tomada de conhecimento das páginas do manual a trabalhar, abandonaram o grupo para se juntarem a outros colegas também portadores do mesmo guião -grupos de peritos- para em conjunto fazerem a análise textual. Para uma melhor logística da atividade, pedimos a estes peritos que se organizassem em grupos de três elementos, ficando a turma com oito grupos de peritos. A composição destes grupos de peritos foi muito variada ao longo do tempo da intervenção o que possibilitou uma maior interação dos alunos. Nestes grupos, os alunos tiveram que tratar a informação contida no manual, responder às questões do guião trocando impressões e pedindo ajuda aos colegas e, realizar conjuntamente um resumo da informação compreendida. Após a realização do resumo, foi-lhes fornecido um elaborado por nós para que aferissem a informação (apêndice 26). Estes alunos tiveram a responsabilidade de aprender a fração da matéria que lhes foi atribuída para posteriormente a explicarem aos seus colegas do grupo de base. Uma vez terminada a tarefa, os peritos abandonaram o grupo e juntaram-se aos elementos dos grupos de origem, onde por ordem alfabética dos guiões e orientados pelo colega “treinador” explanaram as suas partes da matéria aos restantes colegas. Nesse momento os alunos voltaram a trocar impressões e inclusive, colocaram dúvidas uns aos outros. Para concluir o trabalho e, novamente em conjunto, o grupo base realizou a síntese escrita das ideias aprendidas em grupo. Para auxiliar na concretização desta última tarefa, visto que a mesma ofereceu algumas dificuldades, realizámos uma ficha de apoio com tópicos para a elaboração do texto (apêndice 27). Seguidamente, como estratégia de consolidação, os alunos realizaram, conjuntamente, no seio do grupo base uma ficha de trabalho (apêndice 28). No final da

unidade, cada aluno realizou um mini teste com questões sobre toda a matéria (apêndice 29). O resultado obtido por cada aluno no seu desempenho académico foi somado aos resultados alcançados pelos outros elementos do grupo, convertendo-se tudo num número total representativo do desempenho do grupo base. Aos resultados académicos dos alunos, depois de convertidos em pontos, foram também acrescidos os pontos obtidos e registados através da observação direta dos comportamentos (apêndice 30). A adição destes dois aspetos permitiu-nos apurar o grupo com melhor desempenho académico e social e atribuir-lhe um prémio (apêndice 31). Desta forma cada um contribuiu para o desempenho do seu grupo base.

Na fase de conclusão da unidade, os alunos preencheram as fichas de avaliação individual e grupal (apêndices 32 e 34). Para os alunos mais resistentes aos comportamentos inclusivos diferenciámos o documento (apêndice 33). Com o intuito de promover a autorreflexão e melhorar o desempenho do grupo, fez-se uma reflexão conjunta dessa informação através da análise de um documento por nós elaborado (apêndices 41 e 42). Para a observação e registo dos comportamentos dos alunos, inicialmente, recorremos à adaptação de uma grelha de Lopes e Silva (apêndice 35). Diferenciámos outro documento para os alunos mais resistentes aos comportamentos inclusivos (apêndice 36). Contudo, a ineficácia da utilização dos documentos levou a que posteriormente construíssemos uma nova grelha (apêndice 37). No processo de registo dos comportamentos definimos os seguintes critérios: 0 para as situações nunca observadas, 1 para as situações observadas algumas vezes e 2 para as situações observadas com mais regularidade.

4.2.2.1- Planificação 1ª Unidade temática: Estado Novo – (14/02 a 06/03)

Para melhor se visualizar a Planificação da 1ª Unidade, construiu-se o quadro que se segue:

Quadro 2 - Planificação 1ª Unidade temática: Estado Novo

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Metodologia	Estratégias/ Atividades	Recursos	Tempo	Avaliação
Competências Académicas _ Caracterizar o Estado Novo.	Competências Académicas Relatar prestígio de Salazar a partir de 1928. (guião A) .Enunciar as medidas económicas financeiras da governação de Salazar.(guião B) .Identificar as medidas repressivas tomadas por Salazar.(guião C) .Enunciar os sinais de descontentamento do povo português pela governação do Estado Novo.(guião D)	Trabalho cooperativo - tipologia do modelo cooperativo Jigsaw	-Divisão da unidade temática em quatro questões. -Construção de guiões de pesquisa(guião A,B,C e D) cada um para cada uma das quatro questões. -Organização e constituição dos grupos base e grupos de peritos com base no critério de heterogeneidade das competências cognitivas -Grupos base. .Grupo "Happy meal " alunos (A,P,C e J.P) .Grupo" Os meia tigela " alunos (BL,AS,R e BZ) .Grupo " The Kings and the Queen " alunos (CF,BR,D e T) .Grupo " Os pacóvios "	Manual de 6º ano Ficha de trabalho (Guiões de pesquisa) Cadernos	6 tempos de 45 minutos	Grelhas de observação de comportamentos

Competências Sociais Desenvolver competências de trabalho cooperativo: _ Interdependência positiva. _ Responsabilidade individual. _ Interação face a face. _ Avaliação grupal.	Competências Sociais. _ Escutar os outros. _ Ajudar os outros. _ Partilhar as suas ideias com os outros. _ Falar baixo. _ Cumprir com a sua parte do trabalho para o grupo. _ Criticar educadamente uma ideia. -Encorajar os outros. _ Elogiar os colegas. _ Resolver conflitos amigavelmente. _ Gerir o tempo.		alunos (JN,F,L e J) .Grupo "Os crazy for friends". alunos (M,G,CL e R) .Grupo " Os historiadores" alunos (H,RC,CT e B) Grupos de peritos : Guião A: RG,J,RC,BR,AS JP. Guião B:M,CT,A,BZ,T,L Guião C:P,R,D,F,G,H Guião D:JN,BL,C,B,C,CF Divisão do trabalho em etapas: 1ª etapa. Preparação do trabalho a desenvolver. 2ªetapa. Trabalho nos grupos de Peritos. 3ªetapa. Retorno aos grupos base – socialização dos saberes Diálogo horizontal Diálogo vertical. .Avaliação formativa .Avaliação sumativa	Fichas de consolidação de conhecimentos Mini teste (final de unidade)		Auto avaliação individual Autoavaliação do grupo Mini teste
---	---	--	---	---	--	--

Obs: A constituição dos grupos de peritos varia consoante a atribuição dos guiões.

A Unidade temática: Estado Novo foi subdividida em três períodos de duas aulas cada. O 1º período agrupou as aulas de 14-2-12 e 16-2-12, como mostram os quadros que se seguem e os respetivos Roteiros. No final de cada período de duas aulas fizeram-se as respetivas reflexões, como se pode ver a seguir.

Quadro 3 - PLANO DE AULA de 14-2-12

Data: 14-2-12				Tempo: 45 min.
Conteúdo Programático: O Estado Novo				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Acadêmicos: .caracterizar o Estado Novo Sociais: . Adotar comportamentos de: _interdependência positiva, _responsabilidade individual, _interação face a face _avaliação do grupo.	Acadêmicos: <i>Diferenciação de objetivos (grupos de peritos)</i> Grupos A1 e A2: Relatar o prestígio político de Salazar a partir do golpe de 1928. Grupos B1 e B2: Enunciar as medidas económico financeiras da governação de Salazar. Grupos C1 e C2 : Identificar as medidas repressivas do Estado Novo. Grupos D1 e D2 : Enunciar os sinais de descontentamento do povo português pela governação do Estado Novo. .Sintetizar a informação. .Produzir texto. Sociais: Ajudar. Elogiar. Encorajar.	-Distribuição de fichas informativas. -Dividir a turma em grupos de quatro elementos. (grupos base) -Distribuição de guiões de pesquisa. -Distribuição de quatro questões pelos alunos: (1) A- O que foi o golpe militar de 28 de maio e qual a sua ligação com Salazar? B- Quais os aspetos positivos da governação de Salazar? C- O que fez Salazar para reprimir os opositores? D- Como mostraram os portugueses o seu descontentamento? -Divisão da turma em grupos de três elementos (subdivisão dos grupos de peritos). (2)	Fichas informativas Guiões de trabalho Manual	Grelha de observação de comportamentos

(1)_ Critério de atribuição das questões; as questões mais complexas são remetidas para os alunos com mais capacidades cognitivas.

(2)_Os alunos que compõem os grupos de peritos organizam-se consoante a questão que têm a estudar.

ROTEIRO DA AULA

1- A professora inicia a aula distribuindo aos alunos a ficha informativa sobre os procedimentos a ter num trabalho de grupo cooperativo.

1.1- Lê a ficha aos alunos e esclarece dúvidas.

2-Distribui a ficha informativa sobre os procedimentos a adotar segundo o modelo de aprendizagem cooperativa-*jigsaw* .

2.1- Lê a ficha e esclarece dúvidas.

3-Distribui a ficha informativa sobre os diferentes papéis que os alunos devem desempenhar nos grupos.

3.1- Lê a ficha e esclarece dúvidas.

4-A professora dá a conhecer aos alunos a constituição dos grupos base.

4.1-Atribui aos alunos os papéis que devem desempenhar nos grupos.

5-Distribui os guiões de trabalho.

6-Dá ordem para se organizarem nos grupos base.

7-A professora dá aprox. 5 a 10 m. para que os alunos tomem conhecimento da unidade a estudar.

8- Em seguida, dá ordem para que os alunos se juntem em grupos de três conforme a questão a estudar_ (sub divisão dos grupos de peritos).

9-Os alunos iniciam a pesquisa no manual.

10-Respondem às questões dos guiões.

11-Resumem a informação.

Quadro 4 - PLANO DE AULA de 16-2-12

Data: 16-2-12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: O Estado Novo.				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: .Caracterizar o Estado Novo Sociais: . Adotar comportamentos de: _interdependência positiva, _responsabilidade individual, _interação face a face _avaliação do grupo.	Académicos: .Relatar o prestígio de Salazar a partir de 1928. .Enunciar as medidas económicas financeiras da governação de Salazar .Identificar as medidas repressivas do Estado Novo. .Enunciar os sinais de descontentamento do povo português pela governação do Estado Novo. Sociais: Ajudar Elogiar Encorajar Realizar tarefa para o grupo. Cumprir com o papel.	- Guião da aula, escrito no quadro. - Conclusão dos trabalhos iniciados na aula anterior. - Diálogo horizontal: Explicação, por parte de cada elemento do grupo base, da matéria estudada no grupo de peritos. - Mediação da professora. - Orientação da explicação da matéria no grupo base por parte do aluno com o papel de treinador. _ Diálogo horizontal: Nos grupos base, os alunos colocam perguntas uns aos outros. (tarefa orientada pelo capataz) - Consolidação de conhecimentos. (o treinador de cada grupo ajuda na elaboração do resumo final)	Guiões de trabalho Manual Síntese escrita	Grelhas de Observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

- 1- A professora inicia a aula, escrevendo no quadro a sequência sistematizada das tarefas a realizar na aula.
- 2- Devolve os guiões aos respetivos alunos.
- 3- Dá ordem para retomarem a tarefa do grupo dos peritos.
- 4- Combina com os alunos o tempo de 15 min. para a conclusão da tarefa iniciada na aula passada.
- 5- Concluída a tarefa, os alunos abandonam os grupos de peritos e regressam aos grupos base.
- 6- A professora relembra a tarefa a adotar no grupo base.
- 7- Acorda com os alunos o tempo de aprox. 45 min. para a realização da tarefa.
- 8- Nos grupos base, cada aluno conta aos colegas aquilo que estudou no grupo dos peritos.
- 9- O treinador orienta esta tarefa.
- 10- O aluno que estudou a questão A inicia a explanação, segue o aluno com a questão B, o aluno da questão C e finaliza o da questão D.
- 11- Para a explicação aos elementos do grupo, cada perito recorre ao resumo que elaborou no grupo dos peritos.
- 12- Os controladores do tempo gerem o tempo.
- 13- Após a explanação, cada aluno perito coloca perguntas aos colegas sobre a matéria que anteriormente explicou.
- 14- Cada grupo redige uma súmula das ideias principais da unidade.
- 15- Cada treinador ajuda na elaboração do resumo final.

REFLEXÕES

AULAS : 14-2-12 e 16-2-12

Cumprimento da Planificação

A nova arrumação das mesas, a mudança nos lugares de carteira e a expectativa de trabalhar com os novos parceiros, provocou perturbação e desconcentração nos alunos. Inicialmente, a organização de grupos de trabalho de quatro elementos, levou a que os mesmos conversassem mais e trabalhassem pouco, deixando transparecer a ideia de que o trabalho de grupo é uma forma de estar mais descontraída, pois os alunos pareciam estar mais preocupados em conversar com os novos parceiros do que em trabalhar. A falta de treino na produção de resumos e a má gestão de tempo foram dois obstáculos à concretização das tarefas por nós propostas, levando a que os alunos não tivessem cumprido o trabalho dentro do tempo determinado e, por esse motivo, foi – nos difícil dar cumprimento à planificação que havíamos concebido.

Desempenho dos Alunos

Competências Académicas

A aprendizagem dos alunos processa-se em dois momentos; primeiro, nos grupos de peritos onde os alunos desenvolvem a competência do tratamento da informação e, em segundo, nos grupos de base, onde cada aluno perito explica aos seus colegas a matéria que aprendeu.

Grupos de Peritos:

Cada guião de estudo foi entregue a dois grupos de peritos que se compunham por três alunos cada, ficando assim os quatro guiões distribuídos por oito grupos de peritos (anexo 3). Verificámos que na totalidade dos oito grupos de peritos, quatro trabalharam de forma mais individualista. Os restantes trabalharam mais cooperativamente, realizando as tarefas conjuntamente, embora tenha pairado a falta de organização de tempo e a falta de concentração na realização das tarefas propostas, situação mais observada nos alunos: BZ,T e A e D,P e R.

Competências Sociais

A partir dos dados recolhidos e registados nas grelhas individuais, verificámos que o grupo “*Happy meal* “ composto pelos alunos: JP,P,A e CL não funcionou bem como equipa. O aluno JP, na aula do dia dezasseis, esteve muito desatento, desconcentrado e até

conflituoso. Não cumpriu com o seu contributo para o grupo, não se disponibilizou a resolver amigavelmente os conflitos, não ajudou os outros e não partilhou as ideias com os colegas. Os restantes elementos, P e A, perante o comportamento do JP e a indiferença da CL, trabalharam em parceria um com o outro.

O grupo “ *Os estudantes de meia tigela* ” composto pelos alunos: BL, AS, R e BZ foi outro que demonstrou muitas dificuldades nas relações interpessoais. O aluno BL, revelou-se muito fechado à cooperação, não aceitou facilmente as ideias dos outros, não ajudou os colegas, não se disponibilizou a trabalhar com o grupo, concentrou-se no trabalho realizando as tarefas sozinho e entrou facilmente em conflitos. Inicialmente nem se disponibilizou a trabalhar com o R, apenas queria trabalhar com os amigos bons alunos que pertenciam a outros grupos. O R, foco da nossa intervenção, perante o comportamento do BL, ficou isolado, pois os elementos femininos trabalharam em parceria. Este grupo absorveu-nos bastante com a necessidade de realizarmos intervenções regulares, no sentido de mudar principalmente a postura do aluno BL. As alunas BZ e AS também foram objeto de particular atenção da nossa parte, com o intuito de as levar a compreender que o que devia imperar era o espírito do grupo e não as questões individuais e que os comportamentos são um contributo deveras importante para a avaliação final.

O grupo “ *Kings and Queen* ” com os elementos CF, BR, D e T, foi um grupo onde o trabalho decorreu calmamente sem conflitos. Todos se disponibilizaram a trabalhar sem criar cisões. O grupo respeitou a lentidão, na expressão escrita, do aluno D, por este ser disléxico.

O grupo “ *Os pacóvios* ” composto pelos alunos JN, F, L e J também não funcionou como equipa, pois o F não cumpriu adequadamente com a sua tarefa para o grupo, escutou pouco os colegas, não partilhou as ideias com o grupo, esteve muito desatento e conversador, o que se refletiu nas aprendizagens. Este comportamento provocou conflitos no grupo principalmente porque o JN, o melhor aluno do grupo, acusou o colega de não saber a matéria.

O grupo “ *Os historiadores* ” composto pelos H, B, RC e CT foi um dos poucos grupos onde as relações sociais se desenrolaram de forma mais cooperativa.

O grupo “ *Crazy for friends* ” que inclui os alunos RG, G, M e C apresentou alguns momentos de conflitos entre a aluna RG e o G, pois este por ser muito sensível reagiu sempre muito emotivamente às observações da colega. Trata-se de uma criança sujeita a acompanhamento psicológico e como tal, deve ser encorajada e muito estimulada, facto que não foi ajudado com o comportamento da colega RG, motivo esse que levou a que o aluno se tivesse fechado a trabalhar com o grupo. Os restantes elementos, M e C adotaram comportamentos mais cooperantes.

Reflexão sobre a prática docente

Poderíamos, ter despendido mais tempo com as explicações e procedimentos a ter com a nova dinâmica de trabalho a fim de minimizar a agitação inicial manifestado pelos alunos. Na segunda aula, para orientar o grupo escrevemos no quadro, de modo simples e objetivo, a sequência das tarefas a realizar.

A nossa intervenção junto dos alunos que revelaram dificuldades comportamentais (BL, JP, G, RG e F) não possibilitou um acompanhamento equitativo à turma.

Experimentámos uma metodologia, para nós nova, com a qual necessitamos todos de algum tempo para nos adaptarmos. O desconhecimento sobre o modo como os alunos iriam reagir à nova dinâmica de trabalho, levou à elaboração de planificações demasiado ambiciosas.

Aspetos Positivos

Os alunos revelaram facilidade em trabalhar com o guião. Houve dois grupos (“Os historiadores” e “*Kings and Queen*”) em que os seus elementos estiveram concentrados e empenhados nas tarefas, revelando preocupação com as aprendizagens do grupo.

Aspetos a melhorar

É necessário relembrar aos alunos que o cumprimento das tarefas e a ajuda entre os elementos do grupo são comportamentos muito importantes para se alcançar o sucesso de todos e de cada um. É importante dar mais tempo para a realização da tarefa do resumo, pois os alunos devido ao facto de não terem a competência treinada realizam-na com lentidão. É de evitar a confluência de alunos disléxicos devido ao ritmo de trabalho mais lento podendo comprometer a realização das tarefas no tempo determinado. Para os alunos mais conflituosos e resistentes, será importante relembrar-lhes que o incumprimento dos comportamentos cooperativos implica a penalização nas avaliações finais.

A mesma Unidade temática – O Estado Novo - continuou a sua organização em blocos de duas aulas, uma a 23-2-12 e outra a 28-2-12, incluindo os Quadros de planificação e os respetivos Roteiros para os alunos. No final encontram-se as reflexões sobre este período.

Quadro 5 - PLANO DE AULA de 23-2-12.

Data: 23-2-12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: O Estado Novo				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: .Caracterizar o Estado Novo Sociais: . Adotar comportamentos de: _interdependência positiva, _responsabilidade individual, _interação face a face _avaliação do grupo.	Académicos: .Relatar prestígio de Salazar a partir de 1926. .Enunciar as medidas económico financeiras da governação de Salazar. .Identificar as medidas repressivas do Estado Novo. .Enunciar os sinais de descontentamento do povo português pela governação do Estado Novo. . Mobilizar saberes. Sociais: Ajudar Elogiar Encorajar Realizar tarefa para o grupo Cumprir o papel	-Diálogo horizontal: Explicação, por parte de cada elemento do grupo base, da matéria estudada no grupo de peritos (conclusão). -Mediação da professora (deambulação pelos grupos) -Orientação da explicação da matéria no grupo base por parte do aluno com o papel de treinador. - Trabalho a pares O melhor aluno do grupo base apoia o aluno com dificuldades. _Diálogo horizontal Os alunos colocam perguntas uns aos outros. _Consolidação de conhecimentos Distribuição de uma ficha de trabalho.	Guiões Cadernos/ resumos Manual.	Grelha de observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

1-A professora inicia a aula com um apelo para os comportamentos cooperativos e para uma gestão mais profícua do tempo.

2- No momento da explanação da matéria, a professora recorre ao trabalho de pares para apoiar o **J.P** (aluno com PHDA) e o **F** (aluno repetente com dificuldades)

2.1- O aluno A, ajuda o JP na leitura e tratamento da informação e acompanha-o na explicação da matéria aos restantes elementos do grupo.

2.2- O aluno JN, ajuda o F na leitura e tratamento da informação e acompanha-o na explicação da matéria aos restantes elementos do grupo.

3-Distribui aos alunos a ficha de trabalho para consolidar conteúdos.

4-Os alunos realizam a ficha consultando os colegas do grupo.

Quadro 6 - PLANO DE AULA de 28-2-12

Data: 28-2-12				Tempo: 45 min.
Conteúdo Programático: O Estado Novo.				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: .Caracterizar o Estado Novo. Sociais: . Adotar comportamentos de: _interdependência positiva, _responsabilidade individual, _interação face a face _avaliação do grupo.	Académicos: .Relatar o prestígio de Salazar a partir de 1926. .Enunciar as medidas económico financeiras da governação de Salazar .Identificar as medidas repressivas tomadas por Salazar .Enunciar os sinais de descontentamento do povo português pela governação do Estado Novo. . Mobilizar saberes. Sociais: Ajudar Elogiar Encorajar	-Consolidação de Conteúdos. Realização de uma ficha de trabalho. - Diálogo horizontal. Os alunos, dentro do grupo, trocam impressões. _Apoio Individualizado ao P _ Trabalho a pares num grupo _ Correção da ficha de trabalho	Ficha de trabalho Resumos Guiões Computador	Grelha de observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

1-A professora inicia a aula lembrando a necessidade de adotarem comportamento cooperativos.

2-Distribui aos alunos a ficha de trabalho para concluírem.

3-Os alunos realizam a ficha consultando os diferentes recursos; manual, guiões e os colegas do grupo.

4- A professora presta apoio individualizado ao aluno P, acompanhando-o na realização das tarefas esclarecendo dúvidas

5- Trabalho a pares no grupo “Os historiadores”:

5.1- O aluno H, acompanha o RC na realização das tarefas.

6-A professora projeta no quadro a correção escrita.

7-Os alunos fazem a auto correção

REFLEXÕES

AULAS : 23-2-12 e 28-2-12

Cumprimento da Planificação

A conversa, a lentidão no ritmo de trabalho, os pequenos conflitos, o apoio individualizado por nós efetuado aos alunos mais problemáticos, o incumprimento do resumo escrito por parte de alguns alunos peritos (D,P,R) levaram a que o trabalho que havíamos planeado necessitasse de mais tempo para a sua concretização.

Desempenho dos Alunos

Competências Académicas

Na aula do dia 28, os alunos realizaram individualmente, no seio dos grupos base, uma ficha de trabalho que tinha como objetivo a consolidação dos conteúdos estudados e explanados por cada um dos peritos (anexo4). Constatámos que no grupo “*Happy Meal*”, não houve uma boa explanação das matérias, pois num universo de onze questões, os alunos não responderam a quatro delas.

No grupo “*Os estudantes de meia tigela*”, do qual fazem parte os alunos BL e o aluno R, foco da nossa intervenção, também não houve uma boa explanação das matérias. Das onze questões, o R apresenta apenas quatro questões certas. Este grupo teve um mau desempenho a nível das competências sociais, o que acabou por se refletir nas aprendizagens.

Os restantes quatro grupos responderam acertadamente à maioria das questões da ficha. Apesar destes quatro grupos terem elementos que durante o trabalho de peritos não produziram o resumo, constatámos que conseguiram apresentar a sua matéria aos colegas de modo a que todos respondessem à ficha de trabalho. O aluno F, elemento dos “*Pacóvios*” foi um dos alunos que revelou dificuldades na explicação da sua matéria ao grupo, mas com a implementação do trabalho a pares conseguiu superar a dificuldade; compreendeu melhor a matéria explicada pelo seu colega JN.

Competências Sociais

Dos comportamentos que observámos e registámos nas fichas individuais (apêndices 35 e 36), verificámos que ninguém elogia os colegas e que também ninguém encoraja os elementos mais inseguros do grupo. Constatámos também que dez alunos nunca pedem ajuda, três alunos nunca emitem a sua opinião e também nunca ajudam os colegas. Dois alunos entram em brigas muitas vezes e doze nunca entram em atritos com os parceiros.

Os alunos JP, elemento do grupo “*Happy meal*” e o BL pertencente ao grupo “*Estudantes de meia tigela*” revelaram muita resistência ao espírito de cooperação. O primeiro, esteve muito

tempo desatento durante a realização das atividades académicas e mais centrado nas questões pessoais, provocando conflitos no grupo. Mas a dificuldade maior centrou-se no aluno BL, muito resistente ao espírito de cooperação, o que exigiu da nossa parte um trabalho sistemático de apelo ao espírito de equipa e à adoção de comportamentos solidários por parte do mesmo.

As alunas RG e a BZ, alunas de grupos diferentes, "*Crazy for friends*" e "*Estudantes de meia tigela*", também ofereceram resistência à cooperação; não se disponibilizaram a trabalhar facilmente com todos os elementos dos seus grupos, entraram em pequenos conflitos, ajudaram poucas vezes os colegas, por vezes não foram educadas com os colegas que não aceitam bem, revelaram dificuldades em aceitar as ideias dos outros, não encorajaram nem elogiaram os elementos mais inseguros.

Os alunos G, o F e a J foram alunos que inicialmente não se disponibilizaram a trabalhar entusiasticamente com todo o grupo por não se sentirem acolhidos. Estes alunos juntamente com os RC e P integraram a turma este ano, mas a integração tem sido um processo lento.

Reflexão sobre a prática docente

Poderíamos ter intervindo atempadamente no grupo do aluno com PHDA, com a introdução de uma estratégia eficaz para o seu problema de desatenção e desconcentração. Na aula do dia 23, dois alunos estiveram ausentes (P e RC), agimos rapidamente de modo a que os restantes elementos do grupo base não compromettesse as suas aprendizagens. Nos seus grupos ("*Happy meal*" e "*Historiadores*") a tarefa que tinha sido atribuída ao aluno ausente, foi entregue aos três elementos para que assim tomassem conhecimento da matéria.

Ao circularmos pelos grupos, percebemos que existiam falhas na transmissão e explanação da matéria por parte dos alguns peritos. Ouviram-se alguns alunos (BL e JN) comentar que os seus colegas explicavam mal a matéria (AS, BZ e o F). Entreviemos em alguns grupos para pudermos avaliar a gravidade da situação, realizando um apoio mais individualizado aos alunos com dificuldades (F, JP e G). Aos alunos (P e RC) que não compareceram na aula do dia 23 e na aula seguinte apoiámos individualmente o P e recorremos à ajuda do H para apoiar o seu colega RC.

Implementámos o trabalho de pares em três grupos ("*Happy meal*", "*Os pacóvios*" e "*Os historiadores*"), recorrendo ao melhor aluno do grupo para ser o professor do aluno com dificuldades de compreensão. Esta estratégia foi bem-sucedida em dois grupos, exceto no grupo "*Happy meal*" que devido à desatenção e desconcentração do aluno JP a estratégia não surtiu grandes resultados.

Com a realização de ficha de trabalho verificámos que houve erros em questões importantes e algumas questões não foram respondidas. Pensamos que isso advém da desatenção e

desconcentração com que alguns alunos trabalharam, mesmo bons alunos, e também porque os alunos mais tímidos e inseguros em alguns casos não se sentiram confortáveis para colocar dúvidas perante os colegas do grupo.

Aspetos Positivos

A estratégia de trabalho de pares aplicado nos grupos, revelou ser uma estratégia promotora do sucesso nas aprendizagens e das boas relações no seio do grupo

Aspetos a melhorar

Percebemos que não estamos a conseguir ter um conhecimento profundo sobre a qualidade de informação que é transmitida nos grupos base, o que leva a que implementemos rapidamente uma estratégia superadora do problema. Apesar da estratégia do trabalho de pares e do apoio individualizado a alguns alunos, percebemos que algo ainda está a falhar.

Urge criar um documento de trabalho de suporte às aprendizagens académicas de modo a evitar lacunas nos conteúdos programáticos. Os alunos revelaram dificuldades em cumprir atempadamente e eficazmente com a tarefa do resumo, por isso depressa compreendemos que exigir a cada grupo a produção de um texto coletivo, como havíamos planificado para o dia 16, com intuito de produzir uma súmula das ideias compreendidas por todos, tornava-se uma tarefa ainda mais difícil. Decidimos suspender a ideia para refletirmos mais profundamente sobre o assunto.

É igualmente importante incrementar o nosso papel de mediadores, circulando mais, dando sugestões e ajuda a cada grupo em função das suas necessidades. Teremos que realizar algumas experiências com os alunos mais resistentes à cooperação. Com ao aluno BL, por ser bom estudante e de certo modo competitivo, é nosso objetivo levá-lo a interiorizar que as suas atitudes são de extrema importância para a sua avaliação final.

Para finalizar a Unidade temática – O Estado Novo – foram planeadas, realizadas e feita a reflexão de mais duas aulas, uma a 1-3-12 e outra a 6-3-12, como se pode verificar a seguir.

Quadro 7 - PLANO DE AULA de 1-3-12

Data: 1-3-12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: O Estado Novo.				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: .Caracterizar o Estado Novo Sociais: . Adotar comportamentos de: _Interdependência positiva, _responsabilidade individual, _interação face a face _avaliação do grupo.	Académicos: .Relatar o prestígio de Salazar a partir de 1926. .Enunciar as medidas económicas e financeiras da governação de Salazar. .Identificar as medidas repressivas tomadas por Salazar. .Enunciar os sinais de descontentamento do povo português pela governação do Estado Novo. .Mobilizar saberes. . Avaliar aprendizagens. Sociais: Ajudar Elogiar Encorajar Autoreflexão	- Consolidação de conhecimentos. Distribuição de uma ficha síntese da unidade em estudo. - Diálogo horizontal (os alunos colocam perguntas uns aos outros) -Avaliação sumativa -Auto e hetero avaliação	Ficha síntese Ficha diferenciada para os alunos JP,R e D Mini teste	Grelha de observação de comportamentos. Mini teste Grelhas de Auto avaliação individual e grupal

ROTEIRO DA AULA

1-A professora inicia a aula distribuindo aos alunos uma síntese das ideias importantes da unidade em estudo.

Diferenciação de recurso.

2-A professora dá aos alunos: J.P,R e D o esquema síntese da unidade.

3-A professora lê a ficha à turma.

4-Faz uma revisão oral dos aspetos mais importantes.

5-Acorda com os alunos, o tempo de 15 min. para que em cada grupo se faça um momento de perguntas e respostas.

6- Terminada a tarefa, a professora manda recolher todo o material escolar preparar a sala para a realização do mini teste.

7- Distribui o mini teste.

8- Dá aproximadamente 20 min. para a sua realização.

9-Em seguida, entrega aos alunos as fichas de avaliação individual e grupal.

10-Os alunos preenchem as fichas

Quadro 8 - PLANO DE AULA de 6-3-12

Data: 6-3-12			Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: O Estado Novo			
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Avaliação
Académicos -Caracterizar o Estado Novo. Sociais Adotar comportamentos de: -Interdependência positiva. -Responsabilidade Individual. -Interação estimuladora, preferencialmente face a face. -Avaliação do grupo.	Académicos: .Relatar o prestígio de Salazar a partir de 1926. .Enunciar as medidas económicas e financeiras da governação de Salazar .Identificar as medidas repressivas tomadas por Salazar .Enunciar os sinais de descontentamento do povo português pela governação do Estado Novo. Sociais . Desenvolver a auto reflexão . Desenvolver o espírito crítico.	_Análise conjunta dos resultados obtidos (diálogo horizontal e vertical) _Reflexão em grande grupo sobre o desempenho individual e grupal e quais os aspetos a melhorar.	Grelha de Observação de comportamentos

ROTEIRO DE AULA

1-A professora entrega os mini testes ao grupo turma.

2- Projeta a correção no quadro.

3- Em seguida, cria um momento de avaliação com a projeção dos dois quadros síntese das avaliações individuais e dos grupos.

4- A professora analisa e reflete com os intervenientes os resultados da avaliação.

REFLEXÕES

AULAS: 1-3-12 e 6-3-12

Cumprimento das planificações

O facto de na aula anterior termos detetado algumas irregularidades na aquisição dos conceitos, levou a que, antes do teste, criássemos um momento de revisão da matéria com a introdução de uma ficha síntese da unidade (apêndice 38). Realizámos a avaliação individual e grupal (anexos 5,6,7) e, posteriormente, na presença de todos os alunos procedemos à análise e reflexão da mesma. Não ocorreram alterações significativas nas aulas, por isso, as planificações foram cumpridas.

Desempenho dos Alunos**Competências Académicas**

A realização do mini teste (apêndice 29) e (anexo 10) possibilitou-nos um conhecimento mais exato das aprendizagens efetuadas pelos alunos. Assim, num contexto de vinte quatro alunos, seis obtiveram resultados inferiores a cinquenta por cento, o que equivale a uma percentagem de insucesso de 40%. Facto que podemos observar, consultando o quadro seguinte, referente aos resultados obtidos em todos os mini testes.

Quadro 9 – Resultados académicos

ALUNOS	1º Mini TESTE	2º Mini TESTE	3º Mini TESTE	4º Mini TESTE
AS	14,5	71	82	77
A	86	94	94	86
BZ	64	71	79	90
BR	54	81	80	79
BL	74	93	82	89
B	60	66	72	71
CL	42	69	70	75
C	68	81	70	87
CF	83	94	92	88
CT	83	81	85	84
D	77	96	98	79
F	63	72	60	75
G	47	42	84	86
H	91	89	73	84
J.P	32	72	68	84
J.M	92	98	91	100
J	44	36	70	66
L	70	58	69	79
M	98	100	96	93
P	74	73	63	80
RG	55	69	76	68

RC	7	76	60	74
R	74	73	66	76
T	84	71	57	74

Competências Sociais

Na análise da avaliação grupal que realizámos, todos os grupos afirmaram não terem encorajado nem elogiado os elementos do grupo e admitiram também que tiveram pouca preocupação em falar baixo. Três grupos consideraram que houve elementos seus que não cumpriram com as tarefas académicas necessárias, dois grupos admitiram que quando houve necessidade de discordarem não foram muito educados, três grupos afirmaram que não se ajudaram muito uns aos outros e um grupo afirmou que não se empenharam muito pelo bem do grupo. Houve ainda três grupos que focaram o comportamento de um dos elementos como sendo o principal problema dos seus desempenhos.

A aplicação de uma nova metodologia de trabalho exige tempo para que os alunos façam a sua adaptação.

Reflexão sobre a prática docente

Constatámos que os alunos (JP, A, G,F) não estavam a entender a matéria de forma correta e que havia alguma confusão nos conceitos. Elaborámos duas fichas síntese, uma já referida e outra diferenciada (alunos: JP,R e D) (apêndice 39) e, no dia do mini teste, com a leitura e análise da mesma proporcionámos um momento de revisão de conteúdos. Refletimos sobre os resultados do mini teste e consideramos que, eventualmente a ficha acima citada pode ter sido aplicada tardiamente, o que poderá ter contribuído para a taxa de insucesso. Com o aluno com PHDA, optámos primeiro por experimentar a tutoria de um colega para o acompanhar nas diferentes tarefas, quer no tratamento de informação quer na explanação.

Após a avaliação grupal e individual, elaborámos uma grelha síntese com as opiniões dadas pelos alunos. Na aula do dia seguinte, ordenámos aos grupos que se organizassem na sala de aula conforme a composição dos grupos base e procedemos à análise e reflexão conjunta das respostas (apêndices 41 e 42).

No grupo “*Os pacóvios*”, a estratégia de recorrer ao melhor aluno para fazer de professor do colega F, foi eficaz, pois se assim não tivesse acontecido talvez o aluno também tivesse obtido um mau resultado no mini teste.

Ao concluirmos esta unidade e antes de iniciarmos a seguinte apurámos o grupo com melhor desempenho. O resultado final correspondeu à junção dos pontos obtidos pela

observação dos comportamentos com os resultados académicos alcançados nos mini testes. Situação que se pode verificar no quadro seguinte.

Quadro 10 – Desempenho final dos grupos – 1ª unidade

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Happy meal</u>	Mini teste	Compt. sociais	TOTAL
A	80	13	93
P	60	9	69
CL	40	8	48
JP	30	5	35
<i>Resultado final</i>			245

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Os pacóvios</u>	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
JN	80	13	93
F	60	7	67
J	40	7	47
L	70	9	79
<i>Resultado final</i>			286

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Os estudantes demeia tigela</u>	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
BL	60	6	66
AS	10	8	18
R	60	9	69
BZ	60	9	69
<i>Resultado final</i>			222

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Os historiadores</u>	Mini teste	Compt. sociais	TOTAL
H	80	12	92
RC	10	9	19
CT	70	7	77
B	50	7	57
<i>Resultado final</i>			245

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Kings and Queen</u>	Mini teste	Compt. sociais	TOTAL
CF	70	12	82
BR	50	9	59
D	70	12	82
T	70	9	79
<i>Resultado final: Equipa Vencedora</i>			308

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Os crazy for friends</u>	Mini teste	Compt. sociais	TOTAL
M	80	14	94
RG	50	8	58
G	40	7	47
C	60	10	70
<i>Resultado final</i>			269

Aspetos positivos

Houve alunos que reagiram positivamente à metodologia e empenharam-se por ser cooperantes: o P, a M, o H, o D e a CF (esta foi mais cooperativa no grupo base). O trabalho a pares foi uma estratégia feliz para apoiar alunos com necessidades de maior atenção. O aluno JN, inicialmente segregador como o colega F, ao desempenhar o papel de seu professor contribui para uma melhoria das relações no grupo. Na aula que realizámos para a reflexão do desempenho dos grupos denotámos entusiasmo nos alunos e alguns (D,H,M e a CT) manifestaram concordância com as respostas apresentadas pelos seus colegas de grupo.

Aspetos a melhorar

É necessário elaborar um documento que apoie os alunos na realização da tarefa do resumo (apêndice 27) visto que tal atividade é primordial na aplicação deste método de aprendizagem cooperativa.

4.2.2.1.1- Reflexão Final da 1ª Unidade (6 sessões) de 14/02 a 06/03

AULAS : 14-2-12 , 16-2-12 , 23-2-12 , 28-2-12 , 1-3-12 , 6-3-12

Cumprimento da planificação

_ As planificações da unidade no que diz respeito ao tempo da sua concretização, foram inicialmente ambiciosas na sua conceção.

- As planificações tiveram que sofrer alguns ajustes.

Desempenho dos Alunos**Competências Académicas**

- Com o trabalho de grupo cooperativo os alunos viram-se forçados a trabalhar mais.
- Os alunos sintetizaram a informação destrinchando o essencial do acessório.
- Os alunos organizaram o seu pensamento para explanarem a matéria aos colegas de grupo.
- Os alunos desenvolveram a comunicação oral.

A não realização do resumo por parte de alguns alunos, comprometeu as aprendizagens do grupo base.

Competências Sociais.

Com o trabalho de grupo cooperativo os alunos desenvolveram:

- o sentido de responsabilidade.
- a capacidade de organização do trabalho.
- a capacidade de gestão de conflitos.

- as relações interpessoais.
- os comportamentos de entre ajuda e de aceitação de ideias diferentes

Nesta fase de implementação da metodologia, revelaram dificuldades em adotar comportamentos de elogio e de encorajamento.

Reflexão sobre a prática docente

_Experienciámos uma metodologia de ensino pela primeira vez, o que requereu da nossa parte de um período de adaptação.

_No início da implementação, orientámos os alunos na consecução da metodologia pois o modelo “jigsaw” revelou alguma complexidade inicial

_O apoio aos grupos com alunos conflituosos e com dificuldades de aprendizagem levou a que restantes grupos inicialmente trabalhassem autonomamente.

_Aplicámos a estratégia de tutoria de pares, porém não surtiu o efeito desejado com o aluno com PHDA.

_ Estivemos atentos às aprendizagens dos alunos e produzimos uma ficha síntese das ideias principais; diferenciámos o documento para os alunos necessitados.

Aspetos Positivos

_ O guião por nós elaborado revelou-se um bom instrumento para a análise textual do manual.

_ A estratégia de tutoria de pares foi bem-sucedida, favoreceu as aprendizagens e melhorou as relações num dos grupos onde implementámos.

Aspetos a melhorar

Para registar os comportamentos que pretendemos observar nos alunos, criámos uma ficha individual de registo dos mesmos. O facto de, desse modo, termos que manusear tantas folhas quanto o número de alunos levou-nos à constatação da sua pouca funcionalidade o que implicará a reformulação do documento. Urge criar uma ficha única que permita um registo mais eficaz dos comportamentos de todos os alunos.

Partindo da constatação de que os alunos não estão muito treinados na técnica do resumo, há que criar documentos de apoio para a realização da tarefa.

4.2.2.2- Planificação da 2ª Unidade temática: O 25 de Abril e o Regime Democrático – (08/03 a 12/04)

Para melhor se visualizar a planificação da 2ª unidade, construiu-se o quadro que se segue:

Quadro 11 – Planificação da 2ª Unidade temática : O 25 de abril e o regime democrático

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Metodologia	Estratégias/ Actividades	Recursos	Tempo	Avaliação
Competências Académicas _ Identificar as alterações políticas e sociais que ocorreram em Portugal com o golpe militar de 25 de abril de 74	Académicas - Identificar as causas do golpe militar de abril de 74 - Conhecer as principais etapas do movimento dos capitães. - Enumerar as medidas políticas tomadas pela Junta de Salvação Nacional. - Conhecer as acções implementadas pela Junta de Salvação Nacional em relação à política colonial. <i>Objetivos diferenciados :</i> . alunos J.P e R. - Referir duas medidas tomadas pela Junta de Salvação Nacional para implementar a democracia _ Identificar a principal consequência da independência dos territórios africanos.	-Tipologia do modelo cooperativo : jigsaw	-Divisão da unidade temática em quatro questões. -Cada questão obedece a um guião de pesquisa. -Organização e constituição dos grupos: -Divisão da turma em grupos de quatro alunos- grupos base. .Grupo "Happy meal " alunos (A,P,CL e J.P) .Grupo " Os meia tigela" alunos (BL,AS,R e BZ) .Grupo "The Kings and the Queen" alunos (CF,BR,D e T) .Grupo "Os pacóvios" alunos (JN,F,L e J) .Grupo "Os crazy for friends". alunos (M,G,C e R) .Grupo " Os historiadores" alunos (H,RC,CT e B) Grupos de peritos: Guião A:RG, C,L,T,CT,R	Manual Ficha de trabalho (Guiões de pesquisa) Ficha diferenciada para o aluno JP. Cadernos Sínteses escritas	8 x 45 (minutos)	Grelhas de observação Avaliação do grupo

Competências Sociais _ Desenvolver competências do trabalho cooperativo: .Interdependência positiva .Responsabilidade Individual. .Interação estimuladora. . Avaliação Grupal.	Sociais. _ Escutar os outros. _ Ajudar os outros. _ Partilhar as suas ideias com os outros. _ Falar baixo. _ Cumprir com a sua parte do trabalho para o grupo. _ Criticar educadamente uma ideia. -Encorajar os outros. _ Elogiar os colegas. _ Resolver conflitos amigavelmente. _ Gerir o tempo		Guião BJP,BZ,G,BR,F,RC Guião C:JN,CF,M,BL,A,H Guião D:P,CL,D,J,B,AS Divisão do trabalho em etapas: 1ª etapa. Preparação do trabalho a desenvolver. 2ªetapa. Trabalho nos grupos de Peritos. 3ªetapa. Retorno aos grupos base – socialização dos saberes .Diálogo horizontal .Diálogo vertical. .Avaliação formativa .Avaliação sumativa.	Esquema síntese (diferenciação para alunos: JP,D e R) Fichas de consolidação de conhecimentos Mini teste (diferenciação para os alunos: JP,R,J,G)		Autoavaliação individual Mini teste.
---	---	--	---	---	--	--

A Unidade temática : O 25 de abril e o regime democrático foi subdividida em três períodos de aulas, sendo os dois primeiros compostos por duas aulas e o último por três. O primeiro período agrupa as aulas de 8-3-12 e 13-3-12, como mostram os quadros que se seguem e os respectivos Roteiros. No final de cada período fizeram-se as respetivas reflexões, como se pode ver a seguir.

Quadro 12 – PLANO DE AULA de 8-3-12

Data: 8-3-12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: O 25 de abril e o regime democrático				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académico: . Compreender o processo de Implantação do regime democrático. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: <i>Diferenciação de objectivos (grupos de peritos)</i> Grupos A1e A2: Identificar as causas do golpe militar de abril de 74. Grupos B1 e B2: Descrever o itinerário do movimento dos capitães. Grupos C1 e C2 : Enumerar as medidas tomadas pela Junta de Salvação Nacional para implementar a democracia. Grupos D1 e D2 : Enumerar os procedimentos efetuados para terminar com a guerra colonial. . Sintetizar a informação. . Produzir texto. Sociais: Ajudar. Elogiar. Encorajar.	-Divisão da turma em grupos de quatro elementos (grupos base). -Distribuição dos guiões de pesquisa. -Distribuição das quatro questões pelos alunos do grupo base: A-Por que motivo se deu o golpe militar 25 de abril? B-Como aconteceu o golpe militar? C- O que se fez para restabelecer a democracia? D-Como terminou a guerra colonial? -Divisão da turma em grupos de três elementos. (subdivisão dos grupos de peritos) -Diálogo horizontal: .Os alunos trocam impressões sobre a matéria estudada. .Realização do resumo.	Guiões de pesquisa Manual	. Grelha de observação de comportamentos.

ROTEIRO DA AULA

- 1- A professora inicia a aula dando a conhecer o grupo melhor pontuado e relembra os objetivos do trabalho de grupo cooperativo.
- 2- Faz oralmente uma breve abordagem à nova unidade temática.
- 3-Dá ordem para que os alunos formem os grupos base com a mesma distribuição da unidade anterior.
- 4- Distribui os guiões de trabalho aos alunos.
- 5-Dá aproximadamente 5 /10min. para se inteirarem das matérias que vão estudar.
- 6- Atribui aos alunos os papéis a desempenhar nos grupos.
- 7-Ordena a formação dos grupos peritos.
- 8-Dá tempo para trabalharem a informação até às 9h e 45 min.
- 9-Os alunos utilizam os guiões de trabalho para orientar a tarefa de tratamento de informação do manual.
 - 9.1-Lêem as páginas do manual e sublinham as ideias mais importantes.
 - 9.2-Trocam ideias para aferir a compreensão do texto.
 - 9.3-Fazem o resumo das ideias mais importantes.

Quadro 13 – PLANO DE AULA de 13-3-12

Data: 13.3.12				Tempo: 45 min.
Conteúdo Programático: O 25 de abril e o regime democrático.				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académico: . Compreender o processo de Implantação do regime democrático.	Académicos: Objetivos para os grupos: “ <i>Estudantes meia tigela</i> ”, “ <i>Kings and Queen</i> ”, “ <i>Os pacóvios</i> ”, “ <i>Os historiadores</i> ” e “ <i>Crazy for friends</i> ”: - Identificar as causas da revolução de abril de 74. (alunos: R, RG, T e CT) - Descrever o itinerário do movimento dos capitães (alunos: BZ, G, BR e RC) - Enumerar as medidas tomadas pela Junta de Salvação Nacional para implementar a democracia. (alunos: BL, M, CF e H) - Enumerar os procedimentos efetuados para acabar com a guerra colonial. (alunos: AS, CL, D e B)	- Diálogo horizontal para socialização dos saberes: Os alunos :C, R, RG, T, L e CT explanem a matéria da questão A. . Os alunos: JP, BZ, G, BR, F e RC explanem a matéria da questão B. . Os alunos: A, BL, M, CF, JN e o H explanem a matéria da questão C. . Os alunos: P, AS, CL, D, J e a B explanem a matéria da questão D. Os alunos trocam impressões para aferir a compreensão do texto. - Mediação da professora - Trabalho a pares / tutoria O melhor aluno apoia na tarefa de tratamento de informação	Guiões de trabalho Resumos da professora. Guião de trabalho Manual	. Grelha de observação direta de comportamentos

Sociais: - Interdependência positiva - Responsabilidade individual - Interação estimuladora - Avaliação individual e grupal	<i>Objectivos Diferenciados para o grupo</i> "Happy meal" 1-Tratamento de informação: .Descrever o itinerário do movimento dos capitães (alunos J.P e A). 2-Explicação da matéria: .Identificar as causas da revolução de abril de 74. (aluna C) .Enumerar os procedimentos efetuados para acabar com a guerra colonial. (aluno P) Sociais: Ajudar Elogiar Encorajar	-Diálogo Horizontal Os alunos explicam a matéria um ao outro	Ficha de trabalho para o aluno JP com (<i>Diferenciação ao nível dos recursos</i>)	
--	---	--	---	--

ROTEIRO DA AULA

- 1-A professora dá ordem para os alunos formarem os seus grupos base.
- 2-Devolve aos alunos os guiões de trabalho iniciados na aula anterior.
- 3- No grupo “*Happy meal*” a professora implementa o trabalho de pares com o aluno regressado
 - 3.1-Pede ao melhor aluno (A) do grupo para acompanhar o trabalho do seu colega (JP).
 - 3.2--Dá ao aluno o guião de trabalho.
 - 3.3-Na mesa deste, coloca uma folha com pequenas tarefas a realizar, para que o mesmo se oriente no trabalho.
 - 3.4-Pede ao bom aluno do grupo que supervisione o trabalho.
 - 3.5-O aluno regressado, lê o texto do manual e responde às questões do guião.
- 4-Os restantes elementos do grupo, P e CL (enquanto o JP faz o tratamento da informação) fazem uma leitura rápida da matéria atribuída ao referido aluno e explicam as suas matérias um ao outro.
- 5-O JP faz o seu resumo.
- 6-A professora entrega-lhe o resumo de apoio que elaborou para o seu guião.
- 7-O aluno lê e compara os resumos.
- 8-Em seguida, os elementos do grupo sequencialmente explicam as matérias uns aos outros.
- 9-A professora circula pelos grupos para ouvir os alunos e esclarecer dúvidas.
- 10-Os outros grupos munem-se dos mesmos recursos e explicam as suas matérias ao grupo.
- 11-O treinador orienta a ordem das intervenções.

REFLEXÕES

AULAS: 8-3-12 e 13-3-12

Cumprimento da Planificação

Na aula do dia 8, o aluno JP, aluno com PHDA, faltou à aula o que fez com na aula seguinte tivéssemos que proceder a alterações na planificação com a introdução de estratégias e recursos diferenciados para o seu grupo. A tarefa de explanação da matéria por parte dos grupos base é um processo demorado e por isso difícil de realizar numa aula de 45 minutos. Tal facto justificou a sua conclusão na aula seguinte, dia 15.

Desempenho dos alunos

Competências Académicas

Nesta unidade com o intuito de observar e analisar os comportamentos dos alunos possibilitámos que a formação dos subgrupos de peritos fosse deixada ao critério dos mesmos, contrariando o que foi efetuado na unidade anterior. Justificamos a nossa atitude com o facto de na referida unidade termos observado comportamentos separatistas no grupo “*Estudantes de meia tigela*” e um dos seus elementos, o BL, argumentar que não tinha a oportunidade de trabalhar com quem gostava.

Grupos de Peritos:

Pela análise do trabalho desenvolvido pelos alunos, podemos afirmar que neste início da segunda unidade os alunos já revelaram mais concentração na concretização das tarefas e o desempenho académico dos oito grupos foi considerado satisfatório. Porém, houve dois subgrupos (RG, L, CL e RC,BZ,G) que ainda revelaram conflitos nas interações.

Os guiões C e D pelo seu grau de abstração e complexidade, requereram uma maior intervenção da nossa parte tanto a nível individual junto dos alunos que as estudaram, como a um nível mais global para toda a turma. Considerámos pertinente prestar esclarecimentos de um modo simplificado e exemplificar com aspetos concretos e próximos da vida real dos alunos.

O facto de termos proporcionado a possibilidade de os subgrupos se organizarem conforme as preferências dos alunos permitiu que o ambiente de trabalho fosse mais harmonioso.

Competências Sociais

Com base nos registos contidos nas grelhas de observação de comportamentos, afirmamos que o grupo “ *Happy meal* ” (A,CL,JP e P) apresenta um comportamento dividido; isto é, existem dois elementos com melhor desempenho a nível das competências sociais: o A e o P e a CL e o JP são mais irregulares nos referidos comportamentos. Este último por ser portador de PHDA e estar a ser submetido a nova orientação médica, apresenta neste momento um comportamento mais concentrado e mais sociável. É de referir que neste grupo, o aluno A é dos poucos alunos da turma que se preocupa em elogiar os colegas (apêndice 43).

O grupo “ *Estudantes de meia tigela* ” (BL,AS,R e BZ) o BL continua a revelar comportamentos pouco cooperativos, não escuta nem ajuda os outros, as suas opiniões devem prevalecer e não elogia ninguém, quando pede ajuda é à professora e não aos colegas. O R, também elemento do grupo base e foco deste trabalho, tem muita facilidade em ser educado com os colegas, aceita facilmente as ideias dos elementos do grupo, nunca entra em conflitos. Ajudou as raparigas do grupo, emitiu a sua opinião algumas vezes e escutou os colegas. Quanto aos elementos femininos, a aluna BZ também alvo de intervenção na unidade anterior, apresentou, por agora, mais disponibilidade para tolerar os comportamentos do BL.

O grupo “ *Kings and Queen* ” (CF,BR,D e T) foi um grupo onde os trabalhos se desenrolaram de forma cooperativa. Os alunos nunca entraram em conflitos porém nunca encorajaram nem elogiaram os seus colegas.

O grupo “ *Os pacóvios* ” (JN,F,L e J) apresentou uma ligeira adaptação à metodologia de trabalho, pois a implementação do trabalho a pares, utilizada na unidade anterior, contribuiu para melhorar as relações no grupo. Verificámos que há mais aceitação do aluno F, por parte do JN e da L, no entanto a J ainda não está muito integrada no grupo.

O grupo “ *Os Historiadores* ” (H,RC,CT e B) revelou um bom desempenho pois os seus elementos cooperaram facilmente entre si. Foi dos poucos grupos em que nunca houve conflitos, ajudaram-se, foram educados uns com os outros, procuraram respeitar as ideias dos colegas.

O grupo “ *Crazy for friends* ” (RG,G,C e M), a aluna RG anteriormente separatista com o G, apresenta por agora ligeiras melhorias, tendo-se disponibilizado mais a trabalhar com todo o grupo. Não entrou em brigas com ninguém e esforçou-se mais por aceitar as ideias dos outros. A aluna M, destacou-se por ter sido a que mais demonstrou comportamentos cooperativos.

Ao iniciarmos esta segunda unidade verificámos em alguns alunos uma ligeira melhoria nos comportamentos, destacando-se a RG e a BZ por revelarem uma maior disponibilidade para aceitar os colegas dos seus grupos com quem facilmente entravam em conflitos.

Reflexão sobre a prática docente.

Após a análise e reflexão dos problemas detetados na primeira unidade, considerámos como prioridade produzir um documento de apoio ao tratamento de informação realizado pelos alunos perito. Optámos por distribuir aos referidos sub grupos, após a produção dos seus resumos, um resumo das matérias estudadas. Desempenhámos um papel mais ativo na mediação, apoiando equitativamente os grupos, esclarecendo dúvidas e inclusive complementando informação recorrendo ao uso de linguagem mais acessível com exemplos mais concretos e de fácil entendimento.

No grupo “*Happy meal*”, voltámos a recorrer ao trabalho de pares, utilizando desta vez uma ficha de trabalho para orientar o aluno na realização das tarefas (apêndice 44). Enquanto o aluno A apoiava o JP, aos outros dois alunos, foi-lhes também pedido para que realizassem uma breve leitura das páginas do manual relativas ao guião do JP, para assim mais facilmente compreenderem a linha sequencial dos seus guiões.

Aspetos positivos

Consideramos como aspeto positivo desta segunda unidade a elaboração, por nós, de um resumo das ideias principais de cada guião. A distribuição do documento aos peritos não só permitiu a aferição da informação por eles estudada com a que foi veiculada pela professora, como também facilitou a compreensão e consolidação da mesma. O documento assume no processo de aprendizagem dos alunos uma função formativa assegurando-nos também que a transmissão do conhecimento é feita corretamente.

Aspetos a melhorar

Consideramos importante orientar os alunos na elaboração da síntese escrita das ideias principais da unidade temática. Elaborámos um documento para o efeito. Quanto ao aluno BL, que continua a revelar muitas dificuldades nas competências sociais, para evitar possíveis conflitos com a aluna BZ, nas próximas aulas provocaremos uma ligeira cisão no grupo colocando o aluno a trabalhar com a AS e o R a trabalhar com a BZ.

A mesma unidade temática –O 25 de abril e o regime democrático- continuou a sua organização em blocos de duas aulas, uma 15-3-12 e outra 20-3-12, incluindo os Quadros de planificação e os respetivos Roteiros para os alunos. No final encontram-se as reflexões sobre este período.

Quadro 14 – PLANO DE AULA de 15-3-12

Data: 15.3.12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: O 25 de abril e o regime democrático.				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académico: . Compreender o processo de Implantação do regime democrático. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: - Identificar as causas do golpe militar de abril de 74. - Descrever o itinerário do movimento dos capitães. - Enumerar as medidas tomadas pela Junta de Salvação Nacional para implementar a democracia. - Enumerar os procedimentos efetuados para terminar com a guerra colonial Sociais: Ajudar Elogiar Encorajar	-Diálogo horizontal para socialização dos saberes (conclusão) - Mediação da professora. - Consolidação dos conhecimentos : . Elaboração da síntese do grupo <i>Diferenciação para o aluno R</i> .Elaboração de uma página de BD.	Guiões de trabalho Ficha de trabalho para o aluno JP Resumo da professora Suporte escrito com tópicos orientadores para elaboração dos resumos <i>Diferenciação de para os alunos</i> (JP,R D) esquema síntese da unidade Resumos dos grupos	- Grelhas de observação direta dos comportamentos -Ficha de avaliação individual diferenciada - Apreciação dos resumos elaborados por cada um dos grupos <i>Diferenciação</i> -Avaliação do desenho

ROTEIRO DA AULA

- 1-A professora inicia a aula dando ordem para formarem os grupos base
- 2-Dá ordem aos grupos para concluírem a explanação da matéria.
- 3-Combina com os alunos o tempo necessário para a conclusão da tarefa.
- 4-A professora circula pelos grupos para ouvir os alunos e esclarecer dúvidas.
- 5-Após a explanação e seguindo a ordem sequencial dos guiões, cada perito deverá colocar perguntas aos colegas do grupo.
- 5.1-O grupo ouve as respostas dadas pelos colegas.
- 6- Em seguida, cada grupo sob a orientação do treinador, elabora um resumo das ideias principais de toda a matéria.
- 6.1- No grupo “*Estudantes de meia tigela*” a professora pede ao aluno R que produza uma página de BD sobre a matéria estudada.
- 6.2- A professora distribui uma folha de tópicos de apoio à elaboração do resumo.
- 6.3- A professora entrega um esquema – síntese da unidade aos alunos R,JP e D.

Quadro 15 – PLANO DE AULA de 20-3-12

Data: 20.3.12				Tempo: 45 min.
Conteúdo Programático: O 25 de abril e o regime democrático				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académico: . Compreender o processo de Implantação do regime democrático. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: . Identificar as causas do golpe militar de abril de 74. . Descrever o itinerário do movimento dos capitães. . Enumerar as medidas tomadas pela Junta de Salvação Nacional para implementar a democracia. .Enumerar os procedimentos efetuados para terminar com a guerra colonial. .Mobilizar os conhecimentos. Sociais: .Ajudar. .Elogiar .Encorajar	_ Consolidação de conhecimentos. <i>Jogo dos saberes</i> . Resposta oral a questões da matéria.	Tela de projeção Computador Alunos	. Grelha de observação de comportamentos.

ROTEIRO DA AULA

- 1- A professora Inicia a aula com a explicação à turma sobre os procedimentos do jogo.
(*JOGO DOS SABERES*)
- 2-Da ordem para formarem os grupos base.
- 3-Chama um aluno.
 - 3.1-Coloca-lhe uma questão sobre o seu guião.
 - 3.2-Aguarda a resposta.
 - 3.3-Coloca-lhe alternadamente duas questões sobre os guiões dos seus colegas.
 - 3.4-Aguarda as respostas.
- 4- Regista no quadro as pontuações dos grupos.
- 5- Procede de igual modo com os restantes grupos.
- 6 - No fim, a professora faz uma revisão oral dos aspectos mais importantes da unidade.

REFLEXÕES

AULAS : 15-3-12 20-3-12

Cumprimento da planificação

Os grupos cumpriram com as tarefas propostas dentro do tempo previsto, dando assim cumprimentos às planificações das duas aulas.

Desempenho dos alunos

Competências Académicas

Na aula do dia 15, cada grupo base realizou atempadamente o resumo das ideias da unidade. Da análise que efetuámos aos seis textos produzidos, verificámos que os mesmos apresentaram uma qualidade satisfatória, tendo no entanto havido um grupo, “*Os crazy for friends*”, que elaborou um texto mais bem estruturado (anexo 8). Na aula seguinte, com o objetivo de consolidar os conhecimentos implementámos uma espécie de jogo, a que demos o nome de “jogo dos saberes”, em que um elemento do grupo base, não o melhor aluno, respondia oralmente e sem qualquer tipo de consulta a questões por nós colocadas, relativas à sua parte da matéria e à dos restantes elementos do grupo. Cada resposta certa correspondeu à acumulação de pontos para o grupo. Quando o aluno respondia acertadamente a questões de guiões que não o seu, acumulava mais pontos do que quando o fazia com questões relativas ao seu guião. As respostas incorretas eram motivo para que alguém do grupo respondesse, sem que nesse caso houvesse acumulação de pontos. A atividade despertou grande entusiasmo por parte dos alunos, pois a competição entre os grupos foi renhida, conforme é visível no quadro que se segue. No fim, foi atribuído um prémio simbólico ao grupo vencedor “*Os pacóvios*”.

Quadro 16 – Jogo dos Saberes

PERGUNTAS		GRUPOS					
Quem governou a seguir a Salazar?	2	Happy meal 6(CL)					
Quem chefiou os militares na revolução de 74?	2						
Quem governou o país após a revolução dos capitães?	2						
Quem passou a ser o Presidente da República durante o governo de Marcelo Caetano?	2		Estudantes meia tigela 5(AS)				
Qual era o principal objetivo dos militares de abril?	1						
Diz duas medidas que a Junta de Salvação tomou após a revolução de 74.	2						
Qual foi a primeira medida tomada pelos capitães de abril em relação à África?	1			King and Queen 5(BR)			
Indica uma ação tomada pelos militares em 11de março de 75.	2						
Por que razão deram o nome de “retornados “ às pessoas que regressaram de África?	2						
Quais foram os nomes que Marcelo mudou nas instituições do EN ?	2				Os pacóvios 7 (L)		
De onde partiram os capitães?	2						
O que fez a Junta de Salvação Nacional para fazer a Constituição?	3						
Dá exemplos de direitos humanos que apareceram na nova constituição.	2					Os historiadores 2(RC)	
Como decorreu o processo de descolonização em Angola?	1						
Quais eram os principais problemas que o povo queria que Marcelo Caetano resolvesse.?	0						
Por que motivo se chama à revolução de abril o movimento dos capitães	2						Crazy for friends
Quem era o presidente da Junta de Salvação Nacional?	2						6(RG)
Quais eram os três órgãos de poder da Constituição de 76?	2						
CRITÉRIOS DE PONTUAÇÃO : atribuição de dois pontos nas respostas corretas sobre questões do guião do aluno – atribuição de três pontos nas respostas corretas sobre questões dos guiões dos colegas							

No conjunto dos seis grupos, três (“*Happy meal*”, “*Os pacóvios*” e “*Crazy for friends*”) demonstraram estar a entender a matéria enquanto os restantes se revelaram menos bem preparados, necessitando por isso de consolidar aspetos relativos à matéria do guião D.

Competências Sociais

Após a avaliação da primeira unidade e apurado o grupo vencedor, nas duas aulas subsequentes deparámo-nos com atitudes acusatórias por parte de dois alunos (RG e BL) para com os seus colegas detentores de fracos resultados académicos como sendo os culpados do fracasso do grupo. A situação foi motivo de intervenção da nossa parte, tanto junto dos alunos segregadores como dos rejeitados (G e AS). A aluna RG, mostrou-se recetiva à nossa intervenção e acabou por se arrepender. No entanto, o BL não revelou qualquer atitude de humildade.

Segundo os dados que observámos e que foram transpostos para respetiva grelha de comportamentos, constatámos que no grupo “*Happy meal*” não houve alterações significativas, os valores contabilizados com os comportamentos observados não diferenciam muito do que foi observado na semana anterior.

No grupo “*Estudantes de meia tigela*” a AS e o BL desceram sua pontuação porque não se disponibilizaram tanto na ajuda aos outros e também porque o BL foi pouco educado com a AS. O R e a BZ mantiveram os comportamentos observados na semana anterior.

O grupo “*Kings and Queen*” continuou a denotar um bom entendimento entre os elementos, ajudam-se e respeitam-se uns aos outros.

No grupo “*Os pacóvios*” o aluno JN melhorou a seu desempenho porque não entrou em conflitos com ninguém do grupo. Também a J melhorou esta semana, esteve mais envolvida no trabalho do grupo e escutou ativamente os colegas. O F, melhorou porque não teve conflitos com o JN. A L manteve o comportamento habitual.

No grupo “*Os historiadores*” os seus elementos não entraram em conflitos, ajudaram-se, concentraram-se no trabalho e foram educados uns com os outros.

No grupo “*Crazy for friends*”, nestas duas aulas a RG foi pouco educada com o colega do grupo G pelos motivos acima mencionados o que justificou a descida da sua pontuação na grelha de observação de comportamentos. O G, disponibilizou-se menos a trabalhar e os restantes elementos mantiveram um bom desempenho, sendo sempre a M quem equilibra o grupo apaziguando os conflitos.

Reflexão sobre prática docente

Na fase conclusiva do estudo da unidade, pedimos aos grupos base que elaborassem conjuntamente o resumo das ideias mais importantes da unidade programática. Para orientar os alunos na produção do texto coletivo produzimos um documento que consistiu numa lista de tópicos orientadores (apêndice 45). Criámos um documento diferenciado para os alunos com necessidades educativas especiais (R,JP e D) (apêndice 46). Com o propósito de conhecer e analisar os efeitos da introdução dos resumos elaborados por nós e do incremento do nosso papel de mediador, criámos um pequeno jogo onde testámos os conhecimentos dos alunos. Constatámos que três dos seis grupos souberam responder a questões que foram aprendidas pela socialização dos saberes o que em nosso entender significa que com mais um exercício de aplicação os restantes grupos progredirão.

Perante os dois focos de segregação que surgiram nos grupos (a RG e o BL) interviemos rapidamente com vista a despoletar mudanças nos comportamentos dos respetivos alunos. Esta é sempre uma tarefa árdua pela dificuldade que as crianças têm em se libertar dos seus sentimentos e pensar no outro, colocar-se no lugar do outro e imaginar como ele se poderá sentir. Com a RG foi mais fácil alcançar um pequeno passo no sentido da aceitação do outro, porém, com o BL, neste momento, ainda está muito difícil ver mudanças.

Fizemos diferenciação de recursos para o aluno com PHDA criando uma lista sequencial de tarefas que ele procurou seguir com o apoio do colega A (apêndice 47).

Para o aluno R, na aula em que o seu grupo teve que produzir uma síntese escrita das ideias da unidade programática, devido ao facto do aluno nas aulas expositivas passar muitos momentos a desenhar temas da matéria, pedimos-lhe para que em formato de banda desenhada nos contasse o que tinha aprendido com o estudo da unidade (anexo 9). Porém, o trabalho não correspondeu às nossas expectativas, o que nos levou à reflexão e decidimos não dar continuidade a esse tipo de tarefa na unidade seguinte.

As mudanças nos comportamentos dos alunos têm sido a nossa maior dificuldade, temos intervindo várias vezes nos grupos onde existem casos de separatismo (*“Estudantes de meia tigela”* e *“Crazy for friends”*) através de apoio individualizado aos casos mais prementes, sempre tentando que os alunos aceitem os outros com as suas especificidades e que se coloquem no lugar do outro, relativizando assim os aspetos que provocam conflito. Para os alunos conflituosos e resistentes ao espírito cooperativo (BL, RG, BZ e G) elaborámos uma ficha de avaliação do desempenho individual diferenciada (apêndice 33).

Aspectos positivos.

Nestas duas semanas, pelas atividades que realizámos, denotámos uma melhoria significativa das aprendizagens, o que em nosso entender se deve à introdução do resumo que elaborámos para apoiar os alunos e ao nosso desempenho de uma mediação mais ativa.

Aspetos a melhorar

Perante a resistência ao espírito de cooperação por parte dos alunos acima referidos, principalmente o aluno BL, consideramos que devemos voltar a insistir junto dos mesmos, para que entendam que as atitudes segregadoras e de rejeição são penalizadoras para a sua avaliação final. O aluno em causa manifestou vontade de trabalhar só com amigos, o que não é a nossa intenção pois os seus amigos são os bons alunos da turma e tal facto levaria a uma composição desequilibrado no grupo. Temos refletido sobre a possibilidade de reformular a constituição do seu grupo, mas entendemos que ao fazê-lo sabemos que abriríamos precedentes para outras situações. Vamos continuar a investir no aluno.

Para finalizar a Unidade – O 25 de abril e o regime democrático - foram planeadas, realizadas e feita a reflexão de mais três aulas; uma a 22-3-12, outra a 10-4-12 e uma última a 12-4-12.

Quadro 17 – PLANO DE AULA de 22-3-12

Data: 22.3.12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: O 25 de abril e o regime democrático.				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académico: . Compreender o processo de Implantação do regime democrático. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: . Identificar as causas do golpe militar de abril de 74. . Descrever o itinerário do movimento dos capitães. . Enumerar as medidas tomadas pela Junta de Salvação Nacional para implementar a democracia. .Enumerar os procedimentos efetuados para terminar com a guerra colonial. .Mobilizar os conhecimentos. .Aplicar conhecimentos. Sociais: .Reflexão auto crítica.	-Consolidação de Conhecimentos Realização de uma ficha de Trabalho	Ficha de trabalho	Grelhas de observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

1-A professora inicia a aula dando ordem para que se formem os grupos base

1.1-Distribui aos alunos a ficha de trabalho.

2- Os alunos em grupo trocam impressões e respondem individualmente às fichas

3- A professora recolhe as fichas.

Obs:

- Nesse dia, apenas compareceram 5 alunos, juntámo-los com outros 12 de um colega e estiveram a ver o filme “ Capitães de abril”.
- Planificação alterada devido à Greve Geral, o que levou a que os alunos tivessem que levar a ficha de trabalho para realizar em casa

Quadro 18 – PLANO DE AULA de 10-4-12

Data: 10 – 4 - 12				Tempo: 45 min.
Conteúdo Programático: O 25 de abril e regime democrático				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académico: - Compreender o processo de implantação do regime democrático. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: . Identificar as causas do golpe militar de abril de 74. . Descrever o itinerário do movimento dos capitães. . Enumerar as medidas tomadas pela Junta de Salvação Nacional para implementar a democracia. .Enumerar os procedimentos efetuados para terminar com a guerra colonial. .Mobilizar os conhecimentos. .Aplicar conhecimentos. Sociais: . Ajudar . Elogiar	-Consolidação de conteúdos: . Corrigir as fichas de trabalho . Apresentação oral das matérias por parte do treinador de cada grupo	Fichas de trabalho Cadernos Computador	Avaliação formativa

ROTEIRO DA AULA

- 1- A professora projeta a correção da ficha de trabalho na tela.
- 2- Os alunos comparam as respostas e realizam a correção no caderno.
- 2.1- A professora pede ao treinador de um grupo, que se desloque ao quadro para contar aos colegas o que aprendeu nesta unidade.
- 3- A professora interroga os restantes elementos do seu grupo para complementarem a informação.
- 4- Quando necessário, a professora complementa a informação

Quadro 19 – PLANO DE AULA de 12-4-12

Data: 12- 4- 12				Tempo: 90 min
Conteúdo programático: O 25 de abril e o regime democrático				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicas: - Compreender o processo de implantação do regime democrático. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: . Identificar as causas do golpe militar de abril de 74. . Descrever o itinerário do movimento dos capitães. . Enumerar as medidas tomadas pela Junta de Salvação Nacional para implementar a democracia. .Enumerar os procedimentos efetuados para terminar com a guerra colonial. .Mobilizar os conhecimentos. .Aplicar conhecimentos. Sociais: Ajudar Elogiar Encorajar	-Avaliação de conhecimentos -Autoavaliação -Avaliação grupal	Mini testes Fichas de avaliação Individual <i>Diferenciação para os alunos:</i> BL,RG,G,e JP Fichas de avaliação grupal	Avaliação de conhecimentos Avaliação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

1-A professora dá ordem para se formarem os grupos base.

2-Pede aos alunos que preparem as mesas para os testes.

3- Distribui os testes.

4- Os alunos realizam o teste.

5- Após o teste, a professora distribui aos alunos as fichas de auto avaliação e de avaliação grupal.

REFLEXÕES

AULAS: 22-3-12 10-4-12 12-4-12

Cumprimento da Planificação

Devido à marcação de uma greve geral para o dia 22 do mês de março, a planificação não pôde ser cumprida pois só compareceram à aula cinco alunos e o tempo letivo foi utilizado para a visionação do filme “Os capitães de abril”. A atividade que havíamos planeado foi convertida em trabalho de casa. As planificações das duas aulas subsequentes cumpriram-se na íntegra.

Desempenho dos alunos

Competências Académicas

Cada vez que concluímos uma unidade programática, utilizamos a ficha de trabalho individual, realizada em grupo, como estratégia de consolidação dos conteúdos, porém a circunstância acima referida e o facto das aulas do segundo período terminarem no dia seguinte, dia 23, só podemos avaliar a unidade de trabalho no início do terceiro período. Na primeira aula do terceiro período, dia 10, os alunos, nos seus cadernos, realizaram a correção da ficha e as respostas foram posteriormente analisadas. Da análise que efetuámos, podemos afirmar que todos os grupos revelaram um desempenho satisfatório. Os alunos que se apresentaram com tudo certo foram o JN, a M a CF e o D. Os restantes apesar de terem levado a ficha para realizar em casa, apresentaram-se com algumas questões incorretas.

Após a correção da ficha e com vista a preparar os alunos para o mini teste, criámos um momento de apresentação oral das matérias estudadas nos quatro guiões. Cada grupo fez-se representar pelo seu treinador e foi-lhe pedido que contasse à turma o que tinha aprendido. A informação esquecida foi complementada com a participação dos restantes elementos de cada grupo e interviemos apenas para esclarecer dois aspetos do guião C que ainda estavam confusos.

Na aula seguinte, os alunos realizaram o teste (apêndice 40) e (anexo 24) e num conjunto de vinte e quatro elementos dois obtiveram resultados inferiores a 50%, o que representa um índice de 8,3 de insucesso. Verificámos que houve uma melhoria significativa dos resultados académicos dos alunos.

Competências Sociais.

Segundo os comportamentos que temos observado e recolhido para a grelha de observação, podemos afirmar que estão a ocorrer ligeiras mudanças nos comportamentos dos alunos (apêndice 48). O grupo do “*Happy meal*” têm vindo a subir a sua pontuação; o A foi algumas vezes observado a encorajar e a elogiar os outros, é muito empenhado com o seu papel de treinador. O JP com um comportamento inconstante, tanto apresenta momentos de participação ativa como de alheamento, tem-se revelado menos conflituoso.

No grupo “*Estudantes de meia tigela*” o BL, apresenta maior receptividade e aceitação pela sua colega BZ e não têm entrado em conflitos. O R e a AS têm apresentado comportamentos cooperativos. A BZ também apresenta uma melhoria significativa no seu comportamento, dispõe-se mais a trabalhar e fá-lo mais concentradamente.

O grupo “*Kings and Queen*” continua a revelar um bom desempenho nas relações entre os elementos. Este grupo tem trabalhado sem demonstrar qualquer tipo de conflitos.

O grupo “*Os pacóvios*” tem vindo a revelar um comportamento calmo e cooperativo. O JN tem trabalhado mais e de modo mais concentrado e tem –se empenhado mais na ajuda aos colegas mais fracos do grupo. A L tem-se concentrado mais no trabalho e não tem promovido conflitos com a J. Esta, tem dificuldade em emitir a sua opinião e é muito contida na ajuda aos restantes elementos do grupo (anexo 11).

O grupo “*Os historiadores*” tem tido um comportamento harmonioso. Dão-se todos bem e aceitam bem a liderança do H e leva a que nunca tenha havido conflitos neste grupo.

O grupo “*Crazy for friends*” nestas últimas aulas, tem tido um melhor desempenho pois a RG tem-se revelado mais afável com o G. A M lidera a pontuação porque além de ser uma boa aluna revela sempre atitudes e valores de cooperação. Lidera o grupo e todos a respeitam. O G demonstra ter ultrapassado os últimos comentários da RG e tem estado mais participativo e cooperante. O C tem sido regular na demonstração dos comportamentos exigidos.

Quanto à avaliação individual e grupal que os alunos realizaram na aula do dia 12, e sobre a qual se fez a análise e reflexão conjunta na aula do dia 17 (apêndice 49) pudemos afirmar que no que diz respeito à capacidade de reflexão e sentido crítico, denotámos ainda alguma incoerência entre a realidade e aquilo que os alunos demonstraram. Todos afirmaram que elogiaram e encorajaram pouco, mas a realidade, salvo raras exceções, nunca foram observados comportamentos de encorajamento e de elogios dentro dos grupos, mas todos afirmaram que o fizeram, mas poucas vezes. O grupo “*Happy meal*” foi unânime em

considerar que o grande problema reside no comportamento do JP. O grupo "Estudantes de meia tigela" também foi unânime em considerar que o seu problema é o individualismo de alguns elementos

Reflexão sobre a atividade docente.

Nesta segunda unidade investimos muito na consolidação dos conteúdos, quer com a aplicação de um jogo quer com a criação de um momento de apresentação oral da matéria por parte de um representante de cada grupo. A aplicação do mini teste espelha o sucesso das estratégias, que por si só foram uma mais-valia no processo de aquisição das aprendizagens, pois o índice de insucesso desceu abruptamente.

Tal como fizemos na unidade anterior, antes de iniciarmos a terceira unidade apurámos o desempenho académico e social e construímos para o efeito um quadro informativo que se pode observar a seguir.

Quadro 20 – Desempenho final dos grupos – 2ª unidade

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Happy meal</u>	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
A	80	56	136
P	60	52	112
CL	60	31	91
JP	70	29	99
<i>Resultado final</i>			431

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os estudantes de meia tigela	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
BL	80	27	107
AS	60	37	97
R	60	40	100
BZ	60	33	93
<i>Resultado final</i>			397

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Kings and Queen</u>	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
CF	80	49	129
BR	70	34	104
D	80	57	137
T	60	34	94
<i>Resultado final: Equipa vencedora</i>			464

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os pacóvios	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
JN	80	42	122
F	60	30	90
J	30	29	59
L	50	35	85
<i>Resultado final</i>			356

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os historiadores	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
H	80	54	133
RC	70	37	107
CT	70	34	104
B	70	41	111
<i>Resultado final</i>			455

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os <u>crazy for friends</u>	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
M	80	55	135
RG	60	37	97
G	40	28	68
C	70	39	109
<i>Resultado final</i>			409

Perante os alunos que apresentaram comportamentos mais resistentes à cooperação, (RG,BL, BZ) definimos objetivos sociais diferenciados e criámos alterações na ficha avaliação individual.

Aspetos positivos

Salientamos como aspeto positivo destas duas aulas a melhoria dos resultados académicos dos alunos.

Aspetos a melhorar

As competências sociais, em alguns alunos, é uma área a trabalhar vigorosamente. Para o aluno BL, por ser um aluno de espírito mais competitivo e muito empenhado nos bons resultados, talvez a explanação pormenorizada dos critérios de avaliação o consciencialize de que se adotar comportamentos de aceitação poderá também melhorar a sua nota final. É importante esclarecer os critérios de avaliação desta metodologia, explicar aos alunos o peso das atitudes individuais na avaliação do grupo e na nota final de cada um. Reiterar a ideia de que nesta metodologia não se pode estar com a mente centrada no “EU” mas sim no “NÓS”, na equipa.

4.2.2.2.1- Reflexão Final da 2ª Unidade (7 sessões) de 08/03 a 12/04

AULAS: 8,13,15,20,22 de março, 10 e 12 de abril

Cumprimento da Planificação

_ Os alunos evidenciaram já uma melhor adaptação à metodologia o que se verificou pela maior concentração e dedicação nas tarefas propostas, facilitando assim o cumprimento das planificações.

_A planificação geral sofreu apenas uma pequena alteração devido à greve geral.

Desempenho dos alunos

Competências Académicas

_ Todos os alunos sintetizaram a informação.

_ Os alunos revelaram mais facilidade em explicar o que estudaram no seu guião.

_As aprendizagens foram mais bem-sucedidas.

_ O “*jogo dos saberes*” e a apresentação oral das matérias por parte de um representante de cada grupo, foram atividades que agradaram aos alunos e promoveram o sucesso acadêmico.

_ Os alunos elaboraram textos coletivos mediante a nossa orientação

_ Na realização do mini teste, apenas dois alunos obtiveram resultados inferiores a 50%, foi indiscutivelmente um sucesso.

Competências Sociais

_ No início da unidade ainda se observaram atitudes de segregação em dois grupos: “*Crazy for friends*” e “*Estudantes de meia tigela*”; com alunos a culparem os seus colegas pelo fraco desempenho do grupo.

_ Posteriormente, os alunos (RG, G,JN,L e BZ), à medida que a unidade se foi desenvolvendo, foram demonstrando mais comportamentos de aceitação e cooperação.

_ A estratégia de tutoria com o aluno JP surtiu muito bom efeito no aluno tutor, o A.

_ Os alunos D, o H, a M, o P e o A preocuparam-se em elogiar os colegas.

_ O BL continua a revelar dificuldade em ajudar os outros, aceitar as suas ideias, evitar conflitos, elogiar e encorajar.

_ Dos seis grupos, três grupos admitiram que não se ajudaram muito: “*Estudantes de meia tigela*”, “*Historiadores*” e “*Os pacóvios*”.

_ Os alunos desenvolveram comportamentos de auto reflexão ao realizarem a avaliação individual e grupal no final da unidade (anexos 11 e 12). Refletiram e analisaram as relações de trabalho que se desenvolvem no seio do grupo, e consciencializaram-se dos comportamentos que o prejudicam e das atitudes que devem ter para melhorar o desempenho do mesmo.

Reflexão sobre a prática docente

_ Melhorámos o apoio que prestámos aos alunos no processo de aprendizagem, com a criação de instrumentos de suporte. Assim, após a elaboração os resumos por parte dos alunos, foram-lhes distribuídos outros para que fizessem uma análise comparativa e esclarecessem eventuais dúvidas.

_ Apoiámos os alunos na produção do texto coletivo.

_ Investimos na consolidação dos conhecimentos.

_ Assumimos mais ativamente o nosso papel de mediadores.

_ Entreviemos junto do aluno com PHDA e a tutoria do melhor aluno com o recurso a uma ficha de trabalho diferenciada, revelou-se uma estratégia eficaz.

_A nossa maior dificuldade residiu na mudança dos comportamentos dos alunos, é uma tarefa que requer paciência e muita persistência mas torna-se ainda mais difícil incutir novos hábitos quando os alunos muitas vezes se não dispõem a essa mudança. Lutamos contra a cultura do individualismo e da competição, tão enraizada na nossa sociedade e que os nossos alunos vivenciam desde muito cedo. Todavia, é com especial agrado que observámos mudanças nos comportamentos da RG. Vamos continuando a insistir.

_Criámos um novo documento para registo de comportamentos observáveis. Consiste numa grelha única de observação de comportamentos composta por duas colunas, uma vertical onde constam os alunos da turma e outra horizontal onde se encontram os comportamentos que pretendemos avaliar nos alunos. O formato da grelha permitiu-nos um registo continuado de dados aula após aula e a acumulação semanal de pontos. Os critérios de pontuação foram os mesmos utilizados na ficha de observação de comportamentos utilizada na primeira unidade, no entanto o facto da recolha de dados ser mais regular implicou que cada aluno acumulasse um maior número de pontos comparativamente com aqueles que alcançou com a utilização da primeira grelha.

Aspetos positivos

_A melhoria dos resultados das aprendizagens académicas foi indiscutivelmente um aspeto bastante positivo de todo o nosso trabalho.

_As pequenas mudanças ocorridas nos comportamentos de alguns alunos são a motivação para continuarmos a insistir na mudança.

Aspectos a melhorar

_Intervir junto dos grupos com mais dificuldades no desempenho das suas competências sociais, reinsistindo no treino de comportamentos solidários.

4.2.2.3- Planificação da 3ª Unidade temática: Geografia Humana – Parte I – (17/4 a 6/5)

Para melhor se visualizar a planificação da 3ª unidade, construiu-se o quadro que se segue

Quadro 21 – Planificação da 3ª Unidade temática : Geografia Humana I

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Metodologia	Estratégias/ Actividades	Recursos	Tempo	Avaliação
Competências Académicas -Compreender a sociedade e a geografia humana portuguesa no último século.	Competências Académicas _ Descrever a evolução e o comportamento da população nos últimos cem anos _ Caracterizar a estrutura etária portuguesa e a respectiva distribuição geográfica. _ Definir o modo de vida da população no povoamento rural _ Definir o modo de vida da população no povoamento urbano	Trabalho cooperativo - tipologia do modelo cooperativo Jigsaw	-Divisão da unidade temática em quatro questões. -Construção de guiões de pesquisa(guião A,B,C e D) cada um para cada uma das quatro questões. -Organização e constituição dos grupos base e grupos de peritos com base no critério de heterogeneidade das competências cognitivas -Grupos base. .Grupo "Happy meal " alunos (A,P,C e J.P) .Grupo " Os meia tigela" alunos (BL,AS,R e BZ) .Grupo "The Kings and the Queen" alunos (CF,BR,D e T) .Grupo "Os pacóvios" alunos (JN,F,L e J) .Grupo "Os crazy for friends".	Manual de 6º ano Ficha de trabalho (Guiões de pesquisa) Cadernos	9 tempos de 45 minutos	Grelhas de observação Avaliação individual

Competências Sociais Desenvolver competências de trabalho cooperativo: _ Interdependência positiva. _ Responsabilidade individual. _ Interação estimuladora. _ Avaliação individual e grupal.	Sociais. _ Escutar os outros. _ Ajudar os outros. _ Partilhar as suas ideias com os outros. _ Falar baixo. _ Cumprir com a sua parte do trabalho para o grupo. _ Criticar educadamente uma ideia. -Encorajar os outros. _ Elogiar os colegas. _ Resolver conflitos amigavelmente. _ Gerir o tempo.		alunos (M,G,CL e R) .Grupo “ Os historiadores” alunos (H,RC,CT e B) Grupos de peritos: Guião A:A,H,BL,M,CF,JN GuiãoB:P,C,RC,L,D,R Guião C:C,BR,F,CT, AS,G Guião D:BZ,RG,B,J,T,JP Divisão do trabalho em etapas: 1ª etapa. Preparação do trabalho a desenvolver. 2ªetapa. Trabalho nos grupos de Peritos. 3ªetapa. Retorno aos grupos base – socialização dos saberes Diálogo horizontal Diálogo vertical. .Avaliação formativa .Avaliação sumativa.	Cartolinas Fichas de consolidação de conhecimentos Mini teste (final de unidade)		Avaliação do grupo Mini teste
--	--	--	--	---	--	---

A Unidade temática: Geografia Humana I foi subdividida em três períodos de duas aulas cada. O primeiro período agrupou as aulas de 17-4-12 e 19-4-12, como mostram os Quadros que se seguem e os respetivos Roteiros. No final de cada período de duas aulas fizeram-se as respetivas reflexões, como se pode ver a seguir.

Quadro 22 – PLANO DE AULA de 17-4-12

Data: 17 – 4 - 12				Tempo: 45 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana I				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: Compreender a sociedade e a geografia humana portuguesa no último século. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: <i>Diferenciação de objetivos (Grupos de peritos)</i> Grupo A1 e A2: Descrever a evolução e o comportamento da população no último século. Grupo B1 e B2: Caracterizar a estrutura etária da população e a sua distribuição geográfica. Grupo C1 e C2: Definir o modo de vida povoamento rural. Grupo D1 e D2: Definir o modo de vida do povoamento urbano. Sociais: Ajudar Aceitar Elogiar Encorajar	-Dividir a turma em grupos de quatro elementos. (grupos base) -Análise e reflexão conjunta das respostas -Diálogo horizontal e vertical -Distribuição de guiões de pesquisa. -Distribuição de quatro questões pelos alunos: - A-Como tem evoluído a população portuguesa e que fatores a têm Influenciado? - B-Como se distribui a população portuguesa? - C-Como vive a população no mundo rural? - D-Como vive a população nos centros urbanos? -Divisão da turma em grupos de três elementos (subdivisão dos grupos de peritos) -Diálogo horizontal	Computador Grelha síntese das avaliações individuais e grupais Manual Guiões de trabalho Grelha de observação de comportamentos	Grelhas de observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

1- A professora dá ordem para que se formem os grupos base com a mesma distribuição da unidade anterior.

2- Em seguida, projeta o quadro síntese das avaliações individuais e grupais relativas à 2ª unidade.

2.1- Faz a reflexão conjunta sobre o desempenho dos grupos.

2.2 -Dá a conhecer o grupo vencedor (quadro 20).

3 - A professora distribui os guiões de trabalho da 3ª unidade.

4- Os alunos tomam conhecimento das suas matérias.

5-A professora informa que se mantêm os mesmos papéis atribuídos na unidade anterior.

5.1- Dá ordem para que os alunos se organizem em grupos peritos de acordo com as suas preferências.

6-Os alunos utilizam os guiões de trabalho para orientar a tarefa de tratamento de informação do manual.

6.1-Lêem as páginas do manual, sublinham as ideias mais importantes.

6.2-Trocam ideias para aferir a compreensão do texto.

6.3- Respondem às questões do guião.

Quadro 23 – PLANO DE AULA de 19-4-12

Data: 19-4-12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana I				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: Compreender a sociedade e a Geografia Humana Portuguesa no último século. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: _ Descrever a evolução e o comportamento da população no último século. _ Caracterizar a estrutura etária da população e a sua distribuição geográfica. _ Definir o modo de vida povoamento rural. _ Definir o modo de vida do povoamento urbano. Sintetizar a informação Produzir texto Sociais: Ajudar Aceitar Elogiar Encorajar	-Produção de texto (elaboração do resumo). -Diálogo horizontal: .Explicação da matéria estudada por cada perito. .Orientação da explanação por parte do aluno com o papel de treinador. .Os alunos colocam perguntas uns aos outros. - Mediação da professora -Consolidação de conteúdos: <i>Distribuição da ficha de tópicos para síntese do grupo.</i> .Produção de texto (síntese das ideias do grupo)	Guiões de trabalho. Resumos da professora Ficha de tópicos para resumo. Síntese do grupo.	Grelha de observação de comportamentos.

ROTEIRO DA AULA

- 1-A professora inicia a aula dando ordem para a formação dos grupos de peritos.
- 1.1- Devolve aos alunos os guiões de trabalho iniciados na aula anterior
- 1.2- Combina com a turma o tempo para a realização dos resumos.
- 2- Concluída a tarefa, a professora entrega aos grupos os resumos que elaborou para os diferentes guiões.
- 3- Os alunos aferem a informação dos resumos.
- 4- Os alunos regressam aos grupos de base.
- 4.1- Iniciam a tarefa de explanação da matéria aos elementos do grupo.
- 4.2-O treinador orienta os trabalhos seguindo a ordem alfabética.
- 4.3- Fazem perguntas uns aos outros
- 5- Em seguida, a professora distribui aos grupos os tópicos para a elaboração da síntese.
- 6- Os grupos elaboram as sínteses escritas da unidade.

REFLEXÕES

AULAS : 17-4-12 19-4-12

Cumprimento da planificação

Os alunos evidenciaram uma boa adaptação à dinâmica do trabalho cooperativo, o que permitiu a concretização das tarefas dentro do tempo definido.

Desempenho dos alunos

Competências académicas

Na unidade de trabalho que desenvolvemos anteriormente, permitimos que os alunos peritos se juntassem com os colegas por quem nutrem maior preferência respeitando, obviamente, o princípio de que todos teriam que trabalhar o mesmo guião. Tendo em conta que o ambiente de trabalho foi pacífico e profícuo, por esse motivo, nesta unidade optámos pela mesma estratégia.

Grupos de peritos:

Verificámos nos grupos de peritos um maior à vontade com a dinâmica do trabalho cooperativo, não obstante os dois pequenos focos de separatismo observados.

- O trio composto pela L, o RC e o R revelou um comportamento de pouca concentração e cooperação, visto que a L e o RC estiveram muito distraídos um com o outro descurando a presença do colega R.

- O trio: JP,T e J, também não funcionou bem. Os rapazes (JP e T) trabalharam mais a pares e tenderam a esquecer a J. Esta por não se sentir acolhida, não se integrou muito no grupo, limitou-se a copiar o que os rapazes fizeram.

Da análise que efetuámos aos textos coletivos, verificámos que todos os textos seguiram a orientação por nós elaborada. No entanto, houve um grupo, "*Kings and Queen*" que apresentou uma síntese mais completa e os restantes grupos elaboraram textos mais sucintos baseados essencialmente nos tópicos que lhes foram fornecidos (anexo 13).

Competências Sociais

Tendo em conta os comportamentos que observámos e registámos na respetiva grelha (apêndice 50), podemos afirmar que o grupo "*Happy meal* ", teve um desempenho satisfatório pois o ambiente de trabalho tem sido calmo e sem conflitos. O JP tem estado mais concentrado no trabalho. Neste grupo, apenas o A e o P elogiaram os colegas.

No grupo "*Estudantes de meia tigela*" o BL tem subido ligeiramente a sua pontuação devido ao facto de ultimamente não criar conflitos, no entanto, tem estado mais desconcentrado,

falador e brincalhão, o que se refletiu na lentidão da realização das tarefas. Neste grupo, apenas a AS elogia e encoraja os colegas.

O grupo “*Os pacóvios*” demonstra desempenho satisfatório, destacando-se o facto de a J ter estado mais participativa e envolvida no grupo. Apenas o JN foi observado a dar reforço positivo ao colega F. Os grupos “*Os historiadores*” e “*Kings and Queen*” têm funcionado como equipas pois ajudam-se uns aos outros e aceitam-se. O H e o D são os únicos elementos dos grupos que elogiam os colegas.

No grupo “*Crazy for friends*” a RG tem vindo a esforçar-se por melhorar a sua postura e relaciona-se melhor com o G, tem revelado mais comportamentos de aceitação e de ajuda, por isso o ambiente de trabalho está melhor. Também o G está mais motivado para o trabalho. É um grupo que está a revelar melhorias.

Assim, concluímos que esta semana todos os grupos revelaram um comportamento satisfatório no desempenho das competências sociais, destacando-se pela positiva o grupo “*Crazy for friends*” pela evolução que está a demonstrar.

Reflexão da prática docente

O facto do aluno BL se ter queixado de que nesta metodologia não tinha a oportunidade de trabalhar com amigos, levou -nos à reflexão e, no momento da formação dos grupos de peritos, optámos por permitir que os alunos se organizassem de acordo com as suas preferências. Contudo, depressa constatámos que em alguns casos essa liberdade foi promotora de mais conversa e mais desconcentração. Situação verificada principalmente com o BL e os seus amigos A e o H; com a L e o RC e também com os conterrâneos JP e T, tendo-se assim criado pequenos pontos de cisão nos subgrupos.

Demos continuidade à produção do documento de apoio ao texto coletivo (apêndices 51 e 52). Porém, pairou a falta de empenho e o esmero na realização da tarefa, pois houve grupos que na produção de seus textos apenas se limitaram às propostas apresentadas pelo documento e introduziram pouca informação complementar. Tal facto levou-nos à reflexão e entendemos que a tarefa é muito importante porque visa a mobilização dos saberes aprendidos na socialização do grupo, o que justifica a nossa insistência com a sua realização. Há que apoiar e exigir mais qualidade nos textos. Verificámos melhorias nos comportamentos nos alunos RG, G,BZ e JP, o que nos agrada bastante e que em nosso entender que se devem à nossa constante intervenção junto dos mesmos e também porque os alunos manifestaram vontade em evoluir nas competências sociais (quadros 20 e 28).O aluno JP tem nova medicação o que faz com que esteja mais concentrado no trabalho da aula. De todos os comportamentos que temos vindo a observar, verificamos que os alunos

ainda continuam a revelar dificuldades em demonstrar atitudes de encorajamento e de elogio para com os colegas.

Nesta unidade, refletimos sobre o guião de trabalho e introduzimos melhorias na sua construção gráfica (anexo 14).

Aspetos positivos

A melhoria dos comportamentos dos alunos acima referidos é o aspeto mais compensador do nosso trabalho. Denotamos maior regularidade dos comportamentos de entre ajuda, de aceitação das ideias dos outros, mais tolerância, mais sentido de responsabilidade no cumprimento das tarefas e que se têm refletido no ambiente de trabalho.

Aspetos a melhorar

É importante continuarmos a intervir junto dos alunos, conversando individualmente e reportando sempre as questões de conflito para a inversão de papéis, ou seja, levando sempre o aluno a colocar-se no lugar do colega, promovendo a tolerância, a aceitação e o respeito pelo outro. É igualmente importante reiterar a ideia de que numa equipa forte deve haver sempre o espírito de encorajamento e do elogio entre os seus elementos, sem essas práticas nunca poderá haver o verdadeiro espírito de equipa. Só as equipas mais fortes poderão alcançar os melhores resultados.

É importante alertar os alunos para a necessidade de melhorarem a qualidade dos textos síntese produzidas nos grupos de base, uma vez que a atividade da escrita coletiva promove a consolidação dos conhecimentos.

A mesma unidade temática – Geografia Humana I - continuou a sua organização em blocos de duas aulas, uma a 24-4-12 e outra a 26-4-12, incluindo os Quadros de planificações e os respectivos Roteiros de aula. No final, encontram-se as reflexões sobre este período.

Quadro 24 – PLANO DE AULA de 24-4-12

Data: 24 -4-12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana I				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: Compreender a sociedade e a geografia humana portuguesa no último século. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: _ Descrever a evolução e o comportamento da população no último século. _ Caracterizar a estrutura etária da população e a sua distribuição geográfica. _ Definir o modo de vida do povoamento rural. _ Definir o modo de vida do povoamento urbano. _ Mobilizar conhecimentos Sociais: Ajudar Aceitar Elogiar Encorajar	-Consolidação de conteúdos: .Apresentação oral da matéria por parte de um elemento de cada grupo.	Alunos	Grelha de observação de comportamentos.

ROTEIRO DA AULA

- 1- A professora inicia a aula dando ordem para a formação dos grupos base.
- 2- A professora chama o aluno para que transmita à turma o entendimento que fez da matéria que estudou.
 - 2.1- Quando necessário, a professora interrompe o aluno e coloca-lhe perguntas sobre a matéria estudada.
- 3- A resposta incorreta à questão, obriga a que o treinador do grupo complemente a informação.
- 4- Sempre que se justifique, a professora complementa a informação.

Quadro 25 – PLANO DE AULA de 26-4-12

Data: 26-4-12				Tempo: 45min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana I				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Acadêmicos: Compreender a sociedade e a geografia humana portuguesa no último século. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Acadêmicos: _ Descrever a evolução e o comportamento da população no último século. _ Caracterizar a estrutura etária da população e a sua distribuição geográfica. _ Definir o modo de vida povoamento rural. _ Definir o modo de vida do povoamento urbano. _ Mobilizar conhecimentos Sociais: Ajudar Aceitar Elogiar Encorajar	-Consolidação de conteúdos: .Os grupos realizam a ficha de trabalho. -Diálogo horizontal -Mediação da professora	Fichas de trabalho Computador	Avaliação formativa Observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

1-A professora inicia a aula dando ordem para que os alunos se organizem nos grupos base.

1.1- Distribui aos alunos a ficha de trabalho.

1.2-Combina com os alunos o tempo limite para a realização da tarefa.

2- Os alunos esclarecem as dúvidas com os parceiros do grupo e consultam os resumos.

3- A professora deambula pela sala e esclarece dúvidas.

4-A professora projeta a correção.

REFLEXÕES

AULAS: 24-4-12 26-4-12

Cumprimento da planificação

A planificação foi inteiramente cumprida.

Desempenho dos alunos

Na unidade anterior percebemos que o investimento que fizemos com atividades de consolidação foi promotor de sucesso, por isso, nesta terceira unidade optámos por reinvestir nesse tipo de atividade.

Competências académicas

Para a consolidação dos conteúdos estudados na socialização dos saberes, proporcionámos um momento de apresentação oral das matérias e fomos colocando questões. No grupo “Estudantes de meia tigela”, chamámos o R para porta-voz e o aluno respondeu satisfatoriamente. No grupo “Os pacóvios” chamámos a J, mas a aluna teve dificuldade em acertar em duas questões relativas à matéria dos seus colegas; pedimos ao JN para responder. Os restantes porta-vozes responderam satisfatoriamente às questões colocadas.

Na segunda aula da semana, como é habitual no final de uma unidade, os alunos realizaram a ficha de trabalho e pelo que fomos observando ao deambular pela sala, verificámos que os mesmos não apresentaram dificuldades em responder. Não observámos focos de separatismo, no entanto, no grupo “*Os estudantes de meia tigela*”, verificamos que o R apresenta algumas respostas diferentes das dos restantes elementos do grupo (anexo 15).

Competências Sociais

Esta semana, no grupo “*Happy meal*” não se verificaram alterações significativas nos comportamentos dos seus elementos. O JP nas últimas semanas tem estado concentrado no trabalho, realiza as tarefas calmamente e sem conflitos.

No grupo “*Estudantes de meia tigela*” os alunos que têm apresentado comportamentos mais assertivos são o R e a AS. O BL tem estado mais cooperante, mas durante a ficha de trabalho houve um pequeno conflito entre o aluno e a BZ.

Os grupos “*Kings and Queen*” e “*Os historiadores*” Os continuam a desenvolver o seu trabalho num ambiente de cooperação. O H e a B são os únicos elementos em quem observámos elogios aos colegas.

O grupo “*Os pacóvios*” não demonstrou alterações significativas nos comportamentos dos seus elementos.

No grupo “*Crazy for friends*”, devido ao facto de se verificarem melhorias no comportamento de RG no modo como interage com G, o trabalho tem-se desenvolvido de forma mais harmoniosa e cooperativa.

Podemos afirmar que se estão a verificar mudanças nos comportamentos dos alunos mais problemáticos, nomeadamente: a RG, o G, o JP. Os alunos têm-se esforçado por aceitar mais as particularidades dos seus colegas, no entanto, ainda não encorajam os seus colegas (anexos 16 e 17).

Reflexão da prática docente

Após o estudo da unidade, aplicámos uma atividade de consolidação dos conhecimentos, voltámos a pedir aos alunos que contassem aos seus colegas o que aprenderam sobre as diferentes matérias estudadas. Desta vez, não efetuámos jogo porque da última vez que o fizemos, embora tenha agradado aos alunos, tivemos alguma dificuldade em controlar a ordem das respostas sem que houvesse atropelos e injustiças. Decidimos não atribuir à atividade um cariz de competição e de atribuição de prémio, pretendemos apenas rever os conteúdos e esclarecer possíveis dúvidas.

Ao longo deste nosso trabalho, temos tido alunos resistentes à mudança e que têm oferecido sérios obstáculos à implementação e desenvolvimento dos valores cooperativos. Têm exigido da nossa parte, uma intervenção sistemática no sentido de lhes inculcar o espírito de tolerância. Nesta terceira unidade, observámos ligeiras mudanças, verificámos que houve alunos que se esforçaram por aceitar mais os outros, subvalorizando aspetos que anteriormente seriam promotores de conflitos e de cisão no grupo em prole do bom desempenho da equipa. Situação verificada mais concretamente na aluna RG, o JP, o G e muito ligeiramente a BZ. O caso mais difícil tem sido o BL que demonstra dificuldade em entender que não pode brincar ou trabalhar só com quem lhe agrada. O JP, inicialmente conflituoso, tem vindo também gradualmente a melhorar a relação com os colegas do grupo, o facto de ter mudado a medicação foi um contributo para a melhoria do seu comportamento.

Temos desempenhado o papel mediador apoiando os grupos sempre que necessário, tendo sempre em conta as devidas adaptações, recorrendo a exemplos muito concretos da vida quotidiana dos alunos de modo a possibilitar um melhor entendimento das matérias.

Aspetos positivos

A implementação desta metodologia de trabalho, com a mediação aos grupos de trabalho, tem possibilitado que cheguemos a todos os alunos o que tem sido uma mais-valia no processo de aprendizagem dos mesmos. A melhoria dos resultados académicos e a melhoria dos comportamentos são os aspetos a salientar nesta unidade.

Aspetos a melhorar

Perante a análise que temos vindo a realizar aos dados que transportámos para a grelha de observação de comportamentos, deparámo-nos com uma dificuldade generalizada por parte dos alunos, na aquisição dos comportamentos de elogio e do encorajamento, pois num total de vinte quatro alunos, doze elogiaram e cinco encorajaram (apêndice 53).

Nas unidades anteriores, após a realização da avaliação do desempenho grupal e individual aquando do momento de reflexão conjunta, temos insistido na necessidade de os alunos elogiarem e encorajarem os elementos do grupo de modo a promoverem o verdadeiro espírito de equipa. Os alunos têm-se mostrado recetivos à nossa mensagem e até, contrariamente ao observado, consideram que têm praticado esses comportamentos. Consideramos que apesar de algumas melhorias, é um trabalho a que temos que dar continuidade.

Para finalizar a unidade-Geografia Humana I- foram planeadas, realizadas e feita a reflexão de mais duas aulas, uma a 3-5-12 e outra a 8-5-12, como se pode verificar a seguir.

Quadro 26 – PLANO DE AULA de 3-5-12

Data: 3-5-12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: Compreender a sociedade e a geografia humana portuguesa no último século. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: _ Descrever a evolução e o comportamento da população no último século. _ Caracterizar a estrutura etária da população e a sua distribuição geográfica. _ Definir o modo de vida povoamento rural. _ Definir o modo de vida do povoamento urbano. Sociais: Ajudar Aceitar Elogiar Encorajar	_ Avaliação de conhecimentos . Realização do mini teste -Avaliação Individual _ Avaliação Grupal	Mini teste Fichas de autoavaliação Ficha de avaliação grupal	Avaliação sumativa Observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

1- A professora inicia a aula pedindo aos alunos para que preparem as mesas para a realização dos testes.

1.1- Distribui os mini testes.

1.2- Determina o tempo para a realização da tarefa.

2-Terminado o tempo, a professora recolhe os testes.

2.1- Distribui aos alunos as fichas de auto avaliação e de avaliação do grupo.

3 -Os alunos preenchem as respetivas fichas.

Quadro 27 – PLANO DE AULA de 8-5-12

Data: 8-5-12				Tempo: 45 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana I				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias Pedagógicas	Recursos	Avaliação
Acadêmicos: Compreender a sociedade e a geografia humana portuguesa no último século. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Acadêmicos: _ Descrever a evolução e o comportamento da população no último século. _ Caracterizar a estrutura etária da população e a sua distribuição geográfica. _ Definir o modo de vida povoamento rural. _ Definir o modo de vida do povoamento urbano. Sociais: Ajudar Aceitar Elogiar Encorajar	-Análise e reflexão dos desempenhos individuais e dos grupos - Análise do documento sobre os critérios de avaliação Diálogo horizontal e vertical	Computador Documento	Observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

1- A professora entrega os mini testes aos alunos.

1.2- Realiza uma breve reflexão dos resultados.

1.3-Explica aos alunos a importância dos comportamentos na atribuição da nota final.

2-A professora projeta os critérios de avaliação.

2.1-Apresenta à turma uma grelha semanal de observação de comportamentos preenchida.

2.2- Faz a análise da ficha.

3- A professora apresenta a síntese dos resultados das avaliações individuais e grupais manifestadas pelos alunos.

3.1-Faz a análise e reflexão conjunta dos resultados.

3.2- Anuncia o grupo vencedor.

REFLEXÕES

AULAS: 3-5-12 8-5-12

Cumprimento da planificação

Deu-se cumprimento à planificação que havíamos definido.

Desempenho dos alunos

Competências Académicas

Através da realização do mini teste (apêndice 54) e (anexo 25) pudemos tomar conhecimento concreto da evolução das aprendizagens dos alunos. Os vinte e quatro alunos apresentaram resultados positivos o que comparativamente com os testes que foram realizados anteriormente foi um excelente resultado. Investimos muito nas atividades de consolidação o que promoveu o sucesso dos resultados e os alunos realizaram as aprendizagens apenas em contexto de sala de aula pela socialização dos saberes. Para os alunos mais fracos a melhoria dos resultados académicos foi muito estimulante e motivador para a disciplina, pois não sentiram necessidade de despende muito tempo de estudo em casa.

Competências Sociais

No final da aula do mini teste distribuímos aos alunos as fichas de avaliação individual e grupal como sempre fazemos no final de cada unidade. Pela análise que efetuámos posteriormente às respostas dadas (apêndice 55), constatámos que a avaliação que os alunos fizeram sobre o desempenho dos seus grupos se aproxima muito dos comportamentos por nós observados, à exceção do grupo “*Os historiadores*” que apresenta uma reflexão, em nosso entender, tendencialmente inferior ao que observámos.

Reflexão sobre a prática docente

A dificuldade que temos vindo a sentir em mudar o comportamento, principalmente o BL, que tão resistente tem sido às práticas de cooperação, levou a que considerássemos pertinente rever os critérios de avaliação do trabalho de grupo cooperativo de modo a que os alunos compreendessem e interiorizassem a importância dos comportamentos no peso da avaliação final, tanto no grupo como individualmente.

Dessa forma, elaborámos um documento para o efeito (apêndice 30) contendo as grelhas de observação de comportamentos, as avaliações dos mini testes e no final a junção de ambas convertidas na avaliação final do aluno e dos diferentes grupos. Apresentámo-lo à turma com vista a que os alunos pudessem visualizar todo o processo de avaliação e interiorizassem a importância dos comportamentos para atribuição da nota final. Para alunos

competitivos como o BL, pensamos que poderá ser um meio de o levar a compreender a relação direta entre o seu comportamento e a nota final e assim efetuar mudanças no comportamento.

Com a projeção dos documentos fizemos uma breve análise da generalidade dos comportamentos e conversámos sobre a dificuldade que muitos têm em elogiar e encorajar os colegas. Alguns elementos afirmaram exercer esse comportamento junto dos colegas, mas a realidade é que tal comportamento é observável apenas em alguns alunos, nomeadamente: AS,A,C,D,H,JN,M P e RG.

À semelhança das unidades anteriores, antes de iniciarmos o estudo da seguinte apurámos o grupo que revelou melhor desempenho académico e social e construímos para o efeito um quadro informativo, que se observa a seguir.

Quadro 28 – Desempenho final dos grupos 3ª Unidade

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Happy meal</u>	Mini teste	Compt. sociais	TOTAL
A	80	56	136
P	60	45	105
CL	60	37	97
JP	60	35	95
<i>Resultado final</i>			433

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os pacóvios	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
JN	80	42	123
F	50	30	80
L	60	25	85
J	60	23	83
<i>Resultado final</i>			370

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os estudantes de meia tigela	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
BL	70	30	100
AS	70	32	102
R	60	34	94
BZ	70	34	104
<i>Resultado final</i>			400

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os historiadores	Mini teste	Compt. sociais	TOTAL
H	60	50	110
RC	50	37	87
CT	70	32	102
B	60	39	99
<i>Resultado final</i>			398

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Kings and Queen	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
CF	80	47	127
BR	70	34	104
D	80	38	112
T	50	33	83
<i>Resultado final</i>			426

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os crazy for friends	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
M	80	47	127
RG	70	45	115
G	70	31	101
C	60	31	91
<i>Resultado final: Equipa vencedora</i>			434

Aspetos Positivos

A taxa de sucesso de 100% e a gradual melhoria dos comportamentos são aspetos positivos a salientar do trabalho desenvolvido nesta terceira unidade.

Aspeto a melhorar

Continuar a reforçar a importância dos comportamentos nos resultados finais de cada um e da equipa, de modo a que o aluno BL adote uma postura mais cooperativa.

4.2.2.3.1- Reflexão Final da 3ª Unidade: Geografia Humana I (6 sessões) de 17/04 a 8/05

AULAS : 17, 19, 24, 26 de abril 3, 8 de maio

Cumprimento da Planificação

_ A turma demonstrou uma boa adaptação à metodologia e por isso não ocorreram perturbações comportamentais de grande desestabilização.

Desempenho dos alunos

Competências Académicas

Nesta unidade de trabalho notámos uma grande evolução nas competências académicas:

_ Na apresentação oral das matérias e num universo de seis alunos porta-vozes, apenas um teve mais dificuldades em responder acertadamente a todas as questões.

_ Os alunos demonstraram facilidade em realizar a ficha de trabalho

_ Nos resultados do mini teste não houve resultados inferiores a cinquenta por cento, o que nos agradou bastante.

_ Os resultados positivos motivaram bastante os alunos mais fracos, inseguros e de baixa auto estima.

Competências Sociais

_ Verificaram-se melhorias nos comportamentos de elementos dos grupos mais problemáticos, "*Os estudantes de meia tigela*" e "*Crazy for friends*":

. No primeiro, a explicação minuciosa à turma dos critérios de avaliação utilizados na metodologia do trabalho cooperativo refletiu-se no desempenho do BL. Observaram-se ligeiras mudanças (anexo 18). Esta situação levou-nos a pensar que talvez devêssemos ter aplicado esta estratégia mais cedo.

. No segundo grupo, a RG tem demonstrado um esforço grande por mudar pois tem-se mostrado mais compreensiva com o colega G.

_Verificaram-se melhorias no comportamento do JP, tem estado mais calmo e concentrado.

Reflexão da prática docente

_ Investimos nas atividades de consolidação.

_Promovemos a apresentação oral das matérias por parte dos alunos, o que em nosso entendimento é bastante positivo porque desenvolve a comunicação oral, competência específica da disciplina, mas também transversal e com a qual os alunos não estão muito treinados.

_Continuámos a assumir o papel de mediadores, intervindo junto dos grupos, dando sugestões e complementando a informação.

_Intervimos junto dos focos de separação ajudando a solucionar os conflitos apelando à aceitação, quer conversando e explicando a importância dos comportamentos de cada um para o desempenho final do grupo.

_Introduzimos ligeiras mudanças na apresentação gráfica dos guiões.

Aspetos positivos

_Salientamos os bons resultados académicos e as mudanças de comportamento da RG, o JP, a BZ e, mais recentemente, umas “nuances” no BL.

Aspetos a melhorar

_Continuar a insistir nas estratégias de intervenção junto dos alunos mais resistentes à cooperação.

4.2.2.4- Planificação da 4ª Unidade temática: Geografia Humana- Parte II – (10/05 a 31/05)

Para melhor se visualizar a planificação da 4ª unidade, construiu-se o quadro que se segue.

Quadro 29 – Planificação da Unidade: Geografia Humana II

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Metodologia	Estratégias/ Actividades	Recursos	Tempo	Avaliação
Competências Académicas -Distinguir os sectores de atividades . -Conhecer as ligações de Portugal com o exterior.	Competências Académicas _Caracterizar o sector primário (guião A) _ Caracterizar o sector secundário (guião B) _Caracterizar o sector terciário (guião C) _Definir o modo como nos ligamos ao exterior. (guião D)	Trabalho cooperativo - tipologia do modelo cooperativo Jigsaw	-Divisão da unidade temática em quatro questões. -Construção de guiões de pesquisa(guião A,B,C e D) cada um para cada uma das quatro questões. -Organização e constituição dos grupos base e grupos de peritos com base no critério de heterogeneidade das competências cognitivas -Grupos base. .Grupo "Happy meal " alunos (A,P,C e J.P) .Grupo" Os meia tigela " alunos (BL,AS,R e BZ) .Grupo " The Kings and the Queen " alunos (CF,BR,D e T) .Grupo " Os pacóvios " alunos (JN,F,L e J) .Grupo " Os crazy for friends ". alunos (M,G,CL e R) .Grupo " Os historiadores " alunos (H,RC,CT e B) Grupos de peritos	Manual de 6º ano Ficha de trabalho (Guiões de pesquisa) Cadernos Cartolinas	10 tempos de 45 minutos	Grelhas de observação Auto Avaliação individual

Competências Sociais Desenvolver competências de trabalho cooperativo: _ Interdependência positiva. _ Responsabilidade individual. _ Interação face a face. _ Avaliação grupal.	Sociais. _ Escutar os outros. _ Ajudar os outros. _ Partilhar as suas ideias com os outros. _ Falar baixo. _ Cumprir com a sua parte do trabalho para o grupo. _ Criticar educadamente uma ideia. -Encorajar os outros. _ Elogiar os colegas. _ Resolver conflitos amigavelmente. _ Gerir o tempo.		Guião A: JN,CF, M,A, BL, H Guião B:C,R,P,L,D,RC Guião C:CT,G,AS,F,BR,C Guião D:RG,B,BZ,T,JP,J Divisão do trabalho em etapas: <u>1ª etapa.</u> Preparação do trabalho a desenvolver. <u>2ªetapa.</u> Trabalho nos grupos de Peritos. <u>3ªetapa.</u> Retorno aos grupos base – socialização dos saberes Diálogo horizontal Diálogo vertical. .Avaliação formativa .Avaliação sumativa.	Imagens Fichas de consolidação de conhecimentos Mini teste (final de unidade)		Auto avaliação do grupo Mini teste
---	--	--	---	--	--	--

A Unidade temática: Geografia Humana II, foi subdividida em três períodos de aulas, sendo os dois primeiros compostos por duas aulas e o último por três. O primeiro período agrupa as aulas de 10-5-12 e 15-5-12, como mostram os quadros que se seguem e os respetivos Roteiros. No final de cada período fizeram-se as respetivas reflexões, como se pode ver a seguir.

Quadro 30 – PLANO DE AULAS de 10-5-12

Data: 10-5-12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: -Distinguir os setores de atividades económicas. -Conhecer as ligações de Portugal com o exterior. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: <i>Diferenciação de objetivos (grupos de peritos)</i> Grupos A1 e A2: Caracterizar o setor primário de nossa economia. Grupos B1 e B2: Caracterizar o setor secundário de nossa economia. Grupos C1 e C2 : Caracterizar o setor terciário da nossa economia. Grupos D1 e D2 : Definir o modo como Portugal se liga ao resto do mundo. .Sintetizar a informação. .Produzir texto. Sociais: Ajudar. Elogiar. Encorajar.	-Dividir a turma em grupos de quatro elementos. (grupos base) -Distribuição de guiões de pesquisa. -Distribuição de quatro questões pelos alunos: - A- Qual a situação das atividades económicas que fazem parte do sector primário? - B- Qual a situação das atividades económicas que fazem parte do sector secundário? - C- Qual a situação das atividades económicas que fazem parte do sector terciário? - D- Como nos ligamos ao exterior? -Divisão da turma em grupos de três elementos (subdivisão dos grupos de peritos) - Diálogo horizontal - Elaboração dos resumos	Manual Guiões Grelha de observação de comportamentos	Observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

1- A professora dá ordem aos alunos para se organizarem nos habituais grupos base.

1.1-Distribui aos grupos os guiões de trabalho.

2- Os alunos tomam conhecimento das matérias.

2.1- Organizam-se em grupos de peritos.

3- A professora combina com os alunos o tempo para a realização da tarefa.

4- Os alunos trabalham o guião e trocam impressões.

5- Os peritos elaboram o resumo

Quadro 31 – PLANO DE AULA de 15-5-12

Data: 15-5-12				Tempo: 45 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana II				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: -Distinguir os setores de atividades económicas -Conhecer as ligações de Portugal com o exterior. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal.	Académicos: _ Caracterizar o setor primário. _ Caracterizar o setor secundário _ Caracterizar o setor terciário _ Definir o modo como nos ligamos ao exterior. Sociais: Ajudar. Elogiar. Encorajar	-Diálogo horizontal: Os alunos aferem a informação dos dois guiões e trocam impressões. Cada aluno perito explica a sua parte da matéria. _ Mediação da professora. _ Diferenciação Pedagógica: Introdução de uma ficha de trabalho para o aluno JP.	Guiões Resumos da professora. Cadernos	Avaliação formativa Observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

1-- A professora dá ordem para se formarem os grupos base.

1.1- Distribui aos alunos os resumos elaborados por si.

2- Os alunos aferem a informação dos resumos.

2.1- Iniciam a tarefa de explanação das matérias.

REFLEXÕES

AULAS: 10-5-12 15-5-12

Cumprimento da planificação

Os alunos realizaram as atividades propostas para esta semana a um ritmo de trabalho mais lento do que nas duas últimas unidades. Tal facto, levou a que a primeira aula da unidade, com a duração de 90 minutos, tivesse sido utilizada unicamente para o tratamento de informação e elaboração do resumo por parte dos grupos de peritos.

Desempenho dos alunos

Competências Académicas

Nesta última unidade, contrariamente ao que havíamos feito nas duas últimas, não permitimos que os grupos de peritos se organizassem livremente, pois na unidade anterior tal situação fomentou a cisão e a desconcentração no trabalho. Partindo da premissa que o trabalho cooperativo fomenta o acolhimento, a aceitação e não a separação, por esse motivo não permitimos mais que os peritos se juntassem com base nas amizades e impusemos as respetivas formações, tal como fizemos na primeira unidade. Na primeira aula, como habitualmente, os peritos realizaram o tratamento de informação respondendo às questões do guião.

Grupo de peritos:

Verificámos que os alunos não apresentaram dificuldades na compreensão da matéria e por isso responderam facilmente às questões dos guiões. Todavia no subgrupo do JP não houve um trabalho de equipa, o aluno esteve alheado dos colegas e o seu resumo não é igual ao do restante grupo.

Na segunda aula, os alunos munidos dos resumos e orientados pelos treinadores deram início à tarefa de explicação da matéria aos colegas do grupo. Os seis treinadores exerceram a sua função, no entanto, os controladores do barulho descuraram o seu papel, pois os grupos fizeram muito ruído. Tivemos que chamar à atenção aos grupos para trabalharem de modo a reduzirem o barulho. Notamos os alunos mais desconcentrados e indolentes.

Competências Sociais

No grupo “*Happy meal*” o aluno JP esteve mais desconcentrado e menos cooperante com o grupo, surgiram conflitos com a CL e os colegas A e P intervieram rapidamente em prol da serenidade no grupo.

No grupo “*Estudantes de meia tigela*” o problemático BL, que desde aula do passado dia 8, tem vindo a revelar ligeiras melhoras no seu comportamento, voltou a ter comportamentos conflituosos. Na aula em que o grupo teve que explicar a matéria, o aluno desentendeu-se com as raparigas do grupo. O R esteve calmo e sereno.

Os grupos “*Os pacóvios*” e “*Os Historiadores*” têm tido um desempenho satisfatório. No primeiro grupo, os três elementos revelam mais preocupação em certificar-se se a J sabe a matéria.

O grupo “*Crazy for friends*” apresenta um desempenho melhor, pois a RG tem uma postura mais cooperante com o G, e como consequência tudo corre melhor entre eles. O G ficou muito entusiasmado com os resultados que tem tido e tem demonstrado mais motivação e gosto pelo trabalho em grupo.

Reflexão da prática docente

O aluno JP, embora a seguir nova orientação médica, voltou a piorar o seu comportamento revelando-se mais desatento e por vezes até conflituoso. Intervimos no grupo conversando individualmente com o aluno, no sentido de compreendermos o seu comportamento. Percebemos que a sua distratibilidade se mistura com as questões emocionais, pois o aluno argumenta que no grupo não gostam dele e por isso tornam-se implicativos com a sua pessoa. Como estratégia prioritária, na aula do dia 15, introduzimos uma lista de tarefas a realizar sequencialmente, as quais o aluno ia anulando consoante a sua realização (apêndice 56). Desta vez não recorremos à tutoria do melhor aluno do grupo porque não o considerámos necessário.

Voltámos a intervir no grupo do BL rapidamente no sentido de ouvir os alunos e de voltar a relembrar-lhes que todos devem fazer um esforço por se aceitarem uns aos outros, respeitarem a diferença e resolverem os seus conflitos de forma pacífica. A situação resolveu-se e o grupo acabou por retomar o trabalho tendo até realizado uma boa síntese escrita.

Aspetos Positivos

Apesar das dificuldades que temos tido com as atitudes do BL, notamos da parte do mesmo uma maior receptividade às nossas intervenções, pois não está tão renitente. Quando fazemos abordagens ao seu grupo para tomar conhecimento dos conflitos, notamo-lo mais flexível e receptivo às nossas ideias.

Os alunos com mais dificuldade têm estado a melhorar os seus resultados académicos e consequentemente têm apresentado mais motivação para a disciplina, situação verificada mais recentemente com o G e que muito nos gratifica.

A introdução de uma ficha de trabalho diferenciada para o aluno JP, tem-se revelado eficaz na melhoria da concentração e atenção do aluno durante a realização das tarefas que lhe são propostas.

Aspectos a melhorar

O comportamento do BL tem sido um problema latente nesta nossa intervenção. O aluno revelou constrangimentos em aceitar as diferenças, partilhar as ideias, ser paciente com os colegas, elogiá-los e encorajá-los, dificultando a eficácia das interações no grupo. Não obstante e como já foi referido, a receptividade que lentamente tem vindo a demonstrar é um aspeto a considerar e que nos estimula a continuarmos a intervir.

Quanto ao JP, teremos que trabalhar as questões emocionais intervindo junto do aluno dando-lhe muito reforço positivo através da valorização do seu trabalho e muito encorajamento.

A mesma unidade temática- Geografia Humana II- continuou a sua organização em blocos de duas aulas, uma a 17-5-12 e outra a 22-5-12, incluindo os Quadros de planificações e os respetivos Roteiros de aulas. No final, encontram-se as reflexões sobre este período, como se pode observar.

Quadro 32 – PLANO DE AULA de 17-5-12

Data: 17-5-12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana II				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: -Distinguir os setores de atividades. -Conhecer as ligações de Portugal com o exterior. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade Individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: _ Caracterizar o setor primário. _ Caracterizar o setor secundário _ Caracterizar o setor terciário _ Definir o modo como nos ligamos ao exterior. Sociais: Ajudar. Elogiar. Encorajar	_ Diálogo horizontal: Os alunos explicam as matérias no grupo. (conclusão) Os alunos colocam perguntas uns aos outros. _Consolidação de conteúdos: Distribuição da ficha de tópicos para síntese do grupo. _Produção de texto por parte dos alunos. (síntese das ideias do grupo)	Ficha de tópicos para a síntese escrita do grupo. - Diferenciação de recurso: Esquema /síntese da unidade para os JP,R e D. Cadernos Manual da disciplina	Avaliação formativa Observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

- 1- Os alunos organizam-se nos grupos base.
- 2- A professora dá ordem para que retomem a explicação das matérias.
- 3- Após a tarefa, os alunos colocam perguntas uns aos outros.
- 4-Em seguida, a professora dá aos grupos a ficha de apoio à síntese do grupo.
- 5-Cada grupo elabora a síntese escrita das ideias

Quadro 33 – PLANO DE AULA de 22-5-12

Data: 22-5-12				Tempo: 45 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana II				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: -Distinguir os setores de atividades económicas -Conhecer as ligações de Portugal com o exterior. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: _ Caracterizar o setor primário. _ Caracterizar o setor secundário _ Caracterizar o setor terciário _ Definir o modo como nos ligamos ao exterior. Sociais: Ajudar. Elogiar. Encorajar.	-Estratégia de Consolidação: Realização da ficha de trabalho A professora projecta a correcção e os alunos corrigem.	Fichas de trabalho Computador	Avaliação formativa Observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

- 1- A professora distribui a ficha de trabalho aos grupos.
- 2- Os grupos respondem às questões.
- 3- A professora projeta a correção.
- 4- Os alunos trocam as fichas entre si e corrigem as respostas.

REFLEXÕES

AULAS : 17-5-12 22-5-12

Cumprimento da planificação

Nesta semana os trabalhos ainda decorreram de um modo lento, o que levou a que a tarefa de explanação das matérias que era suposto os alunos realizarem na íntegra na aula de 45 m. do dia 15, fosse continuada na aula seguinte. O momento da explicação das matérias estudadas aos colegas, consiste numa tarefa que requer um processo continuado, ou seja, implica que os alunos visualizem o princípio, meio e o fim da unidade. Desse modo, a sua interrupção na aula do dia 15 levou a que na aula seguinte se retomasse a tarefa quase desde a fase inicial.

Desempenho dos alunos

Competências Académicas

Após a análise e reflexão que fizemos ao trabalho realizado na unidade anterior, considerámos que nesta, seria pertinente restringir a informação contida nos tópicos da ajuda ao resumo do grupo, visto que houve grupos que se limitaram a fazer uma cópia dos tópicos por nós fornecidos. Assim, no documento que distribuímos sintetizámos o texto de modo a forçar os alunos a terem que o completar com muito mais informação, mobilizando saberes e demonstrando assim um conhecimento mais profundo da matéria (apêndice 57).

Para a última metade da aula do dia 17, planeámos a produção dos textos coletivos por parte dos diferentes grupos e pela análise que efetuámos aos referidos textos, constatámos que dos seis grupos, quatro apresentaram resumos a que atribuímos a menção qualitativa de satisfaz: “*Crazy for friends*”, “*Pacóvios*” “*Happy meal*” e “*Kings and Queen*”. Os restantes, “*Estudantes de meia tigela*” e “*Os Historiadores*” apresentaram textos mais ricos, o que justificou a atribuição da menção de Satisfaz Bastante (anexo 19).

Na aula seguinte, dia 22, realizámos a ficha de trabalho e faltaram dois alunos, o D e o P, elementos dos grupos “*Kings and Queen*” e “*Happy meal*” respetivamente. No grupo “*Happy meal*” o JP não trabalhou cooperativamente no grupo e fez algumas respostas sozinho. O grupo “*Estudantes de meia tigela*” apesar dos comportamentos já referidos do BL, conseguiu realizar conjuntamente a ficha de trabalho e por isso teve um desempenho satisfatório. Os restantes grupos obtiveram bons desempenhos académicos.

Competências Sociais

Pelos comportamentos que observámos, verificamos que o JP se tem apresentado desatento e alheado do trabalho que os restantes elementos realizam. Contudo, devido ao facto de o irmos sistematicamente apoiando, conseguiu a seu ritmo ir realizando as tarefas propostas.

O aluno BL, voltou a ter comportamentos completamente avessos ao espírito cooperativo. Num momento de discórdia quis que as suas ideias prevalecessem sobre as dos restantes elementos do grupo, o que obviamente foi motivo de atrito entre ele e as raparigas. No grupo, o R, tem sempre um comportamento sereno, aceita facilmente as ideias dos outros, escuta ativamente os colegas, é educado e não gosta de criar conflitos. Nunca houve conflitos no grupo provocados pelo R ou onde o mesmo cooperasse; manteve-se calmo e tentou sempre, para o bem da equipa, apaziguar os ânimos entre a BZ e BL.

A RG e o G têm estado mais cooperantes e por isso os conflitos entre eles cessaram. Notamos no G um maior empenho pelo trabalho e a RG aparenta ter compreendido a mensagem que lhe transmitimos sobre como trabalhar cooperativamente. Verificámos que a aluna fez um esforço por aceitar e acolher o G no grupo, vimo-la a elogiar o colega G e a ajudá-lo.

Verificámos mais indolência por parte de alguns alunos, nomeadamente no A, H e JN, situação que em nosso entender se deve à fase final de ano. Verificámos também que voltou a haver um decréscimo de alunos a elogiarem os seus colegas e os encorajamentos são raros.

Reflexão sobre a prática docente

O comportamento do JP levou-nos a intervir atempadamente no grupo. Voltámos a conversar com o aluno no sentido de compreender os seus comportamentos e de conhecermos quais as alterações que ocorreram no seu acompanhamento médico, ao que o aluno nos informou que mudou de médico e de medicação e explicou os motivos das referidas alterações. Deixou a Ritalina e atualmente toma Rubifen que, segundo ele, lhe faz muito bem à memória, por isso está a melhorar os resultados. Percebemos que os seus problemas comportamentais estão muito associados à sua baixa auto estima e ao facto de, segundo ele, não gostarem dele. Temos acompanhado de perto o seu trabalho para estarmos atentos aos seus pequenos progressos e assim o valorizarmos, acarinharmos e motivarmos para continuar.

Intervimos no grupo do BL e a situação acalmou; ou seja o BL sossegou com as suas imposições e o trabalho de grupo prosseguiu. O BL é um aluno que ao longo da nossa

intervenção continua a revelar dificuldade em relativizar as suas opiniões e aceitar as ideias dos outros, no entanto verificamos que devido à intervenção constante que temos exercido sobre o seu comportamento e à maior abertura que tem demonstrado, os conflitos que ocorrem no seu grupo têm uma duração mais curta.

Elaborámos um documento esquema / síntese da unidade diferenciado para os alunos: JP, R e D (apêndice 58).

Aspetos positivos

Os grande triunfos destas duas aulas são incontornavelmente os resultados académicos e as mudanças que se verificaram nos comportamentos da RG e do G.

Aspetos a melhorar

Continuar a intervir junto do JP e do BL.

Para finalizar a unidade- Geografia Humana II- foram planeadas, realizadas e feita a reflexão de mais três aulas, uma a 24-5-12, outra a 29-5-12 e uma última a 31-5-12. Como se pode verificar a seguir.

Quadro 34 – PLANO DE AULA de 24-5-12

Data: 24-5-12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana II				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: -Distinguir os setores de atividades. -Conhecer as ligações de Portugal com o exterior. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade Individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: _ Caracterizar o setor primário. _ Caracterizar o setor secundário _ Caracterizar o setor terciário _ Definir o modo como nos ligamos ao exterior. Sociais: Ajudar. Elogiar. Encorajar	_Estratégia de consolidação: - Cada aluno contribui com informação e imagens referentes ao assunto que estudou. - Diálogo horizontal: -Os alunos decidem sobre a construção dos cartazes. -Cada grupo apresenta dois cartazes (um cartaz referente aos sectores de actividades e um referente às nossas ligações ao exterior)	Cartolinas Cola Imagens Manual da disciplina Resumos e sínteses escritas.	Observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

- 1- A professora ordena a formação dos grupos base.
- 2- Os alunos munem-se de cartolinas e de imagens alusivas às matérias estudadas.
- 3- Cada aluno contribui com imagens e informação de acordo com as suas áreas de estudo.
- 4- Os grupos combinam a apresentação a dar aos cartazes.
- 5- Os alunos elaboram os cartazes

Quadro 35 – PLANO DE AULA de 29-5-12

Data: 29-5-12				Tempo: 45 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana II				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Acadêmicos: -Distinguir os setores de atividades. -Conhecer as ligações de Portugal com o exterior. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade Individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Acadêmicos: _ Caracterizar o setor primário. _ Caracterizar o setor secundário _ Caracterizar o setor terciário _ Definir o modo como nos ligamos ao exterior. Sociais: Ajudar. Elogiar. Encorajar	-Consolidação de conteúdos Apresentação oral dos trabalhos. Cada porta voz conta o que aprendeu.	Alunos Cartolinas.	Avaliação formativa Observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

- 1- A professora inicia a aula dando ordem para que se formem os grupos base.
- 1.1- Pede a um elemento de um grupo para que se dirija ao quadro para contar à turma o que aprendeu.
- 2- A professora procede do mesmo modo com outros cinco grupos.

Quadro 36 – PLANO DE AULA de 31-5-12

Data: 31-5-12				Tempo: 90 min.
Conteúdo Programático: Geografia Humana II				
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Académicos: -Distinguir os setores de atividades. -Conhecer as ligações de Portugal com o exterior. Sociais: -Interdependência positiva -Responsabilidade Individual -Interação estimuladora -Avaliação individual e grupal	Académicos: _Caracterizar o setor primário. _ Caracterizar o setor secundário _Caracterizar o setor terciário _Definir o modo como nos ligamos ao exterior. Sociais: Ajudar. Elogiar. Encorajar	-Avaliação de conhecimentos Resposta ao mini teste. -Avaliação individual Preenchimento da ficha -Avaliação grupal Preenchimento da ficha	Mini testes Diferenciação para os alunos: JP,D e R. Fichas de avaliação grupal e avaliação individual.	Avaliação formativa Observação de comportamentos

ROTEIRO DA AULA

1- A professora pede para os alunos se posicionarem de modo a realizarem o teste.

1.1- Após a sua realização, a professora distribui as fichas das avaliações individuais e grupais.

REFLEXÕES

AULAS : 24, 26 , 31 de maio

Cumprimento da planificação

Nestas últimas aulas, os alunos executaram as tarefas por nós propostas dentro do tempo previsto.

Desempenho dos alunos

Competências Académicas

Na aula do dia 24, pedimos aos grupos que produzissem cartazes informativos sobre as matérias estudadas na unidade. Adotámos a mesma metodologia, isto é, cada elemento do grupo base contribuiu com informação e imagens relativas à matéria que estudou e cada grupo apresentou na forma de cartaz o resumo dos aspectos mais importantes da unidade temática, dando assim visibilidade às aprendizagens que realizou no seio do mesmo. Após a conclusão dos cartazes, na aula seguinte com o objetivo de rever os conteúdos estudados e promover o desenvolvimento da comunicação oral, pedimos a um elemento de cada grupo que se deslocasse ao quadro para contar aos colegas o que tinha aprendido com o estudo da unidade.

Todos os grupos apresentaram a matéria de forma satisfatória, apenas o G do grupo “Crazy for friends” revelou dificuldades. Perante o bom desempenho dos diferentes grupos, os alunos demonstraram estarem aptos a realizar o mini teste. No dia 31, aplicámos o mini teste (apêndice 59) e (anexo 26) e os resultados foram muito bons, pois na totalidade dos vinte e quatro alunos não houve ninguém com resultados inferiores a 50%; todos tiveram sucesso. A realização da ficha de trabalho e a apresentação oral do trabalho realizado em grupo contribuiu para a consolidação dos conteúdos.

Competências Sociais.

Na aula em que os grupos trabalharam os cartazes em cartolina, os alunos; JN, a L, o A, o BR, a BZ e o H tiveram que sair da sala de aula para irem à biblioteca da escola imprimir imagens que necessitavam para os seus trabalhos, tendo com isso provocado alguma perturbação nos grupos. Deste modo, os grupos “*Happy meal*”, “*Os pacóvios*”, “*Estudantes de meia tigela*” e os “*Os historiadores*” trabalharam em duas partes, ou seja, enquanto uns estavam no exterior a colher imagens, outros ficaram na sala a produzir texto e a colar imagens, dando o seu contributo para o produto final. Porém, no grupo “*Os pacóvios*” houve desentendimento entre os elementos porque a J e o F não compareceram com o material necessário à elaboração dos cartazes. Foram-lhe fornecidas imagens para conceberem os

seus cartazes mas, a má gestão de tempo e das tarefas no grupo levaram a que no final da aula ainda tivessem o trabalho muito incompleto. No grupo “*Happy meal*” voltou a haver perturbação, o JP teve dificuldade em aceitar as ideias que os seus dois colegas (o P faltou a duas aulas) propuseram para a realização do cartaz, sentiu-se inferiorizado com as propostas e amuou. Os restantes quatro grupos trabalharam harmoniosamente combinando entre os seus elementos o modo com deviam distribuir as imagens e os textos. Cada elemento foi ordeiramente fazendo a sua parte. Houve grupos onde se verificou mais entreajuda; “*Os historiadores*” a B ajudou a CT, “*Crazy for friends*” a M ajudou o G e o C e por fim o grupo “*Kings and Queen*” os três elementos trabalharam muito bem (o D faltou por doença) (apêndice 60).

Reflexão da prática docente

Pelo desenvolvimento das atividades apercebemo-nos que os alunos estavam a realizar um bom entendimento das matérias, como tal não sentimos necessidade de investir tão vincadamente na consolidação dos conteúdos como havíamos feitos na unidade anterior. Planificámos para esta unidade a realização de trabalhos em forma de cartaz informativo, que requereram posteriormente, a respetiva apresentação oral por parte de cada grupo. Reconhecemos que a apresentação oral por parte de cada porta-voz se tornou um pouco repetitiva, mas tal facto permitiu que os alunos assimilassem a matéria de forma mais consistente. Para a realização dos referidos cartazes preparámos uma ficha informativa com o objetivo de orientar devidamente os alunos na concretização das tarefas (apêndice 61). Na referida aula, deparámo-nos com a irresponsabilidade de alguns alunos que não trouxeram imagens para a elaboração dos seus cartazes. Para colmatar o problema fizemos uma seleção e impressão prévia de várias imagens alusivas aos conteúdos e levámos para a aula a fim de permitir que a atividade se desenrolasse de forma harmoniosa e assim pudessemos cumprir a planificação.

Adotámos sempre o papel de mediadores, abordando todos os grupos de trabalho a quem fomos dando sugestões. No final avaliámos os cartazes (apêndice 63).

O comportamento do JP foi novamente motivo de intervenção da nossa parte. Conversámos com o aluno tentando levar-lhe a mensagem de que ele é um pilar muito importante para o grupo, uma vez que a sua cooperação é muito valiosa para todos. O recurso ao elogio e à valorização do seu trabalho pareceu acalmá-lo. Levámo-lo a compreender que também naquele tipo de atividade tinha que contribuir com texto e imagens relativas à matéria do seu guião de pesquisa e que os restantes elementos do grupo precisam muito da sua participação.

Tal como nas unidades anteriores e a concluir este trabalho, refletimos conjuntamente sobre as respostas dadas nas avaliações individuais e grupais (apêndice 62). Esta tarefa realizou-se na nossa última aula do ano letivo, dia 5-6, e na qual o ambiente foi festivo. Seguindo o exemplo das outras unidades, apurámos também o desempenho dos grupos, tendo-se construído o quadro que se observa a seguir.

Quadro 37 – Desempenho final dos grupos – 4ª Unidade

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Happy meal</u>	Mini teste	Compt. sociais	TOTAL
A	70	49	119
P	70	16	86
CL	60	34	94
JP	70	25	95
Resultado final	394		

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Os pacóvios</u>	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
JN	80	40	120
F	60	29	89
L	70	25	95
J	60	23	83
Resultado final	387		

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Os estudantes de meia tigela</u>	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
BL	80	20	100
AS	70	28	98
R	70	30	100
BZ	80	30	110
Resultado final	408		

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Os historiadores</u>	Mini teste	Compt. sociais	TOTAL
H	70	50	120
RC	70	33	103
CT	70	30	100
B	60	36	96
Resultado final	419		

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Kings and Queen</u>	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
CF	80	54	134
BR	70	39	109
D	70	19	89
T	60	36	96
Resultado final	428		

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: <u>Crazy for friends</u>	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
M	80	57	137
RG	70	45	115
G	70	32	102
C	70	39	109
Resultado final: <u>Equipa vencedora</u>	463		

Aspetos positivos

Podemos afirmar que a taxa de sucesso obtido nos mini testes é o grande triunfo desta unidade. Os alunos através de instrumentos de apoio por nós fornecidos e em conjunto com os seus pares conseguiram alcançar o sucesso académico.

Aspetos a melhorar

Necessitaríamos de dar continuidade a esta nossa intervenção para conseguirmos lentamente observar melhorias significativas nas competências sociais de alguns alunos, mais concretamente no BL e JP.

4.2.2.4.1- Reflexão Final 4ª Unidade (7 sessões) – 10/05 a 31/05

Aulas de: 10, 15, 17, 22, 24, 29 e 31-5-12

Cumprimento da planificação

_ Os alunos estiveram mais desconcentrados, mais agitados e menos empenhados na realização das tarefas dentro do tempo pré estabelecido, o que provocou ligeiras alterações no cumprimento da planificação. Em nosso entender os comportamentos observados são sintomáticos de um final de ano letivo. Não obstante, o facto acima mencionado não foi impeditivo da consecução de todos os trabalhos que havíamos planificado.

Desempenho dos alunos**Competências Académicas**

_ Os grupos demonstraram uma boa adaptação à metodologia o que foi um elemento facilitador do sucesso. Apenas os conteúdos que dizem respeito ao guião D requereram intervenção da nossa parte com os esclarecimentos de alguns aspectos importantes para a boa compreensão da matéria.

_ Os grupos realizaram a ficha de trabalho sem dificuldades e no momento da correção da mesma voltámos a rever a temática referente àquele guião.

_ Com a realização do mini teste, os alunos obtiveram 100% de resultados positivos.

Competências Sociais

_ Observámos mudanças nos comportamentos da RG e do G. Ambos interagiram de modo mais afável e respeitador o que trouxe benefícios para o grupo; o ambiente de trabalho tornou-se mais harmonioso e cooperativo e com melhoria nos resultados académicos (anexo 20).

_ No grupo “*Happy meal*” o JP voltou aos pequenos conflitos com alguns elementos do grupo, principalmente com a CL. Nos momentos de desconcentração distraiu-se com pormenores que em algumas situações provocou a desestabilização.

_ No grupo “*Estudantes de meia tigela*” o aluno BL apesar de se mostrar mais aberto à cooperação ainda apresenta comportamentos individualistas.

_ Os restantes grupos têm trabalhado em ambiente de cooperação, em que os alunos se ajudam mutuamente empenhando-se nas aprendizagens de todos os elementos promovendo a eficácia da aprendizagem.

_ Os alunos continuam a revelar dificuldades em elogiar e encorajar os seus pares.

_ Os grupos “ *Kings and Queen*”, “ *Os pacóvios* “, “ *Os Historiadores*” e os “ *Crazy for friends*” foram coerentes com os seus comportamentos, ou seja, conseguiram fazer uma auto crítica muito próxima do que observámos.

_ Os grupos: “ *Estudantes de meia tigela*” e o “ *Happy meal*” revelaram incoerência entre as avaliações e os comportamentos por nós observados. O aluno JP, considera que cumpriu com os comportamentos desejáveis e que todos deviam ser amigos no grupo, quando na realidade ele trabalhou alheado dos seus colegas. O aluno BL, tem sido sempre realista na opinião que tem sobre as relações de trabalho no grupo, pois tem consciência que o grupo não funcionou bem, mas para ele, a culpa está nas raparigas; elas é que devem muda (anexos 21 e 22).

Reflexão da prática docente

_ A nossa intervenção incidiu essencialmente nos comportamentos dos JP e do BL devido ao facto dos referidos alunos voltarem a perturbar o normal funcionamento dos seus grupos, com atitudes pouco coadunadas com o espírito cooperativo. No caso do aluno BL, após a aula de explanação dos critérios de avaliação tem vindo a denotar mais abertura e aceitação do espírito cooperativo, no entanto ainda apresenta muitos comportamentos de intolerância. Consideramos que um prolongamento da nossa intervenção poderia dar visibilidade a mudanças no comportamento do aluno.

_ A problemática do défice de atenção do aluno JP tem vindo a ser debelado com a introdução de recursos diferenciados.

_ Para a exposição dos cartazes, na sala da turma, planificámos a actividade conjuntamente com o professor de Educação Visual e Tecnológica de modo a que os alunos produzissem nas suas aulas, as letras para o grande titulo “ *Aprendizagem Cooperativa*” (anexo 23).

Aspectos positivos

O sucesso académico dos alunos, com uma taxa de sucesso de 100% foi a grande compensação (quadro 9) e a evolução dos comportamentos do grupo “*Crazy for friends*” (gráfico 1).

Aspetos a melhorar

As competências sociais e a implementação dos valores educativos têm sido o grande obstáculo desta nossa intervenção. Iniciámos a nossa intervenção direccionada para a promoção do sucesso do aluno R, inserido numa classe diversa, porém as maiores dificuldades surgiram com as mudanças de comportamentos nos alunos avessos ao espírito cooperativo. Mudar os comportamentos é sempre um processo demorado, e por isso

necessita de uma ação continuada. Acreditamos que a continuação da nossa intervenção no ano letivo subsequente traria frutos pois consolidaria os novos comportamentos.

4.3- Apreciação global

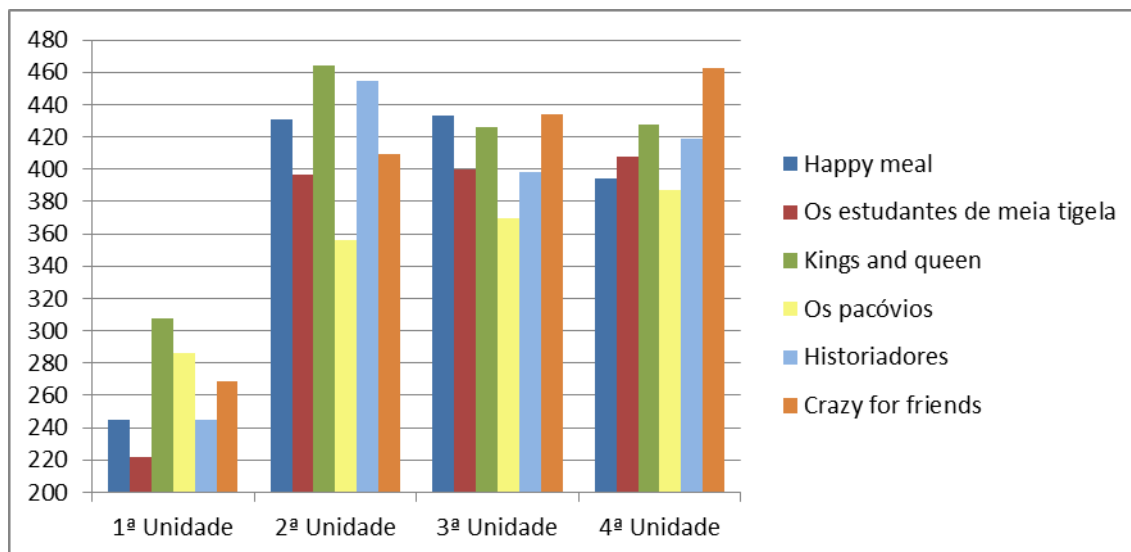
Partimos de uma situação real em que o profissional em causa mediante um método predominantemente expositivo, lecionava um grupo de alunos em que a interação professor /alunos era restrita, onde um número significativo de alunos pouco se envolvia e pouco trabalhava nas atividades da aula e outro grupo era composto por alunos com dificuldades, a necessitar de muito apoio, onde se inseria o aluno disléxico, foco de intervenção pedagógica.

Pela recolha e análise de dados que efetuámos para a compreensão da situação e como estudo preparatório da planificação da ação, quando aplicámos o teste sociométrico, percebemos que se tratava de um grupo turma que era liderado pelos bons alunos da freguesia com maior expressividade, que existiam reciprocidades de rejeição bem como de aceitação e que os pequenos grupos restantes pertencentes a outras freguesias eram pouco coesos. Percebemos ainda que existia um pequeno grupo de alunos que não era muito bem aceite e que o aluno emergente já tinha evidenciando dificuldades desde o primeiro ciclo e que as mesmas foram subestimadas, conforme a pesquisa documental que efetuámos.

A intervenção visou a mudança das nossas práticas pedagógicas e o objetivo foi alcançado, pois a metodologia da aprendizagem cooperativa possibilitou que tivéssemos exercido uma mediação mais ativa interagindo com todo o grande grupo. Também o desenvolvimento do plano de ação mediante a metodologia de ação / reflexão / ação levou a que adotássemos uma postura mais reflexiva e crítica sobre as nossas práticas pedagógicas.

A implementação do trabalho de grupo cooperativo impôs uma dinâmica diferente na sala de aula e exigiu dos alunos uma nova atitude comportamental assente na solidariedade e na cooperação. Através de uma maior interação entre os alunos e da coresponsabilização dos mesmos no processo de aprendizagem de cada um e dos outros alcançou-se a melhoria gradual dos resultados académicos. Cada aluno contribuiu para o seu grupo com a soma dos seus resultados académicos mais o seu desempenho social de modo a que cada grupo obteve uma pontuação final. Verifiquem-se os resultados no gráfico que se segue.

Gráfico 1 - Desempenho acadêmico e social dos grupos ao longo da intervenção



As barras representam, em cada grupo, o total da soma dos resultados acadêmicos de cada elemento convertidos em pontos, mais os pontos obtidos pelos comportamentos observados em sala de aula. A linha vertical representa a pontuação alcançada por cada grupo, em baixo, situam-se as diferentes unidades de trabalho que se desenvolveram ao longo da intervenção. A discrepância de pontos entre a primeira unidade e as restantes, justifica-se pela utilização do primeiro documento de registo de observação de comportamentos. A posterior utilização de um segundo documento, em formato de grelha, permitiu o registo de um maior número de comportamentos o que resultou numa maior pontuação face ao primeiro documento.

Pela análise do gráfico podemos verificar que três grupos (“Estudantes de meia tigela”, “Os pacóvios” e os “Crazy for friends”) evidenciam uma progressão gradual dos seus resultados ao longo da intervenção. Destacamos positivamente o grupo “Crazy for friends” por apresentar um diferencial significativo entre os resultados de cada unidade de estudo. O grupo “Estudantes de meia tigela” apresenta uma ligeira progressão. Os restantes três grupos, evidenciam prestações mais irregulares, destacando-se negativamente o grupo “Happy meal” por apresentar uma descida significativa nos resultados da última unidade, contrariamente aos “Historiadores” e “Kings and Queen” que evidenciam uma ligeira descida dos resultados na 3ª unidade e voltam a melhorar as suas prestações na unidade seguinte.

Quanto à performance do grupo “Crazy for friends”, podemos afirmar que apesar dos conflitos iniciais entre a RG e o G, o grupo, mais concretamente estes alunos, conseguiu interiorizar comportamentos de aceitação e entre ajuda (anexo 20). Na aplicação

do 2º teste sociométrico, estes alunos acabaram por se escolher para voltarem a trabalhar numa nova oportunidade, conforme retrata a matriz sociométrica (apêndice 18).

A intervenção pedagógica em torno do aluno foco (R) decorreu de forma harmoniosa, pois, não só o aluno não ofereceu resistência à implementação do trabalho cooperativo, como também alcançou maior sucesso académico e social, tendo em conta que o aluno apresentou resultados bastante satisfatórios, conforme se pode verificar no documento da evolução dos resultados académicos (quadro 9) e (anexos 25, 10, 26 e 27) e na aplicação da segunda técnica de sociometria onde se verificou uma diminuição do número de rejeições (quadro 38). A nossa maior dificuldade recaiu sobre a tentativa de alterar o comportamento de alunos renitentes à mudança; uns porque ofereceram resistência aos ideais cooperativos e outros porque a especificidade das suas problemáticas de saúde foram um entrave à consecução do nosso objetivo. Não obstante, verificaram-se mudanças comportamentais significativas em alguns alunos (quadro 38).

4.3.1- A nível do grupo, do aluno caso e outros casos específicos

- No grupo

Inicialmente, ao implementarmos a “nova” metodologia, deparámo-nos com o facto dos alunos se apresentarem muito enraizados aos hábitos de trabalho individualista, situação que advém do treino em trabalho de grupo tradicional em que só alguns dão o seu contributo para a equipa. A particularidade de na nossa intervenção todos os alunos terem que se comprometer com o estudo de uma parte da matéria para depois a ensinar aos seus parceiros de grupo, provocou a mudança, ou seja, aqueles que até aí estiveram indolentes e indiferentes à exposição da professora viram-se impelidos a trabalhar.

Com a implementação da aprendizagem cooperativa pudemos prestar um apoio mais equitativo à turma, contrariamente à metodologia anteriormente utilizada, em que a interação era apenas com os alunos que solicitávamos ou com aqueles que se sentiam motivados para intervir e participar por iniciativa própria, situação visível no (quadro 39) onde se apresentam os aspetos mais relevantes da comparação entre as duas aulas observadas, antes e após a intervenção, com a adoção de distintas metodologias.

O apoio prestado aos grupos foi, indiscutivelmente, de melhor qualidade pois pudemos conhecer melhor as dificuldades dos seus elementos, adotar estratégias adequadas aos problemas e assim conduzir à melhoria dos resultados académicos. Estabelecemos como objetivos sociais específicos promover nos alunos comportamentos de ajuda, de aceitação, de encorajamento e de elogio para com os seus pares. Ao longo das três últimas unidades de trabalho, observámos em maior quantidade, o comportamento “*ajuda outros*” no

parâmetro “muitas vezes” e em menor quantidade o comportamento “*aceita as ideias dos outros*” no mesmo parâmetro. Os comportamentos “*elogia outros*” e “*encoraja outros*” nunca foram observados no referido parâmetro. O elogio foi gradualmente observado num maior número de alunos, mas apenas no parâmetro “às vezes”, com uma melhoria na terceira unidade didática e depois um decréscimo na última. O encorajamento foi o comportamento que nos foi mais difícil de trabalhar nos alunos, apesar das reflexões conjuntas que realizámos nos finais de cada unidade de trabalho. O referido comportamento foi observado no parâmetro “às vezes”, apenas em oito alunos (AS, A, BZ, C, M, RG e P) até à terceira unidade, tendo diminuído na última unidade. Em nosso entender, estas situações justificam-se com decréscimo no empenho dos comportamentos exigidos devido ao natural cansaço típico de final de ano letivo acrescido da excitação da aproximação das férias e ainda porque a escassez desses comportamentos corresponde à cultura de escola predominante nas sociedades atuais.

- Aluno “foco”

Quanto ao aluno R, segundo a opinião do diretor de turma, é “um aluno com muitas dificuldades, pois tem um nível de concentração muito baixo o que, obriga a uma supervisão e acompanhamento mais acentuado e individualizado para que consiga atingir minimamente os objetivos das atividades desenvolvidas.” (PEI, anexo 1). O apoio individualizado que lhe prestámos sempre com um diálogo de reforço positivo, as adequações no processo de avaliação e a diferenciação de recursos, foram estratégias facilitadoras do seu sucesso. O aluno alcançou resultados que se situaram entre 60% e 76% (quadro 9). Poderíamos ter solicitado mais a sua intervenção oral para assim fomentar a sua auto estima, conforme sugere o relatório psicopedagógico a que tivemos acesso pela pesquisa documental, mas por vezes a insuficiência de algumas respostas dadas e o seu posterior aproveitamento para a valorização da autoestima, poderiam ter sido contraproducentes (anexo 2). Contudo, numa aula de apresentação oral das matérias estudadas possibilitámos que o aluno interviesse oralmente em representação do seu grupo. No decurso da nossa intervenção pedagógica o aluno melhorou a sua posição sociométrica passou a ser escolhido e reduziu o número de rejeições, facto confirmado pelo confronto entre as duas matrizes sociométricas (quadro 38).

- Casos específicos

A circunstância da aprendizagem cooperativa ter promovido a interação nos alunos, possibilitado um conhecimento mais profundo das dificuldades dos alunos e consequentemente a adoção de estratégias adequadas à especificidade dos problemas levou à melhoria dos resultados académicos essencialmente com o grupo de alunos que o

diretor de turma mencionou em entrevista que revelavam mais dificuldades na compreensão das matérias (JP,R,J,P,F), aos quais prestámos apoio individualizado, diferenciámos recursos e recorremos à tutoria do bom aluno do grupo. Ao aluno JP, com PHDA, aplicámos as estratégias mencionadas associadas a um constante apoio individual da nossa parte com recurso a um diálogo estimulante e que facilitaram a melhoria dos resultados académicos, pois o aluno melhorou a sua atenção concentração na sala de aula e posteriormente nos mini testes, passou de resultados iniciais de 32% para 72%, 68% e 84% (quadro 9). Porém, no que concerne à sua socialização, não alcançámos os mesmos resultados, os pequenos conflitos e os amuos com os elementos do grupo foram um obstáculo que não chegou a ser ultrapassado (quadro 38).

Quanto ao aluno G., que desde o início apenas interagiu com a colega J e, devido à sua problemática clínica, evidenciou sempre desinteresse e apatia e os resultados académicos foram muitas vezes inferiores a 50%. Durante a intervenção, este aluno enquanto elemento de um grupo de trabalho, desenvolveu uma relação conflituosa com um dos elementos (RG). Intercedemos junto do aluno prestando-lhe apoio individualizado e adotando sempre um diálogo muito positivo. Junto da RG, apelámos sistematicamente à adoção de comportamentos solidários e verificámos, não obstante a sua dificuldade em aceitar o colega, que gradualmente a relação foi melhorando assim como os resultados académicos do aluno G. Este processo foi cíclico, pois lentamente o aluno foi-se sentindo acolhido, foi ultrapassando as dificuldades e conseqüentemente, ganhou motivação para a disciplina e os resultados académicos melhoraram (quadro 9) e (anexo 16). Depois de ter ultrapassado as dificuldades iniciais com a colega RG, o aluno passou a relacionar-se melhor no grupo, conforme retrata a matriz sociométrica das reciprocidades de escolha da 2ª aplicação do teste (apêndice 18).

A reciprocidade na escolha, entre o referido aluno e sua colega J, devido ao facto de serem oriundos da mesma turma, levou a que os mesmos formassem um par fechado à socialização com os restantes colegas. Na formação dos grupos, provocámos a cisão do par, contra a vontade dos mesmos, com o intuito de promover a interação dos alunos com outros colegas, porém, a separação do par pode não ter sido favorável, principalmente para a aluna J, uma vez que a sua integração no grupo de base não foi fácil, conforme relatam as avaliações grupais efetuadas pelos seus elementos (apêndices 40A e 46).

O BL foi o aluno que ofereceu maior resistência aos valores cooperativos e com quem investimos de uma forma bastante insistente para mudar os seus comportamentos. O aluno apresentou-se sempre muito rígido nas suas ideias e com muita dificuldade na autoreflexão. As mudanças pequenas que ocorreram foram unicamente porque o seu

espírito competitivo o levou a pensar nos bons resultados acadêmicos e não na cooperação com os colegas (anexos 21e 22).

4.3.2- Parceria Pedagógica

A nossa intervenção circunscreveu-se unicamente ao espaço de sala de aula da nossa disciplina. No entanto, na fase final da nossa intervenção, quando planificámos a apresentação da matéria na forma de cartazes por parte dos grupos, recorremos ao apoio do diretor de turma como docente da extinta disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

Na planificação que elaborámos conjuntamente, fomentámos a interdisciplinaridade com o cruzamento das duas disciplinas, aplicando em História e Geografia de Portugal os conhecimentos adquiridos na disciplina de Educação Visual e Tecnológica no que concerne à conceção de um cartaz e os conhecimentos de geometria na elaboração do título. Assim, o título que identificou a exposição dos cartazes foi elaborado nas aulas do referido docente e a atividade foi concebida de modo a envolver todos os alunos na elaboração do produto final (anexo 23).

4.3.3- Contexto Escolar

A docente de matemática da turma, conforme relatam as Notas de Campo (apêndice 14), mostrou-se inicialmente interessada em implementar a aprendizagem cooperativa com o intuito de minorar os problemas que estava a sentir com a turma. Porém, a sua falta de persistência e a expectativa de alcançar resultados demasiado céleres demoveu-a de avançar com a experiência. O professor de Português e simultaneamente de Inglês e a professora de Educação Especial conhecedores, informalmente, da nossa intervenção conforme consta das Notas de campo, não manifestaram mais interesse em colocar questões sobre o nosso projeto para além do que se encontra exposto nas referidas notas. No final do ano letivo, em reunião de Conselho de Turma demos a conhecer ao corpo docente o modo como decorreu a intervenção e os respetivos resultados (apêndice 20). Mais uma vez, os presentes ouviram-nos e apenas a docente de Ciências Naturais interveio com uma questão relativa à liderança dos alunos da freguesia com maior expressividade.

4.3. 4- Família

Na fase de pesquisa e de recolha de dados sobre o aluno-foco de intervenção, realizámos uma entrevista à mãe, e pelos motivos já anteriormente referidos, a entrevista e as informações que nos foram fornecidas não cumpriram os objetivos inicialmente delineados (apêndices 7,8 e 9). O quadro de dificuldades evidenciado pelo aluno, conforme

a pesquisa documental (apêndice 10) não justificaram uma intervenção da nossa parte ao nível da sua família, por isso o nosso trabalho circunscreveu-se ao processo de aprendizagem em contexto de sala de aula. No entanto, tendo em conta que o contexto familiar é um pilar importante na vida do aluno e porque implementámos uma mudança nas nossas aulas e entrevistamos com o aluno, entendemos como pertinente ouvir a mãe para podermos proceder a uma avaliação de todo o processo. Através da técnica das notas de campo (apêndice 13), recolhemos dados de uma curta conversa informal com a mãe, contudo os dados fornecidos não se revelaram significativos para estabelecer um confronto suficientemente consistente com as informações obtidas através das restantes técnicas (apêndice 14).

4.3.5 - A nível do processo

Ao traçarmos o nosso plano de ação, definimos como meta levar a que os alunos se envolvessem ativamente no seu processo de aprendizagem, tornando-se assim responsáveis pelo seu sucesso académico. Percecionámos o trabalho de grupo cooperativo como a metodologia mais adequada para implementar a mudança desejada, pois todos os alunos foram forçosamente incitados a trabalhar. Os alunos deixaram, assim, de poder estar a trabalhar isoladamente, passando a contribuir de forma ativa para a construção concomitante do seu saber e do grupo. A interdependência positiva e a responsabilidade individual fomentadas pela metodologia despoletaram em cada um o sentimento de responsabilização pelo trabalho que conduziu à melhoria das aprendizagens, facto que se confirma com o resultado de 6 alunos com níveis inferiores a 50% no primeiro mini teste, passando depois apenas a 2 alunos nessas circunstâncias e terminando com o sucesso total na realização dos dois últimos mini testes (quadro 9).

Durante a intervenção na turma, no momento da realização das tarefas propostas, deparámo-nos com a dificuldade manifestada pelos alunos em realizarem resumos escritos das matérias estudadas e em conceberem um texto coletivo, pois trata-se de uma competência em que os alunos apresentam geralmente manifestas dificuldades. Assim, a produção de documentos de apoio às técnicas de elaboração de um resumo foi uma necessidade emergente na nossa intervenção, pois sem essa tarefa teria sido difícil alcançar o sucesso académico dos alunos (apêndices 27, 38 e 38A). Propusemo-nos mudar as nossas práticas pedagógicas, passando de um ensino tradicional assente no método expositivo em que a comunicação professor / alunos é muito incipiente, para um ensino em que a comunicação é total porque se interage com todos os grupos (apêndice 15) e o conhecimento das suas dificuldades é real, criando-se assim condições para realizar um

apoio e uma intervenção mais adequados. Este aspeto pode ser verificado no confronto das análises de conteúdo das duas observações naturalistas que efetuámos (apêndices 3, 17 e quadro 31).

Utilizámos o trabalho de grupo cooperativo com o propósito de incutir nos alunos comportamentos cooperativos e de inclusão, promovendo o seu desenvolvimento individual e social. Observaram-se mudanças, contudo não foi fácil. Do conjunto de comportamentos observáveis que definimos como indicadores dos objetivos sociais a alcançar, e que ao longo da intervenção fomos registando em documento próprio, selecionámos quatro que considerámos transversais às três componentes da metodologia e refletimos sobre o desempenho dos mesmos. Constatámos que os alunos têm mais facilidade em ajudar e em aceitar as ideias dos outros do que em elogiar e encorajar os seus parceiros de grupo. Observámos, pelo menos uma vez, o comportamento de elogio em metade dos alunos da turma. O comportamento de encorajamento que foi observado em oito alunos, representa apenas uma taxa de 33% da totalidade dos mesmos. Pela análise que efetuámos às respostas dadas nas avaliações grupais, verificámos que os alunos estão conscientes deste aspeto e da necessidade de o melhorar. No entanto a dificuldade reside na ação, o que nos leva a concluir que seria pertinente implementar este tipo de metodologia por um período mais longo a fim de sistematizar os comportamentos.

A mudança dos comportamentos foi efetivamente a maior dificuldade sentida em todo o processo de intervenção. A constituição dos grupos respeitou, dentro do possível, as escolhas e rejeições manifestadas pelos alunos no primeiro teste sociométrico (apêndices 11 e 12). Todavia, na impossibilidade de conciliar o critério da heterogeneidade com as preferências dos alunos, optámos por experienciar alguns pares de rejeições na expectativa de que o trabalho em grupo e a interação pudessem trazer mudanças comportamentais nos mesmos. Os dados contidos nas matrizes das rejeições das duas aplicações do teste sociométrico (apêndices 12 e 19) confirmam que o aluno P rejeitava o JP, e apesar de terem trabalhado conjuntamente, o P continuou a rejeitar o colega em todos os critérios do teste. Também a aluna L rejeitava a sua colega de grupo J, e após o trabalho em grupo a rejeição manteve-se. (quadro 38).

Pela análise que realizámos aos dados contidos nas grelhas de observação dos comportamentos, constatámos que os alunos BL, G, J e JP foram aqueles que evidenciaram maiores dificuldades em adotarem comportamentos cooperativos, pois atingiram pontuações mais baixas (quadros 10, 20, 28 e 29). As nossas reflexões também retratam as dificuldades sentidas com esses alunos. Porém, foi possível apurar alguns aspetos positivos no que concerne aos comportamentos; os conflitos iniciais ocorridos entre a RG e o G, elementos do grupo “Crazy for friends” foram sendo debelados ao longo da intervenção e no final os

alunos em causa acabaram por se escolher mutuamente no critério do trabalho de grupo. Os dados contidos nas matrizes sociométricas confirmam a situação explicitada. Os referidos dados indicam também que no início da intervenção tínhamos quatro alunos a serem rejeitados: 7(J), 17 (G), 19 (JP) e 23 (R). Na fase final, notámos uma evolução, ou seja, estes alunos reduziram significativamente o número de rejeições à exceção do JP, que no final da intervenção passou de 6 para 9 rejeições.

Observe-se o quadro síntese das interações observadas pela aplicação dos testes sociométricos:

Quadro 38 – Técnicas de sociometria – resultados observados

Aspetos positivos
.Notou-se uma ligeira melhoria nas interações entre os alunos da freguesia com maior expressão e os restantes colegas.(seis alunos desta freguesia: B,CL,M,A,D e H, alargaram as suas escolhas a colegas de outras localidades). .Cinco elementos de quatros grupos, manifestaram vontade em voltar a trabalhar com dois ou mais colegas dos seus grupos base. Este facto representa uma ligeira melhoria na interação entre os alunos das diferentes localidades. . Observámos reciprocidade entre a aluna RG e o aluno G, no critério do trabalho de grupo, o que foi um aspeto bastante positivo tendo em conta o modo como se relacionaram no início da intervenção. O R foi menos rejeitado, passou de cinco rejeições para duas O G foi menos rejeitado, passou de seis rejeições para três. .A J foi menos rejeitada, passou de sete rejeições para quatro. .O BL, rejeitou o R e após trabalhar com ele deixou de o rejeitar. .O RC e a B, inicialmente rejeitaram o H, após trabalharem com ele deixaram de o fazer. .A CT rejeitou a B e após o trabalho em grupo, deixou de a rejeitar. .O BR inicialmente rejeitou o T, trabalhou em grupo com ele e deixou de o rejeitar.
Aspetos negativos
. A L rejeitou a J, trabalhou com ela e voltou a mencioná-la na lista das rejeições .O P rejeitou o JP e apesar de trabalhar com ele voltou a rejeitá-lo. O JP foi o aluno mais rejeitado.

Na fase preparatória de pesquisa para a nossa intervenção recorreremos à técnica de entrevista à mãe do aluno foco, não obstante percebemos que por alguma incorreção na

aplicação da técnica, não conseguimos muita informação pertinente sobre o aluno. No entanto, é de salientar que a mãe pertence a um estrato cultural baixo e embora tivesse sido muito solícita, revelou-se sempre inibida e muito contida nas suas respostas o que nos inviabilizou a realização de uma segunda entrevista e nos levou a optarmos pelas notas de campo. Também a técnica de Observação naturalista que efetuámos, na fase conclusiva da intervenção (apêndice 16 e 17), não nos possibilitou um retrato real e total do momento de perguntas e respostas desempenhado pelos alunos em verdadeira socialização dos saberes, tal como era nossa intenção. É de referir que tivemos a intenção de realizar a gravação vídeo da segunda aula, porém, apesar de termos obtido a autorização dos respetivos Encarregados de Educação, não nos foi facultada a autorização da senhora Diretora do Agrupamento em tempo útil para a sua gravação. Os alunos na fase em questão revelaram algum cansaço e desconcentração, situação justificável numa fase final de ano letivo, o que levou a uma maior desresponsabilização com o cumprimento das tarefas propostas. Imperou mais conversa e mais barulho que tivemos dificuldade em controlar o que levou a que a gravação áudio tivesse ficado aquém dos objetivos pretendidos.

Quadro 39 – Estudo comparativo da aplicação das técnicas de observação naturalista

1ª Observação naturalista
• Aula centrada na professora. • Apenas participam os alunos mais interessados e participativos • Os restantes alunos alheiam-se, brincam, falam, não participam e não se envolvem. • Os alunos estão isolados, não interagem na construção do saber. • A professora só interage com alguns alunos. • Fraca envolvimento dos alunos. • Fraca motivação por parte da maioria dos alunos. • Posturas individualistas dos alunos. • Ausência de atitude inclusiva por parte da professora. •
2ª Observação naturalista
• Interação dos alunos nos grupos. • Os alunos promovem a aprendizagem dentro do seu grupo. • Curto momento de construção ativa do saber entre pares do grupo (Intercâmbio de explicações). • Todos trabalham e envolvem-se nas tarefas. • Todos são coresponsáveis pela aprendizagem dos colegas do grupo. Os alunos são impelidos a explicar uma parte da matéria aos seus colegas. • A professora é mediadora das aprendizagens. • A professora assiste todos os grupos. • A professora revela alguma dificuldade na gestão dos comportamentos.

REFLEXÕES CONCLUSIVAS

Para que a actividade seja geradora de aprendizagem, é necessário que desafie o sujeito, que ele tenha necessidade de aceitar esse desafio e que isso esteja dentro de seus meios, ao preço de uma aprendizagem nova mais acessível (Perrenoud,2000,p.43).

Iniciámos este nosso projeto com o desejo de implementar a mudança nos alunos, em nós e no contexto escolar. No primeiro caso, verificámos que o fomento de um ambiente de aprendizagem que envolveu todos os alunos na partilha de informação e conhecimentos, no compromisso e responsabilização pelo sucesso do grupo ao invés do sucesso individual, levou ao aumento da produtividade e consequentemente ao sucesso académico de todos. A gestão heterogénea da sala de aula com a introdução de práticas pedagógicas como a tutoria entre pares, a diferenciação dos recursos, o investimento na consolidação das aprendizagens e os mini testes, sempre planificadas a pensar na inclusão de todos, demonstraram-se benéficas porque promoveram o sucesso académico e a inclusão escolar. A aprendizagem cooperativa revelou-se ser uma prática pedagógica promotora do sucesso académico não só dos alunos com dificuldades como dos mais capazes, estes porque ao explanarem as matérias aos colegas reorganizaram o seu pensamento desenvolvendo-se cognitivamente, os segundos porque tiveram como professores os seus pares a usarem a mesma linguagem. O desenvolvimento das competências académicas implicou a mudança de atitudes por parte dos alunos face ao trabalho em grupo, apelou a comportamentos de aceitação, de respeito, de elogio, de encorajamento, pilares sobre os quais assenta o espírito de equipa. Foi nessa área que nos deparámos com a dificuldade em mudar os comportamentos de alguns alunos que teimaram em trabalhar num espírito mais individual focados no seu resultado académico e com fraco sentido de solidariedade. Estamos conscientes que a investigação não nos levaria a alcançarmos resultados instantâneos nos comportamentos, contudo corroboremos a ideia de Lopes e Silva (2009) quando defendem a importância do ensino das competências sociais para o sucesso da cooperação, pois muitos dos conflitos que surgiram foram resultantes de uma aquisição deficiente dessas mesmas competências. Esta situação exigiu um esforço continuado da nossa parte no sentido de adotarmos estratégias para solucionar positivamente os conflitos. Face ao fraco domínio das competências sociais que a generalidade dos alunos evidencia, consideramos pertinente em intervenções futuras optar-se pela implementação de modelos de aprendizagem cooperativa que se caracterizem por possuir um grau de cooperação inferior àquele a que nos desafiámos, para assim se rentabilizar o tempo e evitar o desgaste de energias. Todos sabemos que mudar mentalidades e comportamentos é um trabalho

demorado, todavia se não houver continuidade dificilmente se observarão mudanças internas nos alunos. Partindo deste pressuposto, tendo em conta os benefícios significativos que a metodologia apresenta na promoção da inclusão escolar, e porque o nosso estudo decorreu num curto período de tempo, parece-nos que seria interessante, em futuras investigações, realizar um estudo num grupo turma ao longo de um ciclo de escolaridade em que, gradualmente, de ano para ano, pudesse experimentar a aplicação de técnicas progressivamente mais complexas, à medida que a experiência deste e do professor aumentava, relativamente às técnicas da aprendizagem cooperativa. No processo de investigação-ação que desenvolvemos desafiámo-nos a estudar os problemas das nossas práticas pedagógicas numa ótica reflexiva e crítica para melhorarmos a qualidade da nossa ação (Afonso, 2009). Ao autoavaliarmo-nos percebemos como mudar para chegar a todos e atender às necessidades de cada um. Percebemos também que só com uma aplicação sistemática da metodologia cooperativa, assente no desenvolvimento da autonomia dos alunos, na dinâmica da cooperação, na entre ajuda, na partilha e na responsabilização pode dar qualidade à aprendizagem e favorecer o crescimento social dos alunos. Face ao acima exposto, sem dúvida que a mudança maior verifica-se em nós, não tendo sido intencional *à priori*, começou pela necessidade de resolver uma situação problema do nosso quotidiano e que nos transpôs para muitas leituras que nos levaram ao desbravar de matérias interessantes sobre as quais alargámos o nosso conhecimento. A experiência promoveu o nosso crescimento profissional e resta-nos, tal como já referimos, implementar a metodologia num futuro próximo, nas turmas em que habitualmente damos continuidade pedagógica. Todavia, a metodologia careceu de transversalidade pois limitámo-nos a implementá-la isoladamente, no entanto estamos convictos de que sozinhos não conseguimos grandes mudanças no contexto escolar; é importante desenvolvermos parcerias com outros colegas para que possamos trocar experiências, discutirmos diferentes perspetivas sobre os nossos problemas e assim contribuirmos para melhorar a educação. Não obstante a experiência de colaboração e interdisciplinaridade que desenvolvemos com um docente da turma, deparámo-nos com um corpo docente desinteressado, fechado, pouco recetivo à mudança e ainda muito preso a paradigmas obsoletos. Porém, partilhamos da opinião de Sanches (2001) ao defender que “a escola deixou de ser instrutiva para ser socializante e educativa a tempo inteiro” e nesse sentido entendemos ser importante que os professores adotem um novo posicionamento face às suas práticas pedagógicas e entendam que o insucesso dos nossos alunos não se deve exclusivamente a eles mas sim às condições de aprendizagem que não lhes foram proporcionadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2009). *Investigação naturalista. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições ASA.
- Aguado, D. (2000). *Educação intercultural e aprendizagem cooperativa*. Porto: Porto Editora.
- Ainscow, M. (1995). *Educação para todos torná-la uma realidade*. Comunicação apresentada no congresso internacional de educação especial. Birmingham. Consultado a 1 de dezembro de 2013 em http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_38.pdf
- Ainscow, M. (2000). *Necessidades educativas na sala de aula*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ainscow, M. (2009). *Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada?* In Osmar, F. Windyz, F. Timothy, I. & Debora, R. (org.). *Tornar a educação inclusiva*. Brasília: UNESCO. Consultado a 1 de dezembro de 2013 em <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>
- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Arends, E. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bessa, N & Fontaine, A. (2002). *Cooperar para aprender - uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições ASA.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cadima, A. (1997). *Diferenciação pedagógica no ensino básico: alguns itinerários*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Carreteiro, R. (2009). *Dislexia: Uma perspectiva psicodinâmica*. Consultado a 2 de dezembro de 2013 em <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0481.pdf>
- Cochito, L. (2004). *Cooperação e aprendizagem*. Lisboa: ACIME.

Correia, L. (1991). *Dificuldades de aprendizagem: contributo para a clarificação e unificação de conceitos*. Porto: Associação de Psicólogos Portugueses.

Correia, L. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. (2001). *Educação inclusiva ou educação apropriada?* Porto: Porto Editora.

Correia, L. (2003). *Educação especial e inclusão. Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora.

Cruz, V. (2007). *Uma abordagem cognitiva da leitura*. Lisboa: Lidel.

Cruz, V. (2009). *Dificuldades de aprendizagem específicas*. Lisboa: Lidel.

Duarte, J. (2004). Pedagogia diferenciada para uma aprendizagem eficaz. *Revista Lusófona da Educação*, 4, 33-50.

Duarte, J. (2007). *Da uniformidade à diversidade metodológica ou a diferenciação pedagógica numa escola para todos*. Conferência realizada na Escola Secundária Conde de Oeiras. Oeiras.

Estrela, A. (2008). *Teorias e práticas de observação de classes – uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.

Fontes, A. & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a aprendizagem cooperativa*. Lisboa: Livros Horizonte.

Freitas, L. & Freitas, C. (2003). *Aprendizagem cooperativa*. Lisboa: Edições ASA.

Guerra, I. (2002). *Fundamentos e processos de uma sociologia da acção*. Cascais: Editora Principia.

Leite, C., Gomes, L. & Fernandes, P. (2001). *Projectos curriculares de escola e turma*. Porto. Edições ASA.

Leitão, F. (2010). *Valores educativos, cooperação e inclusão*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.

Lima, R. & Colaço, C. (2010) *Falantes conscientes, leitores competentes*. *Revista exedra*, 1, 245-256. Consultado a 1 de dezembro de 2013 em

[http://scholar.google.pt/scholar?hl=en&q=Lima+e+Cola%C3%A7o&btnG=&as_sdt=1%2C5&as_sdt=](http://scholar.google.pt/scholar?hl=en&q=Lima+e+Cola%C3%A7o&btnG=&as_sdt=1%2C5&as_sdt=as_sdt=)

Lima-Rodrigues, L. (2007). *Percursos de educação inclusiva em Portugal: dez estudos de casos*. Lisboa: Fórum de estudos de educação inclusiva.

Lopes, J. & Silva, H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula - um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.

Madureira, I. & Leite, T. (2003). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.

Morais, J. (1997). *A arte de ler – psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos.

Morgado, J. (2003). *Qualidade, inclusão e diferenciação*. Lisboa: ISPA.

Nielsen, L. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula - um guia para professores*. Porto: Porto Editora.

Northway, M. & Weld, L. (1957). Testes sociométricos. Lisboa: Livros Horizonte.

Resendes, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.

Rodrigues, D. (2001). *A educação e a diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora.

Roldão, M. (2005). *Estudos de práticas de gestão do currículo: que qualidade de ensino e aprendizagem?* Lisboa: Universidade Católica.

Peretz, H. (1989). *Métodos em sociologia*. Lisboa: Temas e Debates.

Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto. Edições ASA.

Porter, G. (1997). Dimensões formativas: caminhos para as escolas inclusivas. In M. Ainscow, G. Porter & M. Wang (org). *Caminhos para as escolas inclusivas*. (pp.41-46). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Sanches, I. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.

Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação. *Revista Lusófona da Educação*, 5, 127-142.

Sanches, I & Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 8, 63-83.

Sanchez, P. (2005). A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. *Revista da Educação Especial*, 1, 7-18.

Silva, M. (2009). Da exclusão à inclusão: Concepções e práticas. *Revista Lusófona de Educação*, 13, 135-153.

Silva, M (2011). *Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

Shaywitz, S. (2008). *Vencer a dislexia. Como dar resposta às perturbações da leitura em qualquer fase da vida*. Porto: Porto Editora.

Tomlinson, C. (2008). *Diferenciação pedagógica e diversidade. Ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidades*. Porto: Porto Editora.

Torres, R. & Fernandez, P. (2001). *Dislexia, disortografia e disgrafia*. Amadora: McGraw-Hill.

Wang, M. (1997). *Dimensões formativas: caminhos para as escolas inclusivas*. In Ainscow, M. (org). *Caminhos para escolas inclusivas*. (pp.51-63). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

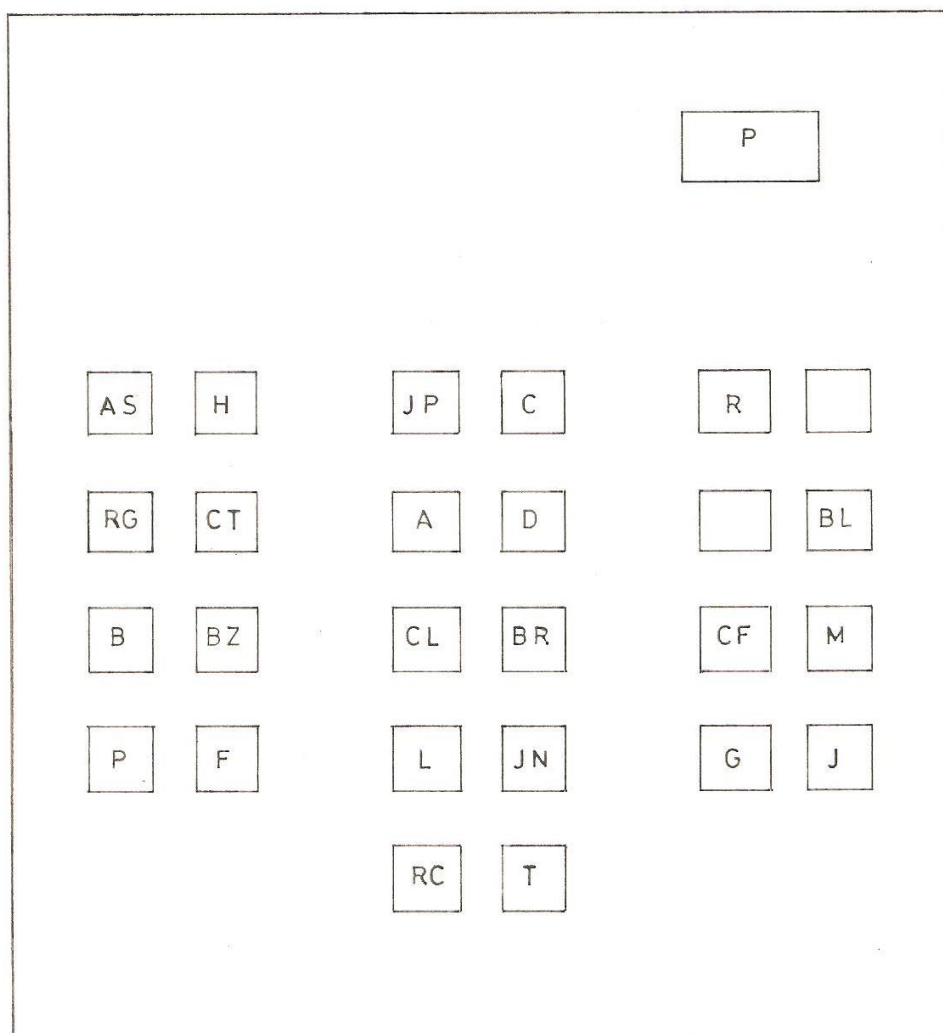
Vygotsky, L. (2007). *Pensamento e linguagem*. Lisboa: CLIMEPSI Editores.

Legislação consultada

Decreto-Lei-50/2005 de 9 de novembro que define, no âmbito da avaliação sumativa interna, as normas orientadoras para a implementação de estratégias de intervenção tendo em vista o sucesso educativo dos alunos do ensino básico. (atualmente revogado pelo Despacho Normativo-24A- 6 de dezembro de 2012).

Despacho Normativo 24A de 6 de dezembro de 2012, que regulamenta a avaliação do ensino básico.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Planta da sala de aula – metodologia tradicional

Apêndice 2 – Protocolo da 1ª observação naturalista

Ano de escolaridade: 6º ano de escolaridade.

Atividade: Aula de História e Geografia de Portugal

Data: 18 de novembro 2011

Hora de início: 8.30

Hora de conclusão: 9.15

Observadores: A professora.

Alunos: 24 alunos

Educadora /professora: I.A

Objetivos: Observar o comportamento dos alunos em grupo e da professora

Hora	Observadores	Descrição de situações e de comportamentos	Notas complementares e inferências
8.30	Professora	A professora entra na sala e volta a cumprimentar toda a turma. _ Bom dia. Ô R e o JN respondem: Bom dia! A professora abre o livro de ponto, observa a turma, numera a lição e assina. Olha a turma e diz: _ Bom, hoje, vamos então continuar com as invasões francesas. Então, vamos ver! Quem se lembra, quantas vezes é que os franceses nos invadiram. JN responde: Vieram três vezes. _ Sim, e os nomes dos generais? Lembram-se? _ Sim, eu sei professora. – JN responde prontamente, levantando o braço. - Eu sei professora.- diz o A. A professora olha para o A. – Diz lá A. _ Primeiro foi o Junot, depois o Soult e depois o Massena. _ Sim, muito bem! Vamos então ver. Abram o manual na pag. 53 e reparem no documento 10. - Na primeira invasão os franceses entraram por Castelo Branco. Olhem o mapa. Estão a ver? A professora observa a turma e bate com a caneta na mesa para apelar à atenção ao G e à J. A segunda, estão a ver que entrou pelo Norte do país, em Chaves, em direção ao Porto, e a terceira entrou pela Beira Alta. A CF interrompe e pergunta: _ Ô professora, é preciso saber os sítios todos por onde passaram? _ Todos, não! Mas por onde estraram, em que direcção foram e as principais batalhas, isso sim! Ah , e os generais também, claro.!	Muitos alunos continuam o tema de conversa que tinham à porta da sala e não respondem. O G e a J falam, não percebo o que dizem. Como vêm da mesma turma, conversam muito. Apesar de ser baixo, incomodam e não prestam muita atenção à aula. A CF é das melhores alunas da turma, sempre preocupada em saber as coisas para ter boas notas.

Hora	Observadores	Descrição de situações e de comportamentos	Notas complementares e inferências
8.40	Professora	- Vamos então continuar. A primeira invasão foi chefiada por Junot. Sabem que o Junot quando cá esteve com as suas tropas, escolheu o Palácio de Queluz para viver. Então há lá uma sala interior, muito escura, que hoje tem o nome de sala lantrine, porque o Junot, como ela tinha falta de luz, achou que a sala devia ter uma clarabóia para que a luz solar pudesse entrar. Daí o nome de sala "lantrine" ou lanterna em português. A professora, olha para alguns alunos repetentes que visitaram o Palácio no ano passado. - O F o ano passado foi à visita de estudo? Imediatamente o P responde: _ Aquela sala que tem um piano? - Não, essa é da música. A professora volta a explicar. – No início há a sala dos espelhos, depois passa-se a uma sala que tem um piano muito antigo, mas não é essa, é imediatamente a seguir. A sala não dá para o jardim como as outras, por isso é que não tem luz natural. Quando chegamos a essa sala, viramos à direita para a capela ou então viramos à esquerda para visitarmos as outras divisões. _ Bom, vamos continuar... O BL interrompe: - O´ professora por que é que este homem tem uma espada e não tem uma espingarda? A professora observa o manual. – Qual homem? Ah! Estou a ver ...mas as nossas tropas também tinham espingardas. O JN responde: - Isso é infantaria! - Já vamos ver melhor essas imagens na internet. A BR e a L conversam, a professora olha para elas e levanta o tom de voz. _ Podemos continuar? Então, pedimos ajuda aos ingleses para combatermos o exército francês. _ Por que nos vieram ajudar? Pergunta a professora à turma. – Quem acha que sabe? JN e D respondem quase em coro: Porque eramos amigos. Entretanto, a professora vê o H a brincar com um pacote de lenços e a preparar-se para o lançar pelo ar. _ H, arruma os lenços! H, diz-me porque não fizemos o que Napoleão queria? - Porque ele queria isolar a Inglaterra e nós eramos amigos. _ Sim... Continuando... os ingleses vieram-nos ajudar e, depois dos franceses terem ido para a França, eles ficaram em Portugal. Mas, acabaram por interferir nos nossos assuntos prejudicando a nossa economia. _ Lá estão vocês! Vamos lá a tomar atenção. - Os ingleses -continua a professora – interferiram no exército, na política e arruinaram o nosso comércio	Reparo que os miúdos gostam destes pormenores. A maioria mostrou interesse em ouvir o que eu disse sobre o Junot, enquanto esteve no Palácio de Queluz. O BL é um miúdo curioso com a História. É observador. Já o ano passado tinha destas intervenções. Estas meninas passam as aulas na conversa Muitos alunos estão de corpo presente e desatentos. São quase sempre os mesmos a responder às questões que coloco. O H, este ano está um pouco mais distraído e desinteressado. O P e a L estão sempre com "gracinhas" um com o outro. A troca de sorrisos, não sei se não há uma paixonetazita da L pelo P

Hora	Observadores	Descrição de situações e de comportamentos	Notas complementares e inferências
8.50	Professora	_ C, atenção! Diz a professora para que a aluna se concentre na aula. _ Continuando... a nível do comércio, passámos a ter em Portugal a concorrência de produtos ingleses e D João VI permitiu que se fizesse uma lei que ordenava a abertura dos portos brasileiros aos navios estrangeiros, entre eles, os navios ingleses. Ora, como estão a ver, o nosso comércio com o Brasil passou a ter a concorrência estrangeira, logo perdemos o monopólio. A professora vê o BR e o A a brincarem com as tesouras fingindo ser espadas. Bate com a caneta na mesa, observa os alunos e diz: O que se passa? Ao mesmo tempo, o R diz: - Ó professora o A está a mexer nas minhas coisas. O A responde: - Não estou nada professora, ele é que é um comichoso que não se pode tocar em nada. _ É.. pois!... mas tu há bocado escondeste-me a minha caneta. _ Vá meninos vamos acabar com isso. O A vira-se para a frente e o R toma a atenção à aula! _ Como estava a dizer, com esta coisa dos ingleses ficarem cá em Portugal, sofremos a concorrência deles no comércio do Brasil. Isto é tal qual como aqui na nossa terra. Antes tínhamos só o supermercado <i>Intermarche</i>, não é? Com o Lidl e o Pingo Doce o <i>Intermarche</i> sofreu forte concorrência, porque os outros colocaram no mercado os mesmos produtos, mas muitas vezes mais baratos. Deixou de ter o monopólio. -Vamos ver o que diz o manual. pág. 54. O H vai ler para todos ouvirmos. _Vamos então sublinhar:...” os ingleses controlavam o Conselho de Regência e o exército português” “ os rendimentos do comércio português caíram devido à livre entrada dos produtos ingleses e à abertura do Brasil ao comércio internacional” “ a burguesia estava descontente e a população desejava o regresso do rei “. A professora continua: - Como estão a ver, era este o mal-estar que estava instalado no país. Foram estes os antecedentes da Revolução Liberal. A Revolução foi organizada por um grupo de burgueses e de militares que se organizaram em segredo e que tinham o nome de Sinédrio. A professora escreve a palavra no quadro. A revolução partiu do Porto e depressa se estendeu ao resto do país. Os revolucionários pretendiam implantar o liberalismo, ou seja, o fim do rei com todo o poder e o fim às classes privilegiadas. Vamos novamente observar as imagens da pag. 49, para distinguirmos as duas ideias fundamentais desta unidade. A professora olha a turma, bate com a caneta na mesa para alertar os desatentos. - Vemos que, agora, o rei já só tem um 1/ 4 do poder, tem que o partilhar com o governo e já no tem o poder legislativo nem o judicial. Vamos passar este esquema para os vossos cadernos. Não se esqueçam que o rei estava no Brasil, por isso as cortes exigiam que o rei voltasse para Portugal.	- A C está na aula, mas tem muitos momentos em que está ausente. Estes dois são muito infantis, só que o A mesmo com a brincadeira consegue captar o que se passa na aula enquanto o BR não. O R parece ser um bocadinho rejeitado, talvez por ter dificuldades ou por a família ser mais humilde. Tanto A como o BR pertencem um extracto cultural e económico superior. Alguns falam baixinho e como estão distraídos não estão na página.

Hora	Observadores	Descrição de situações e de comportamentos	Notas complementares e inferências
9.00	Professora	O BR chama o JN e diz-lhe:- Tens o passe no chão. O JN apanha o cartão e põe no bolso das calças. _ Bom , vamos agora analisar o documento 3, da pag. 55. A professora observa o RC. - RC queres ler? – Diz a professora. -Sim: “ Proclamação do Coronel Sepúlveda – Criemos um governo provisório em que confiemos.... Ele chama as cortes e (...) elas que preparem uma constituição que assegure os nossos direitos. ” - Então R, o que é afinal a Constituição? Lembras-te? Eu costumo explicar que é quase como uma” coisa” que temos cá na escola. É como se fosse o Reg.... - Regulamento Interno. -respondeu o JN. - Como estão a ver, o Coronel diz que os portugueses querem um governo em que possam confiar. Então, após a revolução, a primeira coisa que se fez foi arranjar um governo provisório para governar o país e depois tratou-se de fazer uma nova constituição, agora com as ideias modernas, as ideias liberais. A professor vê que a L e a BR estão –se a rir e diz: - De que te ris L.? _ Nada, professora. _ Nada!! Então conta-me o que temos estado aqui a falar. A L ri-se, olha para a colega e responde atrapalhadamente: - Temos estado a falar dos ingleses. - Sim, mas isso já foi há pouco, eu pergunto recentemente, após a leitura do texto da pag. 55. L responde, um pouco envergonhada:- Não ouvi, professora. _ Pois L., depois não percebes o encadeado dos assuntos e não melhoras a nota. Continuando, foi essa nova Constituição é que o rei teve que jurar obedecer. Como vêem, agora e lei é superior ao rei. Por isso, se diz que é uma monarquia constitucional. O rei já não tem o poder absoluto como antigamente. Já vimos atrás, que ele só tem uma parte do poder executivo. _Então.... o que se passa?.... Vamos responder às questões da pag.54, do manual enquanto eu vou escrever uma ideia importante no quadro e depois passam – na para os vossos cadernos. Depois, vamos ver umas imagens da internet sobre estas coisas que estivemos a falar.	O RC estava a fazer desenhos com as canetas fluorescentes. Para compreenderem o conceito de Constituição, costumo comparar com o Regulamento Interno da escola, isto é, por o documento ser a lei base da nossa escola. Estas miúdas estão sempre desatentas! A L quando recebe os testes fica com pena de não ter melhores resultados, mas depois não se empenha. Quando os alunos se mobilizam no sentido de realizar a atividade, gera-se sempre mais agitação.

[illegible]

Categorias	Sub categorias	Unidades de registo	Sub.	Catg.
Comportamentos dos alunos em grupo	Individual mente	JN responde: Vieram três vezes. - Eu sei professora.- diz o A. A CF interrompe e pergunta: _ Ó professora, é preciso saber os sítios todos por onde passaram? Imediatamente o P responde: _ Aquela sala que tem um piano? O B interrompe: - O´ professora por que é que este homem tem uma espada e não tem uma espingarda? O JN responde: - Isso é infantaria! A professora vê o H a brincar com um pacote de lenços e a preparar-se para o lançar pelo ar. _ H, arruma os lenços! Ao mesmo tempo, o R diz: - Ó professora, o A está a mexer nas minhas coisas. O A responde: -Não estou nada professora, ele é que é um comichoso que não se pode tocar em nada. O BR chama o JN e diz-lhe:- Tens o passe no chão.	7	23
		- RC queres ler? – Diz a professora _ Sim. - Regulamento Interno. - respondeu o JN. - De que te ris L.?_ Nada, professora	7	30

		L responde, um pouco envergonhada: - Não ouvi, professora.		
--	--	---	--	--

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Sub	Cat.
Comportamentos da Educadora	Com o grupo	A professora entra na sala e volta a cumprimentar toda a turma. _ Bom dia. A professora abre o livro de ponto, observa a turma, numera a lição e assina. Olha a turma e diz: _ Bom, hoje, vamos então continuar com as invasões francesas. Então, vamos ver! Quem se lembra, quantas vezes é que os franceses nos invadiram. Sim, muito bem! Vamos então ver. Abram o manual na pag. 53 e reparem no documento 10. A professora observa a turma e bate com a caneta na mesa para apelar à atenção ao G e à J. - Vamos então continuar. A primeira invasão foi chefiada por Junot. Sabem que o Junot quando cá esteve com as suas tropas, escolheu o Palácio de Queluz para viver. A professora, olha para alguns alunos repetentes que visitaram o Palácio no ano passado. _ Por que nos vieram ajudar? Pergunta a professora à turma. – Quem acha que sabe? _ Continuando... a nível do comércio, passámos a ter em Portugal a concorrência de produtos ingleses e D João VI permitiu que se fizesse uma lei que ordenava a abertura dos portos brasileiros aos navios estrangeiros, entre eles, os	3	

Comportamentos da educadora	Com o grupo	navios ingleses. Ora como estão a ver, o nosso comércio com o Brasil passou a ter a concorrência estrangeira, logo perdemos o monopólio. Como estava a dizer, com esta coisa dos ingleses ficarem cá em Portugal, sofremos a concorrência deles no comércio do Brasil -Vamos ver o que diz o manual. Pág. 54. O H vai ler para todos ouvirmos. _Vamos então sublinhar:...” os ingleses controlavam o Conselho de Regência e o exército português” os rendimentos do comércio português caíram devido à livre entrada dos produtos ingleses e à abertura do Brasil ao comércio internacional” “ a burguesia estava descontente e a população desejava o regresso do rei “. A professora continua: - Como estão a ver, era este o mal-estar que estava instalado no país. Foram estes os antecedentes da Revolução Liberal. A Revolução foi organizada por um grupo de burgueses e de militares que se organizaram em segredo e que tinham o nome de Sinédrio. A professora escreve a palavra no quadro. -Vamos novamente observar as imagens da pag. 49, .para distinguirmos as duas ideias fundamentais desta unidade. A professora olha a turma, e bate com a caneta na mesa para alertar os desatentos. - Vemos que, agora, o rei já só tem um 1/ 4 do poder, tem que o partilhar com o governo e já no tem o poder legislativo nem o judicial. Vamos passar este esquema para os vossos	8	11
Comportamentos da Educadora	Com o grupo	- Vemos que, agora, o rei já só tem um 1/ 4 do poder, tem que o partilhar com o governo e já no tem o poder legislativo nem o judicial. Vamos passar este esquema para os vossos		

		cadernos. -Vamos ver o que diz o manual. Pág. 54. O D vai ler para todos ouvirmos. _Vamos então sublinhar:...” os ingleses controlavam o Conselho de Regência e o exército português” “ os rendimentos do comércio português caíram devido à livre entrada dos produtos ingleses e à abertura do Brasil ao comércio internacional” “ a burguesia estava descontente e a população desejava o regresso do rei “. A professora continua: - Como estão a ver, era este o mal-estar que estava instalado no país. Foram estes os antecedentes da Revolução Liberal. A Revolução foi organizada por um grupo de burgueses e de militares que se organizaram em segredo e que tinham o nome de Sinédrio. A professora escreve a palavra no quadro. Vamos relembrar as imagens da pag. 49,. para distinguirmos as duas ideias fundamentais desta unidade. - Vemos que, agora, o rei já só tem um 1/ 4 do poder, tem que o partilhar com o governo e já não tem o poder legislativo nem o judicial. -Vamos passar este esquema para os vossos cadernos. _ Bom , vamos agora analisar o documento 3, da pag. 55. - Como estão a ver, o Coronel diz que os portugueses querem um governo em que possam confiar. Como vêem, agora a lei é superior ao rei. Por isso, se diz que é uma monarquia constitucional.	5	16
			7	

		_ Então.... Vamos responder às questões da pag.54, do manual enquanto eu vou escrever uma ideia importante no quadro e depois passam – na para os vossos cadernos. Depois, vamos ver umas imagens da internet sobre estas coisas que estivemos a falar.		23
--	--	---	--	----

Comportamento da Educadora	Com CF	_ Ó professora, é preciso saber os sítios todos por onde passaram? _ Todos, não! Mas por onde estraram, em que direcção foram e as principais batalhas, isso sim! -Ah , e os generais também, claro.!	2	5
	Com BL	O BL interrompe: - O´ professora por que é que este homem tem uma espada e não tem uma espingarda? A professora observa o manual. – Qual homem? Ah! Estou a ver ...mas as nossas tropas também tinham espingardas. - Já vamos ver melhor essas imagens na internet.	3	
	Com L	A professor vê que a L e a BR estão –se a rir e diz: - De que te ris L.? _ Nada, professora. _ Nada!! Então conta-me o que temos estado aqui a falar. L responde, um pouco envergonhada:- Não ouvi, professora. _ Pois L., depois não percebes o encadeado dos assuntos e não melhora a nota	2	7

Apêndice 4 – Guião da Entrevista ao Diretor de Turma

Objetivos:

- _ Recolher informações sobre o perfil do entrevistado como diretor da turma em foco na investigação-ação.
- _ Recolher dados para caracterizar o grupo turma e a sua inserção no contexto escolar.
- _ Fazer levantamento de dados para a caracterização do caso emergente do grupo turma.

Blocos	Objetivos Específicos	Tópico para perguntas	Perguntas
Perfil do Entrevistado	- Recolher dados sobre o perfil do professor.	- A escolha desta profissão. - Tempo de serviço. - A experiência com crianças com N.E.E s - A formação na área das Necessidades Educativas Especiais.	-Quem és tu? _ Tens tido alguma experiência com alunos com NEEs. -Já fizeste alguma formação nesta área.
Perfil da Turma	- Caracterizar o contexto socioeconómico dos alunos. - Caracterizar as dinâmicas de aprendizagem observáveis na turma. - Recolher dados sobre as relações interpessoais na turma.	-Contexto económico e social da turma. -Níveis de aprendizagem da turma. - Como se relacionam uns com os outros.	-Como caracterizas a turma em termos económicos e Socio culturais. - Como caracterizas a Dinâmica de aprendizagem da turma. -Quais são os principais problemas da turma a nível da aprendizagem? -Que potencialidades ou pontos fortes é que observas na turma, a nível da aprendizagem?
Caso Particular	- Recolher dados sobre o aluno emergente.	- Caracterizar o aluno e as suas dificuldades.	- Como caracterizas o aluno emergente.

Apêndice 5 – Protocolo da entrevista ao Diretor de Turma

Data: 11.11.11

Professor: P

Entrevistador: E

E: Como sabes, estou a fazer o Mestrado em Educação Especial e o foco do meu trabalho é um projeto de investigação ação a desenvolver com a tua turma, para isso gostava que me respondesses a umas questões sobre a turma. Os dados da entrevista serão confidenciais.

P: Com certeza.

E: Fala-me um pouco da tua vida profissional. Quem és tu?

P: Sou licenciado em ensino, na área E.V.T e trabalho há dez anos. Posso dizer que esta não era a profissão que idealizei, pois gostava muito de ser arquitecto porque gosto muito de geometria. Acontece que, na altura, tive dificuldades em definir que caminho seguir e os resultados dos exames também me condicionaram as saídas profissionais. Bom, não quero com isto dizer que não goste de ser professor, só que às vezes fico desmotivado quando o feed back dos alunos não é o que esperava, mas até gosto de ensinar!

E: Tens tido experiência com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

P: Sim, já realizei actividades com alunos com NEEs, mas não de carácter permanente. As actividades que com eles realizei, resumiram-se apenas a trabalhos práticos, no âmbito das construções e da pintura, com o objectivo de desenvolver a sensibilidade estética e a motricidade dos alunos.

E: Já fizeste alguma formação na Área?

P: Nunca fiz nenhuma formação na área das Necessidades Educativas Especiais, apesar de já ter tido oportunidade.

E: De uma forma geral, como caracterizas a turma em termos económico socio culturais?

P: Considero que a turma se encaixa num nível médio baixo, no entanto, há ali alunos cujo agregado familiar tem dificuldades económicas, mas que de facto, não são muito evidentes.

Em termos culturais, a turma é o reflexo do meio envolvente. No entanto, há algumas excepções; o JN, a M, o A e a C F são meninos que demonstram um nível cultural e económico mais elevado do que os restantes.

E: *Como caracterizas a dinâmica de aprendizagem da turma.*

P: A turma apresenta diferentes dinâmicas de aprendizagem que se podem distribuir por três grupos. Um grupo de alunos com mais dificuldades, onde temos os R, o JP, o FC e P aos quais temos que estar mais atentos. Um grupo de alunos bons, que trabalham bem, são interessados e participativos, que como tu sabes, são o: A, o JN, a M, a CF e até o D. Depois temos os restantes, que devido à conversa e ao desinteresse, estão muitas vezes desconcentrados e trabalham pouco.

E: *Que potencialidades ou pontos fortes observas na turma, a nível da aprendizagem?*

P: Como já falei, a turma tem um grupo de cinco ou seis alunos com um nível de aprendizagem superior onde pode haver alguma espécie de competição. Considero que a assiduidade e o sentido de responsabilidade são bastante razoáveis, comparativamente a outras turmas.

E: *Quais são os principais problemas a nível das aprendizagens?*

P: Para mim, o principal problema é único, é a agitação e a conversa na sala de aula. Eles preferem estar a falar em vez de tomar atenção à aula, há pouca concentração no trabalho. As dificuldades maiores residem na área do cálculo mental.

E: *Como interagem uns com os outros?*

P: No geral, os alunos interagem bem uns com os outros. Existem aqui alguns pares com muito boas relações: o JN com o D, a M com a CF, o BR com a CL e a L com a B. Porém, estas grandes amizades por vezes, deixam ter razão de ser, quando têm tarefas específicas para fazer, pois passam a escolher aqueles que estejam mais ao seu nível na concretização da tarefa. No entanto, há ali uns pares de rapazes que não nutrem grande simpatia uns pelos outros: o JP e o T, o G e o BR e por fim, o RC e o BL.

E: *Como se está a processar a integração dos novos elementos?*

P: A integração está a correr bem. No entanto, considero que o G é o único que ainda não está integrado.

E: *Quanto ao aluno emergente, como o caracterizas?*

P: O R tem muitas dificuldades, pois tem um nível de concentração muito baixo o que obriga a uma supervisão e acompanhamento mais acentuado e individualizado para que consiga atingir minimamente os objectivos das actividades desenvolvidas. Recentemente, foi-lhe diagnosticado dislexia.

Apêndice 6 – Análise de Conteúdo da Entrevista ao Diretor de Turma

Categorias	Sub-Categorias	Indicadores
Perfil do Entrevistado	Motivação Profissional	-Sou licenciado em ensino, área de E.V.T. -Esta não era a profissão que idealizei. -Gostava de ser arquiteto porque gosto muito de geometria. - Tive dificuldades em definir o caminho a seguir. -Os resultados dos exames também condicionaram as saídas. - Não quero dizer que não goste de ser professor. -Fico desmotivado quando o feed back não é o que esperava. - Até gosto de ensinar!
	Experiência profissional	-Trabalho há dez anos.
	Postura face aos alunos com NEEs	-Já realizei atividades com alunos com NEEs, mas não de carácter permanente. - As atividades resumiram-se a trabalhos práticos no âmbito das construções e da pintura. _ Tinham o objectivo de desenvolver a sensibilidade estética e motricidade dos alunos. - Nunca fiz formação na área.
	Perfil das Aprendizagens	-A turma tem diferentes dinâmicas de aprendizagem. - Distribuem-se por três grupos. - Os alunos com mais dificuldades: o R,o JP,o FC e o P,que temos que dar mais atenção. - Os alunos que trabalham bem e que participam:o A, o JN, a M e a CF. -Os restantes, devido à conversa e desinteresse, desconcentram-se e trabalham pouco. - Existe um grupo de cinco ou seis alunos, com um nível de aprendizagem superior, onde pode haver competição. - A assiduidade e o sentido de responsabilidade é razoável comparativamente a outras turmas.

		- O principal e único problema para as aprendizagens é a agitação e a conversa na sala de aula. - Eles preferem estar a falar em vez de tomar atenção à aula. - As dificuldades maiores residem na área do cálculo mental.
	Perfil da Sociabilidade	-Eles, no geral, interagem bem uns com os outros. -Existem pares com boas relações: o JN e o D, a M e a CF, a B e a C e a L com a B. - Estes pares deixam de ter razão de ser quando há tarefas específicas para fazer. -Escolhem aqueles que estão ao seu nível na concretização das tarefas. - Há pares de rapazes que não nutrem grande simpatia uns pelos outros: o JP e o T, o B e o G e o R e o B. - A integração (novos elementos) está correr bem. -o G é único que não está integrado. - A turma encaixa-se num nível médio baixo. -Há alunos, cujo agregado familiar têm dificuldades económicas. (não são muito evidentes) -A turma é reflexo do meio cultural envolvente. - O JN, a M, o A e a CF são meninos com um nível cultural e económico mais elevado que os restantes.
Caso Particular	Perfil aluno emergente	-O R tem muitas dificuldades pois tem um nível de concentração muito baixo . - Obriga a uma supervisão e acompanhamento mais individualizado para alcançar os objectivos das actividades. - Recentemente, foi-lhe diagnosticado dislexia.

Apêndice 7 – Guião da entrevista à Encarregada de Educação

Objetivos gerais da entrevista:

- Recolher informações sobre o aluno.
- . Recolher informações sobre o envolvimento da família com a escola.
- . Recolher dados para a compreensão da personalidade do aluno no domínio da sua socialização/ relações interpessoais.
- . Recolher dados para a compreensão da relação do aluno com a escola.

Blocos	Objetivos específicos	Tópicos das Perguntas	Perguntas
A personalidade do aluno	- Caracterizar a personalidade do aluno.	- A personalidade do R.	- Fale-me um pouco do seu filho. - O seu filho costuma contar coisas da escola?
A relação família / escola	_ Caracterizar o meio familiar do aluno e o seu envolvimento com a escola. _ Conhecer o entendimento da família perante a problemática do aluno.	- Contactos entre a Família e a Escola _ Postura da família face às dificuldades do aluno.	_ Na escola do 1º ciclo, tinha o costume de ir à escola falar com a professora? -Quando havia actividades para a família tinha por hábito participar? -Como reagia às dificuldades do R ? -Como surgiu a ida à Psicóloga ?
A sociabilidade do aluno	- Colher dados sobre as relações do aluno com os pares.	- As relações de amizade do R	-O R tinha amigos na escola no 1º ciclo? Quem eram? _ Acha que o seu filho tem facilidade em fazer amigos? - Com os novos colegas, fez algumas amizades?
		_ A adaptação do R	-Como foi a adaptação a esta

A relação com a escola	- Colher dados sobre a envolvência afectiva do aluno com a escola.	à Escola E B 2.3 _ Dificuldades sentidas nesta Escola.	escola? -Sobre as aulas, ele queixa-se de alguma coisa que não percebe das aulas?
------------------------	--	--	--

Apêndice 8 – Protocolo da entrevista à encarregada de educação de o aluno foco

E: *Fale-me um pouco do seu filho.*

E E.: Bom.. o que hei-de dizer...É filho único, já eu, também sou. Vivemos com os meus pais e ele tem muito respeito ao meu pai. É um filho mais ou menos obediente, mas às vezes é um pouco rebelde. Na herdade onde trabalhamos não vive mais ninguém, por isso ele não têm lá amigos. Acho que ele é sensível porque quando ralhamos com ele ou o pomos de castigo ele fica muito sentido. É tímido .. quero dizer, connosco não ,mas com as outras pessoas, sim.!

E: *Na escola do 1 ciclo, tinha o costume de ir à escola falar com a professora?*

E E : Sim, fui algumas vezes para saber como é que ele se portava. Logo a partir do 2ºano, a professora começou achar dificuldades no R e dizia também que ele não se concentrava nas coisas da escola.

E: *Como reagia às dificuldades do R?*

E E : Ralhava muito com ele porque ele não tinha atenção.

E: *Como surgiu a ida à Psicóloga?*

E E: Foi o ano passado. O professor V, disse-me que os senhores professores achavam melhor o meu R ser observado por um psicólogo. Fomos lá e a doutora fez-lhe testes, e foi então que disse que ele tinha dislexia.

E: *Quando havia actividades para a família tinha por hábito participar?*

E E : Sim, fui muitas vezes à Escola, ia lá assistir às festas de Natal e até ajudava a professora e as outras mães a preparar a festa do final de ano.

E: *O R tinha amigos na escola no 1º ciclo? Quem eram?*

E E : Sim, o grande amigo dele é o T. São amigos desde os primeiros anos da escola. Às vezes, eles também brincam com o J.P, mas quando estão juntos, o meu filho zanga-se muito com o J P, não sei porquê?! O BL é que ele não gosta. Das raparigas, ele gosta da B e não se dá muito bem com a RG.

E : *Com os novos colegas, fez algumas amizades?*

E E.: Bom .. não sei muito bem. Ele continua muito amigo do T, e sei que ele não gosta dum colega da turma, que a mãe é psicóloga, diz que ele é convencido e gozão.

E. *Acha que o seu filho tem facilidade em fazer amigos?*

E. E. Acho que sim.

E: *O seu filho costuma contar coisas da escola?*

E E : Não, ele nisso é fechado, sei pouco do que se passa.

E: *Como foi a adaptação a esta escola?*

E E : A princípio, a mudança de salas foi a grande confusão para ele e, queixava-se de um professor ou outro.

E: *Sobre as aulas, ele queixa-se de alguma coisa que não percebe das aulas?*

E. E : Bem .., ele o que se queixa mais, é da matemática. Não gosta nada da professora.

Apêndice 9 – Análise do Protocolo da Entrevista à Encarregada de Educação

Categorias	Sub Categorias	Indicadores
Personalidade do aluno.	Aspetos do perfil psicológico do aluno.	-É filho único. -..ele tem muito respeito ao meu pai. -É um filho mais ou menos obediente, mas às vezes é um pouco rebelde. Na herdade, não têm lá amigos. - ele é sensível ...quando ralhamos com ele ou o pomos de castigo ele fica muito sentido. - É tímido .. -Não, ele nisso é fechado , sei pouco do que se passa.
Relação Família/ Escola	Participação nas actividades da escola.	-Sim, fui muitas vezes à Escola, ia lá assistir às festas de Natal e até ajudava a professora e as outras mães a preparar a festa do final de ano. -Sim, fui algumas vezes para saber como é que ele se portava.
	Entendimento face às dificuldades do aluno.	-Logo a partir do 2ºano, a professora começou achar dificuldades no R e dizia também que ele não se concentrava nas coisas da escola. - Ralhava muito com ele porque ele não tinha atenção.
	Diagnóstico.	-Foi o ano passado. O professor V, disse-me que os senhores professores achavam melhor o meu R ser observado por um psicólogo. - Fomos lá então e a doutora fez-lhe testes -Foi então que ela disse que ele tinha dislexia.

Sociabilidade do aluno.	As relações com os pares	-O grande amigo dele é o T. São amigos desde os primeiros anos da escola. -Às vezes, eles também brincam com o J.P, mas quando estão juntos, o meu filho zanga – se muito com o J P, não sei porquê! -O BL é que ele não gosta. -Das raparigas, ele gosta da B e não se dá muito bem com a RZ. Ele continua muito amigo do T - ele não gosta dum colega da turma, que a mãe é psicóloga, diz que ele é convencido e gozão. -Acho que sim
A relação com Escola.	Adaptação à escola.	- A princípio, a mudança de salas foi a grande confusão para ele e queixava-se de um professor ou outro. - ele o que se queixa mais, é da matemática. Não gosta nada da professora.

Apêndice 10 – Ficha de pesquisa documental

3. Caracterização da situação em que se vai intervir e dos contextos em que a mesma se insere	
3.2. <i>O contexto escolar:</i> O agrupamento é constituído por 10 jardins-de-infância (15 salas), 14 EB do 1º ciclo, e a EB 2.3. O corpo docente tem incluído na sua população alunos sinalizados com Necessidades Educativas Especiais, que relativamente a anos anteriores têm vindo a baixar significativamente. Cerca de 1.8% dos alunos são de origem estrangeira e 6% dos alunos são de etnia cigana. A generalidade dos alunos do pré-escolar e do 1º ciclo são transportados pela autarquia para a escola, e 66% dos alunos dos 2º e 3º ciclos são igualmente transportados para a escola sede. O corpo docente é estável, sendo constituído por 135 professores, dos quais 80% são professores dos quadros.... (PEA, p.4)	
3.2.1. Espaço físico e logístico	A EB 2.3 constitui-se por um conjunto único de quatro blocos distribuídos por dois pisos, com 27 salas de aulas, incluindo salas de aulas específicas, uma biblioteca e um refeitório. Possui um elevador de acesso ao segundo piso. Está dotada de sistema de quadros interactivos, sistema wireless e os serviços administrativos têm a generalidade das suas funções informatizadas. (PEA, p.4)
3.2.2. Recursos humanos	“O corpo docente é constituído por 135 professores. Possui 12 funcionários administrativos, 50 assistentes operacionais e uma psicóloga”. (PEA, p.4)
3.2.3. Dinâmica educativa	O Agrupamento de Escola na sua filosofia privilegia e educação para a cidadania e a educação para os valores, promovendo a igualdade das condições de acesso e de sucesso numa perspectiva de escola integradora” (PEA, p.4) Tem como objectivos gerais:” concretizar uma maior articulação entre os diferentes níveis de ensino” .(PEA, p.4) A Escola EB 2,3 oferece atividades de enriquecimento curricular como o Desporto escolar, o Clube Floresta, O Clube da Música e o Clube das

	Artes. Oferece ainda a valência da Sala de Informática. Tem cursos de Educação e Formação na área da Informática e oferece Percursos Curriculares Alternativos. (PEA,p.4)
3.2.4. Preocupações explícitas para a dinamização de uma escola de sucesso para todos e com todos	Neste sentido, o PEA contempla várias áreas de intervenção das quais se destacam: a Área de Intervenção referente ao ensino aprendizagem que tem como objetivo promover o sucesso educativo através de diferentes estratégias. A Área de Intervenção que diz respeito à Prática Pedagógica, que procura melhorar a qualidade do ensino de modo a garantir a aplicação da dimensão curricular no processo ensino aprendizagem e a promoção da inclusão educativa e social dos alunos. E ainda, a Área da Educação para os valores e para a cidadania que tem como objectivo desenvolver a educação no âmbito dos valores universais e da cidadania. (PEA,pp.17 e18)
3.3. O grupo/a turma	Uma turma de 6º ano de escolaridade com 24 elementos. PCT. (Doc: Lista de alunos)
3.3.1. Caracterização estrutural (tem como suporte a pesquisa documental)	A turma compõe-se por 24 alunos, sendo 10 raparigas e 14 rapazes com idades compreendidas entre 11 e os 13. São oriundos de quatro freguesias do Concelho, apenas três são residentes na vila. Seis, novos alunos integraram este ano a turma, três são repetentes, por isso mesmo, possuem Planos de acompanhamentos. Há dois rapazes sinalizados como crianças com PHDA e que tomam medicação. Existem duas crianças com dislexia, disgrafia e disortografia. – PCT (Doc: grelha de caracterização da turma)

3.3.2. Dinâmica educativa da turma	Existe um grupo significativo de alunos de com rendimento baixo, aproximadamente seis alunos. Um grupo de cinco alunos com bom desempenho os restantes são alunos medianos. No geral, tanto os alunos fracos como os medianos têm falta de hábitos de trabalho e de atenção /concentração. – PCT – (Doc: grelha de caracterização da turma)
3.3.2.1. Ensino e Aprendizagem	Verifica-se que os alunos, na sua maioria, tem baixa concentração e atenção e poucos hábitos de trabalho. Não há problemas graves comportamento. Existe um grupo de alunos, cerca de dez, com dificuldades ou algumas dificuldades, à disciplina de História e Geografia de Portugal, entre outras disciplinas. PCT (Doc: grelha de caracterização da turma e registos de avaliação)
3.3.2.2. Socialização	Existe um aluno com comportamentos desajustados e baixa motivação. Foi sujeito a uma avaliação psicológica em 2010. O relatório propõe o posicionamento do aluno longe de estímulos perturbadores e que se dê muito reforço positivo. Existem também dois pequenos grupos de alunos, que são amigos desde o primeiro ciclo, o que faz com conversem muito e não prestem atenção à aula.- PCT: Doc: grelha de caracterização da turma .
3.3.2.3. Pontos fortes e pontos fracos	O ponto fraco da turma é o cálculo mental.- PCT (Doc: prioridades da turma) A maioria da turma revela dificuldades na concentração atenção e nos hábitos de trabalho. PCT(Doc: grelha de caracterização da turma)
3.3.3. Casos específicos do grupo/da turma	Existem dois alunos com o diagnóstico de PHDA, com medicação regular, dois alunos com diagnóstico de dislexia, integrados no Dec.Lei 3/2008 de 7de janeiro, um grupo significativo de alunos muito desinteressados e indiferentes às atividades de sala de aula e um aluno com comportamentos

	desajustados e baixa motivação – PCT (Doc:greilha de caracterização da turma)
<i>3.3.3.1. História compreensiva do aluno</i>	O aluno apresenta uma perturbação da aquisição académica da leitura e escrita, ou seja, Dislexia e Disortografia. “Manifesta deficit na organização perceptiva e dificuldades na estruturação espacial. O processamento visuo-perceptivo e auditivo encontram-se comprometidos o que condiciona o processo de aprendizagem escolar (leitura, escrita e cálculo). A sua escrita é disgráfica e disortográfica, verificando-se troca de letras/ sílabas com som e grafia semelhante, omissão de letras, dificuldades a nível sintáctico e de redacção”. No plano emocional, segundo o referido relatório, o aluno revela imaturidade, insegurança e uma baixa auto estima, o que acaba por originar um crescente e significativo desinvestimento a nível escolar, dificultando o desenvolvimento de determinadas competências quer académicas, quer sócio afetivas .- Processo Individual do aluno/ Relatório Psicóloga.
<i>3.3.3.2. Caracterização do percurso escolar</i>	O aluno desde o 1ºano que começou por revelar um ritmo de trabalho muito lento, desorganizado e muito imperfeito devido à falta de concentração. No 2ºano, surgiram as dificuldades com a Língua Portuguesa, a nível da escrita e da leitura. Nesse mesmo ano, foi-lhe implementado um Plano de Recuperação para a área da Língua Portuguesa e foram – lhe igualmente ministradas aulas de reforço com o objetivo de trabalhar as dificuldades evidenciadas. No referido Plano a professora sugere como metodologia a aplicar:” a <i>pedagogia diferenciada e recomenda também o apoio individualizado no 3º ano</i>” - Dossier Indv. Aluno. No 3ºano, a professora, nos registos de avaliação, refere: “<i>as dificuldades de leitura e compreensão dos enunciados não lhe permitem alcançar melhores</i>

	<i>resultados.” – Dossier Indv. Aluno.</i> No 4ºano, continua a revelar dificuldades a nível da Língua Portuguesa e na compreensão dos enunciados escritos, muita falta de atenção e de concentração. Beneficiou de Aulas de Apoio Educativo. A quando da conclusão do 4ºano, considerou-se que o aluno tinha desenvolvido as competências mínimas para transitar para o 2º ciclo. Acrescenta-se que o aluno apresenta comportamentos de timidez, insegurança e por isso baixa auto estima. No 5º ano, as dificuldades persistiram e foi-lhe novamente implementado um Plano de Recuperação a diferentes disciplinas, entre elas a disciplina de História e Geografia de Portugal. Perante o quadro histórico, no final do ano lectivo 10/11, o Conselho de Turma considerou pertinente elaborar um pedido de observação psicológica para o aluno. – Processo Individual do Aluno. (Doc: Registos de avaliação/ Atas de Conselhos de turma)
3.3.3.3. <i>Nível atual de competências</i>	No início do 1º período, quando foi feita a caracterização do grupo turma, o Conselho de Turma foi informado do resultado da respetiva observação psicológica e iniciou-se o processo de elaboração do PEI. Nesse sentido, implementamos algumas estratégias com o objetivo de ir ao encontro da sua problemática. A nível das capacidades (saber – fazer) o aluno revela dificuldade na recolha de informação de um documento relevando os aspectos essenciais. Apresenta dificuldades na redação e estruturação de um texto escrito. Assim, o aluno apresenta dificuldades nas competências específicas da disciplina: interpretação e compreensão das fontes históricas, e na comunicação do conhecimento histórico. Processo Individual do Aluno (Doc: Registos de Avaliação, ano lectivo 10-11.)

Apêndice 11 - 1ª Sociometria - Matriz das escolhas

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	Nº de escolhas	Nº escolhidos
1		111			020			202	033	300															9	5
2	200					111		032	003		320														9	5
3					003			111	330	222															9	4
4					202				101			300			033					010	020				9	6
5									111			333								222					9	3
6		221													113			332							9	3
7		222					332										111								9	3
8			111							020					300						033	202			9	5
9					222						030				303					111					9	4
10			111		323			232																	9	3
11		302				200		020				001		103				030		010					9	7
12					133				212						020					301					9	4
13					030				300		211	103			020					002					9	6
14											030							120	002		003	211		300	9	6
15									222		333									111					9	3
16																										
17				333		222	111																		9	3
18									010	133				222						301					9	4
19											003	110	332	221											9	4
20									111	330	003			222											9	4
21			020	202				110	003			030				300				100					9	7
22											003	121				230					312				9	4
23										033	300		200					022						111	9	5
24											232		311	120	003										9	4
Totais por critérios	100	434	232	212	455	433	111	454	768	232	563	556	211	111	777	210	111	232	022	656	133	212		211		
Totais combinados	1	11	7	5	14	10	3	13	21	7	14	16	4	3	21	3	3	7	4	17	7	5		4	200	
Nº de indiv. Por quem cada um é escolhido	1	4	3	2	7	4	1	6	10	4	9	9	4	2	11	2	1	4	1	9	4	2		2		

LEGENDA : O aluno nº 16 faltou

Primeiro critério – colega de carteira; Segundo critério – colega para trabalho de grupo; Terceiro critério – colega para jogar

Apêndice 12- 1ª Sociometria –Matriz rejeições

Raparigas										1ª Matriz Sociométrica --- Rejeições																Rapaz			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	Nº de rejeições	Nº indiv rejeitados		
	1																010		100				001			3	3		
	2			010		001									100											3	3		
	3																		001	010				100		3	3		
	4																			111						3	1		
	5							110										001								3	2		
	6			010					100						001												3	3	
	7					010							001				100										3	3	
	8							100										001		010							3	3	
	9							001				010					100										3	3	
	10																							111		3	3		
	11							100											001		010						3	3	
	12															010									101		3	2	
	13																								111		3	1	
	14																	110				001					3	2	
	15							111																			3	1	
	16																												
	17													111													3	1	
	18														011									100			3	2	
	19							010											101									3	2
	20																		101				010					3	2
	21																				101		010					3	2
	22	100													010					001								3	3
	23							010									001		100									3	3
	24																				100				011			3	3
Totais por critérios		100		020		011		442	100			010	112	011	121	001	320	305	102	342	001		021	433	101				
Totais combinados		1		2		2		10	1			1	4	2	4	1	5	8	3	9	1		3	10	2	69			
Nº de indiv por quem cd rejeitado		1		2		2		7	1			1	2	2	3	1	4	6	3	6	1		3	5	1				

Legenda : o nº 16 faltou

Apêndice 13 – Protocolo das Notas de campo

26 de Setembro de 2011

Conversa com a colega de Educação Especial

Era uma terça-feira do mês de Setembro, por volta das oito e quinze, hora a que habitualmente chego à escola, quando entrei na sala dos professores. Não havia mais ninguém na sala a não ser a Fernanda. É sempre a primeira a chegar. Estava sentada ao fundo da sala, na última mesa e na cadeira do costume. Vestia uma blusa com umas flores grandes em tons de rosa e o resto da roupa não se conseguia ver, mas parecia trazer calças, como sempre.

Entre e disse-lhe. “Bom dia “ e ela retribuiu. Dirigi-me para a minha mesa habitual e pousei a mala na mesa de camilha com o tampo de vidro, para tirar o lanche e colocá-lo no cacifo. Em seguida, aproximei-me da mesa onde ela estava, puxei a cadeira e sentei-me. Ela disse-me: “ Então, olha lá! Acabaste por não ir para a educação especial. Pensei que fosses! Não foste falar com a Isabel, agora têm que *grammar* a Fernanda Fernandes. “ “ Eu comprometi-me em fazer o segundo ano e enquanto não o fizer não penso nisso. “ Respondi-lhe eu. “ Ah ! não sabia que estavas a fazer o segundo ano. Pensei que ficasses só com a especialização. Entretanto, entrou a Manuela.” Bom, meninas!” Disse ela dirigindo-se para o placard para ver a folha das substituições. “Bom dia” Respondi “Não, não. Acabei por continuar” Respondi-lhe. “Então, e o trabalho é sobre o quê? É nalguma turma? Perguntou-me ela.

“Sim, claro! É um trabalho de investigação no 6ºB.” disse eu . Ah! Tens lá o D e o R. Estão no três por causa da dislexia. Disse ela. “Sim, mas o trabalho vai centrar-se à volta do R porque o D é bom aluno”. Respondi-lhe. ” Por acaso até conheço a psicóloga que acompanha o R. Mas a turma está melhor este ano, não está’?” Disse ela. ” Sim, no comportamento está. Sabes é uma turma que eu acompanho desde o ano passado, tem lá um grupinho que não quer fazer nada e depois aqueles três que se portavam mal, felizmente já não pertencem à turma. Portanto, não há problemas de comportamento complicados!” Disse eu.

C.O: O facto de estarmos a dar continuidade na turma é muito confortável porque nos possibilita um conhecimento mais profundo da situação e também não haver casos de comportamento complicados é uma mais-valia.

“Sim, isso é verdade! Mas então, vais fazer o quê com eles?” Perguntou a Fernanda. Nisto, a Manuela aproximou-se da nossa mesa puxou por uma cadeira e sentou-se. “Vou implementar a aprendizagem cooperativa, para pôr aquele pessoal todo a trabalhar e desenvolver também os valores cooperativos; a aceitação, a entre ajuda e afins... Percebes ? “Sim, sim!. Mas isso dos comportamentos deve ser difícil, não?” Perguntou ela. “Pois, Vamos ver!. Mudar as atitudes demora, mas temos que

tentar, não é?” Entrou o Hernâni e a Fátima. “ Bom-dia “ disse o colega. “ Bom dia! “. Respondemos.

13 de janeiro de 2011

Conversa com a professora de matemática

Era quinta-feira, dia de receber os encarregados de educação da minha direcção de turma. Faltavam cerca de dez minutos para as cinco horas e aguardava na sala dos professores pela vinda de algum pai. Estava sentada de costa para a janela e a D. Céu, funcionária da escola, entrou pela porta da sala dos professores que dá acesso à sala da Direcção, com o aspirador na mão para fazer a limpeza da sala. Trazia como de costume o pano do pó colocado no ombro e o cabelo estava um pouco desalinhado. Entrou e perguntou-me “Ó professora faz-lhe diferença se limpar isto agora?” Eu disse-lhe “ Claro, que não D. Céu! Esteja à vontade”

C.O: Respon-di-lhe que sim, mas a minha opinião é que àquela hora ainda há professores na escola a cumprirem o seu horário por que motivo é que têm que ser incomodados com o ruído do aspirador.

Entretanto a funcionária voltou para trás, saiu pela mesma porta e cruzou-se com a Teodora que acabava de entrar na sala dos professores. Olhei para ela, trazia o habitual casaco cinzento, umas calças de ganga e vestia uma camisola de gola alta de cor verde. Disse-lhe:” Então, ainda aqui estás? “ “Sim. Estive a dar apoio. E tu ?” “Olha !!! Estou na hora de receber pais”.

Ela ajeitou a mala no ombro e pegou na mala da escola preparando-se para sair. Entretanto, disse-me: “O´ pá, não sei o que hei-de fazer ao 6ºB! Andam tão desinteressados !”.

“Percebo-te!”. Respon-di-lhe eu. “ Eu também achei isso. Mas, mesmo assim acho que no ano passado estiveram piores”. “Sim, claro! Respondeu ela. Mas o ano passado eu vi-me aflita com eles por causa daqueles três. Felizmente este ano não os tenho !!!.”

C.O: O ano passado as aulas de matemática daquela turma foram um martírio para a Teodora. O Selésio e o Mauro estragavam-lhe as aulas e estavam constantemente na rua. Eu, não sei, mas esses miúdos não devem ter aprendido nada de matemática. De qualquer modo a relação dela com turma começou logo mal no 5º ano.

“Sabes, eu, este ano estou a fazer com eles um trabalho de investigação e vou aplicar a metodologia da aprendizagem cooperativa, quero ver se ponho aquela gente toda a trabalhar”. Respon-di-lhe eu. “Então, mas isso é porquê?” Perguntou ela. “Lembras-te de eu o ano passado ter feito uma especialização na Educação Especial ? Decidi continuar e o meu trabalho vai incidir nisso.” “Sim, sim, lembro-me. Mas por que vais trabalhar a aprendizagem cooperativa? Perguntou-me ela. “ Então, porque é uma

metodologia inclusiva. Ao usares o trabalho de grupo cooperativo, em que todos trabalham para o mesmo objetivo, todos os alunos têm que trabalhar e ser responsáveis pela sua aprendizagem e pela dos outros. Claro, que nisso os comportamentos vão ser muito importantes, não é !” “Sim, sim!.” Respondeu ela.” Mas, sabes, eu já experimentei isso o ano passado. Até foi numa turma que nós tivemos. Lembras-te do 5º H? Foi nessa. Mas as coisas não correram lá muito bem! “

Entretanto, a D. Céu entrou na sala com a embalagem do detergente para limpar as mesas. Colocou-a sobre uma das mesas e ligou o aspirador. O barulho estridente do aspirador incomodou-nos e nós saímos da sala. Acompanhei a Teodora até ao *open space*, que é um pequeno espaço na entrada da escola, relativamente aberto, que está delimitado por uma estrutura metálica com uma forma meio circular e que se utiliza para o atendimento a algumas pessoas.

C.O. Fiquei muito curiosa com a observação dela quando disse que as coisas não tinham corrido bem.

“Então! Mas, diz-me, por que não correram bem?” Perguntei-lhe eu. “Então, a princípio os grupos até trabalharam bem!! Onde eu tive dificuldades foi na fase em que os alunos tinham que explicar o que tinham aprendido aos outros. Não foram capazes e a explicação foi muito insipiente e deu muita confusão na aula. Eu acabei por me chatear com aquilo e desisti.”” Pois... olha eu vou aplicar! Vamos ver como corre!” Respondeu-lhe. A Teodora caminhou para a porta e saiu.

C.O: Foi pena a Teodora não ter insistido! Sempre que é para mudar alguma coisa nas aulas é natural que haja confusão, basta que temos ali vinte e tal miúdos. Se calhar tudo depende da motivação que se tem para fazer a mudança.

9 de fevereiro de 2012

Conversa com a professora de matemática

Decorria o intervalo das 10 da manhã e a sala dos professores estava com a habitual barulheira de toda a gente a conversar. Ouvia-se a voz do Manuel na conversa com o Vasco. Como de costume a voz dele sobrepõe a dos outros professores.

Estava eu sentada no lugar habitual, junto de uma mesa com uma camilha, de padrão muito florido e com um vidro sobre o tampo, a lanchar quando a Teodora se aproximou e me disse:” Então com vão as coisas no 6ºB ?” “ Ainda não comecei com aquilo. Vou começar para a semana, na terça feira.” Respondei-lhe eu. “Pois, comigo está tudo na mesma!” Respondeu-me ela com uma expressão de desconsolo. Continuou e disse-me qualquer coisa do género: “Não querem fazer nenhum! Aquele Francisco e o Ricardo não fazem nada. Já os tive o ano passado e parece que este ano estão piores. Quero dizer,...no comportamento até estão um pouco melhores”. E continuou, fez-me uma

pergunta sobre os grupos de trabalho, dizendo algo deste modo: “Então e como é que vais fazer com os grupos? Organizas aquilo como?”.

Disse-lhe que ia dividir a turma em grupos de quatro elementos e que a unidade programática também era dividida em quatro partes, sendo cada uma delas distribuída pelos elementos do grupo para ser objeto de estudo. Ela surpreendeu-se com a maneira como organizei a unidade de estudo e disse-me:” Engraçado ! Tu pões todos a estudar a mesma matéria ao mesmo tempo. Eu não fiz assim. Cada grupo estudou uma parte da matéria. Cada grupo estudou um sólido diferente.” “Então, mas se calhar vai dar no mesmo, não ? Desde que em cada grupo trabalhem todos para o mesmo.” Respondi-lhe.

“ Não sei, acho que se calhar é diferente. Tens que me explicar isso melhor.” Disse ela. “Olha, eu fiz uma ficha informativa para os miúdos, em que lhes explico todos os passos das próximas aulas. Posso dar-te para tu leres. Depois, logo vês se queres seguir aquele modelo”. Respondi-lhe.

Entretanto, já tinha dado o toque de entrada há alguns minutos e tivemos que acabar a conversa. Ao subirmos as escadas juntas, lembrei-me que tinha na mala uma cópia da tal ficha. Ao chegarmos ao piso de cima junto da sala 15, pedi-lhe para esperar um pouco, rapidamente abri a mala, tirei o dossier e dei a folha para ela ler.

Quando voltámos para o intervalo do meio-dia, tinha eu acabado de colocar o livro de ponto na respectiva ranhura, quando a Teodora entrou na sala de professores e me disse que ia tirar uma cópia, ao que eu respondi que podia ficar com ela.

Sentei-me no meu lugar habitual e ela ficou de pé, junto da mesa ao lado da minha. Colocou a mala dela sobre a mesa, abriu-a e tirou de lá a tal ficha. Leu-a rapidamente e disse-me: “ falas aqui de grupos de especialistas. O que é isto? Respondi-lhe: Então, isso faz parte desse modelo. Eu depois explico-te! Tive que terminei a conversa porque tive que ir à reprografia.

C.O: O intervalo do meio dia é muito pequeno mal dar para satisfazermos as nossas necessidades fisiológicas tive que mandar imprimir os testes do 5ºano.

Naquele dia, para mim era dia de aulas à tarde, por isso tive tempo de em casa procurar o livro do Lopes & Silva para emprestar à Teodora para ela ler e ver se encontrava algum modelo de aprendizagem cooperativa que lhe agradasse.

Curiosamente, chegámos à escola as duas ao mesmo tempo, entrámos juntas e mostrei-lhe o livro. Disse-lhe que ele explicava muito bem os princípios da aprendizagem cooperativa, tinha muitos exemplos de modelos e até tinha exemplos de planificações de diversas disciplinas. Ela agradeceu e voltou-me a perguntar quando ia implementar o trabalho de grupo. Disse-lhe que seria na terça feira seguinte. Ela respondeu-me: “Então ainda bem, porque eu na 5º feira começo com a geometria e até lá dá-me tempo para estudar isso e também implementar.”

C.O: Fiquei entusiasmadíssima com a ideia. Achei que seria ótimo ela também implementar a mesma metodologia, pois assim podíamos ir trocando

impressões. De qualquer modo achei que ela estava a sugerir uma data, que na minha opinião era muito apertada para se ter tempo para estudar um modelo e preparar tudo nesse sentido. No entanto, como ela já tinha experienciado a aprendizagem cooperativa, não disse nada!

16 de fevereiro de 2012

Conversa informal com o Prof. português e inglês

Há algum tempo atrás em conversa com o professor Manuel, professor de Português e Inglês da turma, sobre livros e editoras brasileiras, ele falou-me de uma livraria que existe na baixa de Lisboa. Na sequência dessa conversa, um dia abordei-o na sala dos Diretores de Turma para que ele me esclarecesse sobre o local da tal livraria porque pretendia comprar um livro do Dewey.

Era quarta-feira, seriam talvez nove horas da manhã e o Manel estava sentado ao computador junto da janela. Era costume partilharmos aquela hora porque ele estava na hora da direcção de turma e eu estava a cumprir o meu tempo de escola. Disse-lhe “ Bom dia !” ao que ele respondeu e imediatamente pensei em ligar a conversa que já tínhamos tido sobre a livraria para introduzir o assunto da minha intervenção na nossa turma. Disse-lhe “ Oh .. Manel, lembras-te da conversa que tivemos há dias sobre uma livraria em Lisboa que vende muitos livros brasileiros? “ Sim “ respondeu continuando centrado no computador. “ Eu estava a pensar ir lá. Onde é que fica exactamente ? É que a Calçada do Combro ainda é grande. “ Ele pensou e disse-me “ É assim... eu já não vou para aqueles lados há muito tempo ,mas se a memória não me falha, aquilo fica mais perto do Camões ! Mas tem que ser mesmo àquela livraria? “ “ Não necessariamente “ Respondi-lhe eu e continuei... “ eu quero comprar um livro sobre o pensamento do Jonh Dewey por causa do meu projeto no 6º B” “ Mas qual projeto ? O projeto Curricular ? “ perguntou ele. “ Não.. estou a fazer um trabalho de investigação na turma e tem a ver com metodologias inclusivas, mais concretamente com aprendizagem cooperativa. “ respondi-lhe .”“E gostava de encontrar qualquer coisa em português sobre esse autor e depois até posso querer pôr algum excerto no trabalho” . Mas ... então estás a fazer o quê? Mestrado? “ Sim “

“Uhhm então espera-te muito trabalho !” Nisto, levantou-se, caminhou para a porta e foi ao bar.

22 de fevereiro de 2012

Conversa com a professora de matemática

Era quarta feira, estava sentada ao computador na sala de trabalho contígua à sala da Direção a pesquisar na net sobre umas dúvidas que tinha em relação à Revolução Francesa, quando a Teodora entrou na sala.

Como já tinha passado algum tempo após a nossa conversa, perguntei-lhe com estavam a correr as aulas dela na nossa turma. Ela olhou para mim, franziu o nariz e disse-me “Nada bem! Uma grande confusão, aquela coisa dos grupos mudarem de base para peritos e de peritos para base. Aquilo dá uma grande agitação!. Foi um desassossego! Desisti daquilo.

C.O.: Fiquei surpreendida com a resposta dela, pois não sabia que tinha implementado o mesmo modelo que eu. Pensei que tinha escolhido um mais simples. No entanto, o facto de ser o mesmo modelo que é utilizado nas aulas de História e Geografia de Portugal era suposto já haver um treino por parte dos alunos e assim não provocar tanta turbulência na sala de aula. Talvez ela não estivesse mentalmente preparada para a agitação natural da fase de inicial. Tive imensa pena da falta de persistência dela!

Prossegui com a conversa e disse-lhe que há muitos modelos de aprendizagem cooperativa mais simples do que aquele que eu estou a implementar. Ela respondeu-me: “ Eu acho que o problema está na turma, não sei! ou na professora! As coisas nunca correram muito bem desde o ano passado! Olha!.. faço como sempre fiz e pronto!

C.O: Estou a ver que a Teodora assim também nunca chega a ver resultados nenhuns. Já devia saber que estas mudanças, pelo menos no início, dão sempre confusão. Os miúdos têm muito a ideia de que o trabalho de grupo nas aulas é uma forma descontrainda de trabalhar e com a qual até são pouco responsabilizados, por isso não podemos estar à espera de implementar o trabalho de grupo, principalmente em moldes diferentes e pensar que tudo vai decorrer de forma serena. E depois, pedir-lhes para que todos trabalhem é também outra dificuldade contra o qual temos que remar. Derrubar mentalidades requer persistência.

17 de maio de 2012

Conversa com o diretor de turma

Estávamos no intervalo das 10h e a sala dos professores estava cheia, as cadeiras junto às janelas estavam todas ocupadas, havia o barulho habitual das conversas ; uns falavam com os colegas do lado, outros com conversas cruzadas, as mesas estavam todas ocupadas e havia colegas de pé a conversarem.

Entrei na sala pela porta contígua ao gabinete da Direção e, espreitei para um canto da sala à procura do Vitor para conversar com ele, sobre a possibilidade de ele me ajudar na elaboração e exposição dos cartazes que pretendo que os alunos façam. Olhei para os colegas sentados nas cadeiras rente às janelas e lá estava o grupinho dos professores mais novos a falar dos episódios mais recentes da vida futebolística. Olhei para ele, chamei o seu nome e fiz sinal com a mão para que ele no meio barulho percebesse que pretendia falar-lhe. Ele levantou-se e aproximou-se.

Disse-lhe que estava a pensar realizar uma actividade na turma dele, em que os grupos teriam que expor o assunto aprendido sob a forma de cartaz em cartolina para depois expor na sala deles. Para isso, precisava de um grande título e tinha a ideia que em EVT os alunos aprendiam algo relacionado com o desenho geométrico de letras, portanto poderíamos cruzar as nossas disciplinas. Ele respondeu-me afirmativamente e aproveitei para lhe perguntar se ele me podia dar uma ajuda. “ Claro! Quando é que queres? “ Respondeu ele.” Quando é que podemos ver isso melhor?” Perguntei-lhe eu. “Qual é o teu horário hoje?” Voltei-lhe perguntar. “Então, podemos ver amanhã às quatro e dez, quando sairmos?” Disse ele. “Sim.” Disse-lhe. E assim fizemos.

Quando terminámos as aulas, fomos para a sala dos computadores que fica mesmo ao lado da sala da direcção, sentámo-nos e trabalhamos numa mesa que antigamente estava nessa sala e que agora está na nossa sala de trabalho, por acaso até é muito bonita. Tem os pés cromados e o tampo é em vidro fosco cor de laranja. Não é habitual termos deste tipo de mobiliário nas escolas.

Disse ao Vitor que precisava de um cartaz que dissesse “ Aprendizagem Cooperativa “ para ser o título dos cartazes e que também devia conter a identificação da turma. Ele pensou durante alguns minutos, contou as letras e disse-me que estava bem. Disse-me algo deste género” isto dá para cada um dar o seu contributo, ou seja, cada um faz uma parte do texto porque ao todo são vinte cinco letras e elas são vinte quatro alunos”. Pensou durante mais algum tempo e perguntou-me se pretendia o trabalho para muito breve, ao que eu respondi que não era urgente.

Disse-me que ia terminar o conteúdo de geometria e depois em quarenta e cinco minutos achava que os alunos davam conta do pedido, se por acaso esse tempo não fosse suficiente ocupava as partes finais das aulas do próximo conteúdo. Perguntou-me ainda se tinha preferência por alguma cor e eu disse-lhe que fizesse algo colorido. Ele acrescentou que os alunos iriam primeiro trabalhar as letras em papel branco quadriculado e depois podiam ser pintadas de modo a ficarem mais coloridos. Concordei totalmente com a ideia e deixei ao critério e ao gosto deles.

17 de maio 2012

Conversa telefónica com a mãe do R

No intervalo das 10h fui ter com a D. Elisa para lhe pedir o telefone da escola para ligar à mãe do aluno foco do trabalho. No pequeno gabinete da funcionária reinava a agitação de sempre; um aluno insistia que a carteira que estava dentro da vitrine dos achados era dele, uma miúda estava sentada no cadeirão, porque provavelmente não estava bem de saúde e por isso aguardava a vinda do pai ou da mãe e depois ainda apareciam professores com solicitações várias; chaves suplentes, folhas de participações e telefonemas.

Peguei no telefone e afastei-me para a sala de receção aos encarregados de educação, para ter algum silêncio durante o telefonema. A mãe atendeu, quando me apresentei e iniciei a saudação ela respondeu-me que estava bem mas o seu filho não, porque tinha desmaiado novamente e naquele momento estava internado no hospital.

C.O: Fiquei completamente demovida da intenção de combinar um encontro com a senhora.

Continuei com a conversa para saber do estado de saúde do aluno. Na aula anterior ele tinha saído porque estava indisposto, mas nunca imaginei que posteriormente fosse parar ao hospital. A mãe contou-me que o filho durante as férias da Páscoa, quando a viu matar um coelho; segundo relataram os seus colegas conterrâneos era um animal pelo qual o aluno tinha grande estima, caiu desmaiado. Segundo ela, “aquilo ficou por ali.” ” Eu também costumo desmaiar, até nem fomos ao Centro de Saúde. Na sexta-feira passada como voltou a desmaiar fomos então com ele ao Centro de Saúde”. A repetição da situação levou a que fosse enviado para o hospital distrital. Informou-me também que o filho já tinha feito exames médicos, entre eles uma TAC e que não lhe encontravam nada de especial, por isso, naquela manhã, estava a aguardar a notificação da alta médica.

Disse à senhora que no dia seguinte voltava a telefonar para saber notícias

C.O.: Penso que o facto de não ter dito à senhora o motivo do telefonema, acho que ela ficou a pensar que eu telefonei para saber notícias dele, uma vez que ele não tinha comparecido na escola.

No dia seguinte, o R regressou às aulas e, tal como tinha combinado voltei a telefonar à mãe, não para saber notícias do filho mas para combinarmos um encontro na Escola e conversarmos um pouco sobre ele. A senhora como sempre atendeu muito bem ao meu pedido e combinámos o dia.

1 de junho 2012

Encontro com a mãe do aluno

Tal como tínhamos combinado a mãe compareceu à hora marcada. Eram cerca de cinco da tarde quando ela entrou na escola e abordou a funcionária do PBX para dizer ao que vinha. A funcionária entrou na sala dos professores e informou-me da sua chegada.

Saí da sala e encontrei-a junto do *open space*. Trazia uma blusa azul e umas calças de ganga e aparentava estar mais magra. Cumprimentámo-nos e fomos para a sala de receção aos pais.

Iniciei a conversa perguntando-lhe pela saúde do filho e questionei-a também sobre qual a justificação do médico para o sucedido. Ela respondeu muito vagamente, dizendo qualquer neste sentido” Aquilo já é de família, eu também tenho aquilo. Até era para trazer o papel do médico para a senhora professora ver, mas esqueceu-me “ Respondeu-me ela. Uma vez que ela não soube dizer nada de concreto abreviei ali o assunto dizendo-lhe que estava contente por o filho estar de volta à escola.

Depois disso, disse-lhe: “A D. Jesuína, lembra-se de o ano passado ter estado aqui nesta sala a conversar comigo sobre o R e de eu lhe ter feito algumas perguntas sobre a maneira como ele lidava com a escola?” “ Sim,sim , lembro-me”. Disse ela. “Então e lembra-se de eu lhe dizer que estava a experimentar uma maneira diferente de ensinar a História, em que todos trabalhavam em grupos?” Ah... sim! Respondeu com alguma insegurança.

C.O.: A senhora deixou a ideia de que não percebeu muito bem o motivo da entrevista que realizámos no passado ou então já não se lembrava exactamente o que é que tinha acontecido de diferente nas minhas aulas. Bom ...também é natural! Lembro-me de que a grande dificuldade que senti com a entrevista foi o facto de ela me dizer muitas vezes que o filho falava pouco do que se passava na escola.

“Então, e este ano como estão as coisas? O R, gosta mais das aulas? Tem-se queixado de alguma coisa?” Perguntei-lhe eu. “Ah.. .. ele fala muito pouco do que se passa na escola e para contar alguma coisa é tudo a muito custo”. Respondeu-me.” Então esobre as aulas ,ele tem falado alguma coisa de trabalhar com o BL.? Tem –se queixado dele ? “ Ela ficou algum tempo calada, talvez a pensar e disse: “ Ah ... assim das aulas , ... ele tem falado mais é da matemática. Parece que este ano aquilo anda melhor. Ele não gostava muito da professora e .. também não gosta da professora de Ciências.” “Bom .. não era bem a isso a que me referia. Eu perguntei-lhe se por acaso ele fez alguns comentários devido ao facto de nas aulas de História trabalhar em grupo com o BL ?” Acrescentei eu. “Quer-se dizer..... ele não fala mal das aulas de História, agora não sei se é por gostar da professora ou por gostar da disciplina! Ele também gosta muito do professor de Português e de Inglês.”

A mãe acrescentou: “Quer dizer, ele com o BL nunca se deu muito” e continuou “ ele é lá da L... mas, o meu R diz que ele é muito convencido e que acha que por causa de ele ter tudo é um bocado fanfarrão” “os pais dele já têm um vidinha boa e ele é assim”. “Acha então que ele é uma criança convencida, é?” Perguntei. A mãe continuou com “Não sei o meu R é que diz. Ele não gosta de miúdos assim como ele, mas não implica. O meu R diz que ele só gosta de se dar com gente melhor e, por isso é que escolhe os bons alunos e escolhe os colegas do “Bis”.

C.O. De facto o teste sociométrico confirma isso, o BL escolhe como amigos os colegas que a senhora refere e não dá primazia aos seus colegas que o acompanharam desde o primeiro ciclo e que são da mesma terra.

9 de junho

Intervenção no Conselho de Turma de avaliação final

Realizou-se o Conselho de turma de avaliação do 3º terceiro, na sala 16, no qual pedimos ao diretor de turma para intervirmos no último ponto da ordem de trabalhos, para transmitirmos aos restantes docentes um resumo da intervenção que efetuámos na turma, conforme relata o excerto da ata. (apêndice 20).

Os colegas ouviram-nos com atenção não tendo interrompido para colocar qualquer questão, apenas no final, a docente de Ciências da Natureza nos questionou “ Por acaso ao longo do trabalho não te apercebeste de que há alguma segregação da parte dos alunos da freguesia do “Bis”, em relação aos alunos das restantes freguesias?”

C.O: A colega da educação especial ouvia-me atentamente acenando com a cabeça numa atitude de concordância

“Sim.” Respondemos “ Quando organizámos a formação dos grupos de trabalho tivemos em conta esse pormenor e por isso misturámos os alunos.” Acrescentámos ainda que “na realidade quem ofereceu mais dificuldades nas competências sociais foram os alunos da L..., embora concordemos que os alunos do “Bis” formam um núcleo relativamente fechado” . “ digo isto porque, por vezes, os alunos do “Bis” fazem troça de coisas dos outros colegas” Acrescentou a colega. “ Sim .. é mais o caso do BR e do JN, mas não teve grande expressão”. Entretanto.. o diretor de turma começou a arrumar toda a documentação e os restantes professores levantaram-se.

Apêndice 14 - Análise das Notas de Campo

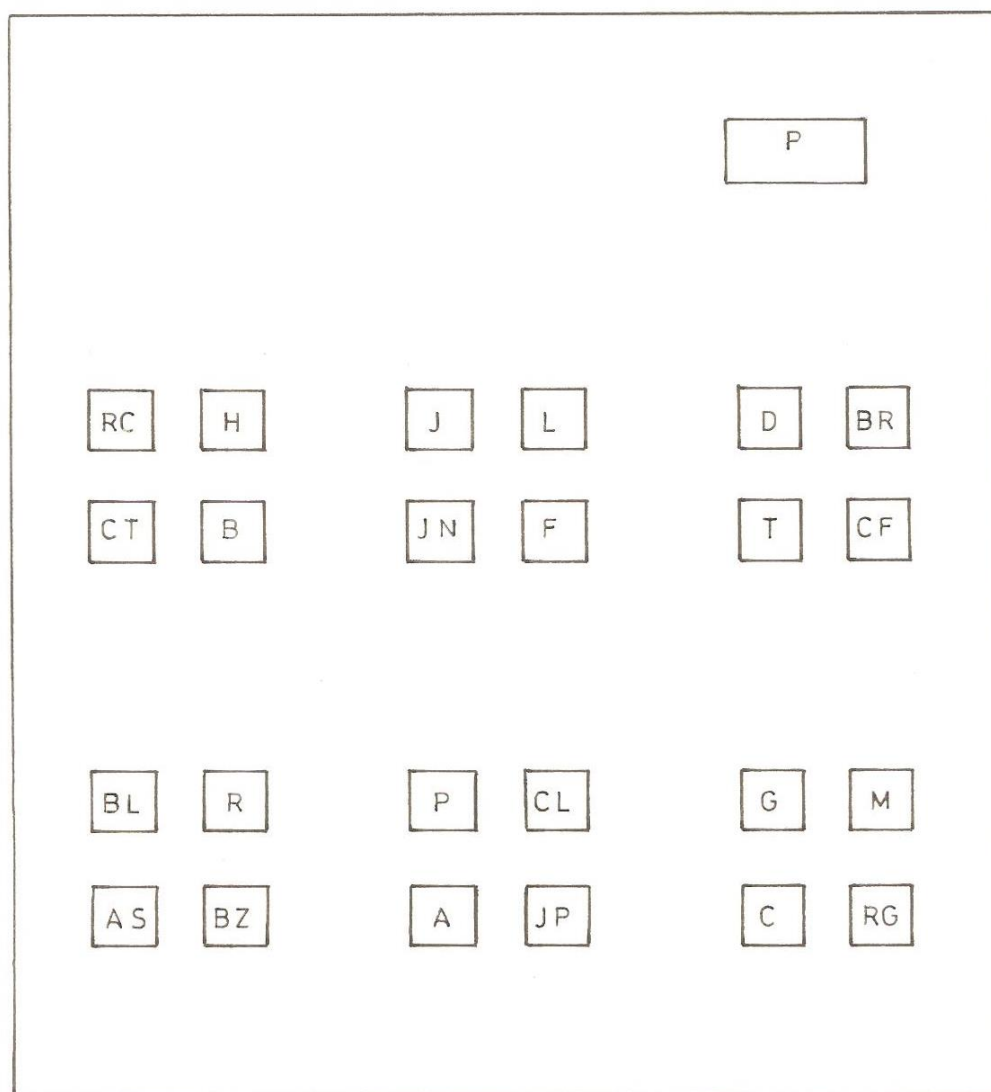
Objetivo da técnica de Notas de Campo: Envolver os docentes do Conselho de Turma no projeto de investigação ação
 Intervenientes: Professores de Matemática, Educação Especial, de Português e de Inglês, Educação Visual e Tecnológica e professora investigadora e EE
 Contexto: Sala dos professores, sala 16 e Gabinete de Atendimento aos Encarregados de Educação

Categorias	Sub categorias	Unidades de registo	Sub	Cat
Divulgação do projeto	Nossa divulgação	15 de janeiro /9 de fevereiro/ 22de fevereiro Professora de Matemática “.. este ano estou a fazer com eles um trabalho de investigação “ “ “.. vou aplicar a metodologia da aprendizagem cooperativa “ “..quero ver se ponho aquela gente toda a trabalhar “ “.. porque é uma metodologia inclusiva” “... ao usares o trabalho de grupo cooperativo, em que todos trabalham para o mesmo objetivo.” “.. todos têm que trabalhar “ “..ser responsáveis pela sua aprendizagem e pela dos outros” “ os comportamentos vão ser muito importantes” “.. ia dividir a turma em grupos de quatro elementos” “..a unidade programática também era dividida em quatro partes.” “.. cada uma delas distribuída pelos elementos do grupo para ser objeto de estudo “ “.. fiz uma ficha informativa para os miúdos” “..explico todos os passos das próximas aulas “ “.. posso dar-te para tu leres “ “.. em casa procurar o livro do Lopes e Silva para emprestar à Teodora” “..ela ler e ver se encontrava algum modelo de aprendizagem cooperativa que lhe agradasse” “..ele explicava muito bem os princípios da aprendizagem cooperativa” “.. existiam muitos modelos de aprendizagem cooperativa mais simples “ 26 de setembro Professora de Educação Especial “.. É um trabalho de investigação no 6ºB” “Sim, mas o trabalho vai centrar-se à volta do R porque o D é bom aluno” “..tem lá um grupinho que não quer fazer nada “ “Vou implementar a aprendizagem cooperativa,” “.. para pôr aquele pessoal todo a trabalhar” “..desenvolver também os valores cooperativos; a aceitação, a entre ajuda e afins”	21	
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias- Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração – Instituto de Educação		XXXIX		

		6 de junho Conselho de Turma de avaliação “.. intervirmos no último ponto da ordem de trabalhos, para transmitirmos aos restantes docentes um resumo da intervenção que efetuámos na turma” 16 de fevereiro Professor de Português e Inglês “.. um livro sobre o pensamento do Jonh DeweY por causa do meu projeto no 6º B”. “.. estou a fazer um trabalho de investigação na turma e tem e ver com metodologias inclusivas e a aprendizagem cooperativa. “	6	27
	Recetividade dos Colegas	9 de fevereiro Professora de Matemática “..Então, mas isso é porquê?” “.. como é que vais fazer com os grupos?” “..organizas aquilo como ?” “..Tens que me explicar isso melhor!” 26 de setembro Educação especial “Então, e o trabalho é sobre o quê? É nalguma turma?” “.. Ah! Tens lá o D e o R. Estão no três por causa da dislexia.” “.. Por acaso até conheço a psicóloga que acompanha o R.” “..Mas então, vais fazer o quê com eles?” “.. isso dos comportamentos deve ser difícil, não ?” 16 de fevereiro Professor de Port / Ing. “..Mas qual projeto “ “Mas. então estás a fazer o quê? “ “Uhhm ..então, espera-te muito trabalho !” 17 de maio Professor de EVT “..Claro! quando é que queres ?”	12	

		6 de junho Conselho de Turma de avaliação “..Os colegas ouviram-nos com atenção não tendo interrompido para colocar qualquer questão” - Professora de Ciências Naturais “.. Por acaso ao longo do trabalho não te apercebeste de que há alguma segregação da parte dos alunos da freguesia do “Bis”.. em relação aos alunos das restantes freguesias. ?” “.. porque, por vezes, os alunos do “Bis” fazem troça de coisas dos outros colegas”	4	43
	Trabalho com a professora de Matemática	15 de janeiro /9 de fevereiro/ 22de fevereiro Professora de Matemática “..O’ pá, não sei o que hei-de fazer ao 6ºB! Andam tão desinteressados!” “.. Eu já experimentei isso o ano passado “ “.. as coisas não correram muito bem! “ “.. a princípio os grupos até trabalharam !!” “.. tive dificuldades na fase em que os alunos tinham que explicar o que tinham aprendido aos outros” “.. não foram capazes e a explicação foi muito insipiente “ “.. deu muita confusão na aula “ “..acabei por me chatear com aquilo e desisti” “..comigo está tudo na mesma” “ tu pões todos a estudar a mesma matéria ao mesmo tempo” “..Eu não fiz assim” “.. cada grupo estudou uma parte da matéria” “ cada grupo estudou um sólido diferente “ “ ..ainda bem, porque na 5º f começo com a geometria.. até lá tenho tempo para estudar isso e também implementar”	14	57
	Trabalho com o Professor de EVT	17 de maio Professor de EVT “.. estava a pensar realizar uma actividade na turma” “..os grupos teriam que expor o assunto aprendido sob a forma de cartaz em cartolina” “..precisava de um grande título” “..em EVT os alunos aprendiam algo relacionado com o desenho geométrico de letras” “..poderíamos cruzar as nossas disciplinas” “..precisava de um cartaz que dissesse “ Aprendizagem Cooperativa “ “.. isto dá para cada um dar o seu contributo, ou seja, cada um		

		faz uma parte do texto porque ao todo são vinte cinco letras e elas são vinte quatro alunos “ “..em quarenta e cinco minutos achava que os alunos davam conta do pedido” “..se esse tempo não fosse suficiente ocupava as partes finais das aulas do próximo conteúdo.” “..os alunos iriam primeiro trabalhar as letras em papel branco quadriculado” “..podiam ser pintadas de modo a ficarem mais coloridos.” “..Concordei totalmente com a ideia e deixei ao critério e ao gosto deles.”	12	69
--	--	--	----	----

Apêndice 15 – Planta da sala de aula – metodologia aprendizagem cooperativa

Apêndice 16 – Protocolo da 2ª observação naturalista participante

Ano de escolaridade: 6º ano de escolaridade.

Actividade: “Os sectores económicos e a ligação de Portugal com o exterior” - explicação da matéria/socialização dos saberes.

Data: 17 de maio de 2012

Hora de início: 8.30

Hora de conclusão: 9.00

Observador: A professora.

Alunos: 24 alunos

Professora: I.A

Objectivos: Observar os comportamentos dos alunos em grupo

Observar as mudanças ocorridas na nossa prática pedagógica

Compreender a dinâmica na sala de aula

Hora	Participantes	Descrição de situações e de comportamentos	Notas complementares e inferências
8.30		A AS dos “Estudantes de meia tigela” estava de olhos fechados. _ AS, estás dormir ou estás ouvir o colega? Chega-te mais para o pé dele, se faz favor ! No “Kings and Queen” _ Ela está a dormir! A professora aproxima-se do grupo da aluna. _ “...ZEE, ou seja, estabeleceu-se uma área do oceano onde só os pescadores portugueses podem pescar....” O aluno parou a leitura e olhou a professora. _ Façam o trabalho. Vá !. Vamos lá a continuar !... A professora aproxima-se do grupo “<i>Os historiadores</i>” _ .. com a intenção de preservar as espécies marítimas pratica-se a aquacultura e também para assegurar a conservação e exploração dos recursos marítimos..... A professora observa o grupo “<i>Happy meal</i>” e aproxima-se. _ O que se passa? Não estão a trabalhar? _ Estamos à espera que o A comece. _ Então A, como é que fazes? Lês primeiro e depois fazes um apanhado ? _ Sim. O D, dos “<i>Kings and Queen</i>” vê a professora com um objeto na mão. _ O que é isso, professora? A professora aproxima-se deste e mostra-lhe o gravador. _ É por causa da resposta da Diretora. A professora fica junto deste grupo. _ Olhem! !! não se esqueçam do barulho!!	A AS parecia indiferente à leitura do resumo por parte do colega BL. O aluno surpreendeu-se ao ver o objecto que a professora tinha na mão Os alunos pareciam não interagir uns com os outros. Os elementos do grupo muito estáticos aguardavam que alguém iniciasse o trabalho. O D não ouviu nada do que falámos a propósito da gravação. A professora levanta o braço para que todos tomem atenção.

	Ao lado, no grupo “<i>Crazy for friends</i>”: _ “...a zona económica exclusiva é uma área onde só os nossos pescadores podem pescar...” . _ E é à volta das ilhas. A professora ouve, vira – se para o grupo e presta esclarecimento. _ Não!..! é toda à volta de Portugal _ apontando para a imagem do manual. _ Também há um sítio onde nós vamos pescar o bacalhau. _ Ah! mas isso não é a zona económica exclusiva. - Esclarece a professora direcionando-se para o grupo “<i>Kings and Queen</i>”. _ Mais baixinho um bocadinho !!! No grupo “<i>Kings and Queen</i>” _ Todas as indústrias transformadoras, a construção civil e a produção de energia pertencem ao setor... É o setor quê, professora ? _ Qual setor ? ..Então !!!,- A professora observa o texto – Secundário _ Ao secundário! Vá, continua! Espera! ! Para facilitar, escreve aqui “ secundário”.- sugere a professora _ Podes usar!. Mete só um dois. É mais fácil. _ Isto é assim... Então, tu recordas -te que tínhamos a matéria dividida em três partes: o primário, o secundário e o terciário? _ Eu sou o terciário. _ Sim, ele é do terciário.- Vá continua lá! - A professora a vai abandonando o grupo _ As principais indústrias situam-se no litoral, nas grandes cidades, onde há muita população, perto dos portos marítimos para receberem as matérias primas, onde há melhores vias de comunicação e melhores transportes..... A professora aproxima-se do grupo “<i>Os estudantes de meia tigela</i>”: _ ...a nossa floresta compõe-se de pinheiros, eucaliptos, sobreiros, azinheira, castanheiros e carvalho. É a floresta que nos dá a madeira, a cortiça, o papel e a resina. _ Alguma dúvida? O aluno prossegue: _ A pesca é também outra actividade do setor primário que nos fornece alimentos. Com a intenção de preservar algumas espécies marítimas pratica-se a aquacultura. Também para assegurar a conservação e exploração dos recursos marítimos criou-se a zona económica exclusiva, ou seja, uma	Os grupos já se vão esquecendo de moderar o barulho. As duas alunas ficaram a observar a imagem do manual. Volta a incomodar o barulho dos grupos Os elementos deste grupo aparentavam estar a ouvir atentamente o D O D serve-se da caneta do BR O BR gesticula, demonstrando vaidade por lhe calhar um setor de profissões menos duras. Os colegas não colocaram questões.
--	--	---

	área do oceano onde só os pescadores portugueses podem pescar. No grupo “<i>Os pacóvios</i>”, a professora vê o JN com umas cartas de jogar. _Eu estou-me a zangar contigo. Isso, aqui não faz falta, em casa é que faz falta A professora aproxima-se do grupo “<i>Happy meal</i>” _ Então já explicaram o guião A,B e estão no C ? _Sim. – .. O comércio é a principal actividade do setor terciário e por se dedicar à comprar e venda de produtos é uma actividade muito importante. O comércio é feito em três tipos de lojas, a tradicional, as de especialidades e os grandes centros comerciais. O nosso comércio externo que são as compras e vendas com o estrangeiro, é feito essencialmente com os países da União Europeia. Nós vendemos ao estrangeiro máquinas, vestuário, plásticos e bens alimentares.... A professora aproxima-se do grupo “<i>Os Pacóvios</i>” _Isso é o quê? _ É um gravador. _ ..As actividades que fazem parte deste setor, são todas as que se dedicam à transformação de matérias-primas em produtos acabados. Todas as indústrias transformadas como construção civil e a produção de energia são as principais actividades que pertencem a esse setor. As principais indústrias situam-se no litoral nas grandes cidades onde há muita população... A professora deixa o grupo a trabalhar e aborda o grupo “<i>Crazy for friends</i>” _ ...algumas espécies marítimas e pratica-se a aquacultura. Também para assegurar a conservação e exploração dos recursos marítimos criou-se a Z E E, zona económica exclusiva onde só os pescadores portugueses podem pescar. A professora interrompe _Então,. espera.! deixa-me fazer uma pergunta. Perceberam isso da ZEE?. Lembras-te de quando eu desenhei no quadro?.. _Sim A professora desenha numa folha. _Temos Portugal, não é? _Sim, e depois há o oceano. E há uma parte que os outros pescadores não podem passar para lá. _Sim!, senão há aborrecimentos e multas. Como o oceano é enorme, é uma imensidão de água, então, estabeleceu – se um limite. Essa área é para nós. _ Sim. _É uma zona exclusiva e até é à volta dos Açores e da Madeira – continua a professora. É fácil não é? O que é uma zona exclusiva? Enquanto o grupo pensa... Por exemplo, tu tens essa bandelete e tens por exemplo mais duas irmãs,	A BZ está com um ar enfadado. A professora lançou um olhar reprovador, mas o aluno não ligou. A professora falou ao ouvido do aluno. Disse-lhe que tudo que gravava ali eu passava para um papel. Os alunos parecem não entender muito bem o motivo da criação deste conceito. É preciso relembrar e voltar a desenhar
--	---	---

	e elas gostam muita da bandelete, mas tu dizes que é exclusiva, que é tua. Não deixas as tuas irmãs usarem a bandelete. É só tua. _ Até dizemos é exclusivamente só para mim . _ Pois, estás a ver, é fácil. ..Então, zona económica exclusiva é toda uma área em que está combinado que quem lá for pescar tem que pagar uma multa senão temos aborrecimentos entre os dois países. Perceberam ? _ Sim.. _ Então, digam-me: já trataram do guião A ? _ Não, ainda estou a explicar uma coisa. _ Então, têm que acelerar um bocadinho! No grupo “<i>The Kings and Queen</i>”, os alunos colocam perguntas. _ Quem faz as desvantagens? _ Quem faz as desvantagens???? _ Sim, se são turistas e isso assim.... _ Então quais são as desvantagens? _ Ah!!!, as desvantagens são: desfigurar a paisagem... _ Tu sabes o que é desfigurar a paisagem? _ Ficar feia, destruir. _ Sim, tiram árvores. _ Mas, por que é que a paisagem fica assim?. _ Porque a destroem. _Então D, repara uma coisa; vão fazer hotéis, piscinas a pensar no turismo e antes disso a zona era muito bonita com arvoredo... _ E agora está cheia de estradas- completa o T. _ Desfiguram a paisagem, alteram a paisagem, fica feia. Não tiveram muita preocupação com a natureza, encheram-na com prédios. Foi o que aconteceu no Algarve. Perceberam ? É uma desvantagem do turismo. _ Já acabou. _ Já acabou? Então quem é a seguir?. _ É o T. _ Vá, T !.. Estás mole!. _ Portugal está ligado ao estrangeiro através de meios de comunicação e sistemas de comunicação mais rápidos. Os transportes que nos ligam ao exterior podem ser terrestres, aquáticos e aéreos. Os transportes terrestres podem ser rodoviários e ferroviários. A rede de estradas tem aumentado muito nestes... _ Espera aí um bocadinho T. Logo aí, nessa parte, tu sublinhas o importante para contares aos colegas; que os transportes podem ser ferroviários com os comboios e rodoviários: nas estradas com os carros e camionetas. É a parte mais importante. Vá! podes continuar. ..Ele está cheio de sono.!	O G estava um pouco letárgico, tivemos que o envolver na conversa olhando várias vezes para ele. O grupo pareceu ficar esclarecido. O BR demora a pensar na resposta Os restantes elementos estão calados e a professora tenta ajudar o BR. A professora complementa a informação
--	---	--

	... tem aumentado muito nestes últimos anos, pois com o dinheiro da União Europeia construíram-se muitas auto estradas. A rede ferroviária modernizou-se bastante nestes últimos anos, ou seja, melhoraram as linhas de caminho-de-ferro e modernizaram todo o sistema Ao lado, nos <i>“Crazy for friends”</i> ouve-se:. _Não..! são as pequenas e médias empresas e elas também poluem o meio ambiente...as fabricas fazem o fumo e assim..... A professora aproxima-se do grupo <i>“Happy meal”</i> _ Já lemos os resumos. _ Já leram os resumos. Então, agora – Fizeste isto que a professora deu ? certo? Então, digam-me, houve assim alguma coisa que não perceberam? _ Estivemos a ler os resumos uns dos outros, e agora .. agora estamos à espera .. vamos fazer as perguntas. _ Antes disso, há assim alguma coisa complicada que não tenham percebido? _ O barulho da sala. _ Pois, isso é um bocado difícil! No <i>“Kings and Queen”</i> _ Professora!, já acabámos. _ Então, houve alguma parte que vocês não perceberam? _ Eu não percebi. _ Qual parte ? O que é que foi mais complicado? _ Eu não percebi lá assim muita coisa. _ Queres que leia outra vez? _ Não foi a tua parte, foi a dele – apontando para o T. _ Tu não estavas a ouvir? _ Estava!, estava! _ Mas esta parte é fácil! Esta parte refere-se à maneira como estamos ligados com o estrangeiro. Estamos ligados de duas maneiras; através dos transportes pelas estradas que nos ligam à Europa, também podemos ligarmo-nos pela via aérea. Isto diz respeito à primeira parte e não tem nada de complicado, pois não senhor T.? _ Para mim, não, agora para eles ??? _ Experimentem a falar um bocadinho mais baixo! A outra maneira de nos ligarmos ao estrangeiro e por isso não estamos isolados, é através destas três organizações internacionais. Já ouviram falar da EU. _ Sim, e da ONU também. _ Já ouviram falar da EU, é ela que nos tem dado algum dinheiro para nos desenvolvermos e o	A professora interrompe para ajudar O T estava indolente Demoraram a responder. Os alunos estavam a fazer muito barulho. parecem descontraídos, em ambiente de final de ano. A professora ajuda na explicação.
--	---	---

	resumo dele fala dos objetivos da EU; que são ajudar e proteger os países da União Europeia. Recordam-se da bandeira da União Europeia, as estrelas são os países que dela fazem parte e que recebem a ajuda. Por isso, é que elas nos têm ajudado com dinheiro. _ Professora, aqui é as industrias _ Sim, está bem. _ A ONU, o que é ? Aparece depois da 2ª grande guerra e vocês vão dar isso em História e deram em Moral pelos vistos.... Também é para proteger os países que fazem parte dela. A professora continua. _ Esta aqui, se calhar nunca tinham ouvido falar, é de um grupo de países que têm a ver com os nossos descobrimentos marítimos: Angola Moçambique, Cabo Verde e onde falam a língua portuguesa. Todos os países que dela fazem parte aderiram ao chamado acordo ortográfico. Então, resumindo e concluindo, nós estamos ligados ao estrangeiro através dos meios de transporte, da internet e pelas tele comunicações Esta parte que calhou ao T, já não tem muito ver com os setores mas faz parte do programa e pretende falar das maneiras como estamos ligados ao estrangeiro Ao lado ouve-se: _ Vou fazer outra pergunta: Quais são as actividades do setor... Ao lado, no grupo “ <i>Os estudantes de meia tigela</i>” ouve-se: _ Nas energias renováveis temos a água, vento..... _ A biomassa e a geotérmica - acrescentou o R _ Cala-te! – diz a BZ ao R - Professora o que é colmatar? A professora aproxima-se do grupo “ <i>Os Historiadores</i>” _ Nós fizemos um resumo do resumo. _ Não! Isso vou eu dar agora. .Bom. vamos lá ver o que é que vocês sabem aqui? Então, quem sabe aqui no grupo o que é a ZEE? _ Eu, eu sei. _ O, RC? _ É a zona económica exclusiva. _ E o que é que isso quer dizer? Tem a ver com a floresta, agricultura, a pecuária ou a pesca? _ Com a pesca. _ Muito bem! Então quem sabe explicar? _ Quem acha que sabe explicar? Eu. _ Então oiçam o H. _ É uma zona onde só podem pescar os pescadores portugueses _ Sim. E se os outros forem lá pescar o que é que acontece? Estão proibidos	Ouvia-se muito barulho na sala. A professora levanta o tom de voz para os alunos a ouvirem Aqui o JN chamou-nos a atenção de umas gralhas do resumo. (O barulho dos outros grupos não permitiu uma boa audição) Este grupo antecipou-se, tratou logo de fazer a
--	--	--

	E acontece que poderão ter multas para pagar e haver aborrecimentos entre os países. Certo? _ Sim - Então, RC afinal o que é a ZEE? _ É uma zona.... _ Então, vamos explicar desta maneira; Isto é Portugal, certo? Isto na tua mesa é o Oceano Atlântico, certo? É enorme. Então o Oceano Atlântico tanto fica vizinho dos Estados Unidos, como aqui da Inglaterra, a Espanha também pode dar um saltinho e chega aqui. Então para evitar aborrecimentos entre os países e não andarem a pescar e dizerem: “ Este peixe é meu !” “ Não!. Não!, esse peixe é meu “ . _ Professora. _ Sim, espera um bocadinho.! A professora continua no grupo “ <i>Os Historiadores</i>”. _ O que é que acontece, há uma marca, um território, uma área que está reservada; uma zona económica exclusiva, que é só nossa: Só nós é que podemos pescar ali. Os espanhóis se vierem aqui pescar, pagam multas e vamo-nos aborrecer. Então, zona económica exclusiva é um sítio que está marcadinho para dizer que só aqueles é que pescam lá. Está percebido? Não é difícil, pois não? A professora aproxima-se do grupo “ <i>Os estudantes de meia tigela</i> “ _ O que é colmatar? _ Colmatar? Por exemplo temos um problema, vamos por exemplo supor que há um colega do grupo que faltou, a presença dele é uma peça importante para dizer a parte do resumo, dizer o que percebeu da matéria. Então, para os três não ficarem com esse “buraco “ na matéria, vamos pôr o R a ler a parte dele. Colmatar, quer dizer resolver um problema dentro do que é possível.	síntese da unidade. Não foi audível a resposta do RC A professora explica o conceito servindo .se do manual e da mesa. O BL chama a professora, mas a BZ interpôs-se.
--	---	---

Apêndice 17 - Análise do protocolo da 2ª Observação Naturalista

Categorias	Sub categorias	Unidades de Registo do discurso	Totais	
			Sub	Cat.
		_ "...ZEE, ou seja, estabeleceu-se uma área do oceano onde só os pescadores portugueses podem pescar...." _ "... com a intenção de preservar as espécies marítimas pratica-se a aquacultura" "e também para assegurar a conservação e exploração dos recursos marítimos....." _ "...a zona económica exclusiva é uma área onde só os nossos pescadores podem pescar..." _ "Todas as indústrias transformadoras, a construção civil e a produção de energia pertencem ao setor..." _ "As principais indústrias situam-se no litoral, nas grandes cidades, onde há muita população" "perto dos portos marítimos para receberem as matérias primas," " onde há melhores vias de comunicação e melhores transportes.".... _ "...a nossa floresta compõe-se de pinheiros, eucaliptos, sobreiros, azinheira, castanheiros e carvalho." " É a floresta que que nos dá a madeira, a cortiça, o papel e a resina. " " A pesca é também outra actividade do setor primário que nos	19	

Interação dos alunos no seio de cada grupo base	O aluno promotor da aprendizagem no grupo	fornece alimentos.” “ Com a intenção de preservar algumas espécies marítimas pratica-se a aquacultura.” “ Também para assegurar a conservação e exploração dos recursos marítimos criou-se a zona económica exclusiva,” “ ou seja, uma área do oceano onde só os pescadores portugueses podem pescar.” — “ O comércio é a principal actividade do setor terciário” e por se dedicar à comprar e venda de produtos é uma actividade muito importante.” “ O comércio é feito em três tipos de lojas, a tradicional, as de especialidades e os grandes centros comerciais.” “O nosso comércio externo que são as compras e vendas com o estrangeiro,” “é feito essencialmente com os países da União Europeia.” “Nós vendemos ao estrangeiro máquinas, vestuário, plásticos e bens alimentares.”... — “ As actividades que fazem parte deste setor, são todas as que se dedicam à transformação de matérias-primas em produtos acabados.” “Todas as indústrias transformadas como construção civil e a produção de energia são as principais actividades que pertencem a esse setor.” “As principais indústrias situam-se no litoral nas grandes cidades onde há muita população...”	
--	--	---	--

		_ "...algumas espécies marítimas e pratica-se a aquacultura." "Também para assegurar a conservação e exploração dos recursos marítimos criou-se a Z E E, zona económica exclusiva onde só os pescadores portugueses podem pescar." _ "Portugal está ligado ao estrangeiro através de meios de comunicação e sistemas de comunicação mais rápidos." " Os transportes que nos ligam ao exterior podem ser terrestres, aquáticos e aéreos." " Os transportes terrestres podem ser rodoviários e ferroviários. " "A rede de estradas tem aumentado muito nestes últimos anos, pois com o dinheiro da União Europeia construíram-se muitas auto estradas." "A rede ferroviária modernizou-se bastante nestes últimos anos," "ou seja, melhoraram as linhas de caminho-de-ferro e modernizaram todo o sistema" _ Não, ainda estou a explicar uma coisa.	12	31
	Construção ativa do saber entre os alunos	_ Quem faz as desvantagens? _ Quem faz as desvantagens????		

	(Entre pares)	_ Sim, se são turistas e isso assim.... _ Ah !!!, as desvantagens são: desfigurar a paisagem... _Ficar feia, destruir. _ Mas, por que é que a paisagem fica assim?. _Porque a destroem. _ E agora está cheia de estradas. _Não..! são as pequenas e médias empresas e elas também poluem o meio ambiente...as fabricas fazem o fumo e assim..... _ Vou fazer outra pergunta: Quais são as actividades do setor... _ Nas energias renováveis temos a água, vento..... _A biomassa e a geotérmica. _Cala-te! ???????? -“Também há um sítio onde nós vamos pescar o bacalhau”. _É setor quê, professora? - Isso, é o quê?	10	
	Interação com a professora		13	

		_ E há uma parte em que eles podem passar para lá. _ Já lemos os resumos. - Eu não percebi. -Para mim, não ! agora para eles. _ Professora. _ O que é colmatar?		53
Atuação da professora no método jigsaw	Mediação nos grupos	_ Não! ! é toda à volta de Portugal_ apontando para a imagem do manual. _ Ah! mas isso não é a zona económica exclusiva. - Esclarece a professora. _ Qual setor ? ..Então !!!,- A professora observa o texto – Secundário “Isto é assim...” “ Então, tu recordas -te que tínhamos a matéria dividida em três partes: o primário, o secundário e o terciário?” A professora interrompe “ _Então espera! “ “deixa-me fazer uma pergunta. Perceberam isso da ZEE?.” A professora desenha numa folha “ Lembras-te de quando eu desenhei no quadro?.”		

		“_ Temos Portugal, não é? “ “Sim!, senão há aborrecimentos e multas.” “Como o oceano é enorme, é uma imensidão de água, então, estabeleceu – se um limite.” “ Essa área é para nós” “É uma zona exclusiva e até é à volta dos Açores e da Madeira – continua a professora.” ” É fácil, não é?” “O que é uma zona exclusiva?” “_ Por exemplo, tu tens essa bandelete e tens por exemplo mais duas irmãs,” “e elas gostam muita da bandelete,” “ mas tu dizes que é exclusiva, que é tua.” “Não deixas as tuas irmãs usarem a bandelete.” ” É só tua.” “ _ Pois, estás a ver, é fácil. “ ”..Então, zona económica exclusiva é toda uma área em que está combinado que quem lá for pescar tem que pagar uma multa” ” senão temos aborrecimentos entre os dois países.” “Perceberam?” _ Então D, repara uma coisa; vão fazer hotéis, piscinas a pensar no turismo e antes disso a zona era muito bonita com arvoredo...	14	
--	--	---	----	--

		_ "Desfiguram a paisagem, alteram a paisagem, fica feia." "Não tiveram muita preocupação com a natureza, encheram-na com prédios." " Foi o que aconteceu no Algarve. " "Perceberam ?" " É uma desvantagem do turismo." Espera aí um bocadinho T. Logo aí, nessa parte, tu sublinhas o importante para contares aos colegas; que os transportes podem ser ferroviários com os comboios e rodoviários nas estradas com os carros e camionetas. É a parte mais importante. <u>" Mas esta parte é fácil! "</u> " Esta parte refere-se à maneira como estamos ligados com o estrangeiro. " "Estamos ligados de duas maneiras;" "através dos transportes pelas estradas que nos ligam à Europa," " também podemos ligarmo-nos pela via aérea. " "A outra maneira de nos ligarmos ao estrangeiro, e por isso não estamos isolados," " é através destas três organizações internacionais." "Já ouviram falar da EU." <u>" Já ouviram falar da EU,"</u> " é ela que nos tem dado algum dinheiro para nos desenvolvermos," "e o resumo dele fala dos objetivos da EU;" "que são ajudar e proteger os países da União Europeia." "Recordam-se da bandeira da União Europeia," " as estrelas são os países que dela fazem parte e que recebem a	31	
--	--	---	----	--

		ajuda.” ” Por isso, é que elas nos têm ajudado com dinheiro” “ _ E o que é que isso quer dizer?” “ Tem a ver com a floresta, agricultura, a pecuária ou a pesca?” “ _ Muito bem! Então quem sabe explicar?” “ _ Sim. E se os outros forem lá pescar o que é que acontece?” “ Estão proibidos “ “E acontece que poderão ter multas para pagar” ” e haver aborrecimentos entre os países.” “Certo?” “ _ Então, vamos explicar desta maneira:” “ Isto é Portugal,” “ certo?” “ Isto na tua mesa é o Oceano Atlântico,” ” certo?” “ É enorme.” “Então, o Oceano Atlântico tanto fica vizinho dos Estados Unidos, como aqui da Inglaterra,” “a Espanha também pode dar um saltinho e chega aqui. “Então para evitar aborrecimentos entre os países” “ e não andarem a pescar e dizerem:” <i>Este peixe é meu “! “ Não, não, esse peixe é meu “ .”</i> “- O que é que acontece, há uma marca, um território, uma área que está reservada;” ” uma zona económica exclusiva, que é só nossa: Só nós é que podemos pescar ali.” “ Os espanhóis se vierem aqui pescar, pagam multas e vamo-nos aborrecer.”		
--	--	--	--	--

		” Então, zona económica exclusiva é um sítio que está marcadinho para dizer que só aqueles é que pescam lá.” “Está percebido?” “ Não é difícil, pois não?” “Colmatar? “ “Por exemplo, temos um problema,” “ vamos por exemplo supor que há um colega do grupo que faltou,” “ a presença dele é uma peça importante para dizer a parte do resumo, dizer o que percebeu da matéria.” “Então, para os três não ficarem com esse “buraco “ na matéria,” “ vamos pôr o R a ler a parte dele.” “Colmatar, quer dizer resolver um problema dentro do que é possível.”	33	78
	Assistência aos vários grupos	A professora deixa os alunos a trabalhar e aproxima-se do grupo: “<i>Os historiadores</i>”. A professora observa o grupo “<i>Happy meal</i>” e aproxima-se. _O que se passa? Não estão a trabalhar? A professora aproxima-se deste e mostra-lhe o gravador A professora fica junto deste grupo A professora ouve, vira – se para o grupo e presta esclarecimento. Esclarece a professora direcionando-se para o grupo “<i>Kings and Queen</i>”.		

		A professora aproxima-se do grupo: “<i>Os estudantes de meia tigela</i>”: No grupo “<i>Os pacóvios</i>” a professora vê o JN com umas cartas. A professora aproxima-se do grupo “<i>Happy meal</i>”. A professora abandona o grupo a trabalhar e aborda grupo “<i>Crazy for friends</i>”. A professora aproxima-se do grupo “<i>Happy meal</i>” No “<i>Kings and Queen</i>” _ Então, houve alguma parte que vocês não perceberam? A professora aproxima-se do grupo “<i>Os Historiadores</i>” _ Sim, espera um bocadinho. A professora continua no grupo “<i>Os Historiadores</i>”. A professora aproxima-se do grupo “<i>Estudantes de meia tigela</i>”	14	14
	Comunicação individual	_ AS, estás dormir ou estás ouvir o colega? Chega-te mais para o pé dele, se faz favor ! _ Então A, como é que fazes? Lês primeiro e depois fazes um apanhado ? _ É por causa da resposta da Diretora. _ Vá, continua! Espera! ! Para facilitar, escreve aqui “ secundário”.		

		_ É um gravador. _ Vá, T !.. Estás mole!. _ Espera aí um bocadinho T. Logo aí, nessa parte, tu sublinhas o importante para contares aos colegas.. _ Sim, está bem. _ Sim, espera um bocadinho.!	9	9
	Gestão dos comportament o em sala de aula	_ Façam o trabalho. Vá !. Vamos lá a continuar !... _ O que se passa? Não estão a trabalhar? _ Olhem! !! não se esqueçam do barulho!! _ Mais baixinho um bocadinho !!! _ Então, têm que acelerar um bocadinho- _ Experimentem a falar um bocadinho mais baixo! _ Eu estou-me a zangar contigo. Isso, aqui não faz falta, em casa é que faz falta.	7	7

Apêndice 18 – 2ª Sociometria – escolhas

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	Nº de escolhas	Nº escolhi dos
1			211		020			300	030	002		103													9	6
2			202			21		010	333																9	4
3	022								200	111		003	330												9	5
4									211			122		333											9	3
5									111			222								333					9	3
6		131							023			200			312										9	4
7		323				032				200							11								9	4
8			002		330				213			001								120					9	5
9					131			303					010							222					9	4
10					203			101	322					010			030								9	5
11									220			303	11							032					9	4
12								332	203		010									121					9	4
13					030				320	203	002									111					9	5
14									210	020	003	030								102	201				9	6
15					210				300		101	022											033		9	5
16																				010	121	222	303		9	4
17						303	101		010	030			020								202				9	6
18			030	001		003			300			200		002	010					100		020			9	9
19											010			203	100		020				332		001		9	6
20								223	122						331										9	3
21								300				020	030	111	002	003						200			9	7
22			030					210				002				121				003	300				9	6
23										013		100	232		300						020			001	9	6
24													321				030		200		003		112		9	5
Totais por critérios	011	222	233	001	452	224	101	744	13128	233	232	7410	463	354	433	112	141		100	676	545	322	213	012		
Totais combinados	2	6	8	1	11	8	2	15	33	8	7	21	13	12	10	4	6		1	19	14	7	6	3	217	
Nº de indiv. por quem cada um é escolhido	1	2	5	1	6	4	1	8	16	5	5	14	6	7	6	2	4		1	9	7	4	3	2		

Apêndice 19 – 2ª Sociometria – rejeições

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	Nº de rejeições	Nº indiv. rejeitados
1													010						010					101	3	2
2												010						001	100						3	3
3																	111								3	1
4																111									3	1
5		111																							3	1
6																							111		3	1
7																			111						3	1
8							010										101								3	2
9							010												101						3	3
10			111																						3	1
11							100										011								3	2
12																			111						3	1
13		111																							3	1
14							101																	010	3	2
15										110								001							3	2
16										110		001													3	2
17																			111						3	1
18																							101	010	3	2
19																101								010	3	2
20	001			010						100															3	3
21																			111						3	1
22																			111						3	1
23																111									3	1
24					100														001	010					3	3
Totais por critérios	001	222	111	010	100		221			320		001	010		111	212	223	102	667	010			202	131		
Totais combinados	1	6	3	1	1		5			5		1	1		3	5	7	3	19	1			4	5	71	
Nº de indiv. Por quem cada rejeitado.	1	2	1	1	1		4			3		1	1		1	2	3	3	9	1			2	4		

Apêndice 20 – ATA do conselho de turma**ATA DO CONSELHO DE TURMA****(excerto da ata)**

Aos nove dias do mês de junho, reuniu o Conselho de Turma, na sala dezoito, pelas quinze horas, sob a presidência do Diretor de Turma, professor V.... Z.....

No ponto dez da ordem de trabalhos; Outros Assuntos, a professora de História e Geografia de Portugal, Isaura Alves, interveio no sentido de relatar o trabalho de investigação ação que desenvolveu na turma, no âmbito do seu mestrado em Educação Especial, Domínio Cognitivo - Motor.

Tal com já havia divulgado anteriormente, a docente implementou com os alunos a metodologia do trabalho cooperativo, com o objetivo de melhorar os resultados académicos e desenvolver as competências sociais dos alunos promovendo o espírito da inclusão.

Com o intuito de desenvolver as competências académicas dos alunos, a docente referiu que fracionou cada unidade temática em quatro partes, tendo cada parte sido estudada por um grupo de alunos especialistas, orientados por um guião. Cada aluno especialista ficou responsável por ensinar a outros colegas e cada grupo de trabalho teve como tarefa final a elaboração de uma síntese escrita das aprendizagens realizadas em grupo. Mediante a estratégia de tutoria de pares, adequação de recursos, fichas formativas e instrumentos de apoio por si elaborados (guiões e tópicos para síntese escrita) e a aplicação de mini testes os alunos alcançaram o sucesso.

No que às competências sociais concerne, a professora atribuiu a cada aluno uma função a desempenhar no seio do seu grupo e apelou para que todos demonstrassem comportamentos cooperativos, tais como: ajudar e escutar os outros, aceitar as ideias dos demais, não entrar em conflitos, elogiar os colegas, entre outros. Observou os comportamentos, registou-os em grelhas próprias e definiu critérios de avaliação para os mesmos. Os comportamentos observados em cada aluno foram convertidos em pontos e somados aos resultados académicos obtidos nos mini testes. Em cada unidade de trabalho, foi atribuído um prémio simbólico ao grupo com maior pontuação.

Com a aplicação desta metodologia os resultados académicos sofreram uma evolução bastante positiva uma vez que a turma passou de um índice de insucesso de quarenta por cento para uma taxa de sucesso de cem por cento.

xvii

Ao longo de todo o processo de implementação da metodologia supracitada, a professora criou quatro momentos de auto e hetero avaliação o que permitiu que os alunos fizessem a análise e reflexão dos seus desempenhos tanto individualmente como em grupo.

A terminar, a docente propôs aos professores do Conselho de Turma que experienciem o trabalho cooperativo, uma vez que se provou ser uma metodologia que contribui significativamente para o sucesso académico e promove valores educativos como a inclusão, a ajuda e a cooperação. Desta forma, a docente mostrou-se receptiva a colaborar futuramente em trabalhos que visem desenvolver a referida metodologia.

E nada mais havendo a tratar, foi lida e assinada a referida ata e deu-se por encerrada a reunião.

Assinaturas :

O Diretor de Turma



A Secretária



Apêndice 21 – Regras de trabalho de grupo

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS – 2011-12

Ficha informativa – 6º B

REGRAS DE TRABALHO DE GRUPO

Aprendizagem Cooperativa



Como sabes, trabalhar em grupo é uma forma de aprenderes as matérias escolares. Para que a tua aprendizagem seja bem-sucedida, deves cumprir, de forma responsável, as regras que te proponho.

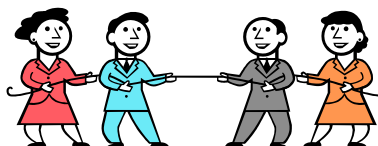
- Todos têm direito a dar a sua opinião,
- Todos devem **aceitar as opiniões diferentes** das suas,
- Ao discordarem, devem fazê-lo educadamente,
- Todos devem **falar baixo** para não perturbar os outros,
- Devem **escutar atentamente** os colegas do grupo (saber ouvir),
- Todos devem ser pacientes e **esperar pela sua vez**,



- Todos devem ser solidários com a sua equipa,
- Devem **ajudar-se uns aos outros**,
- Devem **encorajar** sempre os colegas,
- Devem **elogiar** e não derrotar,
- Devem **partilhar** materiais/ informação,



- Devem **resolver conflitos**,
- Pedir ajuda,



- Devem partilhar tarefas,
- Devem contribuir com ideias
- **Todos devem cumprir com a sua tarefa.**
- Celebrar o sucesso.



Não te esqueças, o sucesso da tua equipa depende do teu esforço.” **Um por todos e todos por um “.**

Apêndice 22 – Regras de trabalho de grupo no modelo *Jigsaw*

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE - 2011/12

História e Geografia de Portugal - 6º B

Ficha Informativa

APRENDIZAGEM COOPERATIVA

PROCEDIMENTOS:

Nas próximas aulas vais trabalhar cooperativamente e para isso vais pertencer a dois grupos; o grupo base e o grupo de especialista também designado por peritos.

- 1- No início, vais pertencer ao **grupo de base** onde te será atribuído um papel/função que terás que desempenhar nesse grupo. Receberás também um guião orientador para o estudo que terás que efectuar no teu manual de História e Geografia. Durante aproximadamente 5 minutos, todos os elementos do grupo munidos dos seus guiões, tomarão conhecimento do objetivo principal do vosso estudo e das partes que cada um tem para estudar e conversarão sobre isso.
- 2- Passado esse tempo, abandonarás o grupo e vais-te juntar a outros colegas que têm para estudar a mesma questão que tu, formando-se assim **os grupos de especialistas ou peritos**. Nesse grupo, com o teu manual e com o guião orientador vais estudar a matéria e responder às questões que te colocou. Deves conversar com os teus colegas sobre o que estás a estudar para assim esclareceres possíveis dúvidas e compreenderes melhor a matéria. Todos devem escrever nos seus cadernos o resumo do que perceberam. Esta tarefa deverá realizar-se em aproximadamente 20-30 minutos. Após esse tempo, regressas ao grupo base onde vais explicar aos teus colegas aquilo que aprendeste com os especialistas.
- 3- No grupo base, seguindo a ordem alfabética dos guiões, cada um dos elementos do grupo conta aos outros o que aprendeu quando fez parte do grupo dos especialistas. Quando for a tua vez de explicares ao grupo, podes ler o resumo que elaboraste no grupo dos especialistas. Seguidamente todos os elementos do grupo deverão escrever nos seus cadernos os resumos das questões estudadas. Toda a tarefa deverá demorar aproximadamente 20 a 30 minutos. O grupo deverá ter a preocupação de que todos tenham percebido a matéria. Deverão ajudar-se nessa tarefa, pois o sucesso do grupo depende do esforço e empenho de cada um.
- 4- Numa fase seguinte os grupos farão para treino e consolidação, uma pequena ficha com questões que todos estudaram.
- 5- Em seguida, farão a avaliação do seu desempenho individual e do grupo.
- 6- Após as avaliações, todos farão um mini teste para avaliar as vossas aprendizagens.

Apêndice 23 – Papéis a adotar no trabalho de grupo

Agrupamento de Escolas – 2011-12

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa – Atribuição de **PAPÉIS** no grupo

Como sabes, em qualquer trabalho de equipa é importante que todos os elementos do grupo cumpram com a sua parte para que o grupo alcance os seus objetivos, para isso, cada membro deverá assumir uma determinada função. **Todos devem respeitar a função de cada colega.**

PAPEL	FUNÇÃO:	<i>O que acontece à equipa se o elemento do grupo não cumprir com a função.</i>
 CAPATAZ	Preocupa-se com a concentração dos colegas no trabalho, previne conflitos. Relembra que todos se devem respeitar e entreajudar e encoraja os colegas a desempenharem o seu papel no grupo. Zela pelo bem do grupo.	O grupo irá trabalhar mal e aprender pouco. Poderá haver conflitos e por isso mau ambiente. No fim, o grupo sai prejudicado.
 TREINADOR	Dá as instruções para a execução das tarefas e se algum colega estiver com dificuldades na matéria ajuda a explicar. É ele que pode pedir ajuda à professora.	Se instruir mal os colegas, se não se preocupar com a compreensão das matérias por parte dos colegas ou se não pedir ajuda, o grupo prejudicar-se-á.
 GUARDIÃO	Controla o barulho que o grupo faz enquanto trabalha e controla o tempo, para que o grupo gire bem o tempo que lhe é imposto.	O grupo trabalhará em ambiente barulhento, prejudicará o ambiente da aula e não conseguirá concluir as tarefas dentro do prazo comprometendo a aprendizagem de todos.
 ESCRIVA	Observa o cumprimento das regras de comportamento exigidas e anota-as. Deve também realçar os progressos dos comportamentos.	O grupo deve reflectir e avaliar o seu desempenho. Sem a informação do observador terá dificuldades na avaliação e na definição das melhorias a fazer.

Apêndice 24 – Composição dos grupos de trabalho

Aprendizagem Cooperativa

COMPOSIÇÃO DOS GRUPOS

(segundo o critério da heterogeneidade)

HappY meal	PERFIL			
Composição:	Bom aluno	Aluno médio	Com dificuldades	NE E
A	X			
P			X	
CL		X		
JP				X

Os pacóvios	PERFIL			
Composição:	Bom aluno	Aluno médio	Com dificuldades	NEE
JN	X			
F			X	
L		X		
J			X	

Os Estudantes de meia tigela	PERFIL			
Composição:	Bom aluno	Aluno médio	Com dificuldades	NE E
BL	X			
AS			X	
R				X
BZ	X			

Os Historiadores	PERFIL			
Composição:	Bom aluno	Aluno médio	Com dificuldades	NEE
H	X			X
RC			X	
CT		X		
B			X	

Kings and Queen	PERFIL			
Composição:	Bom aluno	Aluno médio	Com dificuldades	NEE
CF	X			
BR		X		
D	X			X
T			X	

Crazy for friends	PERFIL			
Composição:	Bom aluno	Aluno médio	Com dificuldades	NEE
M	X			
RG		X		
G			X	
C		X		

Apêndice 25 – Modelo de Guião (2º unidade de trabalho)

Agrupamento de Escolas

Ficha de trabalho – HGP 6ºano

Trabalho de grupo cooperativo

Lição:	Data: / /	Grupo base: Grupo peritos:
Nome:		Papel:
Objetivo principal _ <i>Ser capaz de</i> identificar as alterações políticas e sociais que ocorreram em Portugal com golpe militar de 25 de abril de 74.		
Objetivo individual - Responder à questão: Como terminou a guerra colonial? (D)		
COMO? Guião Orientador: <i>Abre o teu manual na pág.156.</i> _ Após o 25 de abril, com a intenção de encontrar uma solução para a guerra colonial, o que fizeram os militares que governavam o nosso país? _ Quais os países que se tornaram independentes? _ Como foi o processo em Angola? _ Em Timor? _ E em Macau? <i>Lê a página 157.</i> _ Quais foram as consequências da independência das colónias para a população portuguesa? _ Qual foi o nome que deu às pessoas que vieram para Portugal como resultado da independência das colónias africanas?		
Resumo do que aprendi:		

Apêndice 26- Modelo de um resumo de apoio aos grupos de peritos

Agrupamento de Escolas

História e Geografia de Portugal

Aprendizagem Cooperativa

Orientações Gerais – **Guião D**

Depois de teres lido as páginas do manual o teu resumo deve conter as seguintes ideias:

- Após a revolução do 25 de abril, os militares iniciaram as negociações com os povos das colónias africanas para lhes dar a independência.
- Para isso fizeram-se acordos com Moçambique, Angola, Guiné, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe.
_O processo de independência em Angola foi muito complicado porque havia dois partidos a disputarem o poder, por isso instaurou-se um longo período de guerra entre os angolanos.
_Em Timor também foi um processo difícil porque a Indonésia, logo após a revolução de abril, invadiu o território e permaneceu durante muitos anos. Só saiu após uma consulta à população timorense que escolheu o caminho da independência e, em 2002, tornou-se num país independente.
_Macau foi entregue à China, em 1999, conforme já tínhamos combinado com os chineses.
- A facto de os territórios africanos se terem tornado independentes e terem entrado em processos de guerra, fez com muitos portugueses que lá viviam retornassem a Portugal, o que na época levou a que fossem chamados de *retornados*. Muitos vieram sem bens materiais apenas com a roupa que tinham no corpo, por isso, tiveram que começar vida nova em Portugal. O Estado português criou condições para que eles se integrassem na sociedade portuguesa. A população portuguesa sofreu um acréscimo de muita gente, tendo sido muitos deles integrados como funcionários públicos.

Apêndice 27- Modelo de uma ficha de apoio à síntese escrita do grupo

Agrupamento de Escolas de

Aprendizagem Cooperativa.

TÓPICOS PARA A SÍNTESE DE GRUPO

3ª unidade

Em conjunto com os teus colegas elabora um resumo daquilo que aprenderam em grupo

- 1-Os factores que influenciam o número total de habitantes são
- 2-O crescimento da população portuguesa tem vindo a diminuir porque.....
- 3-Nestes últimos cem anos têm nascidos menos bebés porque.....
- 4-Os idosos estão a ter maior esperança média de vida porque....
- 5-Os imigrantes em Portugal são oriundos de.....
- 6- Atualmente os portugueses emigram para.....
- 7-A população portuguesa está mais concentrada no...
- 8-As zonas atrativas são....
- 9- As pessoas do campo imitam o modo de vida na cidade devido a.....
- 10-A vida na cidade tem a desvantagem de ter.....

Apêndice 28- Ficha de trabalho

Agrupamento de Escolas de
Ficha de Trabalho – Estado Novo

Nome : _____ nº _____ turma _____

Responde às questões que te coloco sobre a matéria que estudaste em grupo.

1-Por que razão os militares tomaram o poder em 1926?

2-Por que motivo, no início, Salazar ganhou tanto prestígio junto dos portugueses?

3- Qual o nome que se dá ao período de governação que foi iniciado por Salazar e terminou com a revolução de 25 de Abril de 74?

4- Como caracterizas o governo de Salazar?

5-Qual era o objetivo de Salazar com a construção das obras públicas?

6- Quais eram os direitos e liberdades que a ditadura de Salazar limitava ao povo português?

7- Quais os meios que Salazar utilizou para reprimir o povo?

8- Quais foram as organizações políticas que Salazar utilizou para apoiar o seu governo?

9- Em que altura é que Salazar permitia que a oposição se manifestasse?

9.1- Indica dois nomes de figuras da oposição que se candidataram ao cargo de Presidente da República.

10- Qual era a opinião de Salazar em relação à independência dos nossos territórios em África?

Apêndice 29 - Mini teste 1ª Unidade

Agrupamento de Escolas de

Ano lectivo 2011-12

Ficha de Avaliação História e Geografia de Portugal – 6ºano

Nome : _____ nº ____ turma ____

Apreciação: _____ Prof. _____

Encarregado de Educação : _____

Lê atentamente as questões que coloco e responde com cuidado.

1- Lê o documento, relembra o que estudaste e responde.

Resisti quanto pude, porque sou um homem de respeito à ordem na rua. Mas vi que não havia outra solução para os males da pátria. Todos os partidos apostavam em rebaixar o exército, em matar a nação. Então revoltei-me, por mais não poder com tantas afrontas. Quem quiser vir comigo, tem-me à sua frente!

Texto do General Gomes da Costa, in Diário de Notícias -31 de maio de 1926 (adaptado)

1.1-Explica por que motivo os militares fizeram um golpe de estado em 28 de maio de 1926?

1.2-Quem convidaram para resolver os problemas financeiros do país?

- 1- Observa o documento.
2.1- Por que motivo é que Salazar foi chamado o “Salvador da Pátria”?



Salazar – o êxito da sua política financeira, nos primeiros anos de governo, deu-lhe grande prestígio. Conseguiu equilibrar as contas públicas, através do aumento das receitas e da diminuição das despesas.

- 2- Salazar, em 1932, tornou-se Chefe do Governo. Como caracterizas o seu governo?
(coloca uma cruz na questão correta)

Ditadura ☐
Democracia ☐

- 3.1- Foi um governo(coloca uma cruz na questão correta)

Autoritário e repressivo ☐
Democrata e respeitador das liberdades individuais ☐

- 4 – Observa as imagens de algumas obras efetuadas em pleno Estado Novo.



4.1- Como sabes, Salazar deu particular importância à construção de obras públicas.

4.1.1- O que pretendia Salazar com a política de construção de obras públicas?

4.2- Enumera duas obras públicas dessa época.

5 – Durante o Estado Novo, Salazar limitou as liberdades e os direitos dos portugueses.

5.1- Indica o que fazia a censura?

5.2- Lê atentamente o texto.

A Ditadura Nacional declarou dissolvida os partidos políticos. Alguns homens públicos, compreendendo a situação nova da nação, vieram colaborar com a Ditadura mas outros seguiram o caminho das conspirações e das revoltas. Ora temos de intensificar a educação política do povo português. À União Nacional, como único organismo político reconhecido, cabe desempenhar esta missão.

António de Oliveira Salazar, discurso de 23 de novembro de 1932.

5.2.1- Indica qual o nome do único partido político aceite por Salazar?

5.3- Refere qual era a função da polícia política (PIDE) criada por Salazar.

6- Apesar da repressão de Salazar, alguns portugueses puderam manifestar a sua discordância para com o Estado Novo.

6.1- Indica em que momento é que Salazar permitia que a oposição ao seu governo se manifestasse?

6.2- Refere um nome de uma figura que se candidatou às eleições presidenciais como oposição.

7- Observa o mapa de África com as colónias africanas e um cartaz alusivo aos movimentos de independência de Angola, Moçambique e Guiné.



7.1- Explica por palavras tuas, qual era a posição de Salazar perante a vontade de independência dos nossos territórios em África.

Apêndice 30- Critérios de avaliação**Agrupamento de Escolas de****Aprendizagem Cooperativa---Critérios de Avaliação****★Correspondência das percentagens dos testes pontuação académica convertidas em pontos****Competências Académicas**

0% ---10%	10 pontos
11%--23%	20 pontos
24%--36%	30 pontos
37%--49%	40 pontos
50%--62%	50 pontos
63%--75%	60 pontos
76%--87%	70 pontos
88%--100%	80 pontos

Quantificação dos Comportamentos Observáveis

0	Nunca
1	Às vezes
2	Muitas vezes

**Comportamentos observados a acumular à****Competências Sociais**

Observação de comportamentos

DATA / / / /

	Escuta ativa/ os outros	Educação c / colegas	Emite opinião	Ajuda outros	Aceita ideias outros	Concentra- se no trabalho	N/ entra conflitos	Dispõe-se a trabalhar	Elogia outros	Pede ajuda	Encoraja outros	Cumpra c/ s papel no grupo
A												
A												
B												
B												
B												
B												
C												
C												
C												
C												
D												
F												
G												
H												
J												
J												
J												
L												
M												
P												
R												
R												
R												
T												

Apêndice 31 – Desempenho total dos grupos

Aprendizagem Cooperativa

DESEMPENHO DOS GRUPOS: (competências acadêmicas e sociais)**1ª UNIDADE**

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Happy meal	Mini teste	Compt. sociais	TOTAL
Resultado final			

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os pacóvios	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
Resultado final			

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os estudantes demeia tigela	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
Resultado final			

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os historiadores	Mini teste	Compt. sociais	TOTAL
Resultado final			

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Kings and Queen	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
Resultado final			

ALUNOS	PONTUAÇÃO		
Grupo: Os crazy for friends	Mini teste	Compt. Sociais	TOTAL
Resultado final			

Apêndice 32- Avaliação Individual**Agrupamento de Escolas****Aprendizagem Cooperativa - Avaliação Individual**

Nome: _____	Data: / /	Grupo:
-------------	-----------	--------

Reflete sobre o teu desempenho no trabalho em grupo (coloca uma cruz na resposta que consideras correta).

	Às vezes	SIM	NÃO	REFLEXÃO
Escutei os meus colegas.				Nos grupos o que eu acho que fiz melhor foi:
Quando discordei dos meus colegas, fi-lo educadamente.				
Contribuí com a minha opinião.				
Ajudei os meus colegas.				
Fiz o resumo das nossas ideias.				
Estive concentrado no meu trabalho				Tenho que melhorar em:
Falei baixo.				
Encorajei os meus colegas.				
Elogiei os meus colegas.				

Apêndice 33 – Avaliação individual (diferenciada)**Agrupamento de Escolas**

Aprendizagem Cooperativa - Avaliação Individual

Nome: _____	Data: / /	Grupo:
-------------	-----------	--------

Reflete sobre o teu desempenho no trabalho em grupo (coloca uma cruz na resposta que consideras correta).

	Às ve ze s	S I M	N Ã O	REFLEXÃO
Escutei os meus colegas.				Nos grupos o que eu acho que fiz melhor foi:
Quando discordei dos meus colegas, fi-lo educadamente.				
Trabalhei com todos os colegas do meu grupo de modo a não excluir ninguém.				
Ajudei todos os colegas do meu grupo.				
Fiz o resumo das nossas ideias.				
Culpei um(a) colega pelo fracasso do nosso grupo.				
Tive conflitos com colegas do grupo.				Tenho que melhorar em:
Encorajei o colega do grupo com pior resultado.				
Elogiei os meus colegas.				
Falei baixo.				

Apêndice 34- Avaliação do grupo**Agrupamento de Escolas****Aprendizagem Cooperativa-Avaliação do trabalho de grupo.**

Nome: _____	Data: / /	Grupo:
-------------	-----------	--------

Vais agora reflectir sobre a forma como o teu grupo trabalhou. Assinala, sublinhando, a resposta que te parece ser a mais adequada ao vosso desempenho.

1- Ouvimos os outros colegas.	Sempre Às vezes Nunca	6 - Esforçámo - nos para que todos compreendessem as matérias.	Sempre Às vezes Nunca
2- Quando discordámos, fizemo --lo educadamente.	Sempre Às vezes Nunca	7- Esforçamo-nos por aceitar todos os colegas respeitando a maneira de ser de cada um.	Sempre Às vezes Nunca
3- Trabalhámos em conjunto com todos .	Sempre Às vezes Nunca	8 – Encorajamos os colegas.	Sempre Às vezes Nunca
4- Ajudámo-nos uns aos outros	Sempre Às vezes Nunca	9 - Elogiámos os colegas.	Sempre Às vezes Nunca
5- Cumprimos com a nossa tarefa para o grupo.	Sempre Às vezes Nunca	10- Gerimos bem o tempo.	Sempre Às vezes Nunca
11- Contribuímos com ideias.	Sempre Às vezes Nunca	12- Falámos baixo.	Sempre Às vezes Nunca

Reflexão:

Dificuldades que sentimos:
O que temos que melhorar:

Apêndice 35- 1ª Ficha de observação de comportamentos**Agrupamento de Escolas****Aprendizagem Cooperativa - Avaliação do Aluno**

Nome:

_____ nº _____ Turma _____

Data : ____ / ____ / ____ Unidade

Programática. _____

Comportamentos observados	0	1	2
Escuta ativamente os colegas do grupo.			
É educado com os colegas, quando não está de acordo com algo.			
Emite a sua opinião.			
Ajuda os colegas.			
Aceita facilmente as ideias dos outros.			
Concentra-se no trabalho que tem para fazer.			
Entra em brigas.			
Disponibiliza-se a trabalhar com os elementos do grupo.			
Elogia os colegas do grupo.			
Pede ajuda.			
Encoraja os colegas mais inseguros do seu grupo.			
Mostrou comportamentos correspondentes ao papel que lhe foi atribuído no seu grupo.			

0	Nunca
1	Às vezes
2	Muitas vezes

Apêndice 36 – 1ª Ficha de observação de comportamentos (diferenciada)**Agrupamento de Escolas****Aprendizagem Cooperativa - Avaliação do Aluno**

Nome:

_____ nº _____ Turma _____

Data : ____ / ____ / ____ Unidade

Programática. _____

Comportamentos observados	0	1	2
Escuta ativamente os colegas do grupo.			
É educado com os colegas, quando não está de acordo com algo.			
Emite a sua opinião.			
Ajuda todos os colegas do grupo.			
Aceita facilmente as ideias dos outros.			
Concentra-se no trabalho que tem para fazer.			
Entra em brigas.			
Disponibiliza-se a trabalhar com todos os elementos do grupo.			
Elogia os colegas do grupo.			
Culpabiliza o (a) colega pelo fracasso do grupo.			
Pede ajuda.			
Aceita todos os colegas do grupo respeitando a maneira de ser de cada um.			
Encoraja os colegas mais inseguros do seu grupo.			
Mostrou comportamentos correspondentes ao papel que lhe foi atribuído no seu grupo.			

0	Nunca
1	Às vezes
2	Muitas vezes

Apêndice 37 -2ª Ficha de observação de comportamentos

Observação de comportamentos

DATA / / / /

	Escuta ativa/ os outros	Educado c / colegas	Emite opinião	Ajuda outros	Aceita ideias outros	Concentra- se no trabalho	N/ entra conflitos	Dispõe-se a trabalhar	Elogia outros	Pede ajuda	Encoraja outros	Cumpr c/ s papel no grupo
A												
A												
B												
B												
B												
B												
C												
C												
C												
C												
D												
F												
G												
H												
J.												
J												
J												
L												
M												
P												
R												
R												
R												
T												

Apêndice 38 – Síntese das ideias sobre a unidade**Agrupamento de Escolas de****História e Geografia de Portugal – 6ºano****Ficha de Estudo – (noções básicas da unidade: O Estado Novo)**

Os vários governos da República, desde 1910 até 26, não conseguiram resolver os problemas do país; a subida dos preços, os diferentes governos constantemente a cair, o desemprego e a agitação social. Por isso, os militares em 1926, fizeram um golpe de estado para melhorar a situação do país.

Quando os militares iniciaram o seu governo acabou um período da nossa história que se chamou a **1ª República** (desde 1910 a 1926) e começou uma ditadura militar.

Os militares convidaram Salazar para resolver os problemas das finanças porque ele era um especialista nesses assuntos. Como facilmente conseguiu resolver os problemas das finanças, ficou muito bem visto perante o povo. Foi então convidado para formar um governo e que ele imediatamente aceitou. Assim que iniciou o governo, tratou logo de mudar algumas leis da Constituição para que, como chefe do governo, passasse a ter mais poder e assim governar de forma **autoritária**.

O Salazar passou a governar em **ditadura** (não há liberdade de expressão nem direito de associação e de reunião, não era permitido fazer-se greve ou fundar outros sindicatos que não fossem aprovados por Salazar) e o período em que ele governou até ao momento do 25 de abril de 1974 chama-se o **Estado Novo**. (**Salazar faleceu em 68 mas a política do Estado Novo continuou, só terminou com o 25 de abril**)

Durante muitos anos Salazar mandou construir muitas obras públicas com a intenção de desenvolver o país e criar postos de trabalho e também utilizou essas obras como propaganda do seu governo.

Ao governar em ditadura Salazar criou dois instrumentos políticos para exercer a sua autoridade: um para limitar a liberdade de expressão (a **censura**) e outro para castigar quem dizia mal do seu governo (a **PIDE**). No entanto, também criou instrumentos que o defendiam e protegiam; a **Mocidade Portuguesa** e a **Legião Portuguesa** e só era permitido haver um partido, a União Nacional.

As pessoas que se atreviam a dizer mal do governo de Salazar, eram consideradas **da oposição** e foram muitas vezes presas. Salazar permitia que os elementos da oposição que se quisessem candidatar às eleições, podiam fazê-lo no momento das eleições para a assembleia ou para a presidência da república, mas no momento da contagem dos votos, ele fazia fraude. Exemplo de alguns nomes da oposição que se candidataram ao cargo de Presidente da República: Norton de Matos e **Humberto Delgado**.

Quanto à posição de Salazar para os nossos territórios africanos, ele considerava que Angola, Moçambique e Guiné, apesar de serem territórios em África pertenciam a um todo que era Portugal e, por isso, não havia razão para lhes dar a independência. Eram parte integrante do nosso país. As outras potências já tinham dado a independência aos seus territórios de África, mas Salazar não cedeu nem um pouco! *Os africanos começaram a guerra e Salazar resolveu enviar milhares de jovens para combaterem com os africanos. A guerra colonial só terminou com a revolução de 25 de abril de 74.*

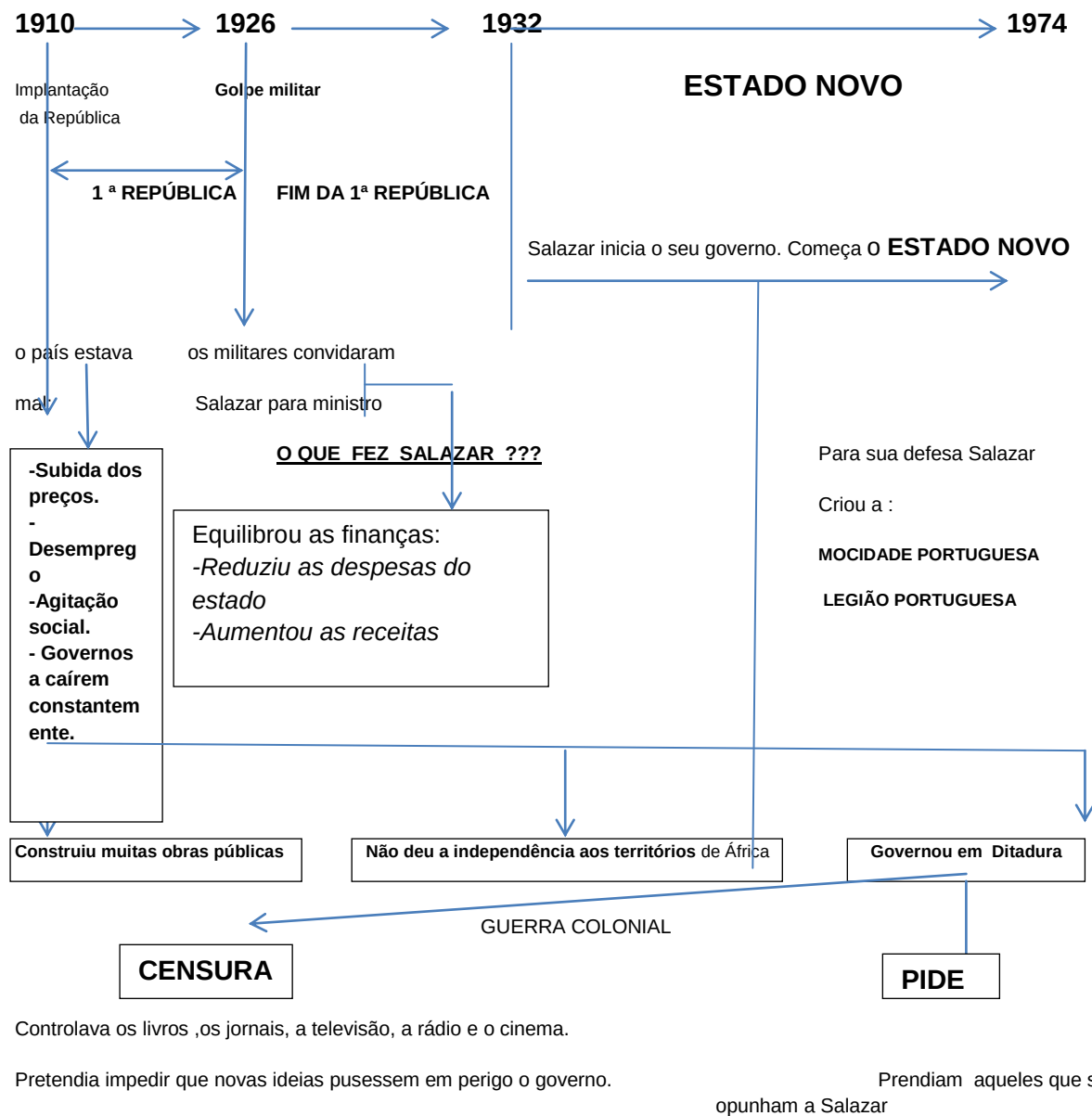
Apêndice 39 – Síntese das ideias da unidade (ficha diferenciada)

LXXXVII

Agrupamento de Escolas de

História e Geografia de Portugal – 6.º ano

Observa o esquema síntese e relembra o que estudaste.



Apêndice 40 – Mini teste 2ª unidade**Agrupamento de Escolas de**

Ano lectivo 2011-12

Ficha de Avaliação História e Geografia de Portugal – 6ºano

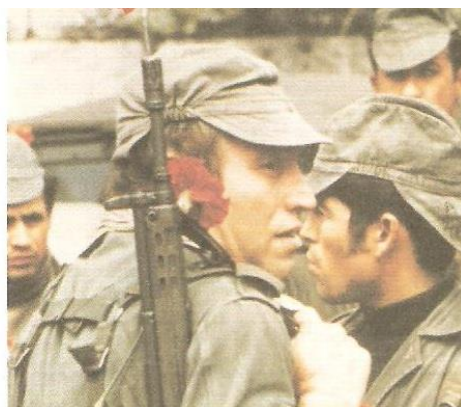
Nome : _____ nº ____ turma ____

Apreciação: _____ Prof. _____

Encarregado de Educação : _____

1- Observa as imagens.

Marcelo Caetano num programa televisivo



Militares do Movimento das Forças Armadas

1.1- Assinala com um V as afirmações verdadeiras e com um F as falsas.

- ☐ Em 1968, Salazar foi substituído por Marcelo Caetano no cargo de presidente de Conselho.
- ☐ Com Marcelo Caetano, os portugueses passaram a viver em democracia.
- ☐ A governação de Marcelo Caetano não conseguiu resolver o problema da guerra colonial.
- ☐ No dia 25 de abril de 1984, ocorreu uma revolta que pôs fim ao Estado Novo.
- ☐ Américo Tomás comandou as forças revoltosas no Terreiro do Paço e no Largo do Carmo
- ☐ Marcelo Caetano e Américo Tomás foram exilados para África

1.2- Corrigir as afirmações falsas.

1.3- Enuncia algumas das medidas governativas tomadas por Marcelo Caetano.

2- Observa a imagem.



Primeira página do jornal "Diário de Notícias" do dia 25 de abril de 1974

2.1-Assinala com uma **X** a opção correta .

Os militares pretendiam acabar com....

☐

a ditadura e a Guerra Colonial.

☐

a democracia e a Guerra Colonial.

3 - Refere o nome do grupo de pessoas que assumiu o poder após o golpe militar.

3.1- Quem era o seu Presidente?

3.2- Enuncia algumas das medidas tomadas por esse grupo de pessoas para impor a democracia.

4- Como sabes, após o golpe militar, entre março e novembro de 75, a revolução levou um caminho um pouco agitado.

4.1- Refere as medidas que os militares impuseram no sentido de impor o socialismo.

5- Lê o texto.

No terminal do aeroporto de Lisboa, centenas de “retornados” aguardam dias, semanas, a vinda das bagagens. São homens, mulheres e crianças que acampam aí e dormem em cima de mantas na esperança que os seus poucos haveres cheguem finalmente. É gente desesperada, que nos diz:” Deixámos lá tudo. Já tínhamos uma vida bonita e agora pedimos esmola”

O Século Ilustrado, de 11 de outubro de 1975 (adaptado)

5.1- Quem eram os retornados?

5.2- Por que razão estavam acampados no aeroporto de Lisboa?

6- Lê, atentamente o excerto da Constituição de 76 e responde.

Constituição de 1976

Artigo 27.º – 1. Todos têm direito à liberdade e à segurança. (...)

Artigo 37.º – 1. Todos têm o direito de exprimir e divulgar livremente o seu pensamento pela palavra, pela imagem ou qualquer outro meio. (...)

Artigo 49.º – 1. Têm direito de sufrágio todos os cidadãos maiores de 18 anos. (...)

Artigo 110.º – 1. São órgãos de soberania o Presidente da República, a Assembleia da República, o Governo e os Tribunais. (...)

Artigo 231.º – 1. São órgãos de governo próprio de cada região autónoma a Assembleia Legislativa e o Governo Regional. (...)

Artigo 236.º – 1. No continente as autarquias locais são as freguesias, os municípios (...).

Constituição de 1976 (6.ª revisão, 2004)

6.1- Identifica o regime político instituído por esta Constituição.

6.2- Refere três direitos dos portugueses assinalados na Constituição de 76.

6.3- Indica o número do artigo que se refere ao direito de voto.

Bom Trabalho!

Apêndice 41 – Reflexão sobre os desempenhos dos grupos I

Agrupamento de Escolas

História e Geografia de Portugal

Aprendizagem Cooperativa – Avaliação de Desempenho dos Grupos I (11-2-12 / 1-3-12)

Crazy for friends	Happy Meal	Os estudantes de meia tigela
. Encorajar os colegas. . Elogiar . Falar Baixo Fizeram poucas vezes Dificuldades sentidas: Perceber as matérias dos colegas. O comportamento da Regina. O Carlos e o Gonçalo acham que só às vezes é que se ajudaram uns aos outros.	. Encorajar os colegas. . Elogiar . Falar Baixo . Cumprir com as tarefas . Discordar educadamente Fizeram poucas vezes Dificuldades sentidas: Sentiram muita dificuldade com o comportamento do João Paulo e com a sua fraca participação no grupo.	Não se ouviram uns aos outros. Quando discordaram, não o fizeram educadamente. Não se ajudaram uns aos outros Não contribuíram com ideias. Não se esforçaram para que todos percebessem as matérias Dificuldades Sentidas: Não conseguiram trabalhar em conjunto e não se esforçaram pelo bem do grupo. Alguns elementos foram muito individualistas e isso não pode continuar! Senão serão muito penalizados.
Melhorar :	Melhorar :	Melhorar :
RG: encorajar, elogiar, falar baixo e ser mais rápida a escrever. Ao discordar deve ser mais educada	P : Ajudar os colegas e trabalhar mais	R : Respeitar a opinião dos outros, não brincar e trabalhar mais para o bem do grupo.
C : Encorajar, elogiar e colaborar mais com o grupo.	J P : esforçar-se por se concentrar no trabalho e produzir mais para o grupo. Escutar os outros.	B Z : Não brincar e trabalhar a pensar no bem do grupo. Todos têm que participar.
M : Elogiar os colegas e quando tiver que discordar fazê-lo educadamente	A : Encorajar os outros e explicar aos colegas aquilo que eles não percebem.	B L : Esforçar-se por trabalhar a pensar no espírito de equipa, senão sai penalizado.
G:	CL : Trabalhar mais e acabar com brigas.	A S : Temos que parar com as brincadeiras. Ajudar o Bráulio a portar-se melhor e trabalhar no grupo e não separadamente.

Apêndice 42 – Reflexão sobre o desempenho dos grupos II

Agrupamento de Escolas

História e Geografia de Portugal

Aprendizagem Cooperativa – Avaliação de Desempenho dos Grupos II (11 -2 - 12 / 1 - 3 -12)

Historiadores	Os pacóvios	Kings and Queen
. Encorajar os colegas. . Elogiar poucas vezes . Falar Baixo . Não se ajudaram uns aos outros. Fizeram Dificuldades sentidas: A Catarina e Ricardo não sabiam bem as suas matérias para explicarem aos outros. Têm que melhorar os resumos.	. Encorajar os colegas. . Elogiar . Ajudarem-se uns aos outros. . Cumprir com as tarefas . Discordar educadamente Fizeram poucas vezes Dificuldades sentidas: Tiveram problemas com a participação e a explicação da Juliana e do Francisco porque eles não conseguiram fazer um bom resumo e explicar ao grupo. Houve muita risota e pouca colaboração para o grupo. O Zé tem que ajudar os outros porque é bom aluno e trabalhador. o Zé e a Leonor tem que fazer por integrar os outros dois colegas.	Não falaram baixo. Quando discordaram, não o fizeram educadamente. Não se ajudaram uns aos outros Não houve elogios. Não se esforçaram para que todos percebessem as matérias Dificuldades Sentidas: Tiveram que esperar pelo Dinis porque se atrasa um pouco. Também conversaram demais e aproveitaram mal o tempo. Tiveram alguma dificuldade em chegar a acordo uns com os outros.
Melhorar :	Melhorar :	Melhorar :
H : deve concentrar-se mais no trabalho, encorajar e elogiar os seus colegas quando eles estão a trabalhar ou a portarem-se bem.	J N :Deve encorajar os colegas, concentrar-se no trabalho e ajudar os outros	B R : prestar mais atenção ao trabalho e falar menos com o Telmo.
B : ouvir mais os colegas e ter mais calma.	L : Fazer menos barulho e rir menos do Francisco e da Juliana.	T : Prestar mais atenção ao trabalho e falar menos com o Bernardo.
C F : esforçar-se por ler mais alto, também tem que trabalhar mais. Elogiar e encorajar os colegas.	F : Concentrar-se mais no trabalho, fazer o resumo e pedir ajuda à professora quando não percebe.	C F: Mais atenção menos conversa e se puder ajudar os colegas, melhor.
R C : tem capacidades para fazer muito melhor, por isso tem que se concentrar e trabalhar mais.	J : Concentrar-se mais no trabalho, fazer o resumo e quando não percebe pedir ajuda.	D : Ajudar os colegas que não perceberem a matéria

Apêndice 43 – Observação de comportamentos 8-3 e 13-3

Observação de comportamentos

DATA 8 / 3 / 12

13 / 3 / 12

	Escuta ativa/ os outros	Educação c / colegas	Emite opinião	Ajuda outros	Aceita ideias outros	Concentra- se no trabalho	N/ entra conflitos	Dispõe-se a trabalhar	Elogia outros	Pede ajuda	Encoraja outros	Cumpr c/ s papel no grupo	
Ar	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	13
An	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	19
B	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
B	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Br	0	*	*	*	0	*	0	*	0	*	0	*	13
Br	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*	9
Ca	*	*	*	*	*	*	*	*	0	0	0	*	12
Ca	*	*	*	*	*	*	*	*	0	0	0	*	16
Ca	*	*	*	*	*	*	*	*	0	0	0	*	11
Di	*	*	*	*	*	*	*	*	*	0	0	*	19
Fr	*	*	0	0	*	*	*	*	0	*	0	*	9
Gi	0	*	*	*	*	*	*	*	0	0	0	*	10
Hi	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	18
J. P	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*	10
J	*	*	*	*	*	*	*	*	0	0	0	*	12
Ju	0	*	0	0	*	*	*	*	0	0	0	*	9
Le	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*	11
L	*	*	*	*	*	*	*	*	*	0	0	*	18
Pr	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	17
R	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*	13
Ri	0	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*	12
RL	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*	13
Te	*	*	*	*	*	*	*	*	0	0	0	*	10

Apêndice 44 – Ficha de Trabalho (diferenciada)

Agrupamento de Escolas

Ficha de Trabalho _ Orientações JP

Vais iniciar o estudo de uma nova unidade.” O 25 de abril e o regime democrático”

Abre o teu manual na página 152.

Lê o primeiro parágrafo (“ Na madrugada do dia 25 de abril e o triunfo da Revolução do 25 de abril).

Diz ao teu colega André o que percebeste do texto que leste.

Responde às questões do guião.

Volta à página e lê o documento 7.

Responde às três questões do guião.

Lê o primeiro parágrafo da página 153.

Responde ao guião.

Não te esqueças, que antes de responderes deves explicar ao André o que percebeste.

Apêndice 45 – Tópicos para a síntese do grupo

Aprendizagem Cooperativa

Tópicos Resumo

Marcelo Caetano sucedeu na chefia do governo português após a morte de Salazar. Os portugueses tinham a esperança que alguma coisa mudasse. Apenas mudaram os nomes das instituições.

Continuavam os principais problemas do país e um grupo de militares descontentes preparou uma revolução para derrubar o governo de Marcelo Caetano

Os militares partiram de Santarém em direcção a Lisboa e foram comandados por Salgueiro Maia. Prenderam os antigos governantes e o novo governo foi entregue a

O povo português assistiu com agrado a todas as alterações.

O grupo de governantes tomou algumas medidas para impor a democracia: acabaram com as antigas instituições do tempo do Salazar.....

Nos primeiros meses viveu-se um período de confusão entre as forças militares; uns pretendiam que o país tomasse um rumo mais para o socialismo e fizeram-se

Uma das medidas que os novos governantes tomaram foi acabar com a guerra em África e entregar esses territórios aos africanos.....mas para isso fizeram.....

A independência dos territórios foi em África e no Oriente.....

A entrega desses territórios trouxe para Portugal muita gente e que tiveram o nome de RETORNADOS

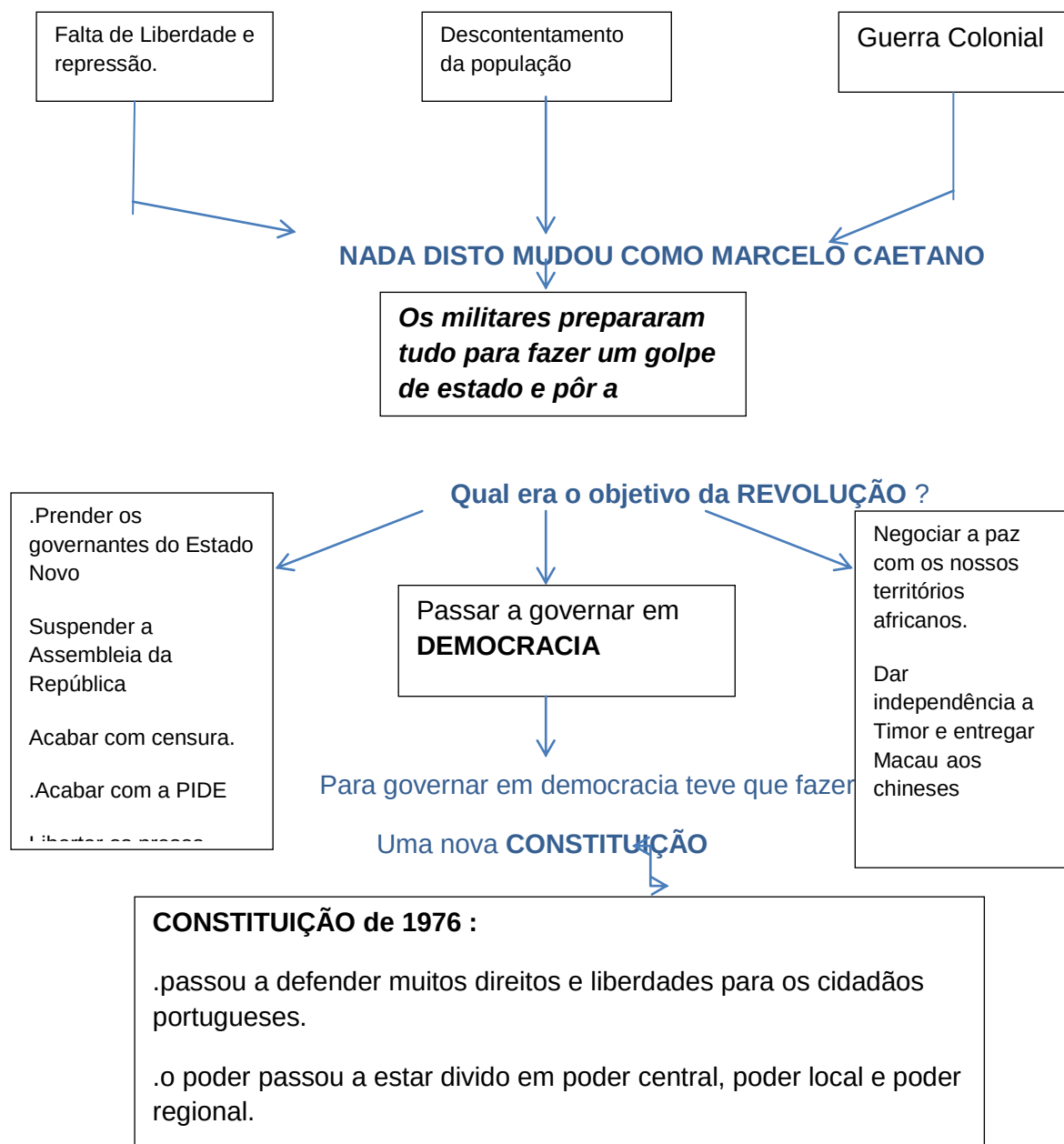
Outra medida muito importante na vida dos portugueses foi a elaboração de uma nova Constituição, que consagrava os direitos e deveres dos cidadãos e define a organização do poder político.....

O poder político era exercido pelo povo mas através dos seus representantes. Estava dividido em três instituições: poder central, Quem é responsável pela governação do país é o Governo, mas o Presidente da República interfere na governação do país com a aprovação ou não das leis.....

Apêndice 46 – Síntese do grupo (diferenciada)

Agrupamento de Escolas

Esquema – Resumo

O 25 de abril e regime democrático

Apêndice 47 - Ficha de Trabalho (diferenciada)

Agrupamento de Escolas de

Orientações JP

Tarefas para a aula 15-3-12

Na aula de hoje, vais contar aos teus colegas o que entendeste da tua parte da matéria.

_ Lê o resumo que a professora te deu.

_ Agora, lê o resumo que escreveste no teu guião e compara-o com o da professora, os dois textos devem ser semelhantes.

_ O teu grupo vai iniciar a explicação.

_ O primeiro a contar é o André.

_ Ouve-o.

_ Segue-se o Paulo.

_ Ouve o que ele conta.

_ A seguir a Carla conta a sua parte.

_ Depois de ouvires a Carla, explica a tua matéria aos colegas.

_ Em seguida, todos os elementos do grupo ajudam a fazer o resumo das ideias.

_ Lê a ficha de apoio à construção do resumo.

_ Cada um contribui com uma ideia ou frase.

Apêndice 48 - Observação de comportamentos 10-4 e 12-4

Observação de comportamentos

DATA 10/4/12

12/4/12

	Escuta ativa/ os outros	Educação c/ colegas	Emitir opinião	Ajuda outros	Aceita ideias outros	Concentra- se no trabalho	N/ entra conflitos	Dispõe-se a trabalhar	Elogia outros	Pede ajuda	Encoraja outros	Cumprir c/ s papel no grupo
Ar	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Ar	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Be	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Be	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Br	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Br	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Ca	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Ca	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Ca	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
C	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Dir	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Fra	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Go	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
He	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
J. P.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Jc	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Ju	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Le	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
M	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
P	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Re	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
R	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Ru	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Te	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

A

Agrupamento de Escolas

História e Geografia de Portugal

Aprendizagem Cooperativa – Avaliação de Desempenho dos Grupos II (8 -3 - 12 / 12 - 4 -12)

Historiadores	Os pacóvios	Kings and Queen
. Encorajar os colegas. . Elogiar mais. . Ajudarem-se mais uns aos outros. Dificuldades sentidas: O Ricardo tem que se esforçar mais para o bem da sua equipa. A Catarina também tem que se esforçar mais e falar mais alto.	. Encorajar os colegas. . Elogiar . Ajudarem os colegas mais fracos . Cumprir com as tarefas Dificuldades sentidas: Tiveram problemas com a explicação da Juliana. O Francisco desta vez esteve mais empenhado. A Juliana quando não percebe tem que pedir ajuda.	Foi um grupo que trabalhou bem, sem conflitos e entreajudou-se. Dificuldades sentidas :
Melhorar :	Melhorar :	Melhorar :
H : Deve encorajar e elogiar mais os seus colegas.	JN :Deve encorajar os colegas, concentrar-se no trabalho e ajudar os outros	B R :
B : Deve elogiar e encorajar a Catarina e pedir ajuda quando não percebe.	L : Ajudar a Juliana na explicação das matérias.	T: Continuar a esforçar-se e sempre que não percebe pedir ajuda.
C T : esforçar-se por ler mais alto, também tem que trabalhar mais. Elogiar e encorajar os colegas.	F : Continuar a esforçar-se por melhorar e quando não percebe pedir ajuda.	C F : Continuar a ajudar os seus colegas, elogiá-los e encorajá-los.
R C : Tem capacidades para fazer muito melhor, por isso tem que se concentrar e trabalhar mais.	J : Concentrar-se mais no trabalho, fazer o resumo e quando não percebe pedir ajuda.	D : Ajudar os colegas quando eles não perceberem a matéria.

Observação de comportamentos

DATA 17 / 4 / 12

19/4/12

	Escuta ativa/ os outros	Educado c / colegas	Emite opinião	Ajuda outros	Aceita ideias outros	Concentra- se no trabalho	N/ entra conflitos	Dispõe-se a trabalhar	Elogia outros	Pede ajuda	Encoraja outros	Cumpr e / s papel no grupo
Ar	*		*	*	*		*	*	*	*	*	*
Al	*		*	*	*		*	*	*	*	*	*
Bc	*	*	*	*	*		*	*	0	*	*	*
B	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*
Br	*	*	*	*	*	0	*	*	0	*	0	*
BrL	*	*	*	*	*		*	*	0	*	0	*
Ca	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*
Ca	*	*	*	*	*	*	*	*	+	*	*	*
Cr	*	*	*	*	*	*	*	*	*	0	0	*
Ca	*	*	*	*	*	*	*	*	0	+	0	*
D	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*
Fri	*	*	*	0	*	*	*	*	0	*	0	*
G	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*
He	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*
J. I	*	*	*	*	*	(*)	(*)	*	0	*	0	*
Jo	*	*	*	*	*	*	*	*	*	0	0	*
Lt	*	*	*	0	*	*	*	*	0	*	0	*
Lt	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*
Mt	*	*	*	*	*	*	*	*	+	0	*	*
Pc'	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Rc	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*
R	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*
Rii	*	*	*	*	*	*	*	0	0	*	0	*
T.....o	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*

Apêndice 51 - Tópicos para síntese do grupo

Aprendizagem Cooperativa.

TÓPICOS PARA A SÍNTESE DE GRUPO

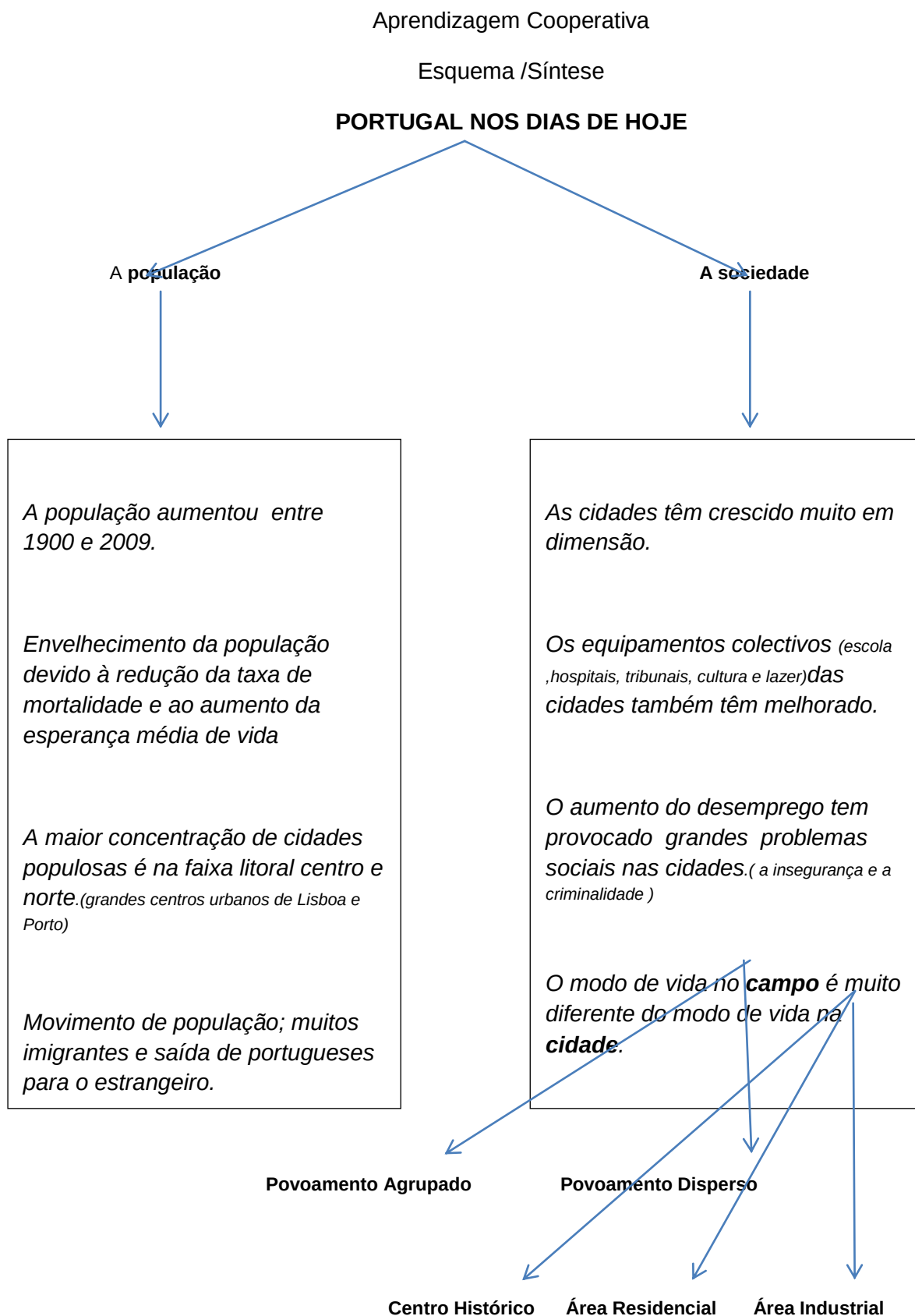
- 1-Os factores que influenciam o número total de habitantes são
- 2-O crescimento da população portuguesa tem vindo a diminuir porque.....
- 3-Nestes últimos cem anos têm nascidos menos bebés porque.....
- 4-Os idosos estão a ter maior esperança média de vida porque....
- 5-Os imigrantes em Portugal são oriundos de.....
- 6- Atualmente os portugueses emigram para.....
- 7-A população portuguesa está mais concentrada no...
- 8-As zonas atractivas são....
- 9- As pessoas do campo imitam o modo de vida na cidade devido a.....
- 10-A vida na cidade tem a desvantagem de ter.....

Aprendizagem Cooperativa.

TÓPICOS PARA A SÍNTESE DE GRUPO

- 1-Os factores que influenciam o número total de habitantes são
- 2-O crescimento da população portuguesa tem vindo a diminuir porque.....
- 3-Nestes últimos cem anos têm nascidos menos bebés porque.....
- 4-Os idosos estão a ter maior esperança média de vida porque....
- 5-Os imigrantes em Portugal são oriundos de.....
- 6- Atualmente os portugueses emigram para.....
- 7-A população portuguesa está mais concentrada no...
- 8-As zonas atractivas são....
- 9- As pessoas do campo imitam o modo de vida na cidade devido a.....
- 10-A vida na cidade tem a desvantagem de ter.....

Apêndice 52 – Tópicos para síntese de grupo (diferenciada)



Apêndice 53 – Observação de comportamentos 24-4 e 26-4

Observação de comportamentos

DATA 24 / 4 / 12

26 / 4 / 12

	Escuta ativa/ os outros	Educado c / colegas	Emite opinião	Ajuda outros	Aceita ideias outros	Concentra- se no trabalho	N/ entra conflitos	Dispõe-se a trabalhar	Elogia outros	Pede ajuda	Encoraja outros	Cumpr c/ s papel no grupo	
An	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13
Ar	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19
Be	X	X	X	1	1	1	1	2	1	1	0	1	12
B	1	1	1	1	1	2	2	2	0	1	X	1	13
Br	X	X	1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	10
Bi	1	2	1	2	1	2	2	2	X	X	0	1	16
C	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	0	1	12
Cc	X	X	X	X	X	X	2	X	X	X	X	X	15
Ca	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	X	19
Cc	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12
Di	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	19
Fi	X	1	1	1	1	1	2	1	0	1	X	1	11
G	1	1	1	1	1	1	2	1	0	1	0	1	11
He	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	0	1	18
J. P	1	1	1	0	1	2	2	2	0	1	0	1	12
Jc	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	0	X	17
Ju	1	1	1	1	1	1	2	1	0	1	0	1	11
Le	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	0	1	12
M	2	2	2	2	1	2	2	2	1	0	1	2	20
P	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	0	2	19
Re	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	0	1	15
R	0	2	1	1	2	1	2	1	0	1	0	1	12
Rl	1	2	1	1	2	1	2	1	0	1	0	1	13
Te	1	2	1	1	1	1	2	1	0	1	0	1	12

Apêndice 54 – Mini teste 3ª unidade

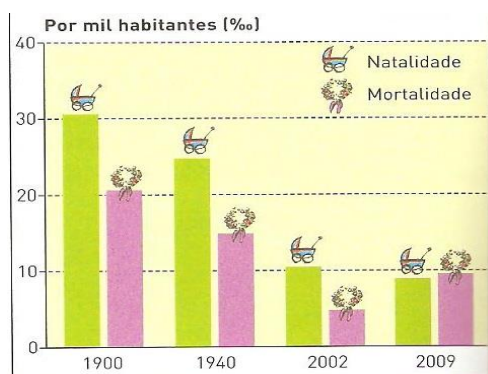
Agrupamento de Escolas	
História e Geografia de Portugal – 6ºano	
Mini teste	
Nome: _____	turma _____ nº _____
Apreciação _____	A professora _____
O Encarregado de Educação _____	

Lê atentamente as questões que te coloco e responde.

1- Como sabes, a população portuguesa ao longo deste último século tem sofrido variações.

1.1- Indica os três factores que mais têm contribuído para essas alterações.

2- Observa o gráfico da **evolução da natalidade e da mortalidade**.



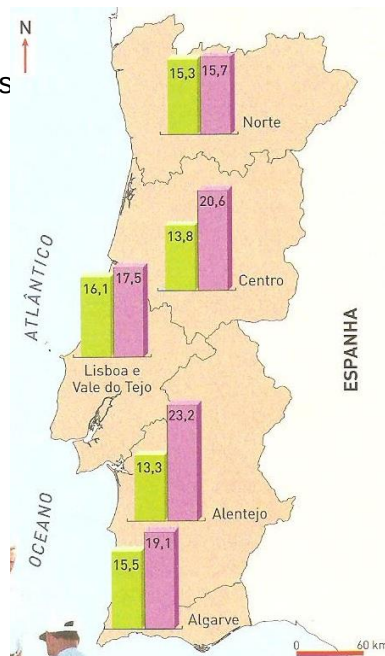
2.1- O número de nascimentos têm vindo a aumentar ou a diminuir?

2.2- Por que motivo os nascimentos têm diminuído?

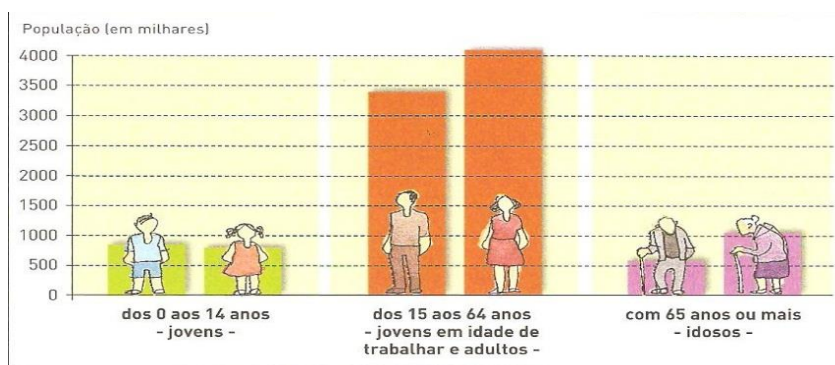
3- Observa o mapa sobre a **percentagem de jovens e idosos por região**.

3.1- Refere qual a região do país onde há mais idosos

3.2-Como explicas que os idosos de hoje tenham uma maior esperança média de vida?



3.3- Observa o gráfico sobre **os grupos etários**.



3.3.1- Indica qual é o grupo etário com maior número de indivíduos?

3.3.2- Indica qual o grupo etário em que o sexo feminino está ligeiramente abaixo do sexo masculino?

4- Lê o documento e responde.

Doc. 1

Um país envelhecido

O envelhecimento da população significa que no futuro haverá cada vez menos pessoas em idade de trabalhar e mais a viver da reforma. Uma má notícia para o sistema de segurança social que, com menos trabalhadores a descontar e mais pensionistas a receber, ameaça entrar em rutura nas próximas décadas.

Revista *Focus*, 2002-11-31

4.1- Com base na notícia, que consequência traz para o nosso país o envelhecimento da população?

5- Lê o texto e responde

Todos somados, os habitantes de Carção (concelho de Vimioso) não chegam para encher nem metade das casas da aldeia, cujas portas permanecem fechadas todos os meses do ano, não porque os seus donos tenham morrido, nada disso, mas porque simplesmente abalaram para outros destinos, à procura de melhor sorte.

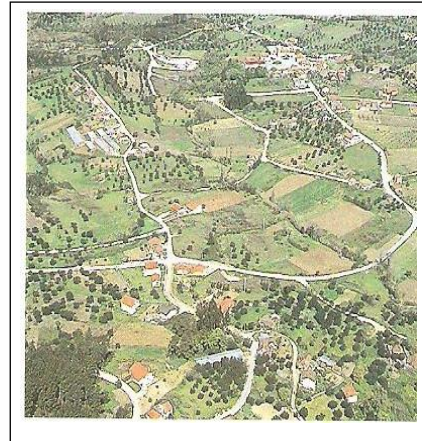
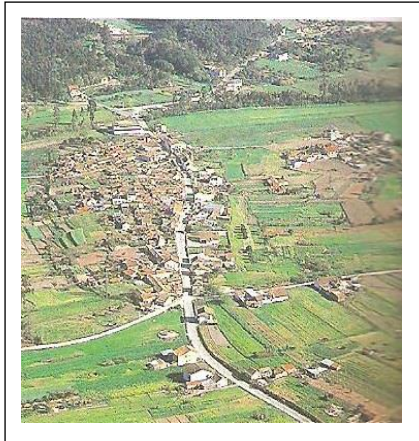
Comércio do Porto

5.1- Na tua opinião, o texto que leste refere-se a uma área atrativa ou repulsiva?

5.2- Justifica a tua opinião.

6- Observa as imagens de povoamento rural.

6.1- Identifica-as com base no tipo de povoamento que apresentam.



6.2- Atualmente, o tipo de vida no povoamento rural está a alterar-se.

6.2.1- O que têm contribuído para que a diferença entre a vida no mundo rural e na cidade seja cada vez menor.

BOM TRABALHO

Apêndice 55 - Reflexão sobre o desempenho dos grupos

Agrupamento de Escolas

História e Geografia de Portugal

Aprendizagem Cooperativa – Avaliação de Desempenho dos Grupos II (mês 5)

Historiadores	Os pacóvios	Kings and Queen
.Ajudarem-se uns aos outros . Encorajar os colegas. } Fizeram poucas vezes . Elogiar Dificuldades sentidas: A Catarina e Ricardo sempre que não percebiam têm que pedir ajuda. Têm que se esforçar para que todos percebam a matéria.	. Encorajar os colegas. . Elogiar } Fazer mais vezes . Discordar educadamente. A Juliana quando não percebe tem que dizer e os colegas devem ajudá-la. No entanto, eles dizem que ela está melhor. O Francisco tem que brincar menos e continuar a melhorar. A Leonor também deve concentrar-se mais no trabalho.	.Ajudarem-se uns aos outros . Encorajar os colegas. } Fizeram poucas vezes . Elogiar O Telmo tem que trabalhar mais.
Melhorar:	Melhorar:	Melhorar:
H : Deve concentrar-se mais no trabalho para fazer o resumo. Encorajar e elogiar os seus colegas quando eles estão a trabalhar ou a portarem-se bem.	J N :Deve encorajar os colegas, concentrar-se no trabalho e ajudar os outros	B R : Prestar mais atenção ao trabalho.
B : Tem que elogiar os colegas quando eles trabalharam bem ou quando tiveram bom comportamento.	L : Deve ajudar mais a Juliana e o Francisco. Também diz que deve rir-se menos	T : Prestar mais atenção ao trabalho.
C T : Esforçar-se por ler mais alto, também tem que trabalhar mais. Elogiar e encorajar os colegas.	F : Concentrar-se mais no trabalho, fazer o resumo e pedir ajuda ao grupo quando não percebe.	C F : Menos conversa e se puder ajudar os colegas, melhor.
R C : Tem que trabalhar mais.	J : Concentrar-se mais no trabalho, fazer o resumo e quando não percebe pedir ajuda.	D : Ajudar os colegas que não perceberem a matéria, encorajar e elogiar mais.

Apêndice 56 - Ficha de trabalho (diferenciada)

Agrupamento de Escolas

Orientações J.P

Tarefas para a aula 15-5-12

Na aula de hoje, com o teu grupo base, vais contar aos teus colegas o que entendeste da tua parte da matéria.

-Lê o resumo que a professora te deu.

-Agora, lê o que escreveste no teu guião e compara-o com o da professora, os dois textos devem ser semelhantes.

-O teu grupo vai iniciar a explicação.

-O primeiro a contar é o André.

-Ouve-o.

-Segue-se o Paulo.

-Ouve o que ele conta.

-A seguir a Carla conta a sua parte.

-Depois de ouvires a Carla, explica a tua matéria aos colegas.

-Em seguida, todo o grupo ajuda a fazer um resumo das ideias.

-Lê a ficha de ajuda à construção do resumo.

-Cada um diz uma ou mais frases.

Apêndice 57 – Tópicos síntese de grupo

Aprendizagem Cooperativa.

TÓPICOS PARA A SÍNTESE DE GRUPO**1-**Os setores de actividades são.....**2-**As actividades do **sector primário** são.....

A agricultura produz..... temos que importar ao.....

A pesca tem a.....ZE.. para.....

A floresta dá.....

3-As actividades do **sector secundário** são.....

A poluição é produzida essencialmente pelas..... E resolve-se o problema com.....

A construção civil é muito importante

4-As actividades do **sector terciário** são.....

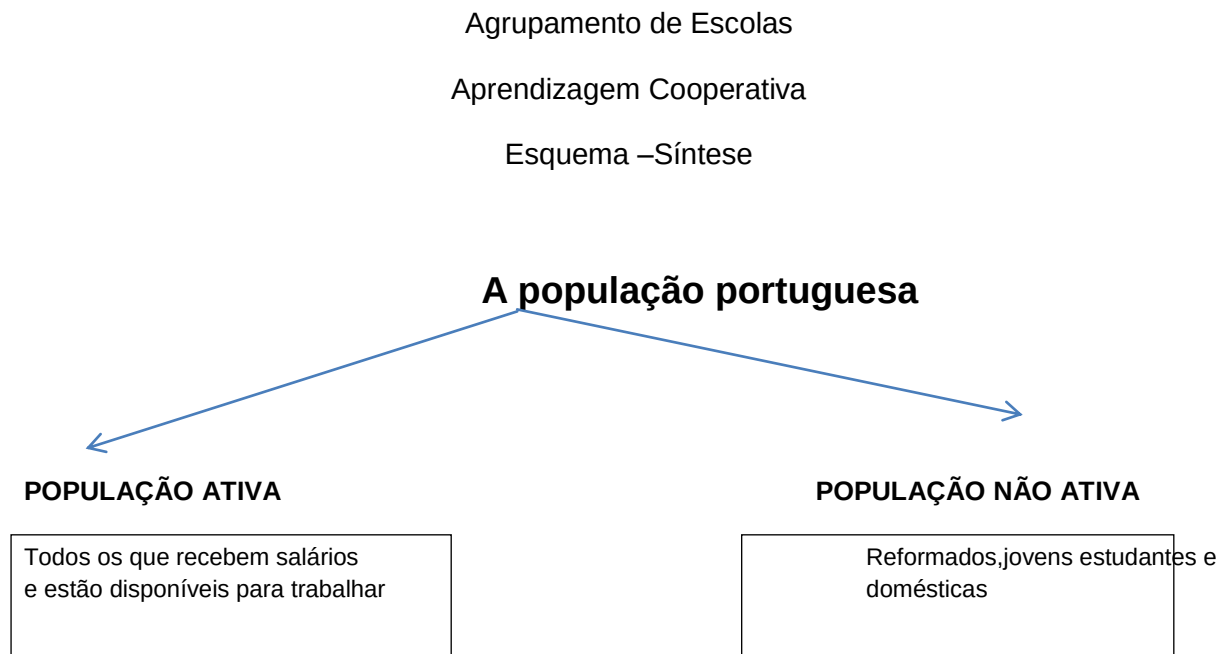
O turismo tem vantagens e desvantagens:

5- Estamos ligados ao exterior pelas.....**6-** Pertencemos a várias organizações

Aprendizagem Cooperativa.

TÓPICOS PARA A SÍNTESE DE GRUPO**1-**Os factores que influenciam o número total de habitantes são**2-**O crescimento da população portuguesa tem vindo a diminuir porque.....**3-**Nestes últimos cem anos têm nascidos menos bebés porque.....**4-**Os idosos estão a ter maior esperança média de vida porque....**5-**Os imigrantes em Portugal são oriundos de.....**6-** Atualmente os portugueses emigram para.....**7-**A população portuguesa está mais concentrada no...**8-**As zonas atractivas são....**9-** As pessoas do campo imitam o modo de vida na cidade devido a.....**10-**A vida na cidade tem a desvantagem de ter.....

Apêndice 58 – Síntese do grupo (diferenciada)

**ATIVIDADES ECONÓMICAS:**

SETOR PRIMÁRIO: são todas as actividades que se dedicam a explorar os recursos da Natureza. São a **agricultura, exploração florestal, a salicultura, a extração mineira, criação de gado e a pesca.**

SETOR SECUNDÁRIO: são todas as actividades que se dedicam a transformar produtos; isto é transformar matérias primas em produtos acabados. São todas as **indústrias, a construção civil e a produção de energias** (electricidade e gás)

SETOR TERCIÁRIO: são todas as actividades que se dedicam à venda de produtos e a servir a população. São o **comércio, os bancos, as escolas, os transportes, o turismo, os serviços de saúde e a administração pública.**

A maior parte da população trabalha no setor terciário.

- **A ligação de PORTUGAL ao resto do mundo:**

1. É feita pelos **transportes** e pelas **comunicações**
2. Também pelas **tele comunicações**
(telemóveis, internet, satélites)

- Portugal está também ligado aos outros países pela **integração em várias organizações internacionais. ONU UE CPLP.**

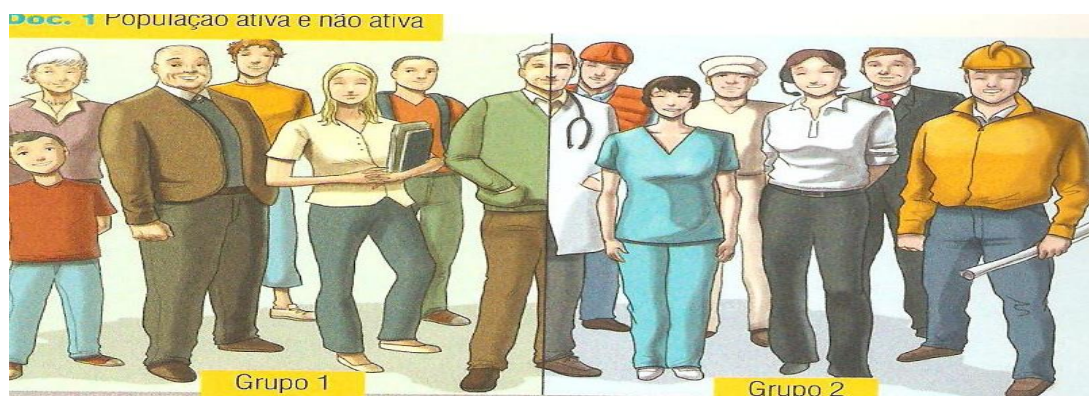
Apêndice 59 – Mini teste 4ª unidade**Agrupamento de Escolas****História e Geografia de Portugal****Mini teste**

Nome: _____ nº _____ Turma _____

Apreciação: _____ Professora _____

Encarregado de Educação: _____

1- Observa o Doc.1 e responde atentamente.

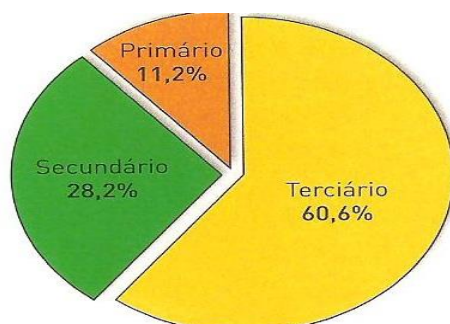


1.1- Na imagem, qual o grupo de pessoas que se pode considerar:

População Ativa _____

População Não Ativa _____

1.2- Observa o gráfico (Doc. 2) que se refere à divisão da população por sectores de actividades.



1.2.1-Indica qual o sector que emprega mais gente?

2- Preenche o quadro com o nome dos produtos que correspondem a cada uma das actividades representadas.

Produtos da atividade agrícola e da pesca	
	

CHAVE:

- citrinos
- hortícolas
- sardinha
- vinho
- castanha
- tomate
- polvo
- batata
- cavala
- arroz
- atum
- bacalhau
- beterraba açucareira
- azeite
- peixe-espada
- banana
- carapau

3- Lê o Doc. 3 e responde.

O incêndio consumiu uma área de [...] mato, vinha e olival.

in *Jornal de Notícias*, 2010-08-28

Um dos incêndios florestais que ontem obrigaram à mobilização de maior quantidade de meios deflagrou no concelho de Pombal e devastou uma área de pinhal e eucaliptal [...]

in *Correio da Manhã*, 2010-08-29

3.1- Que recursos económicos foram destruídos?

3.2- Que produtos poderiam ser obtidos a partir deles?

4- Analisa o Doc. 4.

Sapatos de luxo salvam indústria portuguesa
[...] São as empresas cujo calçado é vendido a 200 e 300 euros que têm o maior sucesso. [...] Para José Machado, da Macosmi, a solução para travar a concorrência asiática tem de passar pela diferença, pela criatividade. “Tem de ser um artigo que não possa ser copiado por chineses nem brasileiros, senão a indústria está perdida.”
in <http://dn.sapo.pt> , 2007-09-24

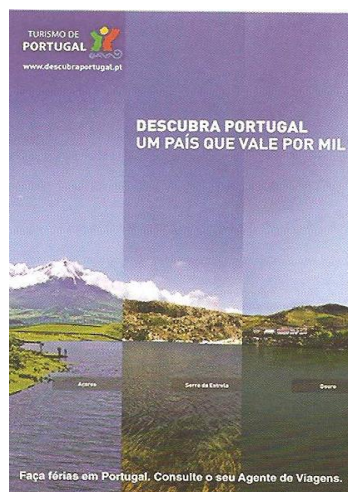
4.1- Justifica o título da notícia.

4.2- Qual a solução apresentada na notícia para travar a concorrência dos chineses?

5- Observa a imagem.

5.1- Identifica a actividade económica a que se refere.

5.1.2- Qual o sector económico a que pertence?



5.1.3- Indica as vantagens que o turismo pode trazer para a nossa economia.

6- Observa as figuras.

Figura A



Figura B



6.1- Qual a vantagem que apresenta o transporte da fig. A em relação ao da fig. B?

6.2- Enumera outros meios de transporte que nos ligam aos outros países?

6.3- Além dos meios de transportes que outras formas de comunicação no ligam ao exterior?

7- Observa as imagens



7.1- A que organizações correspondem as bandeiras representadas?

7.1.2- Refere duas vantagens que os portugueses têm em pertencer à organização a que corresponde a bandeira B.

BOM TRABALHO.

Apêndice 60 – Observação de comportamentos 24-5 e 26-5

Observação de comportamentos

DATA 24/5/12

26/5/12

	Escuta ativa/ os outros	Educação c / colegas	Emitir opinião	Ajuda outros	Aceita ideias outros	Concentra- se no trabalho	N/ entra conflitos	Dispõe-se a trabalhar	Elogia outros	Pede ajuda	Encoraja outros	Cumprir c/ s papel no grupo	
Al	*	*	*	*	*	1	*	*	0	*	*	*	11
An	2	2	*	2	2	*	*	*	*	0	*	*	13
Bec	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*	11
Be	*	*	*	*	*	2	2	*	*	*	0	*	13
Br	*	*	*	*	*	*	1	*	0	0	0	*	9
Br	*	2	*	2	*	*	2	*	0	*	0	*	13
Ca	1	*	*	*	*	*	*	*	0	*	0	*	11
Ca	2	2	1	*	*	*	*	*	0	*	0	*	14
Ca	1	2	2	2	2	2	2	*	0	*	0	*	16
Ca	1	2	1	*	*	*	2	*	0	*	0	*	13
Dir													
Fi	*	*	*	*	*	*	1	1	0	*	0	0	9
Ge	*	*	*	*	*	2	2	*	0	*	0	*	12
Hi	2	2	2	2	*	2	2	*	*	0	0	*	16
J. I	*	*	*	0	*	*	0	*	0	*	0	*	8
Jc	*	2	2	2	*	2	*	*	0	0	0	*	14
Ju	*	*	*	*	*	*	*	*	0	1	0	*	10
L	*	*	*	*	*	*	*	*	0	1	0	*	12
M	2	2	2	*	2	2	2	*	*	1	0	*	18
Pa													
Re	*	*	*	2	*	*	2	*	*	*	*	*	14
Ri	*	*	*	*	*	*	2	*	0	*	0	*	11
Ru	1	*	*	*	*	*	2	*	0	*	0	*	12
Te	1	2	*	*	*	*	2	*	0	*	0	*	12

Apêndice 61 - Orientações-cartazes

Trabalho de grupo cooperativo

Produção de **Cartazes Informativos**.

Cada grupo base vai produzir dois cartazes informativos sobre a matéria que acabámos de estudar.

Cada elemento do grupo traz imagens e produz texto relacionado com aquilo que estudou no grupo dos peritos.

Um cartaz terá como tema:” **Os sectores económicos** “ o outro :” **Ligações de Portugal com os outros países** ”.

O cartaz tem como objetivo informar quem não sabe sobre o assunto.

Deves orientar a informação no sentido de dizer quais os sectores económicos que existem e

quais as actividades que deles fazem parte.

Deves enriquece-lo com mais informação sobre as diferentes atividades, também deves preenche-lo com imagens.

Quanto ao segundo cartaz, podes dividi-lo em duas partes: uma sobre o modo como contactamos com o estrangeiro e

a outra sobre as organizações internacionais a que pertencemos.

Decorem os cartazes como gostarem mais, sejam criativos.

BOM TRABALHO !!!

Apêndice 62 – Reflexão sobre o desempenho dos grupos

Agrupamento de Escolas

Aprendizagem Cooperativa – Avaliação de Desempenho dos Grupos I Ggf. H II - FINAL

Crazy for friends	Happy Meal	Os estudantes de meia tigela
.Trabalharam mais em conjunto .Ajudaram-se mais uns aos outros .Cumpriram com as tarefas .Esforçaram-se mais por aceitar todos. .Esforçaram-se sempre para que todos entendessem as matérias. Conclusão: Acham que houve evolução no desempenho do grupo, no entanto admitem que se deviam ter elogiado e encorajado mais uns aos outros.	Ouviram-se sempre. Quando discordaram, foram sempre educados Cumpriram sempre com as tarefas. Trabalharam sempre em conjunto. Esforçaram-se para que todos percebessem as matérias. O grupo considera que melhorou um pouco, no entanto todos dizem que elogiaram e encorajaram pouco os membros do grupo e que deviam ser mais amigos.	Todos os elementos afirmam que trabalharam pouco em conjunto, poucas vezes se ajudaram uns aos outros, esforçaram-se pouco por aceitar todos os colegas e também se empenharam pouco para que todos os colegas compreendessem as matérias. As raparigas acham que problema do grupo é o comportamento do BL. Este considera que as raparigas não trabalham nada.
Melhoraram em:	Melhoraram em:	Melhoraram em :
R G : Deixou de culpar os colegas pelos fracassos, ajudou todos os colegas, realizou sempre as tarefas. Admite que às vezes ainda surgem uns conflitos. Encorajou e elogiou pouco, devia te-lo feito mais vezes.	P :melhorou a sua concentração no trabalho.	R : Afirma ter melhorado a concentração no trabalho e contribuiu mais com a sua opinião.
C : Melhorou na concentração do trabalho e no desempenho das tarefas e considera que o que fez melhor foi ajudar os colegas.	J P : Considera que só às vezes é que ajudou os colegas e que no grupo todos deviam ser amigos.	B Z : Cumpriu com as tarefas e encorajou os colegas com pior resultado. Admite que teve conflitos com colegas.
M : Empenhou-se em ajudar os colegas a perceberem bem a matéria para bem do grupo. Elogiou pouco, encorajou mais.	A:	B L : Diz que foi mais educado quando discordou e que não culpou ninguém pelo fracasso. Considera que não tem que melhorar, as raparigas é que devem fazê-lo
G : Diz que esforçou por elogiar mais e acabar com os conflitos no grupo.	C L : Diz que fez tudo bem; foi educada, contribuiu com a sua opinião, fez o resumo, esteve concentrada no trabalho e às vezes ajudou os colegas.	A S : Afirma ter melhorado em todos os comportamentos observados. No entanto também elogiou pouco.

Apêndice 63 – Avaliação dos cartazes**AVALIAÇÃO DOS CARTAZES**

Na avaliação dos cartazes considerámos os seguintes aspetos: o conteúdo, a correção linguística e a imagem.

GRUPOS	Conteúdo		Correção linguística		Imagem		Menção
Trabalhos:	Cartaz A	Cartaz B	Cartaz A	Cartaz B	Cartaz A	Cartaz B	
<i>“Happy meal”</i>	S.	S	S	S	S	NS	Satisfaz
<i>“Estudantes meia tigela “</i>	SB	S	S	S	SB	NS	Satisfaz
<i>“Kings and Queen”</i>	S	SB	S	S	SB	S	Satisfaz
<i>“Os pacóvios”</i>	NS	NS	NS	NS	S	NS	Não Satisfaz
<i>“Os historiadores”</i>	S	S	S	S	S	S	Satisfaz
<i>“Crazy for firends ”</i>	SB	SB	SB	S	SB	S	Satisfaz Bastante

Crítérios:

A atribuição da menção de SB implica a avaliação de SB, nos dois cartazes, no parâmetro *Conteúdo* e não ter nenhum parâmetro NS.

A atribuição da menção de S, implica duas avaliações de S, nos dois cartazes, no parâmetro *Conteúdo* podendo apresentar um parâmetro NS.

A atribuição da menção NS, implica duas avaliações de NS, nos dois cartazes, no parâmetro *Conteúdo* dos dois cartazes.

ANEXOS

Anexo 1 – Programa Educativo Individual

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

E/B 2.3

Programa Educativo Individual do aluno - caso

Ano Letivo 2011/2012

Estabelecimento de Ensino:

Agrupamento de Escolas:

Nome:

Data Nascimento: 08/02/2000

Morada:

Telefone: Nível de Ensino: 2º Ciclo

Ano de Escolaridade: 6º Turma: B

Docente responsável pelo grupo/turma:

Docente de educação especial:

1.. História Escolar

(alínea b) do n.º 3 do Artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 3/2008)

Pré-Escola

Frequentou:	Creche: Sim	Não
	Jardim de Infância: Sim x	Não
Se a resposta é “sim” indicar:		
Idade	Jardim de Infância	Medidas Educativas Adotadas *
4 Anos	Jardim de Infância da Lamarosa	-----

1ºCiclo

Idade	Ano Escolaridade	Escola	Medidas Educativas Adotadas *
6 Anos	1º Ano	E.B. 1 da Lamarosa	----
7 Anos	2º Ano	E.B. 1 da Lamarosa	Plano de Recuperação----
8 Anos	3º Ano	E.B. 1 da Lamarosa	Plano de Recuperação----
9 Anos	4º Ano	E.B. 1 da Lamarosa	Plano de Recuperação----

2ºCiclo

Idade	Ano Escolaridade	Escola	Medidas Educativas Adotadas *
10 Anos	5ºAno	Escola Básica 2,3 Dr. ...	Plano de Recuperação----- ---
11 Anos	6º Ano	Escola Básica 2,3 Dr. ...	Alíneas a) e d)-----

3ºCiclo

Idade	Ano Escolaridade	Escola	Medidas Educativas Adotadas *
-------	------------------	--------	-------------------------------

1.1. Eficácia das Medidas Educativas

De forma sucinta descreva as medidas educativas adotadas anteriormente e qual o seu grau de eficácia.

Programa Educativo Individual do aluno: R

2

O R frequentou o Ensino Pré-Escolar no Jardim de Infância da Lamarosa durante dois anos, não havendo nada a registar

Aos seis anos iniciou o Primeiro Ciclo na Escola Básica da Lamarosa e no primeiro ano atingiu satisfatoriamente as competências programadas no entanto a docente refere que o aluno se distrai com muita facilidade e é pouco concentrado nas atividades.

No segundo ano o aluno evidenciou algumas dificuldades principalmente ao nível da leitura. È sujeito a um plano de recuperação e passa a beneficiar de 45 minutos de apoio dados pela docente titular que aconselha que o R seja avaliado por uma psicóloga, a mãe referiu que a psicóloga afirmou que estava tudo bem com o aluno.. Transita para o 3º ano de escolaridade, onde face às suas dificuldades de leitura e escrita é novamente sujeito a um plano de Recuperação. Transita para o 4º ano onde é sujeito novamente a Plano de recuperação. As dificuldades apontadas são: dificuldades na escrita, ritmo lento de trabalho por se distrair com facilidade. A docente titular aconselha a que o R seja avaliado em consultas de psicologia. Transita para o segundo ciclo com as competências mínimas.

Logo no início, o aluno demonstra muitas dificuldades, e no segundo período letivo passa a beneficiar de um Plano de recuperação às disciplinas de Inglês, História e Geografia de Portugal, Matemática, Ciências da Natureza, Educação Musical e a Área de Projeto Transitou com níveis inferiores a dois às disciplinas de Inglês e Matemática. A Encarregada de Educação referiu que o aluno tem vindo a ser acompanhado por uma explicadora regularmente.

O Conselho de Turma recomenda que o R seja sujeito a uma avaliação Psicológica. A Encarregada de Educação vai a diversas consulta com o seu educando e, o relatório de avaliação psicológica refere que o aluno tem Dislexia e Disortografia. No plano emocional revela imaturidade, insegurança e uma baixa auto estima. Apresenta também uma grande desmotivação escolar, necessitando do adulto para o orientar na realização das tarefas, o relatório recomenda que o aluno passe a integrar o Decreto –Lei 3/2008 nas alíneas a)apoio pedagógico personalizado e d)adequações no processo de avaliação.

O R continua a ser acompanhado nas consultas de Psicologia. Face às suas dificuldades e consequente relatório Psicológico, o Conselho de turma, conclui que o aluno deveria ser abrangido por medidas educativas específicas recomendadas pela Psicóloga, no sentido de promover o seu sucesso académico.

2- Caraterização do aluno

Aspetos clínicos, problemática, contexto socio-económica e/ou outros relevantes

De acordo com o referido no Relatório de Avaliação Psicológica, o R. evidencia dificuldades na organização perceptiva, na estruturação espacial, no processamento visuo-percetivo e auditivo-Linguístico. A sua

Deste modo, apresenta um quadro que se enquadra, na sintomatologia de Dislexia e Disortografia. A sua escrita é disgráfica e disortográfica. Apresenta também uma baixa auto estima.

De salientar, que o aluno, parece-nos estar inserido em contexto sócio-familiar, aparentemente estruturado, existindo, por parte do Encarregado de Educação, preocupação face ao percurso escolar do jovem.

3 Perfil de funcionalidade do aluno por referência à CIF-CJ

Actividade e participação, Funções e estruturas do corpo, Factores ambientais

O R. demonstra dificuldades ao nível das funções mentais específicas, nomeadamente, ao nível das funções da atenção, da memória, psicomotoras, da percepção, do cálculo, emocionais, da fluência e do ritmo da fala e nas funções da linguagem, decorrente de diagnóstico de Síndrome de Dislexia e Disortografia

No que se refere à **atividade e participação**, o aluno apresenta dificuldades ao nível da leitura e da escrita, tanto na construção e escrita de frases, como também, ao nível da leitura compreensiva, o que implica dificuldades em comunicar e receber mensagens escritas, orais e não verbais. Igualmente, demonstra dificuldades em concentrar a atenção (Desmotivação escolar), assim como, em tomar decisões e resolver problemas, e em levar a cabo determinadas tarefas.

Também, são notórias dificuldades ao nível da estruturação espacial..

No que concerne aos **fatores ambientais**, o R. denota como facilitador o apoio e o relacionamento, tanto com os pares como com a família próxima. Igualmente, os familiares revelam expectativas em relação ao aluno mostrando-se interessados e colaborantes, no entanto a Mãe, parece ser uma pessoa bastante ansiosa.

4. Adequações no Processo de Ensino e de Aprendizagem

Medidas educativas a implementar		
Tendo em conta a problemática do aluno, e de acordo com o Decreto-Lei nº 3/2008, de 07 de Janeiro, artigo 16º, ponto 2, são adotadas as seguintes alíneas:		
a) Apoio Pedagógico Personalizado ☒		
- Reforço das estratégias utilizadas no grupo ou turma aos níveis da organização, do espaço e das atividades		x
- Estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem		x
- Antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados no seio do grupo ou da turma		
- Reforço e desenvolvimento de competências específicas		x
- Outras (especificar) _____		
b) Adequações Curriculares Individuais* ☐		
- Introdução de áreas curriculares específicas que não façam parte da estrutura curricular comum		
- Introdução de objetivos e conteúdos intermédios em função das competências terminais do ciclo ou de curso, das características da aprendizagem e dificuldades específicas dos alunos		
- Dispensa das atividades que se revelem de difícil execução em função da incapacidade do aluno		
- Outras (especificar) _____		
*As adequações ficarão como anexo ao PEI, com discriminação dos conteúdos, dos objetivos gerais e específicos a atingir e das estratégias e recursos humanos e materiais a utilizar.		
c) Adequações no Processo de Matrícula ☐		
- Na escola adequada, independentemente da área de residência do aluno		
- Adiantamento de matrícula no 1º ano de escolaridade obrigatória, por um ano		
- Matrícula por disciplinas		
- Outras (especificar) _____		
d) Adequações no Processo de Avaliação ☒		
- Alterações ao tipo de prova ou instrumento de avaliação		x
- Alterações à forma ou meio de expressão do aluno		
- Alterações à periodicidade		
- Alterações à duração		x
- Alterações ao local de execução		
- Outras (especificar) _____		
e) Currículo Específico Individual ☐		
- Introdução, substituição e ou eliminação de objetivos e conteúdos, em função do nível de funcionalidade		
- Outras (especificar) _____		
f) Tecnologias de apoio ☐		
- Dispositivos facilitadores que se destinam a melhorar a funcionalidade e a reduzir a incapacidade		
- Outras (especificar) _____		
Outras Informações:		
Turma Reduzida ☒		
O aluno não deverá ser penalizado pelos erros ortográficos, devendo valorizar-se o		

Programa Educativo Individual do aluno: R

5

conteúdo em detrimento da forma.

O aluno beneficia, também, de aulas de apoio pedagógico acrescido às disciplinas de Língua Portuguesa e Inglês como reforço à sua aprendizagem frequente também a sala de estudo da Matemática

De salientar, que para a possibilidade de ser dado um apoio pedagógico personalizado, o mais efetivo e eficaz possível, o conselho de turma propôs que no próximo ano letivo a turma seja constituída por um menor número de alunos, de acordo com o ponto 5.4. do Despacho Normativo nº 14026/2007 de 03/07.

5 Plano Individual de transição

(Anexar o PIT, sempre que exista)

--

6. Participação nas Atividades Educativas da Escola

Nível de participação nas atividades da escola

7. Horário de Apoio

Distribuição horária das diferentes atividades previstas										
Horas	2ªFeira	S	3ªFeira	S	4ªFeira	S	5ªfeira	S	6ªFeira	S
14:00	Apoio *									
16.40			Apoio				Sala de estudo			

Identificação dos Intervenientes	Funções desempenhadas	Horário
Todos os Docentes do Conselho de Turma	Diretor de Turma/	Horário da turma
	Docentes das disciplinas	Horário da turma

9 Implementação e avaliação do PEI

Início da implementação do PEI

Ano letivo 2011/2012.

Avaliação do PEI

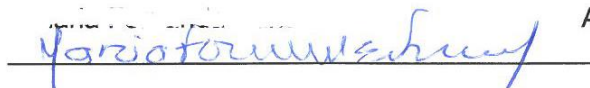
A avaliação será realizada, mediante conselhos de turma, periódicos, adoptando-se as medidas mais adequadas de acordo com os resultados manifestados pelo aluno.

Transição entre ciclos

A transição será planeada ao longo do ciclo, através da realização de reuniões de conselho de turma e de reuniões com o encarregado de educação e com o aluno.

10. Elaboração e Homologação**PEI elaborado por :**

Docente de Educação Especial:



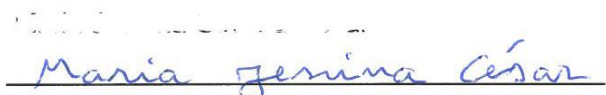
Assinatura:

Diretor de Turma:



Assinatura:

O Encarregado de Educação:



Assinatura:

Homologado pela Diretora:

Data: ____/____/____ Assinatura: _____

Concordo com as medidas educativas definidas.

O Encarregado de Educação:

Data: ____/____/____ Assinatura: _____

Anexo 2 – Relatório de Avaliação Psicológica



Clínica Médica Dr. J.

Rua Moinho de Vento - Edifício Sintra D'Inverno - Bloco A - R/c
2080 -
Tel. 243 5 11 669/2 - Fax 243 570 661

Clínica Geral	Dr. António Duarte	Ortopedia	Dr. Paulo Borges
Ginecologia/Gestação	Dr. Sérgio Coelho	Rimatologia	Dr. Rui Leão
Pediatria	Dr. Margarida Mota	Gastroenterologia	Dr. Cláudia Siqueira
Psicologia	Dr. Rui Taveira	Neurologia	Dr. Ana Barata
Psiquiatria Clínica	Dr. João Pinto	Neurologia do Trabalho	Dr. António Ribeiro
Cardiologia	Dr. José Lemos	Neurologia e Doenças	Dr. Paulo Pereira
Urologia	Dr. Luís Costa	Neurologia	Dr. Cândida Barros
Otorrinolaringologia	Dr. Victor Estancourt	Alergologia	Dr. Maria Neta
Oftalmologia	Dr. Rosário Figueira	Oftalmologia	Dr. Mariana Costa
Neurocirurgia	Dr. Carlos Costa	Endocrinologia	Dr. Bonifácio Ribeiro
Neuropsiquiatria	Dr. José Maia	Endocrinologia	Dr. Luís Ribeiro
Tomografia	Dr. Mariana Gilman	Endocrinologia	

Ex.mo Director de Turma do aluno Rui

Eu, **Isaura Maria dos Santos Alves**, licenciada em Psicologia, na área de Psicologia Educacional, vem por este meio dirigir-se a V. Ex^a numa perspectiva de apoio interdisciplinar, relativamente ao aluno **Rui**, que se encontra connosco em acompanhamento/avaliação psicopedagógica.

Na avaliação realizada utilizou-se a Escala de Inteligência de Wechsler (WISC-III), a Figura Complexa de Rey, a Prova Exploratória de Dislexia Específica (PEDE) e a Avaliação da Leitura de Textos e Escrita (livre, ditado e cópia).

O **Rui** mostrou-se colaborante e receptivo a todas as tarefas/actividades propostas. Da observação e avaliação realizadas, ao nível cognitivo, o **Rui** revela um quociente de inteligência dentro da média para a sua idade, comparativamente com os seus pares. Da avaliação da leitura e escrita é perceptível que o aluno apresenta um quadro referente a uma perturbação da aquisição académica da leitura e escrita, ou seja, **Dislexia e Disortografia**. Manifesta deficiências na organização perceptiva e dificuldades na estruturação espacial. O processamento visuoperceptivo e auditivo-linguístico encontram-se comprometidos o que condiciona o processo de aprendizagem escolar (leitura, escrita e cálculo). A sua escrita é disgráfica e disortográfica verificando-se troca de letras/sílabas com som e grafia semelhante, omissões de letras e dificuldades a nível sintáctico e de redacção.

No plano emocional revela uma certa imaturidade, insegurança e uma baixa auto-estima. Apresenta alguma desmotivação escolar e ausência de métodos de estudo e de trabalho, necessitando do adulto para o orientar/estimular na realização das tarefas.

Todo o quadro anteriormente referenciado acaba por originar um crescente e significativo desinvestimento a nível escolar, dificultando o desenvolvimento de determinadas competências, quer académicas, quer sócio-afectivas. Contudo, consideramos que, trabalhando conjuntamente e estimulando as áreas deficitárias, o **Rui** poderá revelar alguma evolução.

Na linha de orientação do anteriormente referido, e atendendo à problemática manifestada pelo aluno, considera-se fundamental que, numa fase inicial, se deva trabalhar

mais a nível da valorização pessoal, no incremento da auto-estima do mesmo e possibilitar uma adequação no processo de avaliação.

Atendendo ao quadro interno e externo de funcionamento do Rê, igualmente, nossa opinião, que deverá existir um professor – com funções semelhantes às de um professor tutor, que estabeleça um contacto mais próximo com ele e que funcione como figura mais significativa e securizante podendo exercer um papel importante de acompanhamento na transformação das dificuldades de aprendizagem sentidas e na sua valorização pessoal.

Tendo em consideração as características do aluno e na tentativa de fomentar a sua auto-estima, autonomia, responsabilização perante o trabalho escolar e desenvolvimento de determinadas aquisições escolares, sugerimos assim, como actividades e/ou estratégias de intervenção concretas a desenvolver junto do mesmo, para além de outras que considerem pertinentes, as seguintes:

- todos os seus **sucessos**, mesmo que reduzidos, devem ser **valorizados no imediato e, no grupo**;
- solicitar a sua **colaboração, participação e responsabilização** em algumas actividades/trabalhos a desenvolver, dentro ou fora da sala de aula (dever-se-á ter o cuidado de fazer a respectiva valorização em grande grupo);
- solicitar a sua **intervenção oral em questões** que, à partida, se saiba que irá **responder correctamente** (no sentido de fomentar a sua auto-estima);
- estabelecer **relacionamentos de diálogo, estimulantes e estruturantes** que utilizem o **reforço positivo, valorização e elogio** sistemático dos seus esforços e êxitos por forma a fomentar a sua auto-estima e segurança interna;
- estabelecer um **regime de tutoria** com algum professor com o qual estabeleça um contacto mais privilegiado;
- referenciar o aluno para que possa usufruir das alíneas a) apoio pedagógico personalizado e d) adequações no processo de avaliação, do **Decreto-Lei nº 3/2008**, de 7 de Janeiro e
- desenvolver estratégias concertadas entre a escola e a família.

Desde já nos disponibilizamos para quaisquer esclarecimentos que se considerem serem oportunos.

Almeirim, 22 de Maio de 2011.



(Membro Efectivo da Ordem dos Psicólogos)

Anexo 3 – Guião de Trabalho

Agrupamento de Escolas de

Ficha de trabalho – HGP

Trabalho de grupo cooperativo / 6ºano

Lição:	Data: 14 / 02 / 2012	Grupo base: <i>uniao, ...</i>
		Grupo peritos: <i>... , ... e ...</i>
Nome: <i>João</i>		Papel: <i>Guardião</i>
Objetivo Principal _ Ser capaz de Caracterizar o Estado Novo		
Objetivo Individual _ Responder à questão: Quais foram os aspectos positivos da governação de Salazar? (B)		
COMO? Guião Orientador: _ Lê a pág. 130 do teu manual. Observa atentamente os documentos 1,2 e 3 e lê as respectivas legendas. _ Como aparece Salazar? <i>Salazar aparece no governo através de um comitê de General</i> _ Qual foi o primeiro cargo político que assumiu? <i>Ministro das Finanças</i> _ O que fez para se tornar uma figura importante? (consulta o doc. 1) <i>Tornou-se Ministro das Finanças</i> _ Lê o texto da pág. 131. _ Qual foi o segundo cargo político que Salazar desempenhou? <i>Chefe do governo.</i> _ Qual foi o primeiro documento que Salazar mudou? <i>O primeiro documento que o Salazar mudou foi a Constituição de 1933</i> _ Qual a alteração que Salazar fez na Constituição? <i>Terminou a ditadura militar.</i> _ Com o seu governo, iniciou-se um novo período da nossa história. Que nome se dá ao período de governação, por si iniciado, que só terminou com a Revolução do 25 de abril de 1974? <i>Estado Novo.</i> _ Lê as págs. 132 e 133 e observa os documentos. _ Que obra públicas mandou Salazar construir para desenvolver o país. <i>Barragem da Bemposta e ponte da travessa</i> _ Qual o objetivo de Salazar ao mandar construir tais obras públicas. <i>O objetivo de Salazar foi para desenvolver o país dar emprego e criar condições para o desenvolvimento da agricultura, do comércio e da Indústria.</i>		
Resumo do que aprendi: <i>Salazar aparece através do comitê feito pelo General Vicente Freitas para ser ministro das finanças. Já em 1933, como Salazar tinha sido trabalhador, tornou-se chefe do governo. Salazar alterou a constituição de 1933, acabando com a ditadura militar e iniciou-se o estado novo. Salazar fez o importante a construção de obras públicas e mandou construir Barragem da Bemposta e a Ponte da travessa e a Ponte Salazar. O objetivo de Salazar foi dar emprego e criar condições para o desenvolvimento da agricultura, do comércio e da Indústria.</i>		

Anexo 4 – Ficha de Trabalho 1ª unidade

Agrupamento de Escolas de

Ficha de Trabalho – Estado Novo

Nome: H

nº

14 turma 6ªB

Responde às questões que te coloco sobre a matéria que estudaste em grupo.

1- Por que razão os militares tomaram o poder em 1926?

X Porque o governo não conseguia equilibrar as contas públicas.

2- Por que motivo, no início, Salazar ganhou tanto prestígio junto dos portugueses?

✓ Porque conseguiu equilibrar as contas públicas através do aumento das receitas públicas e da diminuição dos despesas.

3- Qual o nome que se dá ao período de governação que foi iniciado por Salazar e terminou com a revolução de 25 de Abril de 74?

✓ Ditadura Militar.

4- Como caracterizas o governo de Salazar?

H O governo de Salazar não respeitava as liberdades dos cidadãos e recorria à força para impor as suas decisões.

5- Qual era o objetivo de Salazar com a construção das obras públicas?

✓ Era criar emprego, contribuir para o desenvolvimento do país e glorificar a região.

6- Quais eram os direitos e liberdades que a ditadura de Salazar limitava ao povo português?

X O governo Salazarista limitava as liberdades políticas.

7- Quais os meios que Salazar utilizou para reprimir o povo?

✓ Era a PVDE e a PIDE.

8- Quais foram as organizações políticas que Salazar utilizou para apoiar o seu governo?

✓ Foram a União Nacional, a Legião Portuguesa e a Mocidade Portuguesa.

9- Em que altura é que Salazar permitia que a oposição se manifestasse?

✓ Era pelas eleições.

9.1- Indica dois nomes de figuras da oposição que se candidataram ao cargo de Presidente da República.

✓ Norton de Matos e General Humberto Delgado.

10- Qual era a opinião de Salazar em relação à independência dos nossos territórios em África?

✓ Continuamos a negar às colónias o direito à independência.

Anexo 5 – Avaliação grupal do BL

Agrupamento de Escolas de

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa-Avaliação do trabalho de grupo.

Nome: <u>B. L. J.</u>	Data: <u>1/3/2018</u>	Grupo: <u>Os entusiastas de Nova Terra</u>
-----------------------	-----------------------	--

Vais agora reflectir sobre a forma como o teu grupo trabalhou. Assinala, sublinhando, a resposta que te parece ser a mais adequada ao vosso desempenho.

1- Ouvimos os outros colegas.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca	6 - Esforçamo-nos para que todos compreendessem as matérias.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>
2- Quando discordámos, fizemo-lo educadamente.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>	7- Falámos baixo.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca
3- Contribuímos com ideias.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca	8 - Encorajamos os colegas.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca
4- Ajudámo-nos uns aos outros	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca	9 - Elogiámos os colegas.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>
5- Cumprimos com a nossa tarefa para o grupo.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca	10- Gerimos bem o tempo.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>

Reflexão:

Dificuldades que sentimos: <u>Não conseguimos trabalhar o suficiente para toda a gente.</u> <u>Nunca nos damos bem. Os rapazes não sabem o que fazem tudo e não deixam as raparigas trabalharem cada dia gosto menos do grupo.</u>
O que temos que melhorar: <u>Seremos amigos de todos (que raramente via a acontecer).</u> <u>Todos poderem trabalhar nunca sei sempre os rapazes a trabalhar.</u>

Anexo 6 – Avaliação grupal do R

Agrupamento de Escolas de

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa-Avaliação do trabalho de grupo.

Nome: <u>R. ...</u>	Data: <u>12/2012</u>	Grupo: <u>Biotriz</u> <u>Debulho, Ana</u>
---------------------	----------------------	--

Vais agora reflectir sobre a forma como o teu grupo trabalhou. Assinala, sublinhando, a resposta que te parece ser a mais adequada ao vosso desempenho.

1- Ouvimos os outros colegas.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca	6 - Esforçamo-nos para que todos compreendessem as matérias.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca
2- Quando discordámos, fizemo-lo educadamente.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca	7- Falámos baixo.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca
3- Contribuímos com ideias.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca	8 - Encorajamos os colegas.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca
4- Ajudámo-nos uns aos outros	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca	9 - Elogiámos os colegas.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca
5- Cumprimos com a nossa tarefa para o grupo.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca	10- Gerimos bem o tempo.	<u>Sempre</u> <u>Às vezes</u> Nunca

Reflexão:

Dificuldades que sentimos: <u>a individualidade alguns foram individualistas</u> <u>e falamos alto</u> <u>os outros estão a brincar muito desentendimentos</u>
O que temos que melhorar: <u>individualismo, falar alto, brincar demais</u> <u>e respeitar mais as opiniões dos outros.</u>

Anexo 7 - Avaliação grupal do A

Agrupamento de Escolas de

1-12

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa-Avaliação do trabalho de grupo.

Nome: <u>A. I. ...</u>	Data: <u>1/8/12</u>	Grupo: <u>Happy Meal</u> <u>Carla, Paulo, João</u>
------------------------	---------------------	---

Vais agora reflectir sobre a forma como o teu grupo trabalhou. Assinala, sublinhando, a resposta que te parece ser a mais adequada ao vosso desempenho.

1- Ouvimos os outros colegas.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca	6 - Esforçamo-nos para que todos compreendessem as matérias.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca
2- Quando discordámos, fizemo-lo educadamente.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca	7- Falámos baixo.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca
3- Contribuímos com ideias.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca	8 - Encorajamos os colegas.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca
4- Ajudámo-nos uns aos outros	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca	9 - Elogiámos os colegas.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca
5- Cumprimos com a nossa tarefa para o grupo.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca	10- Gerimos bem o tempo.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca

Reflexão:

Dificuldades que sentimos: <u>Não senti dificuldades com o comportamento do João Paulo. Ele desconcentra-se e começa a brincar e isso é mau para o grupo. A Carla zota bem mas deve de ser mais participativa. O Paulo tem que ignorar o João Paulo. Quando o João Paulo quer tentar ignorá-lo porque assim ele é que se prejudica.</u> O que temos que melhorar: <u>Temos que fazer o comportamento do João Paulo melhorar porque senão afetará o grupo ou então ignorá-lo.</u>
--

Anexo 8 – Síntese do grupo “Crazy for friends”

Lição nº 44 15-3-2012

Trabalho de grupo cooperativo. Continuação (grupos da base).

Mosato Caetano e o Américo Tomás governavam a seguir a salazar e toda a gente pensava que ele ia salvar-nos em democracia e acabar com a guerra colonial. Só mudam o nome das instituições. A tudo trouxe a ser DGS e a censura. O Exame Prévio. Os militares fizeram a revolução de 25 de Abril trouxe pôr a democracia e acabou com a guerra colonial. Foi o salgueiro itálico que chifirou o movimento dos capitães. Responderam o Marcelo Caetano e o Américo Tomás no quartel do Carmo e depois foram para a Madeira e depois para o Brasil. A junta de salvação Nacional ficou a governar o país e o Presidente era o António Spínola. A junta de salvação saltaram logo os poderes políticos acabou com a tudo, a censura e guerra colonial. Mandaram fazer a constituição de 76. A constituição deu liberdade de expressão para as pessoas poderem falar e que tinham, tinham votos, fazes partidos políticos e tem muitos direitos. A constituição dizia que o poder estava dividido em poder local, central e regional. Para acabar com a guerra de África desam os territórios dos africanos e os povos brancos

tiveram que regressar a Portugal

Lição nº 45 20

Jogo de consolidação de conhecimentos

Lição nº 46

Exame Geral.

Lição nº 47 10

Correção da Tarefa de trabalho.

Exposição oral das matérias está Grupos de Pontos.

Lição nº 48 12-4

Mini Teste.

Auto e hetero avaliação de

Lição nº 49 12-5-2

Início da unidade: "Portugal nos A sociedade e a geografia humana"

1 Aparição do quarteiro

2 A chegada a Lisboa

3 A chegada a Lisboa

Anexo 10- Mini teste aluno R

Agrupamento de Escolas de (

Ano lectivo 2011-12

Ficha de Avaliação História e Geografia de Portugal – 6ºano

Nome : R _____ nº 23 turma B
Apreciação: Interpretação Prof. Isaura
Encarregado de Educação : Maria Jussina César

Lê atentamente as questões que coloco e responde com cuidado.

- 1- Lê o documento, relembra o que estudaste e responde.

Resisti quanto pude, porque sou um homem de respeito à ordem na rua. Mas vi que não havia outra solução para os males da pátria. Todos os partidos apostavam em rebaixar o exército, em matar a nação. Então revoltei-me, por mais não poder com tantas afrontas. Quem quiser vir comigo, tem-me à sua frente!

Texto do General Gomes da Costa, in Diário de Notícias -31 de maio de 1926 (adaptado)

- 1.1-Explica por que motivo os militares fizeram um golpe de estado em 28 de maio de 1926?

eles fizeram o golpe porque estava mal
e a situação estava muito ruim

- 1.2-Quem convidaram para resolver os problemas financeiros do país?

eles convidaram Salazar ✓

2- Observa o documento.

2.1- Por que motivo é que Salazar foi

chamado o "Salvador da Pátria"?

*Ele foi chamado
"Salvador da Pátria"
porque fez obras
públicas deu emprego
a muita gente*



Salazar – o êxito da sua política financeira, nos primeiros anos de governo, deu-lhe grande prestígio. Conseguiu equilibrar as contas públicas, através do aumento das receitas e da diminuição das despesas.

3- Salazar, em 1932, tornou-se Chefe do Governo. Como caracterizas o seu governo?
(coloca uma cruz na questão correta)

Ditadura

☒

Democracia

☐

3.1- Foi um governo(coloca uma cruz na questão correta)

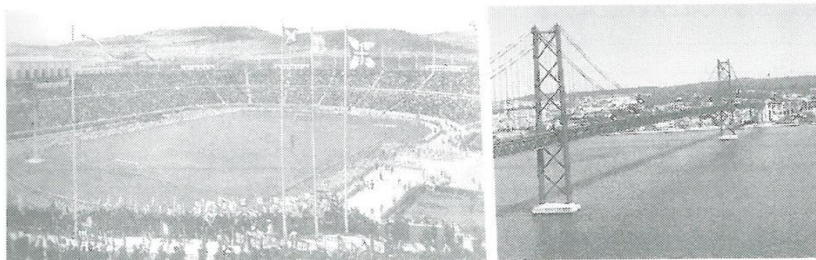
Autoritário e repressivo

☒

Democrata e respeitador das liberdades individuais

☐

4 – Observa as imagens de algumas obras efectuadas em pleno Estado Novo.



4.1- Como sabes, Salazar deu particular importância à construção de obras públicas.

4.1.1- O que pretendia Salazar com a política de construção de obras públicas?

Ficar bem visto e subir o poder, dar emprego.

4.2- Enumera duas obras públicas dessa época.

A Barragem de Bimpo

5 – Durante o Estado Novo, Salazar limitou as liberdades e os direitos dos portugueses.

5.1- Indica o que fazia a censura?

A censura controlava jornais, revistas, rádio, TV e cinema para não sair nada de mau que se passava no governo.

5.2- Lê atentamente o texto.

A Ditadura Nacional declarou dissolvida os partidos políticos. Alguns homens públicos, compreendendo a situação nova da nação, vieram colaborar com a Ditadura mas outros seguiram o caminho das conspirações e das revoltas. Ora temos de intensificar a educação política do povo português. À União Nacional, como único organismo político reconhecido, cabe desempenhar esta missão.
António de Oliveira Salazar, discurso de 23 de novembro de 1932.

5.2.1- Indica qual o nome do único partido político aceite por Salazar?

Era a União Nacional

5.3- Refere qual era a função da polícia política (PIDE) criada por Salazar.

era torturar os opositores a Salazar.

6- Apesar da repressão de Salazar, alguns portugueses puderam manifestar a sua discordância para com o Estado Novo.

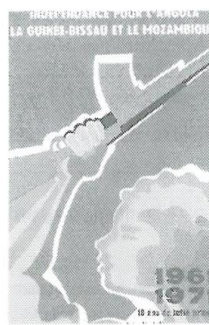
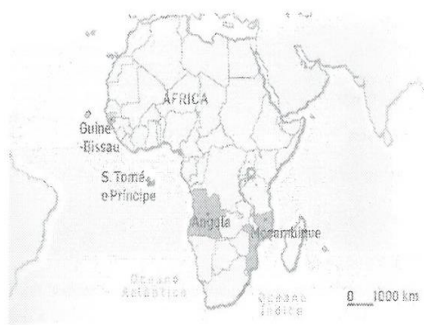
6.1- Indica em que momento é que Salazar permitia que a oposição ao seu governo se manifestasse?

Era nas eleições - cf

6.2- Refere um nome de uma figura que se candidatou às eleições presidenciais como oposição.

Rui Afonso?

7- Observa o mapa de África com as colónias africanas e um cartaz alusivo aos movimentos de independência de Angola, Moçambique e Guiné.



7.1- Explica por palavras tuas, qual era a posição de Salazar perante a vontade de independência dos nossos territórios em África.

Ele dizia que era tudo Portugal apesar de estar separado por água - cf

Anexo 11 - Avaliação grupal da L

Agrupamento de Escolas de (

L

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa-Avaliação do trabalho de grupo.

Nome: <u>Is</u>	Data: <u>10/10/2017</u>	Grupo: <u>Pedro e Is</u>
-----------------	-------------------------	--------------------------

Vais agora reflectir sobre a forma como o teu grupo trabalhou. Assinala, sublinhando, a resposta que te parece ser a mais adequada ao vosso desempenho.

1- Ouvimos os outros colegas.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca	6 - Esforçámo - nos para que todos compreendessem as matérias.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca
2- Quando discordámos, fizemo -- lo educadamente.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca	7- Esforçamo-nos por aceitar todos os colegas respeitando a maneira de ser de cada um.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca
3- Trabalhámos em conjunto com todos.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca	8 – Encorajamos os colegas.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca
4- Ajudámo-nos uns aos outros	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca	9 - Elogiámos os colegas.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca
5- Cumprimos com a nossa tarefa para o grupo.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca	10- Gerimos bem o tempo.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca
11- Contribuímos com ideias.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca	12- Falámos baixo.	<u>Sempre</u> Às vezes Nunca

Reflexão:

Dificuldades que sentimos:

O barulho dos outros grupos principalmente.

O que temos que melhorar:

Fazemos menos barulho também.

P.S: A Juliana está a melhorar bastante, tem de continuar assim e o Francisco brinca muito mas também está melhor!

Anexo 12 – Avaliação grupal da M

Agrupamento de Escolas de (

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa-Avaliação do trabalho de grupo.

Nome: <u>N.</u>	Data: <u>23/12/12</u>	Grupo: <u>Gonçalo, Carlos, Regina, Maria</u>
-----------------	-----------------------	--

Vais agora reflectir sobre a forma como o teu grupo trabalhou. Assinala, sublinhando, a resposta que te parece ser a mais adequada ao vosso desempenho.

1- Ouvimos os outros colegas.	Sempre <u>α</u> Às vezes Nunca	6 - Esforçámo-nos para que todos compreendessem as matérias.	Sempre <u>α</u> Às vezes Nunca
2- Quando discordámos, fizemo -- lo educadamente.	Sempre <u>α</u> Às vezes Nunca	7- Esforçamo-nos por <u>aceitar todos</u> os colegas respeitando a maneira de ser de cada um.	Sempre <u>α</u> Às vezes Nunca
3- Trabalhámos em conjunto <u>com todos</u> .	Sempre <u>α</u> Às vezes Nunca	8 – Encorajamos os colegas.	Sempre <u>α</u> Às vezes Nunca
4- Ajudámo-nos uns aos outros	Sempre <u>α</u> Às vezes Nunca	9 - Elogiámos os colegas.	Sempre <u>α</u> Às vezes <u>α</u> Nunca
5- Cumprimos com a nossa tarefa para o grupo.	Sempre <u>α</u> Às vezes Nunca	10- Gerimos bem o tempo.	Sempre <u>α</u> Às vezes <u>α</u> Nunca
11- Contribuímos com ideias.	Sempre <u>α</u> Às vezes Nunca	12- Falámos baixo.	Sempre <u>α</u> Às vezes <u>α</u> Nunca

Reflexão:

Dificuldades que sentimos: <u>Acho que não houve o grupo está a trabalhar bem, só o Gonçalo é que anda sempre distraído e é um pouco difícil ajudá-lo muitas das vezes tenho que falar com ele.</u>
O que temos que melhorar: <u>Temos de melhorar o comportamento e temos que elogiar mais os colegas.</u>

Anexo 13 – Síntese do grupo “Kings and Queen”

- The kings and Queen
- Resumo da Geografia humana 1

Os fatores que influenciam o número total de habitantes são a natalidade, a mortalidade e os movimentos migratórios.

O crescimento da população portuguesa tem vindo a diminuir porque há menos nascimentos, há mais mortes e aumento da emigração.

Nestes últimos cem anos têm nascido menos bebés porque a mulher tem tendência a casar mais tarde, o trabalho da mulher no emprego e em casa, impede-a de se dedicar totalmente aos filhos e as suas dificuldades económicas.

Os idosos estão a ter maior esperança média de vida porque há melhores condições de vida, há melhorias na assistência médica.

Os imigrantes em Portugal não vêm de África e Europa do Leste (Moldávia, Roménia, Ucrânia) e do Brasil.

Atualmente os portugueses emigram para a Espanha, Suíça, Reino Unido e Angola.

A população portuguesa está mais concentrada na litoral porque aí ainda há mais trabalho.

As zonas atrativas não são aquelas que têm boas condições de vida e bons equipamentos.

As pessoas da campainha mudam o modo de vida na cidade devido a comunicação, como a televisão.

A vida na cidade tem a desvantagem de ter tráfego, criminalidade, poluição e solidão.

Anexo 14 – Guião de trabalho - reformulação

Agrupamento de Escolas de

Ficha de trabalho – HGP 6ºano

Trabalho de grupo cooperativo

Grupo de Peritos: **A**

Lição:	Data: 27/11/12	CONSTITUIÇÃO DO GRUPO (peritos): 2 M
		Nome do grupo Base: Crazy for friends
Nome:		Papel:
Objetivo principal _ Ser capaz de Descrever a evolução e o comportamento da população nos últimos cem anos.		
Questão a responder: Como tem evoluído a população portuguesa e que factores a têm influenciado?		
COMO ? Guião Orientador: Abre o teu manual na pág.170 Lê o primeiro parágrafo e responde. _ Em que quantidade evoluiu a população nestes últimos cem anos? De 5446760 habitantes _ Como foi esse percurso? O Recurso foi diminuir habitantes, crescer, e estagnar Observa o Doc. 2. _ Por volta de que ano se verificou a primeira diminuição? 1970 _ Na última década, entre 2009 e 2010, qual tem sido o valor da população portuguesa? 10637213 Lê, agora a página 171 do manual. _ Indica quais os três aspectos que influenciam a evolução da população? A natalidade, a mortalidade e os movimentos migratórios. Lê o esquema/doc. 3 da mesma página. _ Quais são os principais aspectos que contribuem para o crescimento da população? aumento da natalidade _ Quais são os aspectos que contribuem para a diminuição da população? Diminuição da natalidade, aumento da mortalidade, aumento da emigração Agora, lê a página 172. _ Refere as razões pelas quais o nº de nascimentos por ano tem diminuído? Dificuldades económicas da população, aumento da idade da mulher, trabalho da mulher... _ Refere também as razões pelas quais a mortalidade tem diminuído? Melhorias da condição de vida; melhorias na assistência médica. Lê a página 173. _ Até aos anos 60, para onde emigraram a maioria dos portugueses? Para as Américas. _ Entre os anos 60 e 70, para onde se deslocaram os portugueses? França e Alemanha. _ E atualmente, para onde vão os portugueses? Espanha, Suíça, Reino Unido e Angola. Observa o doc. 5, pág. 173. _ De onde são os imigrantes que escolhem Portugal para viver? Brasil, África, Leste _ De que país são os imigrantes que cá vivem em maior número? Brasil		
Resumo do que aprendi: A População nos últimos cem anos evoluiu de 5446760 habitantes para 10637213 habitantes. O Recurso do crescimento de Portugal foi: Diminuir, crescer e estagnar-se. A primeira diminuição foi em 1970. Na última década entre 2009 e 2010 o valor da População é 10637213. Os aspectos que evoluem a		

Anexo 15 – Ficha de trabalho do R

Agrupamento de Escolas de r

Aprendizagem Cooperativa

Ficha de Trabalho

Para consolidares o que aprendeste nas aulas, responde às questões que te coloco.

1-Quais são os principais factores que influenciam o número total da população portuguesa?

mortalidade
natalidade
Imigração migratória

2- Como explicas que nestes últimos cem anos tenha havido menos nascimentos?

As mulheres casam mais tarde e as dificuldades
económicas - e m

3- Como explicas que nos adultos idosos a esperança média de vida esteja a aumentar?

Há melhor condições de higiene devido à tecnologia
melhores alimentação

4-Distingue emigração de imigração.

Emigração são quem saem do seu país de
origem
Imigração são quem entram no país

5- Indica o destino dos imigrantes que actualmente vivem em Portugal

Moldávia, Rússia e Ucrânia - E Europa do Leste

6- Dentro da população dos idosos por que motivo as mulheres têm maior esperança média de vida.

As mulheres têm mais esperança porque
têm menos acidentes de trabalho e vivem mais

7- Como explicas que a diminuição da taxa de natalidade tem contribuído para envelhecer a população?

Porque os adultos não têm mais filhos e a população idosa vai aumentando.

8- Quais os locais do país onde a densidade populacional é maior?

Sul, litoral e junto às fronteiras.

8.1- Por que motivo as pessoas procuram esses lugares?

Porque tem mais oportunidades.

9- Diz o que entendes por Área atractiva?

Áreas atrativas são os centros, zonas, parques, campos de futebol e zonas de recreio.

9.1- Dá exemplos de equipamentos colectivos?

Hospitais, escolas de música, recreativas.

10 – De que se compõem as áreas rurais?

Composto-se por campos florestais e pequenos aldeias.

10.1- Que tipo de povoaamentos lá pode encontrar?

Povoamentos dispersos e agrupados.

11- Refere os principais problemas que podemos encontrar no modo de vida nas cidades.

Poluição, trânsito, poluição e criminalidade.

Nome: R

Anexo 16 – Avaliação Individual do G**Agrupamento de Escolas de**

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa - Avaliação Individual

Nome: <u>Ca</u>	Data: <u>10/15/12</u>	Grupo: <u>Maria, Carlos, Regina, Gonçalo</u>
-----------------	-----------------------	--

Reflete sobre o teu desempenho no trabalho em grupo (coloca uma cruz na resposta que consideras correta).

	Às vezes	SIM	NÃO	REFLEXÃO
Escutei os meus colegas.		X		Nos grupos o que eu acho que fiz melhor foi: da última vez acerte compreendi a matéria e ter satisfeito bastante
Quando discordei dos meus colegas, fi-lo educadamente.		X		
Contribuí com a minha opinião.			X	
Ajudei os meus colegas.			X	
Fiz o resumo das nossas ideias.		X		
Estive concentrado no meu trabalho	X			Tenho que melhorar em:
Falei baixo.		X		encorajar e elogiar os colegas
Encorajei os meus colegas.			X	
Elogiei os meus colegas.			X	

Anexo 17 – Avaliação Individual do JP

Agrupamento de Escolas de

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa-Avaliação do trabalho de grupo.

Nome: <u>Isaura Maria dos Santos Alves</u>	Data: <u>23/3/12</u>	Grupo:
--	----------------------	--------

Vais agora reflectir sobre a forma como o teu grupo trabalhou. Assinala, sublinhando, a resposta que te parece ser a mais adequada ao vosso desempenho.

1- Ouvimos os outros colegas.	<u>Sempre</u> As vezes Nunca	6 - Esforçámo - nos para que todos compreendessem as matérias.	<u>Sempre</u> As vezes Nunca
2- Quando discordámos, fizemo -- lo educadamente.	<u>Sempre</u> As vezes Nunca	7- Esforçamo-nos por <u>aceitar todos</u> os colegas respeitando a maneira de ser de cada um.	<u>Sempre</u> As vezes Nunca
3- Trabalhámos em conjunto <u>com todos</u> .	<u>Sempre</u> As vezes Nunca	8 – Encorajamos os colegas.	<u>Sempre</u> As vezes Nunca
4- Ajudámo-nos uns aos outros	<u>Sempre</u> As vezes Nunca	9 - Elogiámos os colegas.	<u>Sempre</u> As vezes Nunca
5- Cumprimos com a nossa tarefa para o grupo.	<u>Sempre</u> As vezes Nunca	10- Gerimos bem o tempo.	<u>Sempre</u> As vezes Nunca
11- Contribuímos com ideias.	Sempre As vezes Nunca	12- Falámos baixo.	<u>Sempre</u> As vezes Nunca

Reflexão:

Dificuldades que sentimos: <u>Estou a trabalhar melhor e não sinto dificuldades.</u>
O que temos que melhorar: <u>Nada. Apenas continuarmos assim.</u>

Anexo 18 – Avaliação individual do BL

Agrupamento de Escolas de

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa - Avaliação Individual

Nome: <u>B. 2</u>	Data: <u>10/5/12</u>	Grupo: <u>os estudantes de meia laranja</u>
-------------------	----------------------	---

Reflete sobre o teu desempenho no trabalho em grupo (coloca uma cruz na resposta que consideras correta).

	Às vezes	SIM	NÃO	REFLEXÃO
Escutei os meus colegas.		X		No grupo o que eu acho que fiz melhor foi:
Quando discordei dos meus colegas, fi-lo educadamente.			X	Eu acho que o grupo está a melhorar e eu começo a ajudar o grupo e começo a ajuda-las
Trabalhei com todos os colegas do meu grupo de modo a não excluir ninguém.		X		
Ajudei todos os colegas do meu grupo.		X		
Fiz o resumo das nossas ideias.	X			
Culpei um(a) colega pelo fracasso do nosso grupo.	X			
Tive conflitos com colegas do grupo.		X		Tenho que melhorar em:
Encorajei o colega do grupo com pior resultado.		X		Ajudar o grupo e elogiar
Elogiei os meus colegas.			X	
Falei baixo.	X			

Anexo 19 – Síntese escrita dos “Historiadores”

Lição nº 46

História

17-05-2012

Síntese do Grupo.

As actividades do sector primário são: A agricultura, a criação de gado e exploração florestal e a pesca. Na agricultura produzimos pouco e temos que importar muitos produtos.

Na criação de gado depende muito da natureza e fazemos criação intensiva de gados diferentes. A nossa floresta dá-nos a madeira, o papel a resina e a cortiça. Na pesca criou-se a ZEE para marcar a nossa área de exploração e proibição que os outros pescadores lá não.

As indústrias, a construção civil e produção de energia são sector secundário. Para resolver o problema da poluição que as fábricas fazem há os aterros sanitários e as co-incineradores. A construção civil é muito importante porque é ela que prepara o país com as infra-estruturas: estradas, pontes, edifícios, escolas, hospitais e as redes de esgotos. Na produção de energia, produzimos muito pouco. Ultimamente temos investido na energia eólica.

O sector Terciário compõe-se das actividades: Comércio, saúde, bancos, Transporte, Turismo e tudo o que sirva a população. Vantagens do Turismo: Dá receitas ao país, cria postos de trabalho e faz com que outras indústrias se desenvolvam. Desvantagens: modifica a paisagem, destrói o património artístico e cultural e polui o meio-ambiente.

Portugal está em contacto com o estrangeiro pelas telecomunicações e pelas outras vias de comunicação: terrestres, aéreas e marítimas. Portugal pertence a algumas organizações internacionais: UE, ONU e CPLP.

Anexo 20 – Avaliação grupal da M

Agrupamento de Escolas de C

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa-Avaliação do trabalho de grupo.

Nome: <u>Hc</u>	Data: <u>3/5/2012</u>	Grupo: <u>Crazy Boy friends</u>
-----------------	-----------------------	---------------------------------

Vais agora reflectir sobre a forma como o teu grupo trabalhou. Assinala, sublinhando, a resposta que te parece ser a mais adequada ao vosso desempenho.

1- Ouvimos os outros colegas.	Sempre ☒ Às vezes Nunca	6 - Esforçámo-nos para que todos compreendessem as matérias.	Sempre ☒ Às vezes Nunca
2- Quando discordámos, fizemo -- lo educadamente.	Sempre ☒ Às vezes Nunca	7- Esforçamo-nos por aceitar todos os colegas respeitando a maneira de ser de cada um.	Sempre ☒ Às vezes Nunca
3- Trabalhámos em conjunto com todos.	Sempre ☒ Às vezes Nunca	8 – Encorajamos os colegas.	Sempre ☒ Às vezes Nunca
4- Ajudámo-nos uns aos outros	Sempre ☒ Às vezes Nunca	9 - Elogiámos os colegas.	Sempre ☒ Às vezes Nunca
5- Cumprimos com a nossa tarefa para o grupo.	Sempre ☒ Às vezes Nunca	10- Gerimos bem o tempo.	Sempre ☒ Às vezes Nunca
11- Contribuímos com ideias.	Sempre ☒ Às vezes Nunca	12- Falámos baixo.	Sempre ☒ Às vezes Nunca

Reflexão:

Dificuldades que sentimos: Acho que cossu bem já conseguimos encorajar e já estamos mais juntos o Gonçalo e a Regina não discutem tanto.

O que temos que melhorar: Acho que temos que elogiar mais, mas de resto até estar bom.

Anexo 21– Avaliação grupal do BL

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa-Avaliação do trabalho de grupo.

Nome: <u>B - B</u>	Data: <u>24/5/19</u>	Grupo: <u>Os entufantes de meia tigela</u>
--------------------	----------------------	--

Vais agora reflectir sobre a forma como o teu grupo trabalhou. Assinala, sublinhando, a resposta que te parece ser a mais adequada ao vosso desempenho.

1- Ouvimos os outros colegas.	Sempre <u>Às vezes</u> Nunca	6 - Esforçámo-nos para que todos compreendessem as matérias.	Sempre <u>Às vezes</u> Nunca
2- Quando discordámos, fizemo -- lo educadamente.	Sempre <u>Às vezes</u> Nunca	7- Esforçamo-nos por <u>aceitar todos</u> os colegas respeitando a maneira de ser de cada um.	Sempre <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>
3- Trabalhámos em conjunto <u>com todos</u> .	Sempre <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>	8 – Encorajamos os colegas.	Sempre <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>
4- Ajudámo-nos uns aos outros	Sempre <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>	9 - Elogiámos os colegas.	Sempre <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>
5- Cumprimos com a nossa tarefa para o grupo.	Sempre <u>Às vezes</u> Nunca	10- Gerimos bem o tempo.	Sempre <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>
11- Contribuímos com ideias.	Sempre <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>	12- Falámos baixo.	Sempre <u>Às vezes</u> <u>Nunca</u>

Reflexão:

Dificuldades que sentimos: <u>As raparigas não prestam e não sabem trabalhar. As raparigas só sabem falar e trabalhar nada.</u>
O que temos que melhorar: <u>Trabalhar-mos em conjunto.</u>

Anexo 22 – Avaliação individual do BL

História e Geografia de Portugal – 6ºB

Aprendizagem Cooperativa - Avaliação Individual

Nome: <u>B. D.</u>	Data: <u>21/5/12</u>	Grupo: <u>os estudantes de meia tigela</u>
--------------------	----------------------	--

Reflete sobre o teu desempenho no trabalho em grupo (coloca uma cruz na resposta que consideras correta).

	Às ve zes	S I M	N Ã O	REFLEXÃO
Escutei os meus colegas.	X			Nos grupos o que eu acho que fiz melhor foi:
Quando discordei dos meus colegas, fi-lo educadamente.			X	Foi trabalhar
Trabalhei com todos os colegas do meu grupo de modo a não excluir ninguém.	X			
Ajudei todos os colegas do meu grupo.		X		
Fiz o resumo das nossas ideias.		X		
Culpei um(a) colega pelo fracasso do nosso grupo.			X	
Tive conflitos com colegas do grupo.		X		Tenho que melhorar em:
Encorajei o colega do grupo com pior resultado.		X		Nada as sala- rigas o que têm que mel- horar o
Elogiei os meus colegas.			X	
Falei baixo.		X		

Anexo 23 – Fotos dos cartazes





Anexo 24 – Mini teste do R

Agrupamento de Escolas de C...

Ano lectivo 2011-12

Ficha de Avaliação História e Geografia de Portugal – 6ºano

Nome : R. nº 23 turma BApreciação: Salvador Prof. Isaura

Encarregado de Educação : _____

1- Observa as imagens.



Marcelo Caetano num programa televisivo



Militares do Movimento das Forças Armadas

1.1- Assinala com um V as afirmações verdadeiras e com um F as falsas.

- ☒ F Em 1968, Salazar foi substituído por Marcelo Caetano no cargo de presidente de Conselho.
- ☒ F Com Marcelo Caetano, os portugueses passaram a viver em democracia.
- ☒ V A governação de Marcelo Caetano não conseguiu resolver o problema da guerra colonial.
- ☒ F No dia 25 de abril de 1984, ocorreu uma revolta que pôs fim ao Estado Novo.
- ☒ F Foi Américo Tomás que comandou as forças revoltosas no Terreiro do Paço e no Largo do Carmo
- ☒ F Marcelo Caetano e Américo Tomás foram exilados para África.

1.2- Corrige uma das afirmações falsas.

M Em 1968 Salazar foi substituído por Marcelo
Gutierrez no cargo de presidente da república?

1.3- Enuncia duas das medidas governativas tomadas por Marcelo Caetano.

HT mudar o nome do continente. Dá-las
mudar o nome para de U.N. para a N?

2- Observa a imagem.



Primeira página do jornal "Diário de Notícias" do dia 25 de abril de 1974

2.1-Assinala com uma X a opção correta.

Os militares pretendiam acabar com....



a ditadura e a Guerra Colonial.



a democracia e a Guerra Colonial.

3 - Refere o nome do grupo de pessoas que assumiu o poder após o golpe militar.

✓ António Spínola

3.1- Quem era o seu Presidente?

mic. O primeiro presidente da República e eram 5 homens...

3.2- Indica duas medidas tomadas por esse grupo de pessoas para impor a democracia.

✓ solteram as prisioneiras políticas e acabaram com a guerra colonial acabaram com as prisões políticas

4- Como sabes, após o golpe militar, entre março e novembro de 75, a revolução levou um caminho um pouco agitado.

4.1- Refere uma medida que os militares impuseram no sentido de impor o socialismo.

✓ Reforma agrária.

5- Lê o texto.

No terminal do aeroporto de Lisboa, centenas de "retornados" aguardam dias, semanas, a vinda das bagagens. São homens, mulheres e crianças que acampam aí e dormem em cima de mantas na esperança que os seus poucos haveres cheguem finalmente. É gente desesperada, que nos diz: "Deixámos lá tudo. Já tínhamos uma vida bonita e agora pedimos esmola"

O *Século Ilustrado*, de 11 de outubro de 1975 (adaptado)

5.1- Quem eram os retornados?

~~eram as pessoas que tinham ido para a guerra~~
~~eram as pessoas que tinham ido para a guerra~~

~~eram as pessoas que tinham ido para a guerra~~ eram as pessoas que tinham ido para a guerra da África portuguesa
do guerra colonial e fugiram a violência

5.2- Por que razão estavam acampados no aeroporto de Lisboa?

eles esperavam pelas bagagens e pela família

✓
família, filhos, irmãos

6- Lê, atentamente o excerto da Constituição de 76 e responde.

Constituição de 1976

Artigo 27.º – 1. Todos têm direito à liberdade e à segurança. (...)
Artigo 37.º – 1. Todos têm o direito de exprimir e divulgar livremente o seu pensamento pela palavra, pela imagem ou qualquer outro meio. (...)
Artigo 49.º – 1. Têm direito de sufrágio todos os cidadãos maiores de 18 anos. (...)
Artigo 110.º – 1. São órgãos de soberania o Presidente da República, a Assembleia da República, o Governo e os Tribunais. (...)
Artigo 231.º – 1. São órgãos de governo próprio de cada região autónoma a Assembleia Legislativa e o Governo Regional. (...)
Artigo 236.º – 1. No continente as autarquias locais são as freguesias, os municípios (...).

Constituição de 1976 (6.ª revisão, 2004)

6.1- Assinala a resposta correta

6.1.1-A Constituição de 76 defendia....

- ✓ ☒ os direitos e liberdades dos cidadãos.
☐ a ditadura.

6.2- Indica qual o número do artigo da Constituição que defende a liberdade de expressão.

✓ 37.º

6.3- Indica o número do artigo que se refere ao Poder Regional.

✓ 23.º

Bom Trabalho!

Anexo 25 – Mini teste do R

Agrupamento de Escolas de L...

História e Geografia de Portugal – 6ºano

Mini teste

Nome: Rui turma B nº 23

Apreciação Satisfaz A professora Yvete Alves

O Encarregado de Educação Maria Jussara César

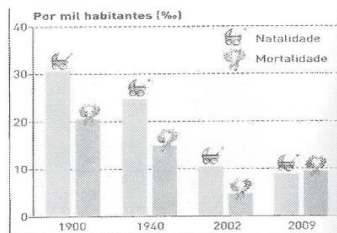
Lê atentamente as questões que te coloco e responde.

1- Como sabes, a população portuguesa ao longo deste último século tem sofrido variações.

1.1- Diz um aspeto que faça alterar o número total de habitantes em Portugal.

É a mortalidade, natalidade e movimentos migratórios ✓

2- Observa o gráfico da evolução da natalidade e da mortalidade.



2.1- O número de nascimentos têm vindo a aumentar ou a diminuir?

a diminuir ✓

2.2- Por que motivo os nascimentos têm diminuído?

Porque as mulheres casam mais tarde, não trabalham fora e não acompanham o seu crescimento ✓

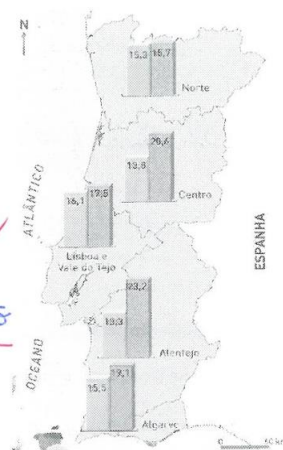
3- Observa o mapa sobre a percentagem de jovens e idosos por região.

3.1- Refere a região do país onde há mais idosos?

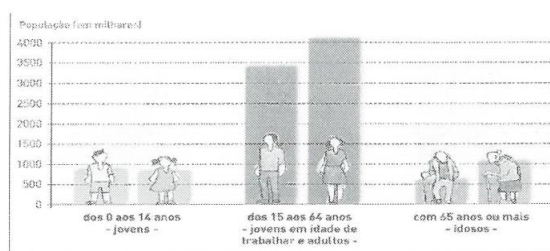
É no Alentejo ✓

3.2- Por que motivo os idosos de hoje morrem menos?

aviso da tecnologia
melhores condições de vida
vital e melhor alimentação ✓



3.3- Observa o gráfico sobre os grupos etários.



3.3.1- Indica qual é o grupo etário com maior número de indivíduos?

É dos 15 aos 64 ✓

3.3.2- Indica qual o grupo etário em que o sexo feminino está ligeiramente abaixo do sexo masculino?

É os jovens ✓

4- Lê o documento e responde.

Doc. 1

Um país envelhecido

O envelhecimento da população significa que no futuro haverá cada vez menos pessoas em idade de trabalhar e mais a viver da reforma. Uma má notícia para o sistema de segurança social que, com menos trabalhadores a descontar e mais pensionistas a receber, ameaça entrar em rutura nas próximas décadas.

Revista Focus, 2002-11-31

4.1- Com base na notícia, o que significa o envelhecimento da população?

Ao longo da vida cada vez menos pessoas em idade de trabalhar e mais a viver da reforma. ✓

5- Lê o texto e responde

Todos somados, os habitantes de Carção (concelho de Vimioso) não chegam para encher nem metade das casas da aldeia, cujas portas permanecem fechadas todos os meses do ano, não porque os seus donos tenham morrido, nada disso, mas porque simplesmente abalaram para outros destinos, à procura de melhor sorte.

Comércio do Porto

5.1- Explica o que entendes por Área repulsiva?

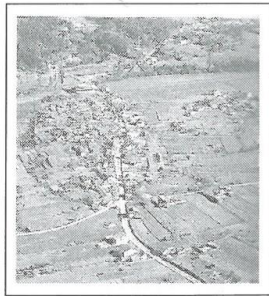
Áreas com menos emprego ✓

5.1.1- Dá exemplo de duas cidades que sejam grandes Áreas atractivas.

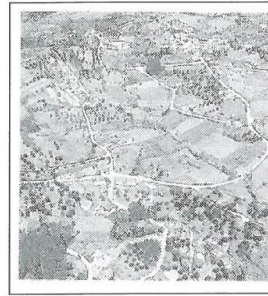
É Coimbra, por ter muito trabalho, as pessoas não saem.

6- Observa as imagens de povoamento rural.

6.1- Identifica-as com base no tipo de povoamento que apresentam.



Área urbana



Área rural

6.2- Atualmente, o tipo de vida no povoamento rural está a alterar-se.

6.2.1- O que têm contribuído para que a diferença entre a vida no mundo rural e na cidade seja cada vez menor. (coloca uma cruz nas respostas corretas)

- | | | |
|-------------------------------|-------------------------------------|-----|
| A moda | ☐ | |
| A televisão | ☒ | ✓ |
| As estradas | ☒ | ✓ |
| As piscinas | ☐ | |
| A internet | ☒ | ✓ |
| A entrada e saída de pessoas. | ☒ | x ✓ |

BOM TRABALHO!

Anexo 26 – Mini teste do R

Agrupamento de Escolas de (

História e Geografia de Portugal

Mini teste

Nome: R. A. L. nº 1 Turma 1

Apreciação: John/ez Bontanti Professora 8/10

Encarregado de Educação: _____

1- Observa o Doc.1 e responde atentamente.

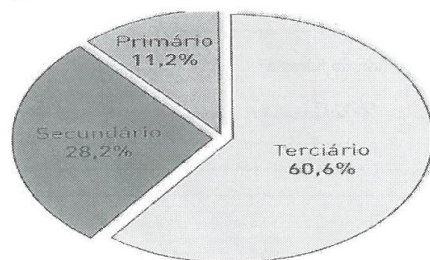


1.1- Na imagem, qual o grupo de pessoas que se pode considerar:

População Ativa 2 ✓

População Não Ativa 1 ✓

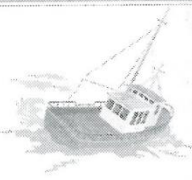
1.2- Observa o gráfico (Doc. 2) que se refere à divisão da população por sectores de actividades.



1.2.1-Indica quais os sectores em que se distribui a população ativa?

É o setor da terciária

2- Preenche o quadro com o nome dos produtos que correspondem a cada uma das actividades representadas.

Produtos da atividade agrícola e da pesca	
CHAVE: * citrinos * hortícolas * sardinha * vinho * castanha * tomate * polvo * batata * cavala * arroz * atum * bacalhau * beterraba açucareira * azeite * peixe-espada * banana * carapau	  <u>citrinos</u> <u>herquidios</u> <u>vinho</u> <u>com tombo</u> <u>tomate</u> <u>batata</u> <u>arroz</u> <u>beterraba</u> <u>com azeite</u> <u>bo nome</u> <u>sardinha</u> <u>polvo</u> <u>atum</u> <u>ba calhou</u> <u>carapau</u>

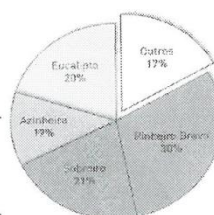
3- Observa a imagem e responde.

3.1- Quais as principais espécies vegetais que temos?

Pinheiro bravo

3.2- Indica três produtos que se podem tirar da floresta?

resina, cortiça, madeira



4- Observa a imagem.

4.1- Indica um dos problemas que a indústria provoca no meio ambiente.

poluição ✓

4.2- Qual a solução encontrada por algumas Câmaras Municipais para resolver o problema do lixo das fábricas?

aterros sanitários, incineração ✓



5- Observa a imagem.

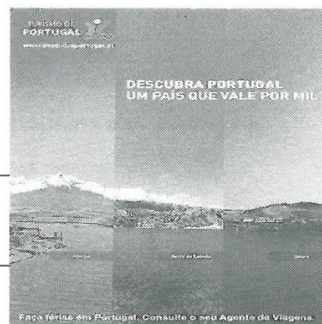
5.1- Identifica a actividade económica a que se refere.

✓ turismo

5.1.2- Qual o sector económico a que pertence?

5.1.3- Enumera duas vantagens do turismo.

Dão emprego a mais pessoas. ✓



6- Observa as figuras.

Figura A

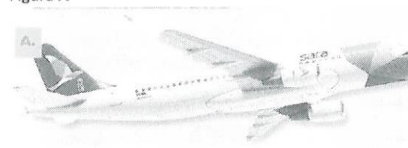
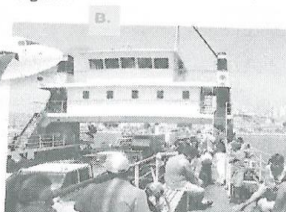


Figura B



6.1- Qual a vantagem que oferece o transporte da fig. A?

UA a pessoa mais confortável do que a B

6.2- Enumera outros meios de transporte que nos ligam ao estrangeiro.

o tgv e

6.3- Como sabes, as telecomunicações são outra forma de nos ligarmos ao estrangeiro.

Dá exemplos de um meio de telecomunicação oral

telefone

um meio de telecomunicação escrita

mensagem

7- Observa as imagens



7.1- A que organizações correspondem as bandeiras representadas?

A A - é a ONU B - a União Europeia ✓

7.1.2- Refere uma vantagem que os portugueses têm em pertencer à organização a que corresponde a bandeira B.

ganhamos subsídios ajudas económicas ✓

BOM TRABALHO.

Anexo 27 – Teste Sociométrico

I – 1. Se pudesses escolher o teu colega de carteira, quem escolherias? _____

Indica outro colega. _____

E ainda outro. _____

E quem não escolherias? _____

II – 1. Para realizares um trabalho de grupo, quem escolherias para trabalhar

Contigo? _____

Indica outro colega. _____

E ainda outro. _____

E quem não escolherias? _____

III – 1. Quem gostarias de escolher para jogar contigo nos intervalos das aulas?

Indica outro colega. _____

E ainda outro. _____

E quem não escolherias? _____

Nome: _____ Nº _____

Anexo 28 – Projeto Educativo de Agrupamento (excerto)

6. Áreas de Intervenção

Área A	Ensino e Aprendizagem
Objectivo 1	Promover o sucesso educativo
Estratégias	• Valorização da L. Portuguesa como área transversal do currículo. • Criação do observatório para o sucesso escolar (analisar os factores que impedem a aprendizagem). • Organização de formas de Apoio Pedagógico diversificadas (individuais e em grupo). • Orientação da acção educativa para a melhoria de resultados. • Aplicação do Plano de Acção da Matemática em todos os Anos de escolaridade. • Diversificação de ofertas educativas alternativas (PCA, CEF, CA, Oficinas Pedagógicas - Ensino Especial, ...). • Regulação do processo de ensino aprendizagem pela realização de momentos de avaliação aferida interna. • Fomento de hábitos de leitura - (RBE e Plano Nacional de Leitura). • Promoção da literacia nas diferentes áreas do saber. • Generalização das TIC no processo de ensino aprendizagem. • Criação do espaço da Área de Projecto para privilegiar as metodologias de trabalho de projecto. Implementação de actividades de enriquecimento curricular no 1º, 2º e 3º ciclos, baseadas nas TIC, língua inglesa, áreas de expressão e Desporto Escolar. • Intervenção no processo de ensino/aprendizagem nas áreas de línguas estrangeiras. • Participação dos Encarregados Educação / família no processo educativo dos alunos.

