

ANA MARIA DE MATOS ALVES FERREIRA

**DESAFIOS DA APRENDIZAGEM
COOPERATIVA NO ENSINO SECUNDÁRIO**

Orientadora: Isabel Rodrigues Sanches da Fonseca

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2010

DESAFIOS DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA NO ENSINO SECUNDÁRIO

Trabalho de Projecto apresentado na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação - Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor.

Orientadora:

Prof.^a Doutora Isabel Rodrigues Sanches da Fonseca

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2010

Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que de alguma maneira tornaram possível a elaboração do presente trabalho e de uma maneira especial:

À Professora Doutora Isabel Rodrigues Sanches, como orientadora, pela sua disponibilidade e orientação, pelos comentários críticos e sugestões dadas, pelo incentivo e apoio amigo nas muitas horas dispendidas para que fosse possível terminar este Trabalho de Projecto.

Às colegas Ana Beatriz e Beatriz do Curso de Mestrado em Educação Especial pela colaboração, partilha e palavras de apoio e incentivo.

À minha família, para a qual estive menos disponível durante todo o processo de elaboração deste trabalho.

A todos o meu profundo agradecimento.

Resumo

Este trabalho de investigação-acção tem como principal objectivo desenvolver competências de aprendizagem cooperativa a nível dos alunos e dos professores de forma a permitir uma prática reflexiva, colaborativa e diferenciada de modo a poderem tomar decisões e dirigirem um processo de ensino flexível e adaptado às dificuldades de aprendizagem diagnosticadas e a situações concretas na sala de aula. Este trabalho pretende focar a ideia de que *ser professor* passa necessariamente, por saber ensinar e saber ensinar implica um agir e um interagir específico e *ser aluno* por aprender a saber-ser e a saber-fazer, visto que a escola é um lugar de aprendizagem social essencial para agir, escolher e reflectir.

Em termos de metodologia, utilizámos as seguintes técnicas: a pesquisa documental, a entrevista semi-directiva, a observação naturalista não participante e a sociometria. Foram entrevistadas a professora de Português e a directora de turma de uma turma do 11º ano do Ensino Secundário que inclui uma aluna considerada com necessidades educativas especiais, foram observadas uma aula de História e uma aula de Português e foi aplicado o teste sociométrico aos 24 alunos deste grupo/turma.

A informação resultante da análise dos dados serviu de base ao diagnóstico da situação e de ponto de partida para a planificação da intervenção, no sentido de superar as práticas tradicionais, isto é “ensinar a todos como se fossem um”, adoptando a pedagogia diferenciada inclusiva e a aprendizagem cooperativa como resposta pertinente às exigências de uma escola de todos, com todos e para todos.

Confirmámos que a gestão das diferenças passou pela mudança da perspectiva vertical do ensino-aprendizagem para a perspectiva horizontal, numa gestão cooperativa da sala de aula. A monotonia do modelo transmissivo passou por dar lugar à diversidade metodológica, por permitir atender os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem dos alunos e melhorar as competências do professor na orientação da heterogeneidade do grupo.

Palavras-Chave: Inclusão, investigação-acção, necessidades educativas especiais, diferenciação pedagógica inclusiva, aprendizagem cooperativa.

Abstract

The main objective of this piece of research/action is to develop cooperative learning skills, for students and teachers, enabling the latter to consider a reflective, collaborative and differentiated practice in their teaching, so that they can make decisions and take a flexible approach to the learning process, one which is properly and thoroughly adapted to the difficulties of the learning disorders that were diagnosed in students with learning disabilities within the classroom. This project focuses on the idea that *being a teacher* means being able to teach; and “knowing how to teach”, implies acting and interacting with students, whereas *being a student* implies learning the “know how to be” and the “know how to act”, hence the school is a place of social learning essential to act, choose and reflect.

In terms of methodology, we have used techniques such as: document research, semi-directive interview, non-participant naturalistic observation and sociometry. We have interviewed a Portuguese Language teacher and the Class director of an 11th grade group in the secondary level. In this class, where a student who was considered to have special educational needs had been included, we also observed a History lesson and a Portuguese lesson and a sociometric test was handed out to the 24 students of this group / class.

This information formed the basis for the diagnosis of the situation and it was the starting point for planning the intervention of overcoming traditional teaching practices, i.e. "teach everyone as if they were one" by adopting an inclusive and differentiated pedagogy like cooperative learning, with a pertinent response to the demands of a school of everyone, with everyone and for everyone.

We confirmed that the management of differences had gone through changing from a vertical perspective of teaching and learning to a horizontal one, by adopting a cooperative style of management in the classroom. The monotony of the transmission model gave rise to methodological diversity, by allowing it to suit the different styles and rhythms of student learning and by improving teacher competencies, in the orientation of the heterogeneous group.

Keywords: Inclusion, action / research, special education needs, inclusive and differentiated pedagogy, cooperative learning.

Abreviaturas

CNO- Centro de Novas Oportunidades

CRVCC- Centro de Reconhecimento e validação de Competências Curriculares

DREL – Direcção Regional de Educação de Lisboa

LCR – Líquido Cefalorraquidiano

NEE- Necessidades Educativas Especiais

PEE- Projecto Educativo de Escola

PCT- Projecto Curricular de Turma

RTP- Relatório Técnico- Pedagógico

SASE- Serviço de Acção Social Escolar

UNESCO- United Nations Education, Science and Culture Organization

(Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura)

Índice Geral

INTRODUÇÃO	2
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	6
1.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA	6
1.1.1. <i>A diferenciação pedagógica inclusiva</i>	<i>10</i>
1.1.2. <i>Aprendizagem cooperativa</i>	<i>13</i>
1.2. A SPINA BÍFIDA.....	21
1.2.1. <i>Definição.....</i>	<i>21</i>
1.2.2. <i>Diagnóstico.....</i>	<i>22</i>
1.2.3. <i>Características e Comportamentos</i>	<i>23</i>
2. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	25
2.1. CARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO	25
2.2. PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE PARTIDA.....	26
2.3. OBJECTIVOS GERAIS DO TRABALHO DE PROJECTO.....	27
2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE DADOS.....	28
2.4.1. <i>Pesquisa Documental</i>	<i>28</i>
2.4.2. <i>Sociometria.....</i>	<i>29</i>
2.4.3. <i>Entrevista.....</i>	<i>30</i>
2.4.4. <i>Observação Naturalista.....</i>	<i>31</i>
2.5. PROCEDIMENTOS PARA RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS.....	31
2.5.1. <i>Pesquisa Documental</i>	<i>32</i>
2.5.3. <i>Entrevista.....</i>	<i>33</i>
2.5.4. <i>Observação Naturalista.....</i>	<i>35</i>
3. CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO EM QUE SE INTERVEIO E DOS CONTEXTOS EM QUE A MESMA SE INSERE.	36
3.1. MEIO ENVOLVENTE	36
3.2. POPULAÇÃO ESCOLAR.....	37
3.3. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO.....	38
3.3.1. <i>Casos Específicos do Grupo/Turma</i>	<i>40</i>
3.3.2. <i>História Clínica/Familiar/Escolar da aluna “caso”</i>	<i>41</i>

4. PLANO DE ACÇÃO	45
4.1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	45
4.2. PLANIFICAÇÃO, REALIZAÇÃO, AVALIAÇÃO E REFLEXÃO DA INTERVENÇÃO	46
4.2.1 <i>Planificação global da intervenção</i>	46
4.2.2. <i>Planificação, intervenção, avaliação e reflexão a curto prazo - quinzenal</i>	50
4.2.2.1. Quinzena de 9 de Fevereiro a 23 de Fevereiro	51
4.2.2.2. Quinzena de 23 de Fevereiro a 9 de Março	54
4.2.2.3. Quinzena de 9 de Março a 23 de Março	64
4.2.2.4. Quinzena de 24 de Março a 7 de Abril	69
4.2.2.5. Quinzena de 12 de Abril a 26 de Abril	73
4.2.2.6. Quinzena de 27 de Abril a 10 de Maio	82
4.2.2.7. Quinzena de 10 de Maio a 21 de Maio	86
4.2.2.8. Quinzena de 24 de Maio a 4 de Junho	96
4.2.2.9. Semana de 15 a 20 de Fevereiro	105
4.2.2.10. Semana de 23 a 30 de Março	107
4.2.2.11. Semana de 1 a 8 de Junho	109
4.2.2.12. Março 2010	110
4.2.2.13. Abril 2010	111
4.2.2.14 Maio 2010	112
4.2.2.15 Fevereiro a Março	112
4.2.2.16 Abril a Maio	117
4.3 AVALIAÇÃO GLOBAL DA INTERVENÇÃO	122
4.3.1 <i>A nível do grupo e da aluna "caso"</i>	124
4.3.2. <i>Parceria pedagógica</i>	125
4.3.3 <i>A nível do contexto escolar/conselhos de turma</i>	126
4.3.4 <i>A nível da família</i>	126
4.3.5 <i>A nível do apoio individualizado</i>	127
4.3.6 <i>A nível do processo</i>	127
REFLEXÕES CONCLUSIVAS	129
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	133
ANEXOS	138

Índice de Quadros

Quadro 1- Perspectivas alternativas na prática da Educação Especial.....	7
Quadro 2: Da integração escolar/Educação Especial à Inclusão/Educação Inclusiva.....	9
Quadro 3- Componentes essenciais da aprendizagem cooperativa.....	16
Quadro 4-Principais características de um trabalho de grupo cooperativo e de um trabalho de grupo tradicional	17
Quadro 5- Planificação a longo prazo	47
Quadro 6-Planificação da actividade 1.....	51
Quadro 7- Planificação da Actividade 2	55
Quadro 8-Planificação da Actividade 3	64
Quadro 9- Planificação da actividade 4.....	74
Quadro 10- Planificação da actividade 5.....	82
Quadro 11 - Planificação da actividade 6.....	86
Quadro 12- Planificação da actividade 7.....	97
Quadro 13- Actividades implementadas no apoio individualizado.....	113
Quadro 14- Actividades implementadas no apoio individualizado.....	118
Quadro 15-Avaliação global da intervenção	122

Índice de Anexos

Anexo 1. Relatório Clínico.....	I
Anexo 2. Relatório Técnico-Pedagógico.....	III
Anexo 3. Teste sociométrico.....	VIII
Anexo 4. Codificação da turma.....	IX
Anexo 5. Matriz sociométrica das escolhas	X
Anexo 6. Matriz sociométrica das rejeições.....	XI
Anexo 7. Guião da 1ª entrevista à directora de turma	XII
Anexo 8. Guião da 2ª entrevista à directora de turma	XIV
Anexo 9. Protocolo da 1ª entrevista à directora de turma	XVI
Anexo 10. Protocolo da 2ª entrevista à directora de turma	XX
Anexo 11. Análise do protocolo da 1ª entrevista à directora de turma	XXII
Anexo 12. Análise do protocolo da 2ª entrevista à directora de turma	XXX
Anexo 13. Planta da sala de aula na 1ª observação naturalista	XXXII
Anexo 14. Planta da sala de aula na 2ª observação naturalista	XXXIII
Anexo 15. Protocolo da 1ª observação naturalista	XXXIV
Anexo 16. Protocolo da 2ª observação naturalista	XL
Anexo 17. Análise do protocolo da 1ª observação naturalista	XLIII
Anexo 18. Análise do protocolo da 2ª observação naturalista	XLVI
Anexo 19. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo na 1ª intervenção	XLIX
Anexo 20. Percepção da professora sobre os comportamentos/ atitudes dos alunos	L
Anexo 21. Reflexão sobre o trabalho de grupo	LI
Anexo 22. Regras do trabalho em grupo.....	LII
Anexo 23. Ficha de trabalho nº 1	LIII
Anexo 24. Avaliação do trabalho cooperativo/ competências académicas da 1ª intervenção ...	LV
Anexo 25. Ficha de trabalho	LVI
Anexo 26. Auto-avaliação.....	LVII
Anexo 27. Ficha de trabalho nº 2	LVIII
Anexo 28. Grelha de auto-avaliação do trabalho de grupo	LIX
Anexo 29. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo na 2ª intervenção	LX
Anexo 30. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo na 3ª intervenção	LXI
Anexo 31. Avaliação do trabalho cooperativo/ competências académicas da 2ª e 3ª intervenção	LXII
Anexo 32. Ficha de trabalho	LXIII

Anexo 33. Avaliação das competências sociais da 2ª e 3ª intervenção	LXVII
Anexo 34. Ficha de trabalho nº 3	LXIX
Anexo 35. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo na 4ª intervenção	LXX
Anexo 36. Avaliação das competências académicas da 4ª intervenção	LXXI
Anexo 37. Ficha de trabalho	LXXIII
Anexo 38. Avaliação das competências sociais da 4ª intervenção.....	LXXIV
Anexo 39. Ficha de trabalho nº 4: questionário sobre visita de estudo	LXXVI
Anexo 40. Fotografias de trabalhos elaborados pelos grupos	LXXVII
Anexo 41. Ficha de trabalho nº 5	LXXIX
Anexo 42. Sugestões de resposta à análise do poema "Num bairro moderno"	LXXXII
Anexo 43. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo da 5ª intervenção	LXXXIV
Anexo 44. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo da 6ª intervenção	LXXXV
Anexo 45. Avaliação das competências académicas da 5ª e 6ª intervenção	LXXXVI
Anexo 46. Ficha de trabalho	LXXXVII
Anexo 47. Avaliação das competências sociais da 5ª e 6ª intervenção.....	LXXXIX
Anexo 48. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo da 7ª intervenção	XCI
Anexo 49. Ficha de trabalho nº 6	XCII
Anexo 50. Avaliação das competências académicas da 7ª intervenção	XCIII
Anexo 51. Ficha de trabalho	XCIV
Anexo 52. Avaliação das competências sociais da 7ª intervenção.....	XCV
Anexo 53. Questionário.....	XCVII
Anexo 54. Informação disponibilizada ao conselho de turma	XCVIII
Anexo 55. Princípios de técnicas de motivação	C
Anexo 56. Relatório de avaliação de medidas educativas.....	CII
Anexo 57. Relatório de avaliação de final de ano.....	CIV
Anexo 58. Intervenção com a família: comunicação casa/escola	CVIII
Anexo 59. Questionário de competências de estudo	CIX
Anexo 60. Planificação de sessão de estudo	CXI
Anexo 61. Auto-avaliação da sessão de estudo.....	CXII
Anexo 62. Preparação para uma ficha de avaliação: escada para o sucesso	CXIII

“...ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo:
os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

(Freire, 2009, p.79)

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se
pode melhorar a próxima prática.

(Freire, 2009, p.39)

Introdução

O presente relatório do Trabalho de Projecto apresenta o trabalho final do Mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor da Universidade Lusófona e responde a uma necessidade pessoal de reflexão sobre as práticas conducentes à implementação da Escola Inclusiva, a partir da identificação de um problema e uma situação concreta na escola onde nos encontramos a leccionar.

Como professora de Educação Especial do grupo 910, procurei com este trabalho de investigação-acção encontrar metodologias e dispositivos de diferenciação pedagógica que permitissem responder à diversidade e incluir AT (nome de código), considerada com necessidades educativas especiais, no grupo/turma onde se encontra inserida.

As escolas confrontam-se com uma diversidade étnica, cultural, problemas de comportamento, deficiências, o que leva os professores a procurarem respostas para este novo desafio social que passa por mudanças na organização das relações sócio educativas no contexto da sala de aula. Este trabalho foi elaborado com o objectivo de encontrar respostas às perguntas que os professores diariamente se colocam e desta forma dar um contributo para que a Educação Inclusiva seja efectivamente inclusiva.

Pode dizer-se que inclusão é a palavra que hoje pretende definir igualdade, fraternidade, direitos humanos ou democracia (Wilson, 2000, cit., por Sanches & Teodoro, 2006, p.69). A *inclusão escolar* não é somente para os jovens em situação de deficiência, mas deve contemplar todas as crianças e jovens considerados com ou sem necessidades educativas especiais.

Consideramos que a componente académica, caracterizada por uma grande centralização curricular e pedagógica e a uniformidade nas abordagens, prejudica um

grande número de alunos porque não vai ao encontro das suas reais necessidades e não respeita os seus ritmos e estilos de aprendizagem. “A escola massificou-se sem se democratizar, isto é, sem dispor de recursos e modos de acção necessários e suficientes para gerir os anseios de uma escola para todos, com todos e de todos” (Barroso, 2003, p. 31).

Apesar do termo “inclusão” se ter banalizado no discurso social e educativo, a prática revela-nos que não é aplicado na sua verdadeira acepção. Também sabemos que os alunos considerados com necessidades educativas especiais continuam a não ser *incluídos* nas escolas, nas salas de aula, apesar das orientações e recomendações legislativas que têm vindo a ser publicadas. Para que as mudanças aconteçam entendemos que é fundamental que as práticas pedagógicas sejam mais flexíveis e que tenham em conta todos os alunos. Entendemos que existe um desfasamento entre a heterogeneidade dos alunos e a actual organização pedagógica criada para turmas homogéneas. Barroso (2003, p.31) afirma que “esta contradição é responsável pela perda de sentido do trabalho pedagógico (entre o desejo de instruir, a necessidade de educar e a utilidade de estudar), quer para alunos, quer para professores, e pelo agravamento de conflitos e situações de ruptura no quotidiano escolar, em particular na sala de aula.”

A imposição de modelos de organização pedagógica e padrões culturais uniformes, tem como consequência, “*a exclusão pela inclusão*” (Rodrigues, 2003, p.91). Para reforçar esta ideia Gardou (2003, p. 55) salienta que um dos perigos da educação inclusiva consiste “na assimilação normalizadora, disfarçada em prática inclusiva. Neste caso a criança só é tolerada em meio normal com a condição de se apagar, se dissolver na classe; que se torne igual, encaixe no formato da escola.”

Face ao exposto, um dos principais desafios colocados à “Escola para Todos” consiste na capacidade de conseguir que a generalidade dos alunos, independentemente das suas diferenças ou das suas deficiências, consigam ter sucesso nas aprendizagens escolares. Para enfrentar este desafio, têm-se desenvolvido investigações sobre as condições mais favoráveis ao sucesso de aprendizagem na sala de aula, têm-se estudado novas formas de organização da escola, capazes de motivar os alunos e inverter a rejeição que ela ainda suscita a uma grande percentagem de alunos e, acima de tudo,

tem-se procurado desenvolver o aperfeiçoamento dos professores, através de estratégias capazes de provocar uma real mudança nas suas concepções e nas suas práticas ao nível da sala de aula. Uma vez que adoptamos a filosofia da Inclusão e da Educação para Todos, a nossa principal preocupação com este trabalho é tentar torná-la realidade, introduzindo as mudanças necessárias para que a escola que se diz inclusiva seja efectivamente “uma escola que aceita todos e os trate de forma diferenciada” (Rodrigues, 2003, p.96).

Com este trabalho de investigação-acção tivemos como objectivos promover a inclusão de AT, uma jovem de 16 anos com spina bífida e hidrocefalia, que frequenta uma turma do 11º ano numa escola secundária e contribuir para uma melhoria das práticas pedagógicas através da diferenciação pedagógica inclusiva e da aprendizagem cooperativa, visto que este grupo turma é heterogéneo e composto por alunos com diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. Nesta investigação desenvolvemos estratégias de intervenção facilitadoras de competências académicas e sociais promotoras da autonomia, inclusão e bem-estar pessoal da aluna caso, assim como de todos os outros alunos da turma.

O ponto de partida para o trabalho foi considerar o ensino da turma já referida como uma situação-problema, pelo que se aplicou uma metodologia qualitativa, recorrendo a técnicas de recolha de dados (entrevista, sociometria e observação naturalista).

Foram aplicados os princípios da aprendizagem cooperativa e da diferenciação pedagógica inclusiva junto deste grupo/ turma na disciplina de Português, por ser a minha área de especialidade. O trabalho de intervenção desenvolveu-se em parceria com a professora de Português da turma do 11º ano entre Fevereiro e Maio de 2010.

A primeira parte deste Trabalho Projecto é denominada “Enquadramento Teórico”. Nela fizemos uma revisão da literatura sobre a temática da Educação Inclusiva, abordando ainda estratégias e práticas de educação inclusiva como: a diferenciação pedagógica inclusiva e a aprendizagem cooperativa. No ponto 2 definimos o conceito de spina bífida e analisámos as características e comportamentos dos indivíduos com esta problemática.

Na segunda parte intitulada “Enquadramento Metodológico”, apresentámos a questão de partida e os objectivos gerais do Trabalho de Projecto. Caracterizámos a metodologia utilizada no nosso trabalho, as técnicas e instrumentos de recolha de dados, (pesquisa documental, teste sociométrico, entrevista semi-directiva e observação naturalista) e os procedimentos para a recolha e a análise de dados do estudo.

Na terceira parte fizemos a “Caracterização da situação inicial em que se interveio e dos contextos em que a mesma se insere”. Caracterizámos o meio envolvente, a população escolar, o grupo/turma de forma estrutural e dinâmica, assim como o caso específico da aluna desencadeante do trabalho.

Na quarta parte explicámos o “Plano de Acção”, fundamentando com pressupostos teóricos e operacionalização de conceitos. Fizemos a planificação a curto prazo a nível da realização, da avaliação e da reflexão da acção nos vários contextos de intervenção, assim como a avaliação do Trabalho de Projecto a nível do processo e do produto.

Por último, apresentámos as reflexões conclusivas deste trabalho, tendo em conta o processo realizado e o produto conseguido, em termos teóricos e empíricos, não deixando de apontar algumas pistas para actuações futuras.

1. Enquadramento Teórico

1.1. Educação Inclusiva

A evolução da resposta educativa aos alunos considerados com necessidades educativas especiais foi durante as décadas de 60 a 80 caracterizada pela designada integração escolar, isto é, grupos que até aí frequentavam um regime essencialmente segregado em escolas de Educação Especial, passaram a frequentar a escola regular sob modalidades diferentes, dando origem ao que se poderá considerar de *Escola Integrativa* (Bénard da Costa, 1998).

O processo de integração tinha como objectivo normalizar o indivíduo, a nível físico, funcional e social, pressupondo a proximidade física, a interacção, a assimilação e a aceitação, partindo do princípio que integrar é assumir a diferença. Bénard da Costa, (1998, p.153), refere que a “integração pressupõe que alguém está fora do sistema e temos de o trazer para dentro. Com a inclusão está tudo dentro do sistema”.

Segundo Rodrigues (2006, p. 3), “a integração pressupõe uma participação tutelada numa estrutura com valores próprios e aos quais o aluno integrado se tem de adaptar”. A integração criou frequentemente uma escola especial paralela à escola regular em que os alunos que tinham a categoria de “deficientes” tinham condições especiais de avaliação e de frequência, aulas suplementares, apoio educativo, etc. A escola integrativa mantinha uma clara separação entre os alunos ditos “normais” e os “deficientes” para os quais seleccionava condições especiais, sem alterar aspectos centrais do currículo e das práticas pedagógicas.

Sanches (2006, p. 113) afirma que “se os professores não aceitam estes alunos como elementos de pleno direito no seu trabalho, tentarão encontrar alguém que assumirá a responsabilidade destes jovens e crianças e, assim, começa a segregação disfarçada ou explícita”. Os alunos considerados com necessidades educativas especiais, assim como todos os outros, não devem ser perspectivados como um problema que leva à desresponsabilização dos professores, mas como um “desafio” que deve conduzir a uma atitude de responsabilização e reflexão sobre as práticas para introduzir as mudanças necessárias.

Assim a Escola Integrativa opõe-se à Escola Inclusiva pelo facto desta encarar todos os alunos como diferentes e necessitados de uma pedagogia diferenciada (Perrenoud, 1996), de forma a permitir a participação de todos na escola regular.

No âmbito de uma comunicação apresentada na Conferência Mundial sobre “Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade” em Salamanca, em Junho de 1994, Porter estabelece uma comparação entre a abordagem tradicional (integração) e a nova abordagem, a da escola inclusiva:

Quadro 1- Perspectivas alternativas na prática da Educação Especial

Abordagem tradicional	Abordagem inclusiva
Focalização no aluno	Focalização na classe
Avaliação do aluno por especialistas	Avaliação das condições de ensino/aprendizagem
Resultados da avaliação traduzidos em diagnóstico/prescrição	Resolução cooperativa de problemas
Programa para os alunos	Estratégias para os professores
Colocação num programa apropriado	Adaptação e apoio na classe regular

(Porter, 1997, p. 39)

Desde 1990, ano em se realizou a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na Tailândia, em Jomtien, que a expressão “Educação para Todos”, passou a ser utilizada pela comunidade educativa (Bénard da Costa, 1998). Neste contexto, compete à escola regular o desenvolvimento de estratégias e de adaptações de forma a acolher as diferentes necessidades dos alunos. Começa então a surgir a ideia de que é necessário introduzir ajustamentos nos currículos, isto é, a ideia e os pressupostos da inclusão. A perspectiva de integração, decorrentes das medidas políticas dos anos 70, deu lugar a uma nova perspectiva: a de inclusão orientada para o currículo por oposição à perspectiva centrada nas incapacidades ou nas dificuldades dos alunos.

Em Junho de 1994, a UNESCO em colaboração com o Ministério de Educação de Espanha, organizou em Salamanca, a Conferência Mundial sobre *Necessidades*

Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, que culminou com a assinatura da Declaração de Salamanca (1994) por 92 países e 25 organizações internacionais que se comprometeram a pôr em prática os princípios da Escola Inclusiva:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em que todos os alunos aprendem juntos, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos. (Declaração de Salamanca, 1994).

Estas orientações trazem implicações ao nível do trabalho a desenvolver na sala de aula, necessariamente heterogénea, de modo a responder às necessidades de todos as crianças. Ao criar um ambiente educativo mais rico para todos os alunos, constatou-se que mudanças de ordem organizativas e metodológicas beneficiariam todas as crianças.

A mudança fundamental consiste na transferência de uma perspectiva “centrada na criança”, para uma “perspectiva centrada no currículo”. Trata-se pois de um novo paradigma de escola e educação que teve início nos anos noventa, mas que ainda tem um longo caminho a percorrer (Sanches & Teodoro, 2006).

Ainscow (1997, cit. por Sanches, 2006, p.73) aponta três factores fundamentais na criação de salas de aula inclusivas e que são: “ a planificação para a sala, como um todo”, “ a utilização eficiente de recursos naturais: os próprios alunos” e “ a improvisação” que consiste na capacidade do professor ser capaz de alterar os planos e as actividades previstas em função da reacção dos alunos.

O desenvolvimento de estruturas educativas inclusivas passa, desta forma, a ser uma peça fundamental no combate a mecanismos de discriminação e exclusão escolar e social, muitas vezes presentes nas escolas que assentam em modelos rígidos, gestão fechada e num currículo padronizado, incapazes de integrar as diferentes experiências e capacidades dos alunos (Rodrigues, 2003).

A implementação do modelo inclusivo nas escolas pressupõe uma perspectiva sistémica que envolve diferentes entidades (Estado, comunidade, família, escola e aluno) e acentua a ideia de que o movimento de inclusão se deve enquadrar numa perspectiva mais lata de reforma do sistema educativo com o objectivo de promover um melhor acolhimento e qualidade na resposta à diversidade dos alunos (Correia, 2008).

A Declaração de Salamanca (1994) lembra-nos que se pretendermos ter escolas inclusivas que promovem a igualdade de oportunidades, isto “exige um esforço concertado, não só por parte dos professores e restante comunidade escolar mas também por parte dos alunos, pais, famílias, sem esquecer o Estado”. A inclusão é um desafio para todos, porque é um problema de todos (Correia, 2003). Assim, podemos dizer que o conceito de escola inclusiva pressupõe uma escola para todos, onde deverá existir uma responsabilização do meio envolvente com vista a uma resposta adequada para cada indivíduo, deixando de ser apenas responsabilidade deste (Sanches, 2001).

O processo educativo é, nesta perspectiva, o resultado do esforço de todos e todos são co-responsáveis na resolução dos problemas que são os seus problemas. A escola inclusiva, onde deverá processar-se a educação para todos, implica como já foi exposto uma responsabilização do meio envolvente e exige uma dinâmica em que todos os professores, comunidade escolar, órgãos de gestão se envolvam num trabalho conjunto onde todos participam.

Desta forma, podemos afirmar que, para além de procurar dar respostas mais adequadas aos alunos considerados com necessidades educativas especiais, nomeadamente com deficiências, pretende-se “promover o sucesso para todos os alunos da escola” (Sanches & Teodoro, 2006, p.63).

Sanches e Teodoro (2006) apresentam uma síntese dos aspectos mais importantes da integração/Educação Especial e da inclusão/Educação Inclusiva:

Quadro 2: Da integração escolar/Educação Especial à Inclusão/Educação Inclusiva

Da integração escolar/Educação Especial	À Inclusão/ Educação Inclusiva
Da homogeneidade	À diversidade
Da normalização	Ao direito à diferença
Do isolamento	À cooperação
Da aventura solitária	À responsabilidade colectiva
Da diferença como um problema	À diferença como um desafio
Da indiferença à diferença	À valorização da diversidade
Do currículo único	Ao currículo flexível
Do indivíduo	Ao contexto
Da selecção dos melhores	Ao sucesso para todos
Dos alunos com NEE's	A todos os alunos
Da entrada na escola sob condição, transportando	A fazer parte da escola que gera e disponibiliza as

os apoios disponibilizados	condições e os recursos necessários
Do programa específico para o aluno	Às estratégias para a classe
Do défice	Ao potencial
Da educação especial para os alunos especiais	À educação de sucesso para todos
De um adulto “colado”, “guarda”	A todos os adultos presentes na escola/sala de aula para ensinar e apoiar as aprendizagens de todos os alunos.
Do professor consumidor, aplicador	Ao professor criativo, experimentador e reflexivo

(Sanches & Teodoro, 2006, p.79)

A Educação Inclusiva tem como eixo nuclear a valorização da diversidade, não apenas no que concerne a tolerância das diferenças, justificativa de baixas expectativas e de menor exigência e qualidade, mas como factor essencial à edificação de uma escola igualitária, equitativa, estimulante, desafiadora, criativa e, conseqüentemente, verdadeiramente inclusiva.

Apesar dos pressupostos da Escola Inclusiva, a prática vivida nas escolas é bem diferente. Esta continua marcada pela influência das medidas de apoio pedagógico, numa perspectiva apenas compensatória. O apoio é visto nessa concepção como algo de suplementar, onde o enfoque é colocado na carência ou falta e a compensação surge como uma medida de remediação. Podemos citar como exemplo algumas medidas de apoio consagradas na legislação em vigor, tais como o Apoio Pedagógico Personalizado que, apesar dos seus fracos resultados continua a ser largamente utilizado.

1.1.1. A diferenciação pedagógica inclusiva

A perspectiva de compensação e integração decorrente das medidas políticas dos anos 70 deu lugar a uma nova perspectiva o “ensino partilhado” *co-teaching*. Na década de 80 vários estudos contestaram o uso alargado destas estratégias (Bénard da Costa, 1989) pelo facto dos professores especializados permanecerem isolados em espaços próprios a prestar apoio em vez de colaborarem directa e sistematicamente com os professores do ensino regular.

Segundo Perrenoud (1995, p 18) o apoio pedagógico representou uma tentativa de evitar ou retardar a reprovação, ajudando alunos a progredir num determinado ano ou transitar de ciclo, estando subjacente a ideia de romper com a “ indiferença às diferenças” conforme a expressão de Bourdieu (1966).

Para Perrenoud (1995) e Meirieu (1985) que divulgaram a pedagogia diferenciada, autores como Freinet, fundador dos métodos activos e do trabalho cooperativo com os seus alunos marginalizados pela escola, Claparède ou Dottrens foram percursores da pedagogia diferenciada na primeira metade do séc. XX.

A pedagogia diferenciada percorreu um longo caminho, sobrepondo-se às críticas da educação compensatória e do apoio pedagógico e está bem representada nos princípios do Movimento da Escola Moderna.

Para responder aos princípios da inclusão, as escolas necessitam de implementar novos modelos pedagógicos de cooperação e de diferenciação. Entenda-se por diferenciação “o processo pelo qual os professores são confrontados com a necessidade de fazerem progredir, no currículo, uma criança ou jovem em situação de grupo, através da selecção de métodos de ensino e de estratégias de aprendizagem” (Johnson & Johnson, 1999).

Para Benavente (1994) diferenciar não significa individualização no sentido do trabalho do professor face a cada aluno: as regulações e os percursos é que podem ser individualizados, num contexto de forte cooperação educativa, indo desde o trabalho contratado ao ensino entre pares *per-teaching*.

A aceitação da diversidade exige, como já foi referido anteriormente, o desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada inclusiva que valorize o sentido social das aprendizagens, que permita gerir as diferenças de um grupo, no seio do grupo/turma e, através das capacidades que cada membro desse grupo tem. “Não se trata de dar mais a quem tem menos, ou de partir do que os alunos não sabem, tal como acontece habitualmente na educação compensatória. Numa educação diferenciada criam-se situações que permitem partilhar o que cada um tem, a partir do que cada um sabe” (Cadima, 1998, p. 14).

Um dos pressupostos do conceito de inclusão parece assentar no sentimento de pertença de qualquer aluno ao seu grupo/turma. Sob esta concepção, as actividades na turma deverão promover a cooperação e a colaboração entre alunos e dar origem a

grupos de entreajuda no sentido da criação de ambientes propícios ao ensino e à aprendizagem em contexto de sala de aula, de alunos com capacidades distintas e em particular dos alunos com NEE (Slavin 1989, cit. por Wang, 1997).

Para que as escolas se tornem mais inclusivas, segundo Ainscow (2000, cit. por Sanches & Teodoro, 2006), é necessário que assumam e valorizem os seus conhecimentos e as suas práticas, e que considerem a diferença como um desafio e uma oportunidade para a criação de novas situações de aprendizagem, que sejam capazes de inventariar o que está a impedir a participação de todos.

Um dos pressupostos da Escola Inclusiva é que a escola é um lugar privilegiado de interacção de práticas de aprendizagens significativas, baseadas na cooperação e na diferenciação inclusiva. A diferenciação pedagógica inclusiva está associada a uma filosofia inclusiva a qual, segundo Correia (2003) preconiza ambientes de entreajuda e de colaboração entre docentes/pais/outros técnicos educativos, alunos/alunos e outros técnicos educativos/alunos/professores e conduz à formulação de respostas adequadas às necessidades dos alunos. Sendo os pais elementos fundamentais na tomada de decisões sobre os seus filhos (Sanches, 2001; Correia, 2003), tornando-se necessário que tomem conhecimento dos comportamentos dos seus educandos. A colaboração entre os profissionais da escola e as famílias é um factor essencial no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Assim, a cultura de colaboração deve ser entendida como uma atitude que:

Encoraje docentes e discentes a provocarem ambientes de entreajuda onde a confiança e o respeito mútuos são características essenciais que levam ao encontro de estratégias, tais como o ensino em cooperação e a aprendizagem em cooperação, tão necessárias ao fortalecimento das áreas fortes dos alunos e à formulação de respostas adequadas às suas necessidades (Correia, 2003, p.25).

No que concerne às práticas, os professores ao fazerem a caracterização de cada aluno e da turma em geral, apercebem-se das várias competências e capacidades, das necessidades, dos interesses e das expectativas dos alunos com quem trabalham, de acordo com esses dados a planificação deverá ser feita em função de classe e não do indivíduo. Devem utilizar um importante recurso da sala de aula, os alunos, fomentando o trabalho cooperativo de modo a conseguir modificar planos e actividades consoante as respostas dos alunos (Ainscow, 1997). Também devem improvisar ou alterar a

planificação diária, planificarem para o grupo/turma de forma diferenciada, tendo em vista responder de forma eficaz às necessidades de todos eles (Madureira, 2005).

Para que existam salas de aulas inclusivas é fundamental que a escola e o ensino se adaptem “às necessidades dos alunos, mais do que a adaptação destes às normas pré-estabelecidas” (Sanches & Teodoro, 2006, p.71). A pedagogia diferenciada é precisamente um modo de responder à heterogeneidade do grupo/classe, reestruturando sempre que necessário a sua actuação (Sanches, 2001). No entanto, o facto de os alunos serem todos diferentes não implica que cada um tenha que aprender segundo uma metodologia diferente porque isto levar-nos-ia a uma escola impossível de funcionar nas condições actuais. Significa, contudo, que se não proporcionarmos abordagens diferentes ao processo de aprendizagem estamos a criar desigualdade para muitos alunos (Heward, 2003, cit. por Rodrigues, 2006, p.5).

Os alunos considerados com necessidades educativas especiais não precisam de um tipo de ensino diferente, mas de “mais ensino, ministrado de forma mais intensiva e de ter professores mais eficientes” (Wang 1997, p.53). Segundo o mesmo autor, alguns alunos necessitam de mais tempo e de um nível elevado de apoio para conseguirem dominar o currículo comum e outros precisam de menos tempo e de menos ensino directo. Consequentemente, conseguir atingir a meta da equidade educativa para todas as crianças e jovens, incluindo as que têm necessidades educativas especiais, exige a mudança de um sistema fixo para um sistema flexível, capaz de garantir a igualdade na “oportunidade de aprender”, a todos os alunos. Numa escola inclusiva, a diferença e a heterogeneidade devem ser encaradas como “um desafio e uma oportunidade para a criação de novas situações de aprendizagens” (Sanches & Teodoro, 2006, p.71).

Perrenoud (2001, p.19) corrobora da mesma opinião, sublinhando que é “absurdo ensinar a mesma coisa no mesmo momento, com os mesmos métodos, a alunos muito diferentes”.

1.1.2. Aprendizagem cooperativa

As práticas pedagógicas verticais (Professor-alunos) têm encontrado dificuldade em responder à diversidade das necessidades dos alunos porque estão demasiado centradas no professor, sendo dirigidas ao grupo/turma como um todo e portanto ao

idealizado aluno médio, ignorando os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos. Segundo Leitão (2000, p.2), os maiores problemas das práticas tradicionais são:

- práticas dirigidas a toda a classe;
- pouca diferenciação;
- pouco feedback correctivo e avaliativo;
- aprendizagem e ensino cooperativo reduzido ao mínimo;
- ensino predominantemente expositivo e centrado no manual escolar.

As escolas continuam a encontrar dificuldades em se adaptar às necessidades específicas e individuais dos alunos pelo facto de não porem em prática a aprendizagem cooperativa e o ensino horizontal (alunos-alunos). Tal como no passado, a escola continua a responder à diversidade da população escolar com práticas de separação e segregação.

Os alunos considerados com NEE, como aliás todos os alunos, não devem ser considerados um problema levando à desresponsabilização da escola, mas como um desafio que leva à reflexão e à mudança das práticas.

Os objectivos da aprendizagem não se podem esgotar na aquisição de conteúdos académicos. A aprendizagem é sem dúvida um acto social porque desperta um conjunto de processos internos que operam apenas quando os alunos estão em interacção com os colegas ou com o professor.

Contrariando a teoria dos estádios de desenvolvimento elaborada por Piaget, segundo a qual a aprendizagem está condicionada pelo desenvolvimento cognitivo, ou seja, a maturidade biológica é condição indispensável para a aprendizagem, Vygotsky apresentou no início do século XX uma nova perspectiva de desenvolvimento. Para este autor, a interacção do indivíduo com o contexto sociocultural promove a aprendizagem e esta é que conduz ao desenvolvimento. Nesta perspectiva, o autor distingue aprendizagem de desenvolvimento, argumentando que: “a aprendizagem é um processo social complexo, culturalmente organizado, especificamente humano, universal e necessário ao processo de desenvolvimento” (Vygotsky, 1987, p.69). Assim, o desenvolvimento precede a aprendizagem, convertendo-se naturalmente um processo no outro; a aprendizagem deixa de ser um acto individual para ser social e facilitadora da aprendizagem dos outros. A abordagem construtivista vygotskyana reconhece o papel activo do aluno na construção do próprio saber. Foi também ele que introduziu o conceito de “zona de desenvolvimento proximal (ZDP)”. Desenvolver a colaboração e a

cooperação ao nível dos professores e dos alunos é muito importante, porque, segundo Vygotsky (1987) em *Pensamento e Linguagem*, “o que a criança pode fazer hoje em cooperação será capaz de o fazer amanhã sozinha”.

A teoria vygotskyana tem servido como quadro de referência a muitas investigações desenvolvidas nos anos setenta e oitenta, destacando-se, Jonhson e Johnson em (1999), o qual deu contributos que têm ajudado a melhorar a aprendizagem cooperativa.

John Dewey (1916) escreveu um livro intitulado *Democracy and Education* que serviu de fundamento filosófico à aprendizagem cooperativa. Segundo Arends (1995, p. 365), “os modelos específicos de sala de aula descritos por Dewey enfatizam a organização de pequenos grupos de resolução de problemas, constituídos por alunos que procuravam as suas próprias respostas, através da interacção diária de uns com os outros”.

Com base nestes pressupostos, Leitão (2000, p.5) afirma que os fundamentos teóricos da aprendizagem cooperativa derivam de três grandes tradições:

Em primeiro lugar, o pensamento de Dewey e portanto, da importância que o autor atribui à organização de contextos de aprendizagem norteados pelos ideais democráticos, de construção de relações de respeito, partilha e solidariedade entre os membros de uma dada comunidade de aprendizes.

Em segundo lugar, a aprendizagem cooperativa deriva das concepções e investigações desenvolvidas no âmbito da dinâmica de grupo, da psicologia social, da teoria dos pequenos grupos, linhas de pensamento que de alguma forma entendem a escola e a sala de aula como contextos sociais complexos e procuram avaliar o impacto dos processos de grupo na socialização e na aprendizagem escolar.

Em terceiro lugar, das abordagens construtivistas de Vygotsky e da aprendizagem experiencial, ao reconhecerem o papel activo do aluno na construção do seu próprio saber.

A investigação realizada na área da aprendizagem cooperativa concluiu que trabalhar cooperativamente se traduz por melhores resultados académicos, aumento da auto-estima, reforço das relações de amizade e entreajuda e maior aceitação da diferença e do outro (Johnson & Johnson, 1989; Slavin, 1990; Putman 1998).

Slavin (1990) analisando as características da aprendizagem cooperativa, refere quatro pontos decisivos:

- os alunos trabalham em grupo de forma a dominarem e controlarem os materiais e aprendizagens escolares;
- os grupos devem ser heterogéneos, integrando alunos com capacidades distintas no que concerne as competências cognitivas e os estilos de aprendizagem e no que respeita ao sexo, raça e outras características;
- os processos de recompensa devem estar centrados no grupo, não no aluno individual.

Para Johnson e Johnson (1999), cooperar significa trabalhar em grupo para alcançar determinados objectivos, procurando resultados positivos para cada um e para todos os elementos do grupo. Segundo este autor, para que um grupo desenvolva um trabalho cooperativo é imprescindível que se tenha em conta as seguintes características específicas:

- uma interdependência positiva (não podemos ter sucesso sem os outros);
- uma interacção estimulante frente a frente permitindo o desenvolvimento da auto-estima, usando e desenvolvendo competências sociais;
- um compromisso individual e uma responsabilidade pessoal, claramente assumidos, para se conseguirem atingir os objectivos do grupo;
- um desenvolvimento das competências interpessoais e de pequeno grupo, mais relevantes;
- uma avaliação frequente e regular do funcionamento do grupo com o objectivo de melhorar a eficácia do mesmo.

O quadro 3 sintetiza as características mais importantes da Aprendizagem Cooperativa para Johnson e Johnson:

Quadro 3- Componentes essenciais da aprendizagem cooperativa

Interdependência positiva	Interacção estimulante frente a frente
Responsabilidade individual	Actividades interpessoais e de grupo
Avaliação do grupo	

(Adaptado de Johnson & Johnson,1999)

Mais recentemente, Pujolás (2001) convida-nos a reflectir sobre as principais diferenças entre o trabalho de grupo cooperativo e o trabalho de grupo tradicional. Sublinha a

importância do compromisso individual dos alunos que desta forma desenvolvem um conjunto de competências sociais.

Sendo assim, vamos sistematizar no quadro 4 as principais diferenças entre o grupo de trabalho tradicional e o grupo de trabalho cooperativo.

Quadro 4-Principais características de um trabalho de grupo cooperativo e de um trabalho de grupo tradicional

Grupo de trabalho cooperativo	Grupo de trabalho tradicional
Interdependência positiva	Não ocorre interdependência positiva
Responsabilidade individual	Não se assegura a responsabilidade individual
Liderança partilhada e partilha de responsabilidades	A liderança geralmente é feita por um aluno e as responsabilidades não são necessariamente partilhadas
Contribuição de todos os elementos para o êxito do grupo	O êxito do grupo, por vezes, depende da contribuição de um ou de alguns dos elementos.
Observação e feedback por parte do professor ao grupo	O professor não observa o grupo ou fá-lo de uma forma esporádica. O desenvolvimento do trabalho faz-se normalmente fora da sala de aulas.
O grupo avalia o seu funcionamento e propõe medidas para o melhorar	O grupo não avalia de forma sistemática o seu funcionamento.

(Adaptado de Pujolás, 2001)

Na opinião deste autor, um dos aspectos mais importantes da aprendizagem cooperativa passa pela aceitação, por parte de todos os elementos do grupo, de que só podem atingir os seus próprios objectivos se os restantes membros atingirem os deles, verificando-se assim uma interdependência positiva.

Retomando os princípios teóricos de Johnson e Johnson (1999), a aprendizagem cooperativa, comparada com as metodologias individualistas baseadas na competição, apresenta as seguintes vantagens:

-Os elementos do grupo desenvolvem maiores esforços para conseguirem um bom desempenho e maior *responsabilidade individual*, porque:

- ✓ aumenta o rendimento e a produtividade;
- ✓ ocorre a mais longo prazo a retenção de conhecimentos;

- ✓ verifica-se uma maior contributo para o sucesso do grupo;
- ✓ ocorre um aumento da racionalidade e do pensamento crítico.

-Manifestam-se relações de *Interdependência Positiva* entre os elementos do grupo, porque:

- ✓ aumenta o espírito de grupo;
- ✓ aumenta a solidariedade e a colaboração entre os alunos;
- ✓ aumenta a capacidade de se apoiarem mutuamente.

-Os elementos do grupo desenvolvem *competências sociais*, comunicativas e interactivas, porque:

- ✓ desenvolve uma cultura relacional baseada na ideia de ajuda e encorajamento do outro, do elogio e da gestão construtiva dos conflitos, aumentando a capacidade de enfrentar e resolver problemas e tensões;
- ✓ ocorrem relações de face-a-face, que levam os alunos a interagirem directamente uns com os outros enquanto trabalham.

-Os elementos do grupo *controlam e avaliam* a forma de funcionamento do próprio grupo, porque:

- ✓ ocorrem momentos de auto, hetero e co- avaliação;
- ✓ existem processos activos e democráticos de controle dos grupos pelos seus elementos que constroem renovadas formas deste funcionar no futuro;
- ✓ permite decidir quais os comportamentos a adoptar para um melhor funcionamento do grupo.

A Aprendizagem Cooperativa permite que os elementos dos grupos cooperativos tenham consciência de um destino comum (navegam no mesmo barco), que todos trabalhem para o sucesso do grupo, que todos se esforcem para obter os melhores resultados (os teus esforços beneficiam-me e os meus esforços beneficiam-te), que reconheçam que o desempenho de cada um depende do desempenho de todos (a união faz a força), e ainda que juntos podem mais facilmente alcançar aquilo a que se propõem.

Um dos principais objectivos da Aprendizagem Cooperativa é permitir que cada elemento do grupo se transforme num indivíduo que conheça os seus direitos e as suas responsabilidades. O compromisso individual nesta metodologia permite assegurar que

todos os elementos do grupo saiam mais fortes deste trabalho, tanto do ponto de vista das competências académicas como das competências sociais, para que futuramente possam realizar sozinho, tarefas semelhantes às que realizaram de uma forma cooperativa. Para se conseguir que cada aluno seja responsável pela sua parte do trabalho do grupo, torna-se necessário que o professor avalie o esforço de cada aluno na realização do trabalho do grupo e que proporcione um feedback individual e colectivo.

Segundo Leitão (2000, p. 8), “a aprendizagem cooperativa pressupõe uma mudança importante no papel do professor, nomeadamente no que respeita à interacção com os alunos no contexto da sala de aula e no que respeita à interacção com os colegas no contexto geral da escola e no contexto específico da sala de aula”.

O professor assume, assim, o papel de orientador e gestor do processo de ensino e aprendizagem, deixando de conduzir a aula e de ser a figura principal para ajudar os vários grupos a trabalharem em conjunto (Arends, 1995).

Arends (1995, p.368) afirma que “um dos aspectos importantes da aprendizagem cooperativa é o de que, ao ajudar a promover o comportamento cooperativo e ao desenvolver melhores relações grupais entre alunos, está simultaneamente a ajudar os alunos na sua aprendizagem escolar”. Vivem assim processos democráticos, onde os alunos desempenham um papel activo do qual depende as suas próprias aprendizagens (Arends, 1995).

Nas escolas inclusivas, como já foi referido anteriormente, são fundamentais as aprendizagens no grupo e com o grupo de pares, dando-se valor às experiências e saberes de todos, independentemente do seu nível de funcionalidade, com a ajuda do professor (Vygotsky, 1985; Bronfenbrenner, 1979, cit. por Sanches & Teodoro, 2006).

Assim, tendo em conta os poderosos efeitos que a aprendizagem cooperativa exerce sobre os alunos em áreas tão importantes e variadas e que distingue das outras actividades de ensino/aprendizagem, esta metodologia constitui uma das ferramentas mais importantes para se garantir o sucesso dos alunos, tanto a nível académico como a nível da aquisição e desenvolvimento de competências sociais. No entanto, o ensino cooperativo, a colaboração e o trabalho em parceria com outros colegas, podem ser vivenciadas de forma negativa por alguns professores, atingindo a sua autonomia pessoal e profissional. Os factores que contribuem para esta atitude prendem-se, de

acordo com Hargreaves (1998, citado por Leitão, 2000) por uma cultura individualista dos professores, já que são os únicos responsáveis pela gestão da sala de aula, levando-os a uma cultura de isolamento e a evitar pedir ajuda aos outros professores já que, para eles, seria entendido como um sinal de fracasso e de incompetência.

Apesar destas questões, é necessário desenvolver esforços nas comunidades educativas no sentido de encorajar os professores a trabalharem em conjunto e introduzir mudanças para construir escolas assentes em práticas de cooperação e parceria porque a inclusão só existe se forem introduzidas nas salas de aulas estratégias e práticas diferentes daquelas que tradicionalmente se praticam (Sanchez, 2005).

O conceito de inclusão é um conceito pouco preciso, indefinido e ambíguo, mas decisivo e fundamental como potenciador de mudanças. Incluir é abrir portas, criar oportunidades e esperanças, proporcionar a todos as melhores práticas, as melhores condições sócio-educativas de aprendizagem (Leitão, 2000, p.11).

De acordo com o que foi exposto anteriormente, o efeito da aprendizagem cooperativa consiste no facto de os alunos aprenderem competências de cooperação e colaboração, tão importantes para a vida em sociedade, onde valores como a solidariedade, o espírito de entreajuda devem prevalecer ao individualismo e à competição. Segundo Sanchez (2005, p. 134), “com o trabalho cooperativo, da competição passa-se à cooperação, privilegiando o incentivo do grupo em vez do incentivo individual, aumenta-se o desempenho escolar, a interacção dos alunos e as competências sociais.”

Por último, o relatório da Agência Europeia para o desenvolvimento da educação das pessoas com necessidades educativas especiais, produzido em 2003, com base em numerosas investigações, confirma a importância da aprendizagem cooperativa e do trabalho colaborativo nas escolas ao identificar os seguintes factores como determinantes para as práticas inclusivas: o trabalho cooperativo, a resolução colaborativa de problemas, a intervenção em parceria, a aprendizagem com os pares, os grupos heterogéneos e o ensino efectivo (instrução directa e *feedback*).

1.2. A Spina Bífida

1.2.1. Definição

A spina bífida é uma malformação congénita em que parte de uma ou mais vértebras não se desenvolve por completo deixando parte da espinal medula exposta (Nielsen, 1999). Segundo a Associação Americana da spina Bífida “é uma deficiência na zona óssea da coluna vertebral, a qual, durante os dois primeiros meses de gravidez, não se desenvolveu de forma a constituir um só elemento”.

Entre as anomalias congénitas, a spina bífida é a mais importante e uma das mais graves e mais frequentes. O factor que determina o seu aparecimento é ainda desconhecido. Acredita-se que tanto podem estar envolvidos factores genéticos como não genéticos e que a incidência desta deficiência aumenta, quando estão em causa mães ou muito jovens ou mais idosas (Nielsen, 1999).

Bautista (1997) refere que a spina bífida (do latim *spina bífida* - espinha bifurcada) é uma malformação congénita da coluna vertebral resultante de um defeito na formação das vértebras que consiste num fechamento incompleto do tubo neural a quando do seu desenvolvimento e pode ser de dois tipos: spina bífida oculta ou spina bífida manifesta. No caso da spina bífida manifesta esta pode ser: mielocelo, meningocele e mielomeningocelo. O caso mais grave é conhecido por mielomeningocelo. Neste caso, é uma secção da espinal medula que vai formar uma hérnia que se projecta para fora e contém os tecidos e os nervos que estão expostos.

Em geral, as crianças que apresentam esta deficiência encontram-se severamente incapacitadas, havendo a possibilidade de se registarem outras deficiências, tais como paralisia cerebral, epilepsia, deficiência mental e problemas de ordem visual. Cerca de 70 a 90% das crianças nestas circunstâncias apresentam também hidrocefalia. Verifica-se hidrocefalia quando há um aumento do volume do líquido cefalorraquidiano. Esta situação pode ser controlada através de intervenção cirúrgica. Porém, se não for implantado um dreno, aumenta a pressão na caixa craniana, podendo esta pressão provocar convulsões, lesões cerebrais ou cegueira (Nielsen 1999).

1.2.2. Diagnóstico

A spina bífida traz associada uma série de alterações graves. A gravidade destes problemas associados, dependem do nível da lesão, bem como da sua extensão. Quanto mais extensa e/ou alta a lesão estiver localizada, mais graves serão os problemas (Bautista, 1997).

Como lesões associadas podemos encontrar:

- ✓ hidrocefalia;
- ✓ alterações neurológicas: paralisias das extremidades inferiores com perda da sensibilidade abaixo do nível da lesão vertebral e medular;
- ✓ alterações ortopédicas: as mais frequentes são as malformações dos pés, cintura pélvica e coluna vertebral;
- ✓ alterações das funções urológicas e intestinais que se manifestam por incontinência de esfíncteres.

- A hidrocefalia (do grego “água na cabeça”), aparece mais frequentemente nos casos de mielomeningocele. É causada pela obstrução da circulação do líquido cefalorraquidiano produzido nos ventrículos cerebrais. Dá-se a este fenómeno a denominação de malformação de Arnold-Chiari. Quando a hidrocefalia provoca um aumento rápido do tamanho da cabeça, é necessária uma intervenção cirúrgica para evitar lesão cerebral. Esta intervenção consiste na colocação de válvulas de derivação do líquido cefalorraquidiano ou *by-pass*. Após o nascimento, coloca-se dentro do ventrículo um sistema de derivação ou *shunt*, e o excesso do líquido é conduzido por meio de um cateter colocado debaixo da pele, do ventrículo para fora do crânio até ao coração e mais frequentemente até ao abdómen de onde o L.C.R. passa para o sangue (Bautista, 1997).

- As alterações neurológicas, dependendo da localização, podem provocar paralisia da cintura pélvica e das extremidades inferiores com perda de sensibilidade, quando a lesão é dorso-lombar. Neste caso, a lesão traz associada luxação da anca e pé equinovaro. Se for na região lombo-sagrada existe anca em flexão, sem luxação e pé valgo. Quando se

verifica na região sagrada as lesões aparecem a nível dos pés, existindo perturbações da sensibilidade na planta do pé. A bexiga é neurógena e há incontinência anal (Bautista, 1997).

- As alterações ortopédicas afectam sobretudo a anca, a espinha dorsal e os pés. A nível da anca verifica-se luxação com paralisia.

- As alterações das funções urológicas e intestinais, nas crianças com mielomeningocele provocam uma afecção vesical e do esfíncter ureteral com consequente perda de controlo e incontinência. Um dos métodos para o tratamento é a algália que permite esvaziar a bexiga total e periodicamente cada três/quatro horas.

1.2.3. Características e Comportamentos

Dependendo do tipo de spina bífida, a criança pode ter de usar múltiplos aparelhos como pode não se distinguir de todas as outras (Nielsen, 1999). Segundo a Associação Americana da Spina Bífida (cit. por Nielsen, 1999, p.89) podem verificar-se as seguintes características gerais:

-perturbações da marcha que pode ir desde a deslocação autónoma até à cadeira de rodas;

-graves dificuldades de aprendizagem e de integração social na adolescência;

-malformação física que obriga estas crianças a se submeterem desde muito cedo a diversas intervenções cirúrgicas, com todas as suas implicações;

-hidrocefalia que afecta a motricidade fina, incidindo nas aprendizagens como a escrita e o desenho ou, indirectamente em aspectos do foro cognitivo como as relações espaciais e a lateralidade, afectando, inclusive, aspectos perceptivos como a integração de formas;

-alterações da percepção, da coordenação visuo-motora e do reconhecimento do esquema corporal, aspectos que prejudicam, de uma forma ou de outra, as aprendizagens básicas como a leitura e a escrita;

- problemas de atenção e de memória que serão obstáculos para os processos de simbolização tão importantes para as aprendizagens dos conceitos matemáticos;
- resposta emocional severamente afectada e o nível de atenção e motivação é normalmente baixo com problemas de auto-estima e auto imagem;
- incapacidade para controlar a urina ou as fezes é provavelmente um dos problemas mais difíceis de enfrentar;
- mobilidade reduzida, falta de equilíbrio e pouca resistência para longa distâncias, revela-se um problema grave porque as barreiras arquitectónicas nas escolas são um entrave à sua autonomia pessoal.

Ainda segundo Nielsen (1999), a criança/ jovem com spina bífida apresenta uma série de problemas psicológicos que dificultam a aquisição da sua autonomia. Entre eles encontramos:

- deficiente organização que traz dificuldade em realizar pela ordem correcta alguns passos de determinadas tarefas e de as terminar;
- falta de memória a curto prazo;
- problemas espaciais;
- falta de atenção e concentração dificultarão a aprendizagem de qualquer tarefa;
- ritmo lento na execução das rotinas diárias e nas tarefas escolares;
- falta de motivação e perseverança para enfrentar as dificuldades.

Devemos enfatizar os pontos fortes nestas crianças e dar-lhes oportunidades para mostrar os seus talentos, de forma a poderem ter sucesso e receber a aprovação dos seus colegas (Nielsen, 1999).

2. Enquadramento Metodológico

2.1. Caracterização do Trabalho

A metodologia utilizada no nosso trabalho foi a da investigação - acção por ser “um excelente guia para orientar as práticas educativas com o objectivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de aula” (Arends, 1995, p.525). A investigação - acção, ao contrário de outro tipo de investigações, “ não tem como objectivo produzir conhecimento para a comunidade educacional e científica” (Arends, 1995, p.525). “A investigação - acção consiste na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais” (Bogdan & Biklen, 1994; cit. por Esteves, 2008). “Neste aspecto, o investigador terá de se envolver activamente na investigação e deverão estar implicados os indivíduos sobre quem recai a acção, pois são eles que vão viver com ela” (Sanches, 2005, p. 129).

A escolha desta metodologia prende-se com o facto de ela servir de alavanca para a “mudança geradora de uma educação inclusiva” (Sanches, 2005; p. 128) visto que só assim poderemos dar respostas eficazes e equitativas à heterogeneidade dos alunos. O processo de investigação - acção revela-se a metodologia mais eficaz para que ocorram as mudanças necessárias na comunidade educativa já que implica o envolvimento de todos os intervenientes, numa dinâmica de acção – reflexão - acção.

Moreira (2001) apresentada por Sanches (2005) refere isso mesmo:

A dinâmica cíclica de acção – reflexão, própria da investigação – acção, faz com que os resultados da reflexão sejam transformados em praxis e esta, por sua vez, dê origem a novos objectos de reflexão que integram, não apenas a informação recolhida, mas também o sistema apreciativo do professor em formação. É neste vaivém contínuo entre acção e reflexão que reside o potencial da investigação – acção enquanto estratégia de formação reflexiva, pois o professor regula continuamente a sua acção, recolhendo e analisando informação que vai usar no processo de tomada de decisões e de intervenção pedagógica (p.129).

Neste tipo de metodologia demos preferência à utilização das técnicas qualitativas para recolha de dados: análise documental, sociometria, entrevista e observação naturalista.

Numa primeira fase identificámos a questão problema, ou ainda “o ponto de partida” (Sanches, 2005 p. 137), que corresponde à situação que se pretende mudar. Seguidamente, efectuámos “a avaliação da situação” (Sanches, 2005, p.138), através da recolha de dados/informações das diferentes técnicas e instrumentos aplicados para posterior análise. A partir da análise destes dados tomámos “decisões relativamente à intervenção a realizar” (Sanches, 2005, p.138) de modo a traçar um plano de acção/intervenção. Este procedimento repetiu-se ao longo de todo o trabalho, onde consecutivas recolhas de dados, avaliação da intervenção e reflexão para eventual reestruturação do plano de acção ocorreram de forma sistemática. Para tal, tornou-se necessário estabelecer objectivos gerais, específicos, estratégias, recursos e intervenientes.

Esta metodologia centrada na investigação - acção permitiu intervir junto de um grupo/turma, ao qual pertence uma aluna considerada com necessidades educativas especiais, através da aprendizagem cooperativa e da diferenciação pedagógica inclusiva visto que “a metodologia de investigação-acção permite-nos operacionalizar uma diferenciação curricular e pedagógica inclusiva ao invés de uma diferenciação que retoma e reforça a uniformidade, a exclusão” (Sanches, 2005, p.140), num trabalho conjunto com os professores da turma, os pais e outros técnicos educativos.

2.2. Problemática e questão de partida

Sendo o nosso trabalho um projecto de investigação-acção, este define-se como “um processo de investigação em espiral, interactivo e focado num problema, pelo que o primeiro passo para o desencadear é a identificação e a formulação do problema de uma forma objectiva e susceptível de ser intervencionado.” (Sanches, 2005, p. 137).

Com este trabalho pretendemos responder aos seguintes problemas que foram surgindo ao longo da nossa investigação empírica:

- apesar do grupo de alunos ser heterogéneo, com ritmos de trabalho, de aprendizagem e pontos de partida tão diferentes, as actividades na sala de aula processam-se como se todos soubessem o mesmo e aprendessem ao mesmo ritmo e da mesma maneira;
- os professores, a nível da organização e funcionamento da sala de aula, continuam a utilizar uma dinâmica de ensino tradicional vertical (professora - alunos), centrando neles o controlo das actividades;
- as práticas pedagógicas desenvolvidas na sala de aula acentuam a fraca participação de A.T. nas actividades e a sua dependência em relação à professora;
- a turma apresenta um bom relacionamento e esta potencialidade do grupo/turma não está a ser devidamente aproveitada e maximizada pelos professores em situação de aprendizagem.

A problematização destes aspectos leva-nos a pôr as seguintes questões de partida:

- *Será que uma gestão das aprendizagens mais autónoma, mais responsabilizante e mais cooperativa poderá gerar o sucesso escolar exigido pelo 11º ano de escolaridade para todos os alunos, incluindo uma aluna considerada com necessidades educativas especiais?*
- *Será que a professora de Português está disponível para mudar a sua dinâmica de aula, de ensino tradicional vertical para ensino/aprendizagem horizontal cooperativo, em parceria pedagógica com a professora de Educação Especial?*

2.3. Objectivos gerais do Trabalho de projecto

De acordo com os pressupostos teóricos referidos anteriormente, o principal objectivo deste projecto foi tornar a sala de aula um espaço mais inclusivo para todos os alunos, aumentando as interações entre si, tornando todos mais solidários, autónomos e participativos, através da implementação de estratégias de aprendizagem cooperativa e da diferenciação pedagógica inclusiva.

Para o efeito, foram priorizados os seguintes objectivos:

- Caracterizar a situação educativa a nível da inclusão social e educativa de uma jovem considerada com NEE no grupo/turma;
- Identificar as dinâmicas e práticas da sala de aula inibidoras de uma inclusão efectiva de todos, em geral, e de uma aluna considerada com NEE em particular;
- Implementar práticas pedagógicas numa abordagem de investigação - acção (em espiral), baseadas na aprendizagem cooperativa, na criação de ambientes de aprendizagem mais inclusivos e estimulantes;
- Desenvolver a capacidade de auto – crítica e auto – reflexão dos professores e dos alunos.

2.4. Técnicas e Instrumentos de pesquisa de dados

Neste projecto recorreremos às seguintes técnicas e instrumentos de pesquisa de dados: pesquisa documental (em relação ao grupo/turma: Projecto Educativo de Escola, Projecto Curricular de Turma; em relação à aluna em estudo: relatório médico, relatório técnico – pedagógico), sociometria, entrevista semi-directiva à Directora de Turma e à professora de Português, observação naturalista não participante.

2.4.1. Pesquisa Documental

A análise documental consiste na “recolha de informação já existente em documentos elaborados que podem contribuir para responder à questão - problema e complementar a já existente” (Bell, 1997, p.91). A maioria dos projectos de investigação exigem a análise documental que serve para complementar a informação obtida através de outros métodos e esta pode revelar-se uma fonte de dados extremamente importante (Bell, 1997).

Neste caso trata-se de documentos oficiais elaborados ao nível da escola (Projecto Educativo), ao nível da turma (Projecto Curricular de Turma) e ainda documentação de carácter pessoal (Relatório Clínico, Anexo 1 e Relatório Técnico-Pedagógico, Anexo 2). A pesquisa documental permite-nos conhecer melhor o grupo de alunos onde vamos intervir e a aluna considerada com necessidades educativas especiais a nível escolar e clínico.

2.4.2. Sociometria

O teste sociométrico trata das relações entre os indivíduos de um grupo e consiste em pedir a cada membro de um grupo ou de uma turma de alunos que indique as pessoas com quem gostaria de se associar em diversas situações (Northway & Weld, 1999); assim o que se pede aos alunos é que indiquem, aquando do preenchimento dos respectivos questionários, os colegas da turma com quem gostariam de se relacionar, ou não, em determinadas circunstâncias. Os testes sociométricos têm, por isso, como objectivo conhecer as “relações entre os membros do grupo, a posição de cada indivíduo no grupo, em função das suas relações” (Estrela, 1994, p.367), em contextos relacionais diferentes (colega de carteira, trabalhos de grupo, intervalos, etc.); porque se parte do princípio que a “estrutura real de um grupo é determinada pelas relações de afinidade ou não afinidade” (Estrela, 1994, p.367). Os testes sociométricos permitem desenvolver estratégias que utilizam as relações entre os alunos de modo a potenciar o seu rendimento através da aprendizagem cooperativa e do trabalho de pares.

Ainda, segundo Estrela (1994), os testes sociométricos, na realidade, não nos dão as relações entre os membros de um grupo, mas sim as representações e as expectativas dos seus componentes acerca dessas relações. Estes testes representam um instrumento de conhecimento individual, não nos dando o conhecimento real da dinâmica do grupo.

De salientar que teremos todo o interesse em realizar estes testes com alguma frequência, com o intuito de verificar eventuais evoluções ao nível das relações grupais (Northway & Weld, 1999)

Por outro lado, e de acordo com Northway e Weld (1999), este teste apenas nos dá informações acerca das crianças e das relações entre elas e o grupo que foi submetido ao teste. Para além disso, não nos diz qual o grau de profundidade do sentimento que uma criança tem por outra e não revela nada sobre o comportamento social real das crianças.

Assim sendo, é necessário interpretar os dados dos testes sociométricos de forma crítica, uma vez que o seu valor, enquanto técnica isolada é relativo. No entanto, quando utilizado em conjunto com outras técnicas de investigação, como a observação naturalista, revela-se de extrema importância.

2.4.3. Entrevista

No nosso trabalho foi utilizada a técnica da entrevista, junto da professora de Português e da directora de turma, em situação presencial, no sentido de recolher dados significativos para planear adequadamente a intervenção, uma vez que “ a recolha de dados de opinião permite não só oferecer pistas para a caracterização do processo de estudo, como também conhecer, sob alguns aspectos, os intervenientes do processo” (Estrela, 1994, p. 342).

A entrevista é uma das técnicas mais utilizadas na investigação qualitativa para a recolha de dados. A entrevista é uma conversa intencional entre duas pessoas dirigida a uma delas com a finalidade de obter dados sobre outra (Bodgan & Biklen, 1994). A entrevista como técnica de recolha de dados exige uma preparação prévia, sendo necessário ter cuidado para não influenciar o entrevistado na sua aplicação. Na elaboração da entrevista é importante que as questões sejam definidas com antecedência “ e que sejam colocadas de forma clara e directa” (Arends, 1995, p. 531).

As entrevistas realizadas foram de tipo semi-directiva de modo a dar mais liberdade nas respostas e interferindo o menos possível, evitando influenciar a directora de turma e a professora de Português. A entrevista semi-directiva é a mais usada em investigação em educação porque o entrevistador é livre de alterar a sequência de certas perguntas ou de introduzir novas questões em busca de mais informação (Ghiglione & Matalon, 1978).

As entrevistadas foram contactadas com antecedência e informadas acerca do tema da entrevista que foi conduzida com recurso a um guião (Anexos 7 e 8). As entrevistas foram gravadas na íntegra através de registo áudio para que pudessem ser transcritas integralmente, obedecendo às marcas do discurso falado. Seguidamente, foram elaborados os protocolos das entrevistas (Anexos 9 e 10) e as respectivas análises de conteúdo. (Anexos 11 e 12) Todo este processo foi elaborado com base nas orientações de Estrela (1994).

2.4.4. Observação Naturalista

Com esta técnica pretendemos recolher informações com vista a complementar a obtida por outras técnicas, nomeadamente a sociometria e a entrevista. Assim, podemos ficar a conhecer com mais profundidade as interações que se estabelecem no seio do grupo/turma, bem como a actuação dos professores. Como afirma Bell (1997, p.141), “a observação directa pode ser mais fiável do que o que as pessoas dizem em muitos casos”.

“A observação naturalista é uma forma de observação sistematizada, realizada em meio natural e utilizada (...) na descrição e quantificação de comportamentos do homem” (Estrela, 1994, p.45). Segundo o mesmo autor é o único meio que permite caracterizar a situação educativa, compreendendo-se assim a relevância da “observação enquanto suporte da acção pedagógica” (p. 128).

No nosso trabalho optámos pela observação naturalista não participante. O papel do observador participante ou não, “ consiste em observar e registar de forma mais objectiva possível a realidade e em interpretar depois os dados recolhidos”(Bell, 1997, p143). Isto significa, muitas vezes, estar sentado na sala da aula, de forma tão discreta quanto possível e observar os professores e as suas interações (Bodgan & Biklen, 1994, p.152). Os dados obtidos serviram de ponto de partida para o desenvolvimento de estratégias de intervenção eficazes.

Antes das duas observações realizadas, fizemos a planta da sala de aula (Anexos 13 e 14) e no decurso das observações, preenchemos o protocolo da observação naturalista (Anexos 15 e 16) e posteriormente procedemos às respectivas análises de conteúdo das observações (Anexos 17 e 18).

2.5. Procedimentos para recolha e análise de dados

Como já foi referido anteriormente, as técnicas utilizadas no Trabalho de Projecto foram as seguintes: pesquisa documental, sociometria, entrevista e observação naturalista. A informação recolhida serviu de base para o diagnóstico da situação e de ponto de partida para a planificação da intervenção.

O cruzamento da informação recolhida com as várias técnicas e a sua cuidada interpretação permite compreender melhor a situação problemática, o seu envolvimento e as variáveis desencadeadoras dos fenómenos a eliminar/atenuar, as fortes e as fracas, nas várias áreas. Desta análise compreensiva da “situação real”, cotejada com toda a informação teórica sobre a/s problemática/s alvo, vão sair as decisões a tomar relativamente à intervenção a realizar (Sanches, 2005, p. 138).

Seguidamente descrevem-se os procedimentos para a recolha e a análise de dados relativamente às diferentes técnicas utilizadas.

2.5.1. Pesquisa Documental

Relativamente à pesquisa documental analisámos alguns documentos que passamos a enumerar e a explicar a sua importância para a avaliação da situação inicial.

-O *Projecto Educativo de Escola (PEE)* permitiu recolher dados acerca dos princípios orientadores e das metas que a escola pretende atingir nos anos lectivos 2008/2009 e 2009/2010. É de realçar que esta informação também se encontra disponível, na Internet, no site da escola. O referido documento pretende retratar a forma como a Escola assume as suas intenções educativas e os seus objectivos de aprendizagem com a finalidade de melhorar o nível e a qualidade das aprendizagens e educar para a cidadania.

-O *Projecto Curricular de Turma (PCT)* cedido pela Directora de Turma permitiu realizar a caracterização da turma. Nele consta a caracterização da turma em termos estruturais e a sua articulação com o Plano Anual de Actividades. No PCT desta turma não constam nem os objectivos de aprendizagem, nem os critérios de avaliação.

Relativamente à caracterização da aluna desencadeadora da acção, recolhemos os dados no *Relatório Técnico - Pedagógico (RTP)*, elaborado no ano lectivo 2009/2010 e no *relatório clínico* onde constam aspectos relacionados com as suas malformações e limitações do ponto de vista da mobilidade e autonomia pessoal.

2.5.2. Teste Sociométrico

O questionário (Anexo 3) usado para a sociometria foi adaptado do livro de Estrela (1994). Foi elaborada a codificação dos alunos da turma de acordo com quadro que consta em anexo (Anexo 4) e as questões foram colocadas relativamente às actividades escolares e não escolares e às actividades dentro e fora da escola. A estratégia utilizada foi explicar aos alunos que o teste seria fundamental para a organização de grupos de trabalho. A linguagem utilizada foi adaptada ao grupo em questão e foi salientado que as escolhas ou rejeições só podiam ser feitas relativamente aos alunos daquela turma. Os dados recolhidos no teste sociométrico foram registados numa matriz sociométrica e, posteriormente a partir desta, foram calculados os índices sociométricos de forma a construir o sociograma que é a representação gráfica da matriz. Northway e Weld (1999) referem ainda que uma matriz sociométrica pode ser um manancial de indicações úteis tais como: índices sociométricos, número de crianças que escolhem cada criança, número diferente de crianças que cada criança escolhe, escolhas recíprocas, intensidade de escolha, subgrupos, grupinhos fechados e indiferença sociométrica. Como já foi anteriormente referido, a partir da interpretação dos dados recolhidos, pode-se definir a estrutura do grupo bem como os seus líderes, os elementos rejeitados e a evolução do grupo, no caso de serem feitos testes em diferentes momentos. Os dados recolhidos, através dos testes realizados pelos alunos, foram organizados numa matriz sociométrica de escolhas (Anexo 5) e uma matriz sociométrica de rejeições (Anexo 6), que tiveram em vista a detecção de focos de tensão.

2.5.3. Entrevista

Em 27 de Outubro de 2009, realizámos uma entrevista à directora de turma de um grupo de alunos do 11º ano por ser a que tinha mais informações sobre cada aluno, a sua história escolar e familiar, assim como as práticas em contexto de sala de aula e a dinâmica do grupo turma, visto que já no ano lectivo anterior era a directora de turma deste grupo de alunos.

Foi também realizada uma entrevista informal à professora de Português, com a finalidade de a convidar a participar no nosso projecto de investigação-acção e de a

informar sobre o trabalho de parceria e a metodologia aprendizagem cooperativa que iríamos desenvolver para mudar a dinâmica da sala de aula.

Realizámos uma segunda entrevista, desta vez à professora de Português, em Junho, no final da nossa intervenção para fazer a avaliação do trabalho de aprendizagem cooperativa desenvolvido na turma em parceria com a professora de educação especial.

Optámos por uma entrevista semi-directiva com a finalidade de criar algum à vontade, visto que as questões podem ser mudadas de ordem e reformuladas ao longo da entrevista. Antes da aplicação da entrevista definimos o objecto de estudo e elaborámos um guião da entrevista. O guião, segundo Albarello, Digneffe, Hiernaux, Maroy e Ruquoy (1997) é a execução da listagem de questões para a execução da entrevista.

Afonso (2005, p.99) refere que o guião deve ser construído segundo o projecto de pesquisa, contendo objectivos, questões e tópicos presentes no trabalho. Assim este autor refere que “a cada objectivo corresponde uma ou mais questões. A cada questão correspondem vários itens ou tópicos que serão utilizados na gestão do discurso do entrevistado em relação a cada pergunta”.

De acordo com estes pressupostos, elaborámos o guião (Anexos 7 e 8) com o intuito de preparar as entrevistas: definimos os blocos, os objectivos específicos, os tópicos a abordar e algumas observações a ter em conta. Além disso, definimos as questões a serem colocadas.

Para a realização das entrevistas, à directora de turma e à professora de Português, providenciámos a aquisição de um gravador. Após a execução da entrevista, passámos para a sua transcrição “*ipsis verbis*”, ou seja, o protocolo da entrevista, tendo como suporte a gravação (Anexos 9 e 10). Com o protocolo finalizado, procedemos à elaboração das grelhas de análise de conteúdo, onde delimitámos as categorias, subcategorias e unidades de registo (Anexos 11 e 12).

Segundo Ives, (1974, cit., por Bogdan & Biklen, 1994), o gravador deverá ser considerado como uma terceira pessoa, sendo visível. Quando existem comportamentos não verbais (linguagem não-verbal), estes devem ser traduzidos em linguagem verbal para que possa ser redigida para o papel.

2.5.4. Observação Naturalista

A observação naturalista foi realizada em contexto de sala de aula sob a técnica da observação naturalista não participante, onde se observou a interacção comportamental entre os sujeitos que compõem essa mesma turma, a sua professora e a aluna desencadeadora da acção, com a problemática de spina bífida e hidrocefalia.

A aula assistida foi a de “História do 11º ano” (Curso de Ciências Socioeconómicas) numa segunda-feira, dia 26 de Outubro 2009, das 15:15 às 15:45. Foi previamente combinado com a professora de História o dia e a hora da observação, explicitando-lhe de que se tratava de um trabalho de investigação - acção para o Mestrado em Educação Especial.

Utilizando a observação naturalista não participante, foi combinado previamente com a professora que eu teria só um papel de mero observador e não de interveniente em qualquer uma das suas actividades e que a observação iria ter a duração de aproximadamente 30 minutos. O registo da observação foi feito no protocolo da observação naturalista e seguidamente procedeu-se à respectiva análise de conteúdo.

Por questões que se prendem com a falta de tempo, foi realizada uma observação naturalista informal à aula de Português, posteriormente à entrega do projecto de intervenção, para recolher informações sobre as dinâmicas e práticas de sala de aula.

Realizámos uma segunda observação naturalista não participante à aula de Português no dia 2 de Junho das 10h20 às 10h50, no final da nossa intervenção para recolher informações sobre a dinâmica da sala de aula e o tipo de actividades e estratégias de ensino diferenciado e aprendizagem cooperativa desenvolvidas pela professora de Português, após a implementação da aprendizagem cooperativa, assim como para verificar a evolução dos comportamentos dos alunos deste grupo/turma.

3. Caracterização da situação em que se interveio e dos contextos em que a mesma se insere.

3.1. Meio Envolveinte

Antes de passarmos à caracterização do grupo, fizemos uma breve descrição do estabelecimento de ensino, de modo a contextualizar o meio envolvente (informações constantes no Projecto Educativo de Escola).

Trata-se de uma escola secundária situada num concelho limítrofe do distrito de Lisboa, numa colina sobranceira à foz do rio Tejo e numa zona residencial qualificada de belo enquadramento paisagístico, onde predominam as funções urbanas de serviços, desporto e lazer. A escola partilha um amplo espaço envolvente com outra Escola Básica de 2º e 3º ciclo, de onde provêm grande parte dos alunos da nossa escola.

Em 1991, a Escola foi considerada pela DREL uma escola de intervenção prioritária, a nível de obras, dada a cedência dos seus alicerces que provocou fendas em quase todas as paredes do edifício. Em 2008, a Escola integrou o segundo grupo de Escolas a requalificar, sob responsabilidade da empresa Parque Escolar, esperando-se que em 2010 tenha as melhores condições de conforto, higiene, ambiente e pedagógicas. Este antigo Liceu inaugurado em 1952, está, neste momento, a ser intervencionado pelo Ministério da Educação ao abrigo do programa de requalificação das escolas básicas e secundárias.

A escola foi ainda das primeiras escolas a abrir um Centro de Reconhecimento e Validação de Competências (CRVCC), em 2003, agora Centro Novas Oportunidades (CNO). Também é a sede do Centro de Formação de Escolas de um Concelho dos arredores de Lisboa.

De acordo com o Projecto Educativo de Escola, as suas intenções educativas são:

-Educar para a cidadania:

- promovendo a cultura da participação social e da pertença responsável à escola, ao país, à comunidade europeia e ao mundo;
- promovendo o respeito pelos Direitos humanos e a amizade e solidariedade inter e multicultural;

- promovendo a cultura da segurança e da saúde;
- Promovendo o respeito pela natureza, pelo património e por si próprio.

- *Educar para a excelência*, assumindo, como tarefa de todos, a criação de condições materiais e humanas que favoreçam o ensino e as aprendizagens de qualidade, que visem os objectivos constantes nos programas disciplinares e a interiorização dos valores atrás referidos, com sucesso para todos.

3.2. População Escolar

No início da década de 90, a escola extinguiu a oferta do 3º ciclo do Ensino Básico diurno. A escola oferece o ensino secundário diurno, o ensino recorrente nocturno, tem 4 turmas a funcionar no Estabelecimento Prisional de Caxias desde 1999, uma no Estabelecimento Prisional de Tires desde 2007, num total de cerca de 1250 alunos e de 136 docentes. Neste momento a escola tem em funcionamento: o curso de Profissional de Técnico de Turismo e cursos de Educação e Formação de Adultos.

Na escola funcionam: 41 turmas dos Cursos Científico-Humanísticos (regime diurno) e 6 turmas dos Cursos Científico-Humanísticos (ensino recorrente).

O horário de funcionamento da escola decorre para os cursos diurnos das 8:30 às 18.35 e para os cursos nocturnos das 18:45 às 23:35. No presente ano lectivo, a escola dispõe de 31 funcionários e 11 administrativos.

A população escolar matriculada no início do ano lectivo 2009/2010 é de 1250 alunos, distribuídos pelo 10º, 11º e 12º anos de escolaridade com 15 turmas do 10º ano, 13 turmas do 11º ano e 13 turmas do 12º ano. Estes alunos provêm essencialmente de duas escolas básicas próximas em termos geográficos e de colégios privados situados num concelho limítrofe. Os alunos têm uma associação de estudantes muito dinâmica que promove convívios e festas às sextas -feiras à noite. Os seus representantes participam no Conselho Pedagógico e na Assembleia de Escola.

Os alunos subsidiados pelo S.A.S.E. são 61, o que corresponde a 5,8% do número total de alunos. A população escolar pertence à classe média e superior.

3.3. Caracterização do Grupo

-Caracterização estrutural (de acordo com o Projecto Curricular de Turma)

O grupo/turma é constituído por 24 alunos (10 raparigas e 14 rapazes) com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos. Apenas 8 alunos têm 17 anos e um aluno tem 18. Dois alunos repetiram o 10º ano e os restantes 7 repetiram o Ensino Básico (2º e 3º ciclos). Vinte alunos residem no concelho onde se desenvolve o trabalho de projecto e quatro vivem num dos concelhos limítrofes.

Relativamente ao agregado familiar todos os alunos vivem com os pais e irmão/s, à excepção de 5 alunos que vivem apenas com a mãe, 3 que vivem com o pai e uma aluna que vive com os tios.

A grande maioria dos alunos pratica actividades extra-curriculares a nível desportivo (futsal, natação, ginásio, remo, hóquei patins, rugby, ténis, futebol, surf, equitação), musical (clarinete, guitarra) e frequenta institutos de língua com aulas de inglês e espanhol.

A turma é de aproveitamento médio, havendo alguns alunos com muito bons resultados e outros que apresentam dificuldades em algumas disciplinas, com destaque para a Matemática. A nível social pertencem à classe média/alta, são protegidos com pais preocupados e muito presentes. Gostam da escola e gostam de vir à escola no geral. Relativamente às aprendizagens escolares estes alunos são referidos pelos professores como bastante aplicados e a nível de comportamento são referenciados como imaturos e irrequietos. O aproveitamento da turma no final do 10º ano foi na generalidade bom, com excepção da disciplina de Matemática que se destaca com oito negativas, seguida pela Filosofia com três. Nas restantes disciplinas não se verificam níveis negativos.

O Projecto Curricular desta turma, facultado pela directora de turma, considera os seguintes objectivos gerais:

- educar para a cidadania e para o conhecimento;
- fomentar o uso, com clareza e correcção, da língua portuguesa em contextos diversos;

- desenvolver a autonomia e a responsabilidade;
- incentivar o trabalho cooperativo dos alunos;
- promover o desenvolvimento integral do aluno, estimulando o aperfeiçoamento das suas capacidades cognitivas, afectivas e motoras;
- incrementar o trabalho cooperativo dos professores da turma;
- promover a melhoria dos resultados escolares.

- **Caracterização dinâmica** (de acordo com as informações recolhidas pelo teste sociométrico, a entrevista e a observação naturalista)

Relativamente às informações recolhidas pela *entrevista* realizada à directora de turma, o perfil sócio-económico desta turma é médio/alto e os alunos têm pais preocupados e participativos. São alunos protegidos que gostam da Escola e de vir à Escola. No que concerne as aprendizagens, a turma tem um aproveitamento médio, sendo que alguns alunos têm resultados muito bons. São alunos aplicados e que trabalham com objectivos a curto prazo, sendo necessário marcar prazos para a entrega de trabalho. Necessitam de um ensino muito dirigido porque são pouco autónomos nas suas aprendizagens e ainda apresentam alguma imaturidade no sentido de precisarem de registos no quadro e de apontamentos do professor. No entanto, gostam de pedagogias activas e de fazer trabalhos de pesquisa e de utilizar as novas tecnologias. A professora de Português corroborou estas informações na entrevista informal que lhe foi feita, antes do início da intervenção.

O comportamento da turma revela por parte dos alunos imaturidade e desorganização na participação em situação de sala de aula, de acordo com a *observação naturalista* realizada a nível de uma aula de História e da observação informal a uma aula de Português. A directora de turma refere que necessitam de ser frequentemente chamados à atenção por causa das atitudes e desrespeito pelas regras da sala de aula. No entanto, são alunos que têm espírito de entreatajuda e os bons alunos ajudam os que têm dificuldades sobretudo em situação de preparação para os testes, nos trabalhos de pesquisa e no trabalho de pares. A directora de turma salienta que todos respeitam a apresentação dos trabalhos uns dos outros e que é uma turma agradável de trabalhar.

Analisando a *matriz sociométrica das escolhas*, podemos verificar que existem vários grupos na turma, e que rapazes e raparigas se escolhem entre si. Há bastantes reciprocidades, o que nos leva a acreditar, tendo também em conta os dados da matriz da rejeições, que já existem grupos de trabalho constituídos. A Directora de Turma refere que apesar de haver grupos, eles escolhem-se uns aos outros para trabalhar, são solidários.

Analisando a *matriz sociométrica das rejeições*, os rapazes rejeitam mais as raparigas, do que elas os rejeitam a eles. No entanto, verifica-se uma excepção, um rapaz que apresenta o número mais elevado de rejeições da turma (10) é rejeitado maioritariamente pelo sexo masculino.

3.3.1. Casos Específicos do Grupo/Turma

De acordo com as informações recolhidas na entrevista realizada à directora de turma, esta turma apresenta três casos de rapazes com insucesso escolar devido à falta de assiduidade, sendo um deles (o mais velho com 18 anos) aparentemente de abandono escolar, visto não estar a comparecer às aulas já há algumas semanas. Estes alunos manifestam desinteresse pela escola no geral e não pelas disciplinas em particular. São alunos que não sabem o que querem fazer e qual vai ser o seu futuro, mas recusam-se a ser reorientados para outro tipo de cursos. Julgam que estão bem integrados nesta área, mas não desenvolvem trabalho suficiente e não estão a ter os resultados esperados sobretudo a Matemática, que é o que preocupa mais os três alunos. De salientar que estes três casos têm famílias algo desestruturadas e com problemas familiares recentes ou no passado recente.

Temos, por fim, deste grupo de jovens, o caso específico de A.T. que é uma jovem de 16 anos com spina bífida e hidrocefalia que frequenta esta escola desde o 10º ano de escolaridade.

Na entrevista realizada à directora de turma, esta refere que as áreas fortes de A.T. são a sua força de vontade, perseverança e o facto de estar bem integrada na turma, onde tem três colegas que são seus amigos e que a ajudam. Salienta que as suas principais dificuldades são a lentidão na execução das tarefas, o facto de bloquear quando tem de fazer raciocínios mais complexos e as dificuldades em apreender

conceitos mais abstractos. Refere ainda que a sua participação é fraca, só intervindo quando é solicitada e raramente opinando num debate ou discussão, o que por vezes é difícil de contrariar por parte dos professores visto que a turma é muito grande e alguns alunos monopolizam as aulas. Outra característica de A.T. é que ela não assume as suas dificuldades porque quando não realiza as tarefas que lhe são atribuídas desculpabiliza-se com factores como a falta de tempo ou de atenção.

A observação naturalista realizada para identificar as dinâmicas e as práticas de sala de aula, veio confirmar o que foi dito pela directora de turma. Constatámos que relativamente à organização e funcionamento da sala de aula, a professora continua a utilizar a dinâmica de ensino tradicional melhorado vertical (professora- alunos). Também verificámos que a aluna desencadeadora da acção está sentada na primeira carteira, mas apenas participa quando solicitada e demora algum tempo a responder às questões que lhe são colocadas. Mostra-se aparentemente atenta e interessada e apresenta um comportamento adequado, mas não coloca dúvidas e parece muito insegura nas respostas que dá. Assim, constatámos que esta dinâmica da sala de aula vertical acentua a fraca participação de A.T. nas actividades e a sua dependência em relação à professora

Na entrevista, a directora de turma salienta o facto de A.T. apresentar competências adequadas no relacionamento interpessoal com o seu grupo/turma estando bem integrada na turma. Esta informação é confirmada pela sociometria, visto que de acordo com a matriz sociométrica das escolhas, a aluna é escolhida por três alunos (nos três critérios) com os quais costuma conviver nos intervalos e fazer os trabalhos de grupo. É importante salientar que não é rejeitada por ninguém.

Visto que A.T. apresenta uma boa integração e relacionamento com o seu grupo/ turma e que já existem grupos de trabalho constituídos, esta potencialidade não está a ser devidamente aproveitada e maximizada pelos professores em situação de aprendizagem.

3.3.2. História Clínica/Familiar/Escolar da aluna “caso”

Segundo os dados recolhidos através da pesquisa empírica, podemos afirmar que A.T. é a segunda filha de uma fratria de dois filhos. A gravidez foi de 40 semanas sem problemas, parto normal, assistido na maternidade Alfredo da Costa e o índice de apgar foi de 10. Nasceu com uma deficiência congénita “mielomeningocele” detectado após o

nascimento. Foi operada com sete horas de vida, para fechar o “mielomeningocelo” no Hospital D. Estefânia. Três semanas depois foi operada para colocação de um “*shunt*” devido à hidrocefalia. Com nove meses foi novamente operada para desentupir o “*shunt*”. Aos dois anos sofreu nova intervenção cirúrgica agora à anca devido a luxação da anca. Entre os dois e os três anos foi operada aos pés. Em 2001 foi submetida a uma intervenção cirúrgica para soltar a medula e ao mesmo tempo substituíram o “*shunt*” e em 2004 foi operada de novo à anca.

É seguida no Hospital D. Estefânia, pelo “Núcleo de Spina Bífida”, desde o seu nascimento em neurologia. É também seguida no mesmo Hospital na consulta de nefrologia e ortopedia. É também acompanhada em consultas de neurocirurgia no Hospital Egas Moniz.

Com base no Relatório Clínico (Anexo 1), A.T. apresenta spina bífida por mielomeningocelo e malformação Arnold Chiari II, sem hidrocefalia activa. Em virtude desta patologia, tem paraparésia com diminuição da força e alterações sensitivas dos membros inferiores. Também apresenta bexiga e intestinos neurógenes, com incontinência dos esfíncteres.

O relatório técnico-pedagógico (Anexo 2) resume a história familiar de A.T. que vive com os pais e uma irmã mais velha que frequenta o ensino superior. A aluna pratica natação adaptada de competição três vezes por semana, participando em competições. A mãe é a encarregada de educação e deixou de trabalhar para poder prestar todo o apoio necessário à filha, tanto a nível médico como a nível escolar. Só começou a trabalhar quando A.T. ingressou no 10º ano para que ela se tornasse mais autónoma.

Relativamente à sua história escolar, A.T. frequentou o ensino pré-escolar durante um ano (dos 3 aos 4 anos) num infantário da Misericórdia. Em 1999/2000 ingressou no 1º ciclo numa Escola Básica, tendo beneficiado de apoio educativo com a professora de educação especial duas vezes por semanas. Foi elaborado um Plano Educativo Individual no 3º ano de escolaridade, tendo a aluna usufruído das medidas do regime educativo especial (DL nº319/91) nomeadamente: apoio individualizado, turma reduzida e mais tempo para a execução das tarefas.

Em 2003/2004, matriculou-se no 5º ano numa Escola Básica 2,3 nunca tendo reprovado. Beneficiou das medidas contempladas no DL nº319/91, nomeadamente:

- Currículo Escolar Próprio na disciplina de Educação Física;

- Adaptações Curriculares na disciplina de Educação Visual;
- Condições Especiais de avaliação;
- Adequação na organização de classes ou turmas;
- Apoio Pedagógico Acrescido.

No ano lectivo 2008/2009 matriculou-se no 10º ano do curso de Ciências Socioeconómicas.

A aluna possui autonomia pessoal na higiene diária, alimentação e deslocações, apesar dos seus problemas de mobilidade. As barreiras arquitectónicas continuam, no entanto, a revelar-se um entrave nas suas deslocações. Na área da motricidade global, A.T. manifesta dificuldades de controlo da postura e dos movimentos, do tónus muscular, assim como do equilíbrio estático e dinâmico.

Revela dificuldades ao nível da atenção e concentração, visto que esta é uma característica das pessoas com a sua problemática. Apresenta problemas na área grafo-perceptiva, coordenação visuo-motora, raciocínio abstracto e cálculo numérico com acentuadas dificuldades na disciplina de Matemática. Apresenta deficiente capacidade de organização e de métodos de estudo. Tem problemas na memória a curto prazo e um ritmo lento de trabalho, cansando-se com mais facilidade e necessitando de mais tempo para realizar os trabalhos escritos. Na aula precisa de estar num lugar próximo do professor para ajudar a diminuir a sua falta de atenção. Necessita de um apoio mais individualizado e adaptado ao seu ritmo. Devido às suas limitações motoras necessita de actividades adaptadas às suas capacidades na disciplina de Educação Física.

No presente ano lectivo beneficia das seguintes medidas educativas contempladas no D.L. nº3/2008:

- ✓ Artigo 18º - Adequações curriculares individuais nas disciplinas de:
 - *Educação Física* com actividades motoras adaptadas às suas necessidades e capacidades.
 - *Matemática* com introdução de objectivos e conteúdos intermédios em função das competências a adquirir e das suas características e dificuldades específicas.
- ✓ Artigo 20º - Adequações no processo de avaliação em todas as disciplinas:
 - Quanto às formas e meios de comunicação:

Os professores diversificaram os instrumentos de avaliação, não a centrando nos testes e trabalhos escritos, valorizando a sua participação nas aulas, assim como os trabalhos em grupo cooperativo.

- Quanto à duração:

Beneficiou de tempo alargado nos testes escritos ou foram retiradas uma ou mais perguntas quando o tempo era igual aos dos colegas, devido à sua lentidão motora

✓ Artigo 17º - Apoio pedagógico personalizado nas disciplinas de:

-Matemática (2X45m), Economia (45m.) e Inglês (45m.) para permitir o estímulo e reforço de determinadas competências e aptidões necessárias à aprendizagem e a antecipação e o reforço da aprendizagem de conteúdos leccionados no âmbito da turma.

-Usufriuiu de apoio com a professora de Educação Especial (45m/sem.) para reforço e desenvolvimento de competências específicas ao nível dos métodos de estudo e de organização pessoal.

No final do ano lectivo, a aluna beneficiou de condições especiais nos exames nacionais, tendo o Júri Nacional de Exames (JNE) concedido 30 minutos de tolerância suplementar e autorização para sair da sala e fazer tratamentos médicos ou ingerir os medicamentos/alimentos necessários.

4. Plano de Acção

4.1. Pressupostos Teóricos

Foi nosso intento tornar a “*Educação Inclusiva*” uma realidade através da mudança de práticas dos professores na sala de aula. “A educação inclusiva não se fará se não forem introduzidos na sala de aula instrumentos diferentes dos que têm vindo a ser utilizados” (Sanches, 2005, p.131) visto que actualmente a gestão das diferenças ou da diversidade na sala de aula constitui um dos maiores desafios/problemas com que as escolas se deparam. Nesse sentido, a inclusão depende das atitudes dos professores face aos alunos e da forma como percebem as diferenças e da sua capacidade para gerir eficazmente essas diferenças.

Se o professor é sensível à diversidade da classe e se acredita que esta diversidade é um potencial a explorar, tem necessidade de conhecer os seus alunos (Cortesão & Stoer, 1997, cit. por Sanches, 2005, p. 132) e tem também necessidade de um saber pedagógico que lhe vai permitir conceber dispositivos de diferenciação pedagógica adequados às características, interesses, saberes e problemas dos alunos (Cortesão, 2003, cit. por Sanches, 2005, p. 132).

Desenvolvemos um trabalho em parceria pedagógica com a professora de Português assente nos pressupostos da diferenciação pedagógica inclusiva e que procurou pôr em prática a aprendizagem cooperativa, a aprendizagem com os pares, o grupo heterogéneo e o ensino efectivo. “A diferenciação pedagógica que inclui será a que parte da diversidade, programando e actuando em função de um grupo heterogéneo com ritmos e estilos de aprendizagem diferentes.” (Sanches, 2005, p.133) e não a diferenciação de estratégias para um aluno por apresentar necessidades educativas especiais ou dificuldades de aprendizagem, excluindo-o deste modo das aprendizagens desenvolvidas para outros alunos do grupo/ turma. Os alunos devem “aprender no grupo e com o grupo, em situações de verdadeira aprendizagem cooperativa, responsável e responsabilizante” (Sanches, 2005, p. 133).

4.2. Planificação, realização, avaliação e reflexão da intervenção

A nossa intervenção teve como objectivos procurar aperfeiçoar as práticas pedagógicas dos professores, com recurso a estratégias de ensino diferenciado e de trabalho cooperativo e desenvolver nos alunos melhorias nas relações grupais e competências de entreaajuda e cooperação.

A nossa intervenção realizou-se ao nível da *sala de aula*, em parceria com a professora de Português, nos *conselhos de turma* junto dos professores, no sentido de divulgar boas práticas de sala de aula, junto da *encarregada de educação* no acompanhamento e organização do estudo em casa e no contexto do *apoio em educação especial* para promover métodos e técnicas de estudo e de organização.

Com este trabalho procurámos responder ao desafio da “Escola para Todos”, introduzindo mudanças nas estratégias implementadas ao nível da sala de aula, que do método tradicional melhorado passaram para a pedagogia diferenciada inclusiva e a aprendizagem cooperativa, como resposta à heterogeneidade da turma.

4.2.1 Planificação global da intervenção

Apresentamos no quadro 5 a planificação a longo prazo das actividades desenvolvidas nos seguintes contextos: sala de aula em parceria com a professora de Português, conselhos de turma, família e apoio em educação especial. Esta planificação contempla os objectivos gerais e específicos, as actividades, a calendarização, os recursos e a avaliação de uma forma global.

Quadro 5- Panificação a longo prazo

Contextos de intervenção	Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
Contexto escolar/ Conselhos de Turma	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver parcerias pedagógicas. -Implementar o trabalho cooperativo. -Focalizar os professores nos benefícios de práticas de reflexão. 	<ul style="list-style-type: none"> -Realizar a planificação sob dinâmicas de colaboração -Divulgar boas práticas de sala de aula. -Promover o diálogo profissional. -Valorizar profissionalmente toda a equipa educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> -Planeamento estratégico a nível da acção individual de cada professor ou em trabalho de pares ou grupos de professores que se associem para alguma actividade ou tarefa. - Análise do Projecto Curricular de Turma para identificar as estratégias propostas ou propô-las, se estiverem ausentes. - Troca de informações nos conselhos de turma entre os professores envolvidos no trabalho de projecto e os restantes professores da turma para: <ul style="list-style-type: none"> -partilha de estratégias de ensino; -avaliação das aprendizagens; -avaliação do desenvolvimento curricular realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> -2º e 3º Períodos lectivos -Calendarizar o conjunto de reuniões julgadas necessárias. 	<ul style="list-style-type: none"> Professora de Português do 11º ano. Prof. Educação Especial. -Outros professores da turma. 	<ul style="list-style-type: none"> -Relatórios das actividades desenvolvidas. - Actas do conselho de turma. -Contacto regular através da página de internet da escola.
Contexto sala de aula, em parceria com a professora de Português	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver a aprendizagem cooperativa no e com o grupo/ turma. 	<ul style="list-style-type: none"> -Realizar o trabalho cooperativo com grupos heterogéneos. -Co-responsabilizar os 	<ul style="list-style-type: none"> -Organização de grupos heterogéneos de alunos. -Organização do espaço e da estrutura da sala de aula para a realização dos trabalhos de grupo. -Estabelecimento de um código de cooperação entre os alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> 1 aula de 90 minutos quinzenalmente de Fevereiro a Maio. 	<ul style="list-style-type: none"> Alunos da turma do 11º ano. Professora da turma do 11º ano. Prof. Educação Especial. 	<ul style="list-style-type: none"> -Grelhas de auto avaliação dos alunos: “Como participei no trabalho de grupo”. -Grelhas de auto avaliação dos professores com

	<ul style="list-style-type: none"> -Gerir e orientar os alunos nas aprendizagens 	<p>alunos perante sucesso/insucesso de cada um.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Promover a progressiva autonomização dos alunos. -Fazer aprendizagens académicas inerentes aos conteúdos trabalhados. -Fazer aprendizagens sociais inerentes a um trabalho cooperativo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Definição da temática/projecto a desenvolver antes de iniciar o trabalho com os grupos. -Elaboração de um guião de trabalho com a distribuição das tarefas e das metodologias de trabalho. -Auto e hetero- avaliação, tendo em conta as aprendizagens realizadas. 		<ul style="list-style-type: none"> -Manuais escolares -Fichas de trabalho -Grelhas de observação dos grupos. 	<p>directrizes para a reflexão.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grelhas de avaliação das competências académicas. - Grelhas de avaliação das competências sociais.
Contexto Apoio Individualizado	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver métodos e técnicas de estudo -Promover o autocontrolo -Aumentar a motivação e o envolvimento pessoal. 	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver competências de controlo, planeamento e organização do estudo. -Tomar consciência de como a motivação e as estratégias de estudo podem facilitar a aprendizagem escolar 	<ul style="list-style-type: none"> -Preenchimento de um questionário sobre “Competências de estudo” para identificar os factores que afectam o estudo - Análise das respostas ao questionário e definição das actividades a desenvolver para melhorar o estudo. -Elaboração de um horário de estudo para melhorar a gestão do tempo dedicado ao estudo, visto ser uma área fraca. -Definição de regras para a planificação de uma sessão de estudo com recurso a uma grelha de planificação onde se encontram registados: 	<p>1 aula de 45 minutos uma vez por semana de Fevereiro a Junho</p>	<p>Prof. de Educação Especial.</p> <p>Aluna (AT)</p> <p>Fichas de trabalho</p> <p>Fichas informativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Grelha de auto avaliação do professor. -Grelha de auto avaliação do trabalho desenvolvido na sessão.

	<p>-Desenvolver estratégias cognitivas e metacognitivas face ao estudo.</p> <p>-Desenvolver uma metodologia personalizada de trabalho e de aprendizagem</p>	<p>-Estimular a auto-reflexão sobre as competências e os hábitos de estudo.</p> <p>-Identificar os factores que afectam o acto de estudar.</p> <p>-Fomentar a autonomia e a responsabilidade de AT na realização dos trabalhos escolares.</p>	<p>-o tempo de estudo dedicado às diferentes disciplinas;</p> <p>-a monitorização das actividades a desenvolver para o estudo.</p> <p>-Elaboração de uma programação de estudo adequada na preparação para os testes e exames.</p> <p>-Estabelecimento de objectivos pessoais significativos.</p> <p>-Desenvolvimento de concepções de si própria e do sucesso escolar que favoreçam a responsabilização pela aprendizagem.</p>			
Contexto Familiar	<p>-Envolver os pais/ encarregados de educação na organização do estudo.</p>	<p>-Ajudar na organização do estudo em casa.</p> <p>-Proporcionar apoio e confiança emocional</p>	<p>-Participação dos pais em reuniões com vista ao acompanhamento e organização do estudo da sua educanda.</p> <p>- Preenchimento de uma grelha mensal, onde serão registados semanalmente aspectos relacionados com as aprendizagens académicas e o bem estar emocional e afectivo da sua educanda.</p>	<p>1 vez por mês (Mensalmente)</p>	<p>-Pais/ Encarregados de Educação.</p> <p>- Prof. Educação Especial.</p>	<p>Questionário mensal (Grelha)</p>

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

A planificação, intervenção, avaliação e reflexão da nossa intervenção foi realizada quinzenalmente em diferentes contextos de intervenção que se situaram:

- ✓ ao nível da sala de aula, em parceria com a professora de Português para implementar a diferenciação pedagógica inclusiva e a aprendizagem cooperativa e consequentemente dar resposta ao grupo heterogéneo de alunos desta turma que apresentam ritmos e estilos de aprendizagem diferenciados, implicando-os na construção dos saberes a realizar;
- ✓ ao nível do conselho de turma, para promover troca de informações e partilha de práticas e dinâmicas de sala de aula entre os professores envolvidos no trabalho de projecto em parceria e os restantes professores do conselho de turma;
- ✓ ao nível do apoio em educação especial com o objectivo de desenvolver competências de controlo, organização e métodos de estudo;
- ✓ ao nível familiar, a colaboração com os pais teve como objectivo impulsionar as relações e interacções com AT, ajudando na troca de informações ao nível da implementação de estratégias de estudo adequadas à aluna.

A implicação de todos os intervenientes na tomada de decisão das mudanças a realizar, num processo de acção/reflexão/acção sistemática, ditou o caminho a percorrer, tendo em conta os objectivos traçados. “O vaivém da acção-reflexão sistemático e continuado feito pelo professor dá origem a uma *praxis* mais informada, mais rigorosa, mais científica” (Sanches, 2005, p. 139).

A investigação-acção aplicada neste Trabalho de Projecto tem como principais vantagens tornar os professores mais reflexivos, o que lhes permite introduzir mudanças nas suas práticas e tornar os alunos uma parte activa do processo de aprendizagem, o que os dinamiza e motiva no seu desempenho.

4.2.2.1. Quinzena de 9 de Fevereiro a 23 de Fevereiro

I - Contexto escolar

➤ Ao nível do grupo/turma

1ª Actividade

No dia **9 de Fevereiro** das 15h00 às 17h30, realizou-se uma visita de estudo ao Centro de Arte Moderna da Fundação Calouste Gulbenkian no âmbito da disciplina de História B, para visitar a exposição: “Ser moderno é Modernismo, modernidade e vanguarda”Exposição de pintura sobre o Modernismo na primeira metade do séc. XX”

A visita de estudo realizada pela professora de História contemplou duas turmas: uma do 12º ano e outra do 11º ano à qual pertence A.T., a aluna desencadeadora da acção.

As professoras que acompanharam os alunos foram: a professora de História, a professora de Economia (directora de turma da turma do 11º ano) e a professora de Educação Especial.

A escolha desta visita de estudo por parte da professora de História prende-se com o facto de estes alunos estarem a estudar as vanguardas na pintura na primeira metade do séc. XX.

No quadro 6 apresentamos a planificação da actividade 1 “ Visita de estudo à exposição: “Ser moderno é ... Modernismo, modernidade e vanguarda”Exposição de pintura sobre o Modernismo na primeira metade do séc. XX”. Nesta planificação constam os objectivos gerais e específicos, as estratégias/actividades, a calendarização, os recursos e a avaliação.

Quadro 6-Planificação da actividade 1

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Estratégias/actividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
-Utilizar os meios de transporte (comboio e metro)	-Consultar os horários de partida e chegada do comboio. -Comprar os	-Consulta da hora do próximo comboio (15h04) -Compra do cartão electrónico recarregável “viva Viagem”, seguindo	9 de Fevereiro	Alunos de duas turmas 11ºH e 12º G Prof. de História	Relatório da visita de estudo por parte dos

<p>-Analisar os objectos artísticos da colecção do Museu Gulbenkian do Centro de Arte Moderna e da sua exposição temporária.</p>	<p>títulos de transporte e carregá-los com dinheiro para comprar as viagens.</p> <p>-Consultar o itinerário no metro para se deslocar do Cais de Sodré para a Gulbenkian.</p> <p>-Olhar sobre o modernismo e as vanguardas, procurando abordar e levantar questões em torno das obras, dos artistas e dos contextos mais significativos do seu surgimento.</p> <p>-Abordar conceitos chave que permitem contextualizar, descodificar, interpretar e relacionar os quadros em análise.</p> <p>-Procurar estimular os sentidos.</p>	<p>as instruções da máquina.</p> <p>-Consulta da linha de metro a utilizar e da mudança de linha (verde-azul) para descer em S. Sebastião da Pedreira.</p> <p>-Visita orientada ao Centro de Arte Moderna para ver os quadros de artistas portugueses ou de artistas estrangeiros que viveram em Portugal na 1ª metade do séc. XX e das correntes artísticas em que se inserem.</p> <p>- Breve história do movimento artístico intitulado Modernismo.</p> <p>-Visualização de alguns quadros de Amadeo de Souza-Cardoso (1908/1918 tempo de criação) artística como exemplo deste movimento visto tentar juntar todos os “ISMOS”.</p> <p>- Visualização de quadros de José de Almada Negreiros, Eduardo Viana, António Soares, Fernand Léger, Robert Delaunay e Sónia Delaunay .</p> <p>- Breve introdução por parte da guia ao 2º Movimento do Modernismo dos anos 20</p>	<p>de 2010</p> <p>15H45 às 16H45</p>	<p>Prof. de Educação Especial</p> <p>Directora de Turma: Prof. de Economia</p> <p>-Máquina fotográfica.</p> <p>- Bloco de notas.</p>	<p>alunos.</p> <p>Auto-avaliação da prof. de Educação Especial</p>
--	---	--	--------------------------------------	--	--

		<p>intitulado Surrealismo e que representa uma transição entre as artes plásticas e a literatura.</p> <p>- Visualização de quadros do Pintor António Pedro com paisagens oníricas.</p>			
--	--	---	--	--	--

A visita à exposição oferece um panorama daquilo que foi a produção artística modernista e sobretudo, do modo como ela foi vivida no contexto nacional português.

✓ **Descrição da actividade: “visita de estudo à Gulbenkian”**

A visita de estudo ao Centro de Arte Moderna da Fundação Calouste Gulbenkian, decorreu no dia 9 de Fevereiro com o objectivo de ver a uma exposição de pintura sobre o modernismo na primeira metade do séc. XX subordinada ao tema “ Ser moderno é... Modernismo, modernidade e vanguarda”. A viagem entre Oeiras e Lisboa foi feita de comboio e metro. Relativamente a AT, esta estava receosa porque nunca tinha participado em visitas de estudo devido ao seu problema de mobilidade e ao facto de necessitar de fazer algaliações. Foi necessário insistir muito e tranquilizá-la, mostrando-lhe que seria uma experiência enriquecedora para ela e também lhe dava a possibilidade de estar com os colegas noutra contexto diferente da sala de aula.

✓ **Avaliação e reflexão da actividade “visita de estudo à Gulbenkian”**

AT revelou dificuldades na utilização dos meios de transporte, sobretudo no metropolitano, visto que era a 2ª vez que o utilizava. De salientar que como costuma viajar de comboio entre Oeiras e Algés, não se mostrou receosa. No entanto, foi necessário explicar-lhe e ajudá-la a comprar os títulos de transporte e carregá-los com dinheiro para entrar no metro.

O percurso entre a paragem de metro e a Gulbenkian foi feito a pé e AT apesar de ter um ritmo mais lento chegou à Fundação, sem grande esforço.

Durante a exposição recusou um banco para se sentar, alegando não estar cansada. Fez questão de não ser diferente dos outros. Esteve sempre junto do seu grupo de colegas, não solicitando a ajuda das professoras.

AT e os seus colegas de turma estiveram atentos às informações da guia, mas não tomaram notas, nem colocaram dúvidas e ninguém levou a máquina fotográfica.

No regresso AT pareceu exausta e fez a viagem de comboio sentada junto dos colegas. Mas, em conversas, comentou que tinha gostado e que valeu a pena.

Todos os alunos se manifestaram agradados com a visita e gostaram das pinturas expostas, no entanto, ficaram desapontados pelo facto de haver muitas turmas de diferentes escolas à mesma hora a visitar a exposição o que provocou muito ruído e levou a guia a acelerar as informações, tendo dedicado pouco tempo aos alunos.

4.2.2.2. Quinzena de 23 de Fevereiro a 9 de Março

I - Contexto sala de aula, em parceria com a professora de Português

➤ Ao nível do grupo/turma

2ª Actividade de aprendizagem cooperativa

(3 de Março de 2010 – 90 minutos)

A intervenção pedagógica em contexto de sala de aula iniciou-se no dia 3 de Março das 10h20 às 11h50, com uma nova metodologia de trabalho “a aprendizagem cooperativa”.

A professora já tinha iniciado o estudo da obra literária “Os Maias” de Eça de Queirós neste grupo/turma, tendo sido planificada uma actividade sobre o capítulo III com a finalidade de desenvolver as seguintes competências académicas e sociais:

- ✓ competências nucleares a nível da disciplina de Português: usar correctamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar o pensamento próprio através da leitura, compreensão/expressão escrita e funcionamento da língua;
- ✓ competências transversais: organizar actividades cooperativas de aprendizagem para aceitação das diferenças, promoção de práticas de relacionamento interpessoal e de espírito de entajuda e de solidariedade.

A planificação da actividade 2: “Ficha de trabalho sobre o capítulo III d’ Os Maias de Eça de Queirós” exposta no quadro 7 contempla os objectivos gerais e específicos, as estratégias/actividades, a calendarização, os recursos e a avaliação.

Quadro 7- Planificação da Actividade 2

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Estratégias/Actividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
<p>Professores:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver métodos e técnicas de trabalho de grupo e em grupo que contribuam para a construção da própria aprendizagem. - Orientar os alunos nas aprendizagens. <p>Alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apreender o sentido de um texto literário. - Desenvolver competências de interpretação do texto literário. -Adquirir métodos de registo e tratamento da informação retirada de um texto literário. -Identificar características estilísticas da prosa queirosiana. 	<p>Professores:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver a aprendizagem cooperativa no e com o grupo/turma. <p>Alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer aprendizagens académicas inerentes aos conteúdos trabalhados. -Fazer aprendizagens sociais inerentes a um trabalho cooperativo. <p><u>Leitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o sentido do texto, seleccionando a informação pretendida para preenchimento de uma ficha de trabalho. <p><u>-Compreensão/</u></p> <p><u>Expressão escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Completar os quadros com as expressões retiradas do 	<p>Professores:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Organização de grupos heterogéneos de alunos. -Organização do espaço e da estrutura da sala de aula para a realização dos trabalhos de grupo. -Estabelecimento de regras de cooperação entre alunos. <p>Alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Leitura do capítulo III dos Maias (págs 57,58,62 a 69 e 74 a 77). Leitura global do texto para determinar o seu interesse e captar o sentido global. - Leitura selectiva para recolher as informações pretendidas e organizá-las para completar uma ficha temática sobre a “Educação”. -Preenchimento da ficha de trabalho com as palavras ou frases retiradas do texto para: 1-completar um quadro relativo à educação inglesa de Carlos versus a educação portuguesa de Eusebiozinho. 2-Characterizar a burguesia provinciana (a Viscondessa, a titi e a mamã de Eusebiozinho) 	<p>(2º Período)</p> <p>3 de Março de 2010</p> <p>Hora: 10h20 às 11h50</p>	<p>23 alunos da turma do 11º ano.</p> <p>Professora Português.</p> <p>Professora Educação Especial.</p> <p>-Ficha: “Regras do trabalho em grupo”</p> <p>- Texto para leitura.</p> <p>-Ficha de trabalho.</p> <p>-Manual escolar.</p>	<p>- Registo dos produtos realizados pelos alunos, através da ficha de trabalho.</p>

	<p>texto.</p> <p>-Caracterizar as personagens: Carlos da Maia e Eusebiozinho quanto à educação recebida na infância.</p> <p>-Identificar a importância da educação na vida das personagens.</p> <p>- Caracterizar personagens da burguesia provinciana.</p> <p><u>Funcionamento da língua:</u></p> <p>- Identificar características estilísticas da prosa queirosiana.</p> <p>- Fazer auto-avaliação das aprendizagens realizadas.</p>	<p>3- Identificar no texto lido, marcas da linguagem específica de Eça (diminutivo, uso expressivo do adjectivo, ironia) para completar a ficha.</p> <p>Professores:</p> <p>-Fazer a monitorização dos grupos, recolhendo dados de cada grupo e intervindo se necessário, quer para que a tarefa se realize correctamente, quer para o bom funcionamento do grupo.</p> <p>Alunos:</p> <p>- Preenchimento de uma ficha de “Reflexão sobre o trabalho de grupo”</p> <p>Professores:</p> <p>- Avaliar o trabalho dos alunos e ajudar na auto-avaliação do grupo.</p>		<p>- Grelhas de observação dos grupos.</p> <p>-Ficha: “Reflexão sobre o trabalho de grupo”</p>	<p>Grelha de auto-avaliação dos professores.</p> <p>-Grelha de auto-avaliação dos alunos: “Reflexão sobre o trabalho de grupo”</p>
--	--	---	--	--	--

➤ Descrição da Actividade 2

✓ A nível da parceria pedagógica

Para a realização desta actividade efectuaram-se duas reuniões prévias com a professora de Português com os seguintes objectivos:

- planificar a actividade e delinear as estratégias de aprendizagem cooperativa;

- especificar os objectivos de ensino (académicos e sociais);
- proceder à constituição dos grupos de trabalho cooperativo, tendo por base os seguintes princípios:
 - o número de alunos por grupo deve ser de 3/4 elementos no máximo;
 - os grupos devem ser heterogéneos porque a heterogeneidade dos grupos contribui para um maior intercâmbio e tendência para que os alunos assumam pontos de vista diferentes durante o trabalho realizado;
 - os grupos podem manter-se o tempo suficiente para atingir um bom resultado (**Anexo 19** - Constituição dos grupos de trabalho cooperativo);
- decidir sobre a melhor disposição da sala de aula;
- elaborar um conjunto de materiais:
 - Grelha de percepção dos comportamentos/attitudes dos alunos (Anexo 20)* com os seguintes parâmetros: motiva os colegas, fomenta a discussão, pede ajuda, respeita a opinião dos outros, revela atitudes democráticas e de cidadania para ser preenchida em todas as aulas em que se implementou a metodologia de aprendizagem cooperativa;
 - Ficha de reflexão do trabalho de grupo (Anexo 21)* para conhecer a opinião dos alunos sobre o seu comportamento/atitude no grupo de trabalho cooperativo relativamente aos parâmetros: geri o tempo de forma eficaz, ouvi os meus colegas de grupo, contribui com ideias e opiniões, expressei os meus desacordos de forma educada, ajudei os colegas do grupo a compreender o que tinham de fazer, partilhei responsabilidades, ajudei a estarmos concentrados no trabalho. A ficha foi preenchida individualmente apenas no final de cada actividade.

✓ **A nível da sala de aula**

Depois de assegurados todos os requisitos anteriormente descritos, a aula iniciou-se com a distribuição dos alunos pelos vários grupos. Formaram-se 4 grupos de 4 alunos e 2 grupos de 3 alunos.

Os alunos foram informados dos benefícios do trabalho de aprendizagem cooperativa e das normas para um bom funcionamento do grupo de trabalho. Foi distribuído e lido um documento de apoio sobre as vantagens da aprendizagem cooperativa e explicados os

procedimentos cooperativos a adoptar para que o grupo atinja o sucesso, assim como devem ser postos em funcionamento os princípios básicos que permitem aos grupos de trabalho serem verdadeiramente cooperativos, nomeadamente a interdependência positiva, a responsabilidade individual, a interacção pessoal, a integração social e a avaliação do grupo de acordo com Johnson e Johnson (1999).

Também foram explicadas as características gerais do trabalho que os grupos irão desenvolver e a forma de organização dos grupos relativamente a esta primeira actividade (**Anexo 22** - Ficha Informativa sobre o trabalho de grupo cooperativo).

Seguidamente todos os grupos escolheram o aluno que passará a ser o seu porta-voz nesta e nas próximas actividades a realizar de aprendizagem cooperativa.

Seguidamente, os alunos foram informados do trabalho que teriam de realizar em grupo:

- leitura das páginas 57,58,62 a 69 e 74 a77 do capítulo III d'Os Maias;
- preenchimento de uma *ficha de trabalho* (**Anexo 23**- Ficha de Trabalho - Actividade Os Maias – Cap. III) e de um quadro síntese com as informações retiradas do texto.

Ao longo da fase de implementação da actividade, os alunos trabalharam juntos, ouviram-se uns aos outros e colaboraram na resolução da ficha de trabalho. Esclareceram as dúvidas uns aos outros antes de recorrer às professoras através do seu porta-voz. Efectuaram os registos do seu trabalho na ficha distribuída e de forma geral assumiram a responsabilidade pelo trabalho de todos os colegas do grupo.

As professoras sempre que necessário chamaram a atenção de alguns alunos sobre determinadas condutas que deviam ser modificadas no sentido de melhorarem a execução das tarefas propostas, assim como lembraram que todos os elementos do grupo deviam ser responsáveis pela aprendizagem e avaliação do seu desempenho e do grupo.

O papel das professoras foi intervir quando necessário para esclarecer dúvidas ou chamar a atenção pelas distrações ou ruídos e circular pela sala de aula para apoiar os grupos na execução da tarefa. As suas intervenções situaram-se aos seguintes níveis:

- Controlar o tempo que o grupo ocupa na realização das tarefas;
- Verificar que se realiza o intercâmbio necessário dentro do grupo e controlar a rotatividade dos papéis;
- Estimular a argumentação dentro do grupo sempre que haja opiniões divergentes;
- Responder a questões de esclarecimento de vocabulário ou de interpretação das perguntas

da ficha de trabalho;

Ao longo de todas as actividades, a professora de educação especial registava, na sua grelha de observação, os comportamentos dos alunos e as observações que fazia aos grupos de trabalho cooperativo

➤ **Avaliação e reflexão da actividade 2**

Passamos de seguida à apresentação da avaliação e reflexão relativamente ao processo de implementação da actividade 2.

✓ **Avaliação das competências académicas**

Relativamente às competências académicas, os seis grupos obtiveram “Muito Bom” e “Bom” nas questões que se prendem com a compreensão e expressão escrita. Foram notórias dificuldades na identificação das características estilísticas da prosa queirosiana, os Grupos IV e V tiveram “Insuficiente”, o Grupo III não respondeu, os grupos II e VI tiveram “Suficiente”, o Grupo I “Bom” (**Anexos 24 e 25**- Avaliação do trabalho de grupo cooperativo/ Competências académicas e exemplo de um trabalho realizado por um aluno).

✓ **Avaliação das competências sociais**

Os alunos realizaram a actividade de forma adequada, tendo todos os grupos terminado à excepção de um. Mostraram um comportamento correcto ao nível da cooperação entre alunos com algumas excepções, o que permitiu a todos trabalhar eficazmente.

Para uma auto-avaliação do trabalho desenvolvido, foi distribuída no final da aula uma ficha intitulada “Reflexão do trabalho de grupo” para ser preenchida individualmente. A auto-avaliação fornece indicações importantes sobre a necessidade de ajustar alguns procedimentos relativos aos grupos de trabalho para a próxima aula de aprendizagem cooperativa.

Os comportamentos /atitudes no grupo de trabalho cooperativo sobre os quais os alunos foram questionados: 1.“Geri o tempo de forma eficaz”, 2.“Ouvi os meus colegas de grupo”, 3. “contribui com ideias e opiniões”, 4.“expressei os meus desacordos de forma educada”, 5.“ajudei os colegas do grupo a compreender o que tinham de fazer”, 6.“partilhei responsabilidades”, 7.“ajudei a estarmos concentrados no trabalho”.

No grupo I, os três alunos responderam “Sempre” a todos os itens.

No grupo II, os quatro alunos responderam “Sempre” aos itens 2,3,4,5 e “Às vezes” aos itens 1,6,7.

No grupo III, os quatro alunos responderam “Sempre” a todos os itens.

No grupo IV, os três alunos responderam “Sempre” aos itens 2,3,6, um aluno (nº10) respondeu “Às vezes” aos itens 1,4,7, outro (nº19) respondeu “Às vezes” ao item 5 e outra aluna (nº 1) respondeu “Às vezes”ao item 7.

No grupo V, os três alunos responderam “Sempre” aos itens 2,3,4,6,7, e “Às vezes” ao item 1. Apenas uma aluna (nº 12) respondeu “Às vezes”aos itens 3,5.

No grupo VI, os quatro alunos responderam “Sempre” aos itens 1,2,5,7, apenas uma aluna (nº17) respondeu “Às vezes” aos itens 3,4,6.

-Relativamente aos comportamentos/atitudes individuais:

1.“Geri o tempo de forma eficaz”: todos os alunos do grupo II e do grupo V responderam “Às vezes”.

2.“Ouvi os meus colegas de grupo”: todos os grupos responderam “Sempre”

3. “Contribui com ideias e opiniões”: todos os grupos responderam “Sempre”, com exceção de uma aluna (nº 12) do grupo V e duas alunas (nº8,23) do grupo VI que responderam “Às vezes” e ainda uma outra aluna (nº17) que respondeu “Nunca”.

4.“Expressei os meus desacordos de forma educada”: todos os grupos responderam

“Sempre”, com exceção de um aluno (nº 10) do Grupo IV que respondeu “Às vezes”, e de uma aluna (nº17) do grupo VI que responderam “Nunca”.

5.“Ajudei os colegas do grupo a compreender o que tinham de fazer”: todos os grupos responderam “Sempre”, com exceção de um aluno (nº 19) do Grupo IV e uma aluna (nº12) do Grupo V que responderam “Às vezes”

6.“Partilhei responsabilidades”: todos os grupos responderam “Sempre”, com exceção dos 4 alunos do Grupo II que responderam “Às vezes” e um aluno (nº 11) do Grupo VI que também respondeu “Às vezes”.

7.“Ajudei a estarmos concentrados no trabalho”: todos os grupos responderam “Sempre”, com exceção dos 4 alunos do Grupo II que responderam “Às vezes” e dois alunos (nº1,10) do Grupo IV que também responderam “Às vezes” (**Anexo 26** - Percepção individual dos alunos sobre os seus comportamentos individuais/atitudes no grupo de trabalho cooperativo)

Assim, verifica-se que nos Grupos II, IV, V e VI alguns alunos, já referidos anteriormente, apontam como desempenhos menos conseguidos:

Grupo II: Gerir o tempo de forma eficaz / Partilhar responsabilidades/Ajudar a estarmos concentrados no trabalho

Grupo IV: Gerir o tempo de forma eficaz/ Expressar os desacordos de forma educada / Ajudar os colegas a compreender o que tinham de fazer / Ajudar a estarmos concentrados no trabalho.

Grupo V: Gerir o tempo de forma eficaz/ Contribuir com ideias e opiniões / Ajudar os colegas a compreender o que tinham de fazer.

Grupo VI: Ouvir os colegas de grupo / Contribuir com ideias e opiniões/ Expressar os desacordos de forma educada/ Partilhar responsabilidades.

Se analisarmos os dados por nós recolhidos, constatámos que, comparativamente, os alunos foram mais exigentes na avaliação do seu próprio desempenho que as professoras, mas de um modo geral, não se verificaram grandes divergências. Estes resultados levam-nos a

considerar que no próximo trabalho de aprendizagem cooperativa será necessário fazer alterações nos grupos V e VI e elaborar uma nova ficha de auto-avaliação do trabalho de grupo que contemple para além de aspectos relacionados com o desempenho do grupo de aprendizagem cooperativa, aspectos relacionados com os comportamentos individuais dos elementos do grupo.

Os Grupos I e III apresentaram boas competências relacionais, de colaboração e entreajuda.

O Grupo III foi que revelou resultados mais fracos nas competências académicas, não tendo conseguido terminar ficha de trabalho.

O grupo IV composto por três alunos para além de apresentar mais dificuldades em termos das competências académicas, foram notórias algumas dificuldades de concentração na realização do trabalho, tendo recorrido frequentemente às ajudas das professoras. De acordo com a análise exposta anteriormente, verificou-se pouca capacidade de cooperação, entreajuda e respeito pelas opiniões dos outros por parte de um aluno.

Todos os grupos revelaram mais dificuldades em responder à pergunta relacionada com a identificação das características estilísticas da prosa queirosiana (ironia, adjetivação e vocabulário expressivo), o que deverá ser analisado pela professora na próxima aula de Português.

✓ **Reflexão sobre a Actividade 2**

- Relativamente ao funcionamento dos grupos, o Grupo IV composto por três alunos destacou-se por apresentar mais dificuldades na realização da tarefa, solicitando a intervenção das professoras com mais frequência. Uma das alunas do grupo parecia ensonada e apática.

- Os alunos demoraram muito tempo a ler as páginas do Cap. III, revelando poucos hábitos de leitura e dificuldades no vocabulário.

- A maioria dos grupos não compreendeu a expressão “submissão à vontade”, tendo solicitado ajuda às professoras.

- Alguns alunos por não conhecerem o nome das personagens evidenciaram não terem sequer começado a ler o livro “Os Maias”, outros referiram já terem lido alguns capítulos.

-No Grupo II, AT terminou a tarefa dentro do tempo previsto e raramente o grupo solicitou a intervenção das professoras. Funcionou satisfatoriamente em termos de gestão do tempo e bem no comportamento, mas as tarefas não foram distribuídas de forma adequada, assim como as responsabilidades, havendo dois alunos que participaram mais e dominaram, e outros dois que contribuíram de forma pouco visível com opiniões e ideias na resolução da ficha de trabalho. AT participou no trabalho de grupo cooperativo, mas poderia ter sido mais interveniente e mais activa ao longo da actividade.

- As intervenções da professora de Português e da professora de Educação Especial foram pontuais ao longo da actividade, o que significa que houve bastante autonomia por parte dos grupos na execução das tarefas.

-Se por um lado, os grupos se mostraram interessados e produtivos, nem todos partilharam tarefas e responsabilidades.

Relativamente ao trabalho em parceria com a professora de Português, consideramos que decorreu de forma muito positiva apesar dos receios da professora que no início se mostrou muito reticente em colaborar neste projecto de investigação, alegando como causas, a falta de tempo para leccionar os conteúdos programáticos e as características da turma muito faladora e agitada, o que poderia pôr em causa o trabalho em grupo. Apesar de muitas reticências por parte da professora, esta primeira actividade de grupo de trabalho cooperativo foi bem sucedida tanto a nível dos comportamentos e atitudes como a nível das aquisições de conteúdos curriculares. Verifiquei que a professora ficou muito surpreendida e no final da aula considerou que tinha corrido muito bem e que as actividades propostas tinham sido realizadas com sucesso. Assim sendo, aceitava continuar o trabalho de parceria para implementar a aprendizagem cooperativa neste grupo/turma.

4.2.2.3. Quinzena de 9 de Março a 23 de Março

➤ Ao nível do grupo/turma

3ª Actividade de aprendizagem cooperativa

(17 de Março de 2010 – 90 minutos)

A actividade teve objectivo pesquisar informação no Capítulo VIII d’Os Maias para organizar o roteiro de uma visita de estudo a Sintra que estava agendada para dia 30 de Abril.

Neste capítulo, Sintra aparece como um local de refúgio à movimentação da cidade. É um espaço saudável, de contacto com a Natureza, um local propício ao sonho e aos amores românticos. A actividade proposta consiste em estabelecer o itinerário que Carlos da Maia percorreu na sua visita a Sintra.

Foram apresentadas as seguintes actividades de trabalho de grupo cooperativo:

- organização do roteiro da visita de estudo a Sintra que se irá realizar no dia 30 de Abril.
- elaboração de um relatório fotográfico da visita de estudo para posterior exposição na escola com fotografias dos locais visitados cujas legendas sejam excertos escolhidos da obra e que evidenciem bem a diferença entre aquilo que viram e o que é descrito no romance.

A planificação da actividade 3: “Ficha de trabalho sobre o capítulo VIII d’Os Maias de Eça de Queirós com vista à elaboração do roteiro de uma visita de estudo a Sintra” encontra-se no quadro 8. Esta planificação aponta os objectivos gerais e específicos, as estratégias/actividades, a calendarização, os recursos e a avaliação.

Quadro 8-Planificação da Actividade 3

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Estratégias/Actividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
Professores: - Gerir e orientar os alunos nas aprendizagens.	Professores: -Desenvolver métodos e técnicas de trabalho de grupo e em grupo que	Professores: -Organização de grupos heterogéneos de alunos. -Organização do espaço e da estrutura da sala de aula para a realização	(2º Período) 17de Março	-23 alunos da turma do 11º ano.	

<p>Alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apreender o sentido de um texto literário. - Desenvolver competências de interpretação do texto literário. - Adquirir métodos de registo e tratamento da informação retirada de um texto literário. 	<p>contribuam para a construção da própria aprendizagem.</p> <p>Alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer aprendizagens académicas inerentes aos conteúdos trabalhados. - Fazer aprendizagens sociais inerentes a um trabalho cooperativo <p><u>Leitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o sentido do texto, seleccionando a informação pretendida para preenchimento de uma ficha de trabalho. <p><u>Compreensão/</u></p> <p><u>Expressão escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Completar os quadros com as expressões retiradas do texto. <p>- Fazer a auto-avaliação das aprendizagens realizadas.</p>	<p>dos trabalhos de grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reforço das regras de cooperação entre alunos. <p>Alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura do capítulo VIII dos Maias. - Leitura global do texto para determinar o seu interesse e captar o sentido global. - Leitura selectiva para recolher as informações pretendidas e organizá-las para completar uma ficha temática sobre a visita de Carlos da Maia a Sintra. - Preenchimento da ficha de trabalho com as palavras ou frases retiradas do texto para: <p>Professores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monitorização dos grupos, recolhendo dados de cada grupo e intervindo se necessário, quer para que a tarefa se realize correctamente, quer para o bom funcionamento do grupo. <p>Alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento de uma ficha de “Reflexão sobre o trabalho de grupo” <p>Professores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do trabalho dos alunos e ajuda na auto-avaliação dos grupos. 	<p>(90m)</p> <p>24 de Março</p> <p>(90m)</p>	<p>Professora Português.</p> <p>Professora de Educação Especial.</p> <p>- Texto para leitura.</p> <p>- Livro “Os Maias” de Eça de Queirós.</p> <p>- Ficha de trabalho.</p> <p>- Manual escolar.</p> <p>- Grelhas de observação dos grupos.</p> <p>- Ficha: “Reflexão sobre o trabalho de grupo</p>	<p>- Registo dos produtos realizados pelos alunos, através da ficha de trabalho.</p> <p>Grelha de auto-avaliação dos professores.</p> <p>- Grelha de auto-avaliação dos alunos: “Reflexão sobre o trabalho de grupo”</p>
--	--	--	--	--	--

➤ **Descrição da Actividade 3**

A nível da parceria pedagógica

Para a realização desta actividade realizou-se uma reunião prévia com a professora de Português no dia 10 de Março, com os seguintes objectivos:

- planificar a actividade relativa à ficha de trabalho sobre a “visita de Carlos da Maia a Sintra” no Capítulo VIII d’Os Maias para organizar o roteiro de uma visita de estudo a Sintra que se realizará no dia 30 de Abril (**Anexo 27**- Ficha de trabalho);
- -especificar os objectivos e as estratégias de ensino (académicos e sociais);
- -analisar os resultados da auto-avaliação dos alunos relativamente às aprendizagens sociais inerentes ao trabalho cooperativo;
- -fazer a avaliação das aprendizagens realizadas;
- -elaborar uma nova grelha de auto-avaliação do trabalho de grupo que contemple aspectos relativos aos comportamentos/atitudes individuais dos alunos e aspectos relativos ao funcionamento do grupo, já que a anterior apenas avaliava os aspectos dos comportamentos individuais (**Anexo 28**- grelha de auto-avaliação do trabalho de grupo);
- -fazer alterações nos Grupos V e VI.

✓ **A nível da sala de aula**

No dia 17 de Março, formaram-se seis grupos de trabalho cooperativo de quatro e três alunos. Uma aluna do Grupo VI passou para o Grupo V, outra aluna do Grupo V faltou e um aluno que faltou na anterior aula de aprendizagem cooperativa foi para o Grupo VI. (**Anexo 29** - Constituição dos grupos de trabalho cooperativo);

Antes de começar, a professora de Educação Especial voltou a relembrar algumas normas do trabalho de grupo cooperativo já enunciadas na aula anterior, mas que tinham sido percebidas na auto-avaliação feita pelos alunos como nem sempre cumpridas ou tidas em conta (gerir o tempo de forma eficaz, contribuir com ideias e opiniões e partilhar responsabilidades).

A professora de Português informou os alunos do conteúdo da ficha de trabalho que iriam realizar nesta aula e pediu para abrirem o romance que estava a ser estudado “Os Maias” no capítulo VIII para poderem desta forma responder às perguntas da ficha de com o nome dos locais percorridos por Carlos da Maia em Sintra e as frases que descrevem esses espaços. Explicou a importância desta actividade que servirá para legendar o relatório fotográfico que os alunos irão realizar no dia da visita de estudo a Sintra.

Esclareceu as dúvidas levantadas pelos alunos sobre a visita de estudo e lembrou que era necessário, pelo menos dois livros d’Os Maias por grupo. Após assegurarem a disponibilidade dos recursos básicos para a realização do trabalho, as professoras entregaram as fichas de trabalho e os grupos foram informados que teriam a aula de 90 minutos para realizar esta actividade.

- As professoras informaram também que, tal como na aula anterior, iriam circular pela sala para observar os grupos e verificar se todos os elementos participavam nas discussões e contribuíam com ideias e opiniões. Também informaram que apenas responderiam a questões que tivessem a ver com decisões do grupo e que não se tivessem resolvido com razoabilidade.

➤ **Avaliação e reflexão da actividade 3**

Passamos de seguida à apresentação da avaliação e reflexão relativamente ao processo de implementação da actividade 3.

✓ **Avaliação das competências académicas**

Como os grupos de trabalho cooperativo não terminaram a actividade, a avaliação das competências académicas foi realizada na aula seguinte. O papel das professoras foi intervir quando necessário para esclarecer dúvidas ou chamar a atenção pelos comportamentos, distrações ou ruídos e circular pela sala de aula para fazer o registo das atitudes apoiando os grupos na execução da tarefa.

✓ **Avaliação das competências sociais**

Com excepção dos Grupos IV e V, os grupos mostram-se interessados e empenhados na concretização da actividade e de forma geral todos os elementos do grupo cooperaram: partilhando com os colegas os seus conhecimentos, respeitando a opinião dos outros e fomentando a discussão. Verificaram-se dificuldades ao nível da planificação do trabalho que não teve em conta o tempo estipulado para a sua concretização, assim sendo, nenhum grupo conseguiu terminar a actividade.

Os grupos IV e V continuaram a funcionar com as dificuldades descritas anteriormente e conseqüentemente não desenvolveram um trabalho verdadeiramente cooperativo e de partilha. Esta questão necessita ser revista na próxima aula de aprendizagem cooperativa.

Na medida em que a actividade não ficou concluída, deu-se continuação à mesma na aula de Português de 24 de Março.

✓ **Reflexão sobre a Actividade 3**

O Grupo I funcionou bem e todos os alunos apontaram as frases no caderno visto que o espaço da ficha era insuficiente. De referir que a aluna M.H. não colaborou no trabalho de grupo porque ficou a fazer o teste de Português à parte. No final da aula, o grupo não terminou a última parte da ficha (espaço psicológico/espaço social).

No Grupo II mantiveram-se os mesmos alunos e todos colaboraram, apesar de haver dois alunos A.S. e F.P. que contribuíram mais com ideias e opiniões na discussão. O F.P. acabava por impor muitas vezes o seu ponto de vista. Também por falta de tempo não conseguiram responder à última parte da ficha.

No Grupo III mantiveram-se os mesmos alunos. Um aluno R.P. faltou e o grupo ficou reduzido a três alunos. R.C. chegou muito atrasado porque ficou a fazer arbitragens na aula de Educação Física. O grupo organizou o trabalho da seguinte forma: J.A.lia o texto em voz alta, as respostas a dar eram analisadas e discutidas por todos os elementos e M.B. transcrevi-as para a ficha de trabalho. Este grupo também não conseguiu terminar a ficha.

O Grupo IV não funcionou bem em termos de cooperação. Para iniciar o trabalho solicitado, nenhum elemento do grupo trouxe o livro de leitura “Os Maias” e M.M.2 foi buscar um livro à biblioteca. A.M. queixou-se do funcionamento do grupo pelo facto

dos dois rapazes colaborarem pouco e não ajudarem a concretizar actividade. Ao longo do trabalho de grupo cooperativo o empenhamento dos alunos foi melhorando, F.R. e A.M. colaboraram e partilharam opiniões, mostrando interesse. M.M.2 manifestou falta de atenção, distraíndo-se com frequência e por vezes apresentou comportamentos perturbadores.

No Grupo V, M.T. sentiu-se mal e teve necessidade de a acompanhar ao posto médico onde me demorei à espera que a mãe chegasse para a levar para casa. J.T. como não tinha livro foi também buscar um à biblioteca. Como a J.M. ficou apenas com a M.M.1 no grupo para trabalhar, tornou-se mais difícil e moroso realizar a ficha de trabalho com apenas dois elementos. Depois da saída da M.T., foram notórias as dificuldades de colaboração com o J.T. que não partilhou as suas ideias e opiniões. Este grupo não terminou a ficha de trabalho.

O Grupo VI funcionou bem como equipa e revelaram espírito de entreajuda e colaboração. Conversaram e discutiram ideias, contrapondo as suas opiniões. O J.P. foi o que menos fomentou a discussão e menos partilhou as suas opiniões com os restantes elementos do grupo. Não reponderam à última questão da ficha.

Ao longo da fase de implementação, os alunos, com algumas excepções já descritas anteriormente, desenvolveram um trabalho cooperativo e envolveram-se na tarefa proposta, manifestando os seguintes comportamentos:

- ouvirem-se uns aos outros;
- esclarecerem as dúvidas uns aos outros antes de recorrer aos professores através do seu porta-voz;
- responderam por escrito às perguntas do questionário;

- assumiram responsabilidade pelo trabalho de todos os colegas do grupo.

Na medida em que os alunos não terminaram a actividade, as professoras não distribuíram no final da aula o questionário “ Auto-avaliação do trabalho de grupo”.

4.2.2.4. Quinzena de 24 de Março a 7 de Abril

Ao nível do grupo/turma

Continuação da 3ª Actividade de aprendizagem cooperativa

(24 de Março de 2010 – 90 minutos)

Descrição da actividade ao nível da sala de aula

No dia 24 de Março, a turma composta por vinte e dois alunos estava com um total de catorze alunos, o que implicou alterações a nível da constituição dos grupos de trabalho cooperativo. Assim, no Grupo I faltaram dois alunos, o Grupo II manteve os quatro alunos, no Grupo III faltou um aluno e manteve os três alunos, no Grupo IV faltaram dois alunos, ficando o grupo reduzido a uma aluna, no Grupo V faltou um aluno e no Grupo VI faltaram dois alunos.

Foi necessário mudar a aluna do Grupo IV que estava sozinha para o Grupo VI, tendo a turma ficado formada por cinco grupos em vez de seis. O Grupo I ficou composto por dois alunos, o Grupo II por quatro alunos, o grupo III por três alunos, o Grupo V por dois alunos e o Grupo VI por três alunos (**Anexo 30** - Constituição dos grupos de trabalho cooperativo).

A gestão dos grupos de trabalho cooperativo tornou-se difícil mediante a ausência de oito alunos. Quando os grupos começaram a desenvolver a actividade, verificou-se que as descrições dos locais já registadas nas fichas de trabalho não correspondiam às páginas do livro Os Maias de alguns alunos, visto que os colegas que faltaram tinham outra edição com uma paginação diferente. Desta forma, perdeu-se algum tempo a localizar a página correspondente na edição que tinham trazido para a aula. Após a resolução desta questão, os grupos de trabalho cooperativa completaram a ficha relativamente ao “Espaço psicológico de Carlos e Alencar” e ao “Espaço social”, mas necessitaram da aula de 90 m para terminar a ficha.

✓ Avaliação e reflexão da actividade 3 (cont.)

Passamos de seguida à apresentação da avaliação e reflexão relativamente ao processo de implementação da actividade 3.

✓ Avaliação das competências académicas

Todos os grupos de aprendizagem cooperativa, obtiveram “Muito Bom” e “Bom” em todas as questões da ficha de trabalho. O grupo IV não terminou a ficha pelo facto de dois dos três alunos terem faltado à aula. (**Anexos 31 e 32** - Avaliação do trabalho de grupo cooperativo/ Competências académicas e cópia de um trabalho realizado por um aluno).

✓ **Avaliação das competências sociais**

Os alunos realizaram a actividade de forma adequada, empenhando-se na sua conclusão. Mostraram um comportamento correcto ao nível da cooperação entre os vários elementos do grupo, apesar de dois grupos estarem constituídos por apenas dois alunos, o que se traduziu por um trabalho de pares.

Para uma reflexão do trabalho desenvolvido, foi distribuída no final da aula uma ficha intitulada “Auto-avaliação do trabalho de grupo” para ser preenchida individualmente.

Os comportamentos /atitudes no grupo de trabalho cooperativo sobre os quais os alunos foram questionados: 1.“Fomentei a discussão”, 2.“Respeitei a opinião dos outros”, 3. “Partilhei os meus conhecimentos com os colegas”, 4.“Motivei os colegas par a concretização das tarefas” , 5. “Pedi ajuda quando necessitei”. Relativamente ao funcionamento do grupo, os alunos foram questionados nos seguintes desempenhos: 6.“Estabelecemos regras de funcionamento”, 7. “Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar”, 8. “Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores”, 9. “Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz”, 10. “Concretizámos a tarefa proposta”.

-No Grupo I, todos os alunos responderam “Sempre” a todos os itens.

-No Grupo II, todos responderam: “Sempre” aos itens 2, 3, 4, 5, 6 e “Muitas vezes” aos itens 7, 8. Uma aluna respondeu: “Muitas vezes” aos itens 1, 9, 10 e os outros alunos “Sempre” a esses mesmos itens.

-No Grupo III, todos os alunos responderam “Sempre” a todos os itens.

-No Grupo IV, todos os alunos responderam “Sempre” aos itens 1, 2, 3, 9 , “Muitas vezes” aos itens 5, 6, 7, 8 e “Algumas vezes” aos itens 4, 10.

-No Grupo V, todos alunos responderam “Sempre” aos itens 2, 6, 7, 9, 10, “Muitas vezes” ao item 1, 5. No item 3, um aluno respondeu “Sempre”, outro “Muitas vezes” e outro ainda “Algumas vezes” . No item 4, dois alunos responderam “Muitas vezes” e um aluno “ Algumas vezes”. No item 8, dois alunos responderam “Sempre” e um aluno “Muitas vezes”.

-No Grupo VI, todos os alunos responderam “Sempre” aos itens 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10. No item 1, três alunos responderam “Sempre” e um aluno “Algumas vezes”. No item 3, três

alunos responderam “Sempre” e um aluno “Muitas vezes” (**Anexo 33** - Percepção individual dos alunos sobre os seus comportamentos individuais/attitudes no grupo de trabalho cooperativo).

Relativamente aos comportamentos/attitudes individuais:

1. “Fomentei a discussão”: todos os grupos responderam “Sempre”, com excepção de uma aluna (nº3) do Grupo II que respondeu “Muitas vezes” e um aluno do Grupo VI (nº15) que respondeu “Algumas Vezes”.
2. “Respeitei a opinião dos outros”: todos os grupos responderam “Sempre”
3. “Partilhei os meus conhecimentos com os colegas”: todos os grupos responderam “Sempre”, com excepção do Grupo V, onde um aluno (nº13) respondeu “Muitas vezes” e uma aluna (nº12) respondeu “Algumas vezes” e do Grupo VI, onde um aluno (nº 15) respondeu “Muitas vezes”.
4. “Motivei os colegas para concretização das tarefas”: todos os grupos responderam “Sempre”, com excepção do Grupo IV, onde todos responderam “Algumas vezes”, do Grupo V, onde dois alunos (nº 13,17) responderam “Muitas vezes” e uma aluna (nº 12) respondeu “Algumas vezes”.
5. “Pedi ajuda quando necessitei”: todos os grupos responderam “Sempre”, com excepção do Grupo IV onde todos responderam “Muitas vezes”.
6. “Estabelecemos regras de funcionamento”: todos os grupos responderam “Sempre”, com excepção do Grupo IV onde todos responderam “Muitas vezes”.
7. “Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar”: todos os grupos responderam “Sempre”, com excepção do Grupo IV onde todos responderam “Muitas vezes”.
8. “Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores”: todos os grupos responderam “Sempre”, com excepção do Grupo IV onde todos responderam “Muitas vezes” e do Grupo V onde uma aluna (nº 12) respondeu “Muitas vezes”.
9. “Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz”: todos os grupos responderam “Sempre”, com excepção de uma aluna (nº4) do Grupo II que respondeu “Muitas vezes”.
10. “Concretizámos a tarefa proposta”: todos os grupos responderam “Sempre”, com excepção do Grupo IV onde todos responderam “Algumas vezes” e de uma aluna (nº4) do Grupo II que respondeu “Muitas vezes”.

Assim, verifica-se que nos Grupos II, IV, V e VI alguns alunos apontaram como desempenhos menos conseguidos:

Grupo II: Fomentar a discussão /Gerir o tempo de maneira eficaz / Concretizar a tarefa proposta.

Grupo IV: Motivar os colegas para a concretização das tarefas/ Pedir ajuda quando necessário/ Estabelecer regras de funcionamento do grupo/ Planificar o trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar/ Concretizar a tarefa proposta.

Grupo V: Partilhar os conhecimentos com os colegas /Motivar os colegas para a concretização das tarefas.

Grupo VI: Fomentar a discussão / Partilhar os conhecimentos com os colegas.

✓ **Reflexão sobre a actividade**

Podemos constatar que continuam a ser os Grupos II, IV, V e VI a apontar como desempenhos menos conseguidos os itens relativos à gestão do tempo (grupo II), à cooperação e entreajuda (grupos V, VI) e ao funcionamento do grupo e planificação e concretização da tarefa (grupo IV).

Como já foi referido anteriormente, o facto de oito alunos terem faltado à aula, reflectiu-se tanto a nível da constituição dos grupos de trabalho cooperativo como no desempenho e concretização da actividade. Estes factores imprevistos causaram instabilidade nos grupos, mas foram ultrapassados com a intervenção das professoras junto de cada grupo, o que permitiu que a actividade fosse concluída com sucesso. Apenas o grupo IV não terminou a tarefa pelo facto da maioria dos alunos deste grupo ter faltado à aula. Relativamente aos comportamentos/atitudes no grupo, os grupos IV, V e VI continuam a revelar problemas ao nível da cooperação, entreajuda e partilha de conhecimentos.

4.2.2.5. Quinzena de 12 de Abril a 26 de Abril

✓ **Ao nível do grupo/turma**

4ª Actividade de aprendizagem cooperativa

(23 de Abril de 2010 – 90 minutos)

Apresentamos a Planificação da actividade 4: “Ficha de trabalho sobre o capítulo XVI d’Os Maias de Eça de Queirós relativo ao episódio do sarau no Teatro da Trindade para completar um quadro caracterizador de algumas personagens que representam tipos sociais. Esta planificação contempla os objectivos gerais e específicos, as estratégias/actividades, a calendarização, os recursos e a avaliação.

Quadro 9- Planificação da actividade 4

<p>Tema: Pesquisar informação no Cap. XVI d’Os Maias de Eça de Queirós para completar os quadros propostos.</p>	
<p>Actividade: Aprendizagem cooperativa (grupos de trabalho 3-4 alunos)</p>	
Conteúdos programáticos	<ul style="list-style-type: none"> -Texto Narrativo: Romance de Eça de Queirós “Os Maias” (Cap. XVI) -Episódio do sarau da Trindade: as personagens - Os tipos sociais.
Objectivos gerais	<ul style="list-style-type: none"> -Adquirir métodos de registo e tratamento da informação retirada de um texto literário; -Desenvolver competências de interpretação do texto literário; - Utilizar métodos e técnicas de trabalho de grupo e em grupo que contribuam para a construção da própria aprendizagem.
Objectivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> -Interpretar o sentido do texto, seleccionando a informação pretendida para preenchimento de uma ficha de trabalho. -Completar os quadros com as expressões retiradas do texto; -Caracterizar as seguintes personagens: o orador Rufino, o pianista Cruges e o poeta Alencar; -Caracterizar as reacções do público; -Detectar a intenção crítica deste episódio; -Fazer aprendizagens académicas inerentes aos conteúdos trabalhados; -Fazer aprendizagens sociais inerentes ao trabalho cooperativo; -Fazer a auto-avaliação das aprendizagens realizadas.
<p>Estratégias / Actividades</p> <p>Alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Leitura global das páginas indicadas na ficha de trabalho relativas ao capítulo XVI do livro “Os Maias” para captar o sentido global; -Leitura selectiva para recolher as informações pretendidas e preencher a ficha de trabalho sobre o sarau no Teatro da Trindade; 	

<p>-Preenchimento da ficha de trabalho com as frases ou expressões retiradas do texto para:</p> <p>-Completar a caracterização das seguintes personagens: o orador Rufino, o pianista Cruges e o poeta Alencar;</p> <p>-Caracterizar as reacções do público;</p> <p>-Detectar a intenção crítica do narrador.</p> <p>-Preenchimento de uma ficha de auto-avaliação sobre o trabalho de grupo.</p> <p style="text-align: center;">Professoras:</p> <p>-Organização dos grupos de trabalho;</p> <p>-Monitorização dos grupos para recolher dados sobre o seu funcionamento;</p> <p>-Orientação e apoio ao trabalho dos grupos para que este se realize de forma correcta.</p> <p>- Avaliação dos alunos e ajuda na auto-avaliação dos grupos.</p>	
<p>Calendarização</p> <p>23 de Abril de 2010</p> <p>(90minutos)</p>	<p>Recursos:</p> <p>24 alunos de uma turma do 11º ano</p> <p>Professora de Português</p> <p>Professora de Educação Especial</p> <p>Livro “Os Maias” de Eça de Queirós</p> <p>Ficha de trabalho</p> <p>Manual escolar</p>
<p style="text-align: center;">Avaliação:</p> <p>-Registo dos produtos realizados pelos alunos, através da ficha de trabalho de grupo;</p> <p>-Grelha de auto-avaliação dos professores;</p> <p>- Grelha de auto-avaliação dos alunos.</p>	

✓ **Descrição da actividade 4**

✓ **A nível da parceria pedagógica**

Para a realização desta actividade realizou-se uma reunião prévia com a professora de Português no dia 20 de Abril com os seguintes objectivos:

- Analisar os resultados da auto-avaliação dos alunos relativamente às aprendizagens sociais inerentes ao trabalho cooperativo;

- Fazer a avaliação das aprendizagens realizadas;
- Planificar a actividade relativa ao “Episódio do sarau no Teatro da Trindade”;
- Especificar os objectivos e as estratégias de ensino (académicos e sociais);
- Elaborar uma ficha de trabalho sobre “Os Maias” (Cap. XVI) referente ao episódio do sarau da Trindade relativamente às personagens e aos tipos sociais. (**Anexo 34** - Ficha de trabalho)

✓ **A nível da sala de aula**

A professora de Português informou os alunos do conteúdo da ficha de trabalho que iriam realizar nesta aula e pediu para abrirem o romance que estava a ser estudado “Os Maias” no capítulo XVI para poderem desta forma completar um quadro relativo às características das personagens: Rufino, Cruges e Alencar.

Formaram-se os seis grupos já anteriormente definidos. De salientar que uma aluna M.T. (nº 16) do grupo V que faltou à segunda e terceira actividades, pediu para mudar de grupo alegando que os seus colegas de trabalho se atrasavam muito e eram alunos fracos na disciplina de Português. Da mesma forma, um aluno R.P. (nº 21) do grupo III manifestou o seu desagrado e o desejo de mudar de grupo, pelo facto do colega (nº14) se mostrar muito autoritário e não ter em conta a sua opinião no grupo.

As professoras voltaram a conversar com todos, no sentido de informar que os grupos se iriam manter e que todos deveriam adoptar os princípios básicos da aprendizagem cooperativa e que quanto mais estruturado e organizado estivesse o grupo, maior seria o seu sucesso que passaria a ser o sucesso de todos. Para isso, era necessário garantir o sucesso dos mais fracos e ajudá-los nessa tarefa, assim como valorizar todas as opiniões e contributos, estimulando a argumentação dentro do grupo. Todos se deveriam sentir responsáveis pelo sucesso da realização das tarefas e pelo bom funcionamento do grupo (**Anexo 35** - Constituição dos grupos de trabalho cooperativo).

Os grupos de trabalho cooperativo realizaram as seguintes tarefas:

- Leitura das páginas 586 a 616 do capítulo XVI d’Os Maias;
- Preenchimento de um quadro síntese com as informações retiradas do texto relativas ao orador Rufino, ao pianista Cruges, ao poeta Alencar, assim como às reacções do público.
- O Grupo I dividiu as tarefas da seguinte forma: E.I. (nº 7) e A.F. (nº 5) procuraram as informações sobre o Rufino, M.S.(nº 20) e M.H. (nº 25) sobre o Cruges e os quatro fizeram sobre o Alencar.

-O Grupo II adoptou a seguinte estratégia: A.S. (nº 4) lia em voz alta e todos registavam as informações na ficha e debatiam as ideias.

-O Grupo III teve a mesma estratégia do grupo II, sendo que J.A. (nº 14) lia em voz alta e todos registavam e debatiam as ideias.

-No Grupo IV todos liam e partilhavam as tarefas de forma eficaz. Dos três alunos, dois aplicaram-se e trabalharam de forma eficaz, mas o aluno M.M.2 (nº19) mostrou-se pouco atento e concentrado no trabalho, levantando-se com frequência e conversando com o grupo V. De salientar que foi o primeiro grupo a terminar.

-O Grupo V não cooperou na realização do trabalho, não partilhando as tarefas. A aluna M.T. (nº16) mostrou dificuldades em ouvir os outros, impondo as suas ideias e queixando-se de que os outros elementos não trabalhavam. O aluno J.T. (nº 13) revelou-se muito apagado e pouco colaborante e as duas alunas J.M. (nº 12) e M.M.1 (nº17) desenvolveram um trabalho em parceria como se não pertencessem ao grupo e evidenciando má relação com M.T. O grupo atrasou-se e não estabeleceu um plano de trabalho. Por fim, por insistência das professoras, combinaram dividir as tarefas: M.T. e J.T. procuraram informações sobre o Rufino, J.M. e M.M.1 sobre o Cruges e os quatro fizeram o pianista Alencar. Foi o último grupo a concluir a ficha.

-No Grupo VI, todos leram e partilharam as mesmas tarefas e funcionou bem.

Ao longo da fase de implementação, os alunos, com algumas excepções nos grupos IV e V, já descritas anteriormente, desenvolveram um trabalho cooperativo: ouvirem-se uns aos outros; esclarecerem as dúvidas uns aos outros antes de recorrer às professoras através do seu porta-voz; efectuaram os registos do seu trabalho na ficha distribuída e assumiram responsabilidade pelo trabalho de todos os colegas do grupo.

O papel das professoras foi intervir quando necessário para esclarecer dúvidas ou chamar a atenção pelas distrações ou ruídos e circular pela sala de aula para apoiar os grupos na execução da tarefa.

As nossas intervenções situaram-se aos seguintes níveis: esclarecimento de vocabulário; interpretação das questões da ficha de trabalho e apoio e supervisão da interacção desenvolvida entre os diferentes elementos do grupo.

Para que os alunos avaliem a forma como trabalharam, foi distribuída no final da tarefa a grelha “ Auto-avaliação do trabalho de grupo” para ser preenchida individualmente, a mesma que foi entregue no final da actividade 2 e 3.

✓ **Avaliação e reflexão da actividade 4**

Passamos de seguida à apresentação da avaliação e reflexão relativamente ao processo de implementação da actividade 4.

✓ **Avaliação das competências académicas**

O Grupo I desenvolveu um trabalho muito bom, tendo respondido a todas as questões de forma correcta e muito completa.

O Grupo II desenvolveu um trabalho muito bom, tendo respondido a todas as questões de forma muito completa. Apresentou uma resposta incorrecta.

O Grupo III apresentou um trabalho mais fraco, tendo respondido incorrectamente a quatro perguntas e não tendo feito as duas últimas questões.

O Grupo IV também apresentou um bom trabalho, tendo respondido incorrectamente a quatro das dezassete perguntas.

O Grupo V desenvolveu um bom trabalho tendo respondido incorrectamente a três perguntas.

O Grupo VI apresentou um bom trabalho, tendo respondido incorrectamente a quatro perguntas (no **Anexo 36** podemos analisar o aproveitamento obtido pelos grupos).

Podemos também observar, no **Anexo 37**, um trabalho realizado por um aluno.

✓ **Avaliação das competências sociais**

-No Grupo I, os alunos responderam “Sempre” aos itens 2,3,5,6,7,9,10. Três alunos (nº 5,7,20) responderam “Muitas vezes” aos itens 1 e 4. Dois alunos (nº 5, 7) também responderam “Muitas vezes” ao item 8.

-No Grupo II, todos responderam: “Sempre” ao item 2. Nos restantes itens:

O aluno nº 9 respondeu “Muitas vezes” aos itens 7,8 e “Algumas vezes” ao item 5 *Pedi ajuda quando necessitei.*

A aluna nº 4 respondeu aos itens 4,5,6,10 com “Muitas vezes” e aos itens 1,3,7,8,9 com “Algumas vezes”: *“Fomentei a discussão”, “Partilhei os meus conhecimentos”, “planificámos o nosso trabalho”, “prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores”, “gerimos o nosso tempo de maneira eficaz”*

A aluna nº2 respondeu aos itens 4,5,8,9 com “Muitas vezes” e aos itens 1,3 com “Algumas vezes”: *“Fomentei a discussão”, “Partilhei os meus conhecimentos”.*

A aluna nº3 respondeu ao item 9 com “Muitas vezes” e ao item 1 com “Algumas vezes”: *“Fomentei a discussão”*

-No Grupo III, todos responderam “Sempre” a todos os itens.

-No Grupo IV todos responderam “Sempre” ao item 9. Nos restantes itens:

A aluna nº1 respondeu “Sempre” ao item 7; aos itens 1,2,3,4,6,8 respondeu “Muitas vezes” e ao item 5 “Algumas vezes”: *“Pedi ajuda quando necessitei”*.

O aluno nº10 respondeu “Sempre” ao item 2; aos itens 1,3,4, 6,7,8 respondeu “Muitas vezes” e ao item 5 “Algumas vezes”: *“Pedi ajuda quando necessitei”*.

O aluno nº19 respondeu “Sempre” aos itens 2,3,6,7; ao item 5 respondeu “Muitas vezes” e aos itens 1,4 “Algumas vezes”: *Fomentei a discussão”, “Motivei os colegas para a concretização das tarefas”*. Respondeu “raramente” ao item 8 *“Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores”*.

No Grupo V os alunos responderam da seguinte forma:

Todos os alunos responderam “Algumas vezes” ao item 7: *“Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar”*.

A aluna nº16 respondeu “Sempre” aos itens 1,2,3,4,10; “Muitas vezes” aos itens 5, 6; e “Algumas vezes” aos itens 8,9 *“Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores” e “Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz”*.

O aluno nº13 respondeu “Sempre” aos itens 5, 6; “Muitas vezes” aos itens 1,2,3,4,8,10 e “Raramente” ao item 9 *“Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz”*

A aluna nº 12 respondeu “Sempre” aos itens 3,6; “Muitas vezes” aos itens 1,4,5,8,10 ; “Algumas vezes” ao item 2 *“Respeitei a opinião dos outros”* e “Raramente” ao item 9 *“Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz”*.

A aluna nº 17 respondeu “Sempre” aos itens 3,6; “Muitas vezes” aos itens 1,4,5,8,10; “Algumas vezes” aos itens 2,9 *“Respeitei a opinião dos outros”*, *“Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz”*.

O grupo VI respondeu “Sempre” a todos os itens com excepção do item 8 ao qual todos responderam “Muitas vezes” *“Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores”* (**Anexo 38** - Percepção individual dos alunos sobre os seus comportamentos individuais/atitudes no grupo de trabalho cooperativo)

Relativamente ao nível de desempenho dos comportamentos/atitudes no grupo:

1. “Fomentei a discussão”: todos os alunos dos grupos III e VI responderam “Sempre”. Com excepção de três alunos (nº 5,7,20) do Grupo I que responderam “Muitas vezes” ;

três alunos (nº 2,3,4) do Grupo II que responderam “Muitas Vezes”; dois alunos (1,10) do Grupo IV que responderam “Muitas vezes” e o nº 19 do Grupo IV “Algumas vezes”; e três alunos (nº 12,13,17) do Grupo V que responderam “Muitas vezes”.

2. “Respeitei a opinião dos outros”: todos os grupos responderam “Sempre” com exceção do Grupo IV (nº1) que respondeu “Muitas vezes” e do Grupo V nº13 que respondeu “Muitas vezes” e os nº12,17 “Algumas vezes”.

3. “Partilhei os meus conhecimentos com os colegas”: todos os alunos dos grupos I, III e VI responderam “Sempre”. No grupo II dois alunos (nº 2,4) responderam “Algumas vezes”. No grupo IV dois alunos (nº 1,10) responderam “Muitas vezes”. No Grupo V, um aluno (nº13) “Muitas vezes”.

4. “Motivei os colegas para concretização das tarefas”: os alunos dos grupos III e VI responderam “Sempre”. No grupo I, três alunos (nº 5,7,20) responderam “Muitas vezes”. No grupo II, dois alunos (nº 2,4) responderam “Muitas vezes”. No grupo IV um aluno (nº19) respondeu “Algumas vezes” e dois alunos (nº1,10) responderam “Muitas vezes”. No grupo V, três alunos (nº 12,13,17) responderam “Muitas vezes”.

5. “Pedi ajuda quando necessitei”: os alunos dos grupos I, III e VI responderam “Sempre”. No grupo II, duas alunas (nº 2,4) responderam “Muitas vezes” e um aluno (nº9) respondeu “Algumas vezes”. No grupo IV, o aluno nº19 respondeu “Muitas vezes” e dois alunos (nº 1,10) responderam “Algumas vezes”. No Grupo V, três alunos (nº 12,16,17) responderam “Algumas vezes”.

6. “Estabelecemos regras de funcionamento”: os alunos dos grupos I, III e VI responderam “Sempre”. No grupo II, uma aluna (nº4) respondeu “Muitas vezes”. No grupo IV, dois alunos (nº 1,10) responderam “Muitas vezes”. No grupo V, uma aluna (nº16) respondeu “Muitas vezes”.

7. “Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar”: os alunos dos grupos I, III e VI responderam “Sempre”. Os alunos do grupo V responderam “Algumas vezes”. No grupo II, um aluno (nº9) respondeu “Muitas vezes” e uma aluna (nº 4) “Algumas vezes”. No grupo IV, um aluno (nº10) respondeu “Muitas vezes”.

8. “Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores”: os alunos do grupo III responderam “Sempre” e os alunos do grupo VI “Muitas vezes”. No grupo I, dois alunos (nº5,7) responderam “Muitas vezes”. No grupo II, dois alunos (nº2,9) responderam “Muitas vezes” e uma aluna (nº4) “Algumas vezes”. No grupo IV, dois

alunos (nº1,10) responderam “Muitas vezes” e um aluno (nº19) “Raramente”. No grupo V, três alunos (nº 12,13,17) responderam “Muitas vezes” e uma aluna (nº16) “Algumas vezes”.

9. “Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz”: os alunos dos grupos I, III e VI responderam “Sempre”. No grupo II, duas alunas (nº 2,3) responderam “Muitas vezes” e uma aluna (nº 4) “Algumas vezes”. No grupo IV dois alunos (nº 1,19) responderam “Muitas vezes” e um aluno (nº10) “Algumas vezes”. No grupo V, dois alunos (nº 16,17) responderam “Algumas vezes” e dois alunos (nº 12,13) responderam “Raramente”.

10. “Concretizámos a tarefa proposta”: os alunos dos grupos I, III, IV e VI responderam “Sempre”. No grupo II a aluna nº 4 respondeu “Muitas vezes”. No grupo V, três alunos (nº 12,13,17) responderam “Muitas vezes”.

Assim, verificámos que todos os grupos, com excepção dos grupos III e VI apontaram como desempenhos menos conseguidos:

Grupo I: Fomentar a discussão/ Motivar os colegas para a concretização das tarefas/ Prestar atenção e evitar comportamentos perturbadores.

Grupo II: Fomentar a discussão / Partilhar os conhecimentos com os colegas/ Motivar os colegas para a concretização das tarefas / Pedir ajuda quando necessário/ Estabelecer regras de funcionamento do grupo/ Planificar o trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar/Prestar atenção e evitar comportamentos perturbadores/ Gerir o tempo de maneira eficaz/ Concretizar a tarefa proposta.

Grupo IV: Fomentar a discussão/ Partilhar os conhecimentos com os colegas/ Motivar os colegas para a concretização das tarefas/ Pedir ajuda quando necessário/ Estabelecer regras de funcionamento do grupo/ Planificar o trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar/Prestar atenção e evitar comportamentos perturbadores/ Gerir o tempo de maneira eficaz

Grupo V: Fomentar a discussão/ Respeitar a opinião dos outros/ Partilhar os conhecimentos com os colegas/ Motivar os colegas para a concretização das tarefas / Pedir ajuda quando necessário/ Estabelecer regras de funcionamento do grupo/ Planificar o trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar/Prestar atenção e evitar comportamentos perturbadores/ Gerir o tempo de maneira eficaz/ Concretizar a tarefa proposta.

Grupo VI: Prestar atenção e evitar comportamentos perturbadores.

✓ **Reflexão sobre a actividade**

Nesta actividade os alunos mostraram-se mais desconcentrados e desatentos. Após uma conversa sobre o assunto, estes referiram que tinham acabado de realizar um teste na disciplina de Economia o que explica que cinco grupos apontaram como desempenho menos conseguido “ Prestar atenção e evitar comportamentos perturbadores”.

Da observação realizada pelas professoras, os grupos empenharam-se na concretização da actividade e quatro grupos (I, II, III, VI) desenvolveram um trabalho de cooperação, apesar de quatro grupos apontarem como desempenho menos conseguido “*Fomentar a discussão*”. O grupo III, apesar do desentendimento entre dois alunos, cooperou e criou um bom ambiente o que lhes valeu por parte das professoras um elogio a todos os elementos do grupo. No Grupo IV, dois alunos esforçaram-se no sentido de concretizar a actividade e o terceiro elemento revelou falta de cooperação, espírito de grupo e por vezes perturbou o funcionamento do grupo. O grupo V não desenvolveu um trabalho verdadeiramente cooperativo e de partilha, o que necessita de ser revisto na próxima aula de aprendizagem cooperativa.

4.2.2.6. Quinzena de 27 de Abril a 10 de Maio

✓ **Ao nível do grupo/turma**

5ª Actividade de aprendizagem cooperativa - Visita de estudo a Sintra

(30 de Abril de 2010)

A planificação da actividade 5: “Visita de estudo a Sintra – percurso queirosiano” está apresentada no quadro 10 e menciona os objectivos gerais e específicos, as estratégias/actividades, a calendarização, os recursos e a avaliação.

Quadro 10- Planificação da actividade 5

Planificação do percurso queirosiano	
Calendarização	30 de Abril (9h15 às 13h00)
Objectivos Gerais	-Realizar um percurso visual com fotos dos locais visitados, de acordo com as indicações do trabalho de grupo a realizar; -Elaborar um relatório fotográfico para posterior exposição na escola.

<p>Objectivos Específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o itinerário percorrido por Carlos da Maia e descrito no Cap. VIII; - Observar todos os locais visitados; - Tirar fotografias tendo em conta o trabalho de grupo a realizar; - Adequar as fotos às descrições feitas na obra; - Estar com atenção às explicações fornecidas pelo guia.
<p>Estratégias / Actividades</p>	
<p style="text-align: center;">Recursos</p> <p>2 Turmas (11ºM e 11º H); 3 professoras (Português, Desenho, Educação Especial)</p> <p>Máquina fotográfica, bloco e esferográfica.</p>	
<p style="text-align: center;">Avaliação</p> <p>Questionário de auto-avaliação da visita de estudo.</p>	

✓ **Descrição da actividade 5**

A partida da escola realizou-se por volta das 9h15 num autocarro, onde viajaram três professoras e 45 alunos de duas turmas do 11º ano (11º M e 11º H).

A viagem de autocarro até à entrada da vila de Sintra demorou cerca de 30 minutos. Os alunos e as professoras foram a pé até ao Posto e Turismo onde o guia já estava à espera. Fomos encaminhados para uma pequena sala, onde parte dos alunos não se conseguiram sentar e o guia fez uma síntese do livro “Os Maias” intervalando com perguntas aos alunos e explicando o percurso que iriam realizar.

A visita iniciou-se com a saída do Posto de Turismo até ao “Paço”. Os alunos tiraram fotografias e observaram a fachada e as chaminés. O guia fez algumas recomendações para a elaboração dos trabalhos que os alunos tinham de realizar e ofereceu-se para enviar documentação para o Email do delegado de turma. Seguidamente visitámos o local onde se situava o Hotel Nunes descrito por Eça e que agora é o Hotel Tivoli. Voltámos a passar junto ao posto de Turismo e seguimos pela estrada que passa em frente ao Hotel Lawrence para observação da fronteira e da vista sobre o vale.

Os alunos foram tirando fotografias dos diferentes locais, de acordo com o trabalho de grupo previsto e foram tomando notas.

Ao longo do percurso a pé até ao Palácio de Seteais, o nosso guia foi fazendo paragens e relacionando os diferentes locais (Ex: Quinta da Regaleira) com a obra em estudo.

Chegados ao Palácio de Seteais, atravessámos o jardim, passámos por baixo do Arco e fomos observar a paisagem que se estende a perder de vista. Os alunos aproveitaram para descansar e tirar fotos e o guia citou de cor algumas frases do livro referentes ao local, o que impressionou os alunos.

Voltámos a pé ao centro da vila de Sintra e parámos na pastelaria “Piriquita” para comprar queijadas e travesseiros. Alguns alunos mostram-se cansados, em particular AT que fez todo o percurso a pé, com poucas paragens para descansar devido à pressa do guia.

Regressados à escola, os alunos foram almoçar rapidamente porque o professor de Filosofia já estava à espera deles para a aula.

✓ **Avaliação e reflexão da actividade 5**

De acordo com as respostas dos questionários realizados aos alunos (**Anexo 39** - questionário de auto-avaliação da visita de estudo), todos consideraram importante a visita de estudo para melhor compreender a obra “Os Maias” de Eça de Queirós.

O que mais gostaram foi a beleza da paisagem de Sintra, o Palácio de Seteais, os conselhos e orientações do guia para o trabalho a realizar e os pormenores da história de

Eça e dos locais visitados referidos pelo guia. Alguns alunos também comentaram que tinham gostado de comparar as diferenças e semelhanças entre o que é descrito na obra e o que observaram ou até imaginaram sobre este local.

O que menos gostaram foi em primeiro lugar o tempo reduzido para fazer o percurso e ver tantos monumentos. A pressa com que a visita foi feita pelo facto de haver outra escola á espera e o guia ter de falar muito rápido. Outra questão recorrente prende-se com o facto de o guia falar muito depressa e articular mal as palavras o que fez com que alguns alunos não compreendessem as suas explicações. Os alunos queixaram-se da falta de tempo para tirar fotografias e em simultâneo estarem atentos às explicações do guia.

Todos gostaram da visita de estudo e até sugeriram fazer uma visita ao Palácio de Seteais por dentro. A visita à pasteleria a “Piriquita” foi, naturalmente, muito apreciado pelos alunos.

A minha avaliação é concordante com as dos alunos, saliento ainda o facto da sala do Posto de Turismo onde o guia nos recebeu ser demasiado pequena e ter poucas condições para receber duas turmas de alunos ao mesmo tempo.

O comportamento das duas turmas foi correcto ao longo da viagem. Durante o percurso a pé, alguns alunos dispersaram-se e nem sempre ouviram as explicações do guia. A T, a aluna considerada com necessidades educativas especiais, realizou todo o percurso a pé e apesar de se movimentar com maior lentidão conseguiu acompanhar o seu grupo turma em todas as actividades.

O ponto forte foi a adesão e interesse dos alunos pelos monumentos visitados e a sua satisfação e até espanto ao longo da visita pela paisagem envolvente e a beleza dos edifícios.

O ponto menos forte foi a falta de tempo por parte do guia e ritmo demasiado rápido com que se fez o percurso. Os alunos gostariam de poder ter observado melhor e visitado alguns monumentos por dentro.

Do trabalho realizado pelos grupos cooperativos sobre esta visita de estudo constam as fotos dos locais visitados com as respectivas legendas, de acordo com as indicações fornecidas pelas professoras. Foi posteriormente realizada uma exposição na escola com os cinco relatórios fotográficos dos grupos (**Anexo 40** – Roteiros queirosianos).

4.2.2.7. Quinzena de 10 de Maio a 21 de Maio

✓ **Ao nível do grupo/turma**

6ª Actividade de aprendizagem cooperativa

– Análise de um poema de Cesário Verde “Num bairro moderno”

(19 Maio 90m / 21 de Maio 45m)

A planificação da actividade 6: “Análise de um poema de Cesário Verde “Num bairro moderno” contempla os objectivos gerais e específicos, as estratégias/actividades, a calendarização, os recursos e a avaliação.

Quadro 11 - Planificação da actividade 6

<p>Tema: Análise de um poema de Cesário Verde “ Num bairro moderno”.</p> <p>Actividade: Aprendizagem cooperativa (grupos de trabalho 3-4 alunos)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdos programáticos 	<p>-O texto lírico: poesia de Cesário Verde.</p> <p>-As características literário-estilísticas de Cesário Verde:</p> <ul style="list-style-type: none"> -a poetização do real - dialéctica objectividade/subjectividade -a oposição cidade/campo -a questão social
<ul style="list-style-type: none"> • Objectivos Gerais 	<ul style="list-style-type: none"> -Apreender o sentido de um texto poético; -Desenvolver competências de interpretação do texto lírico; -Desenvolver competências de expressão escrita; -Reconhecer o valor expressivo e estilístico da língua; - Utilizar métodos e técnicas de trabalho de grupo e em grupo que contribuam para a construção da própria aprendizagem.
<ul style="list-style-type: none"> • Objectivos Específicos 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar conhecimentos de leitura do texto poético ”Num bairro moderno” (p. 236 do manual); -Interpretar o sentido do poema; - Apreender sentidos implícitos;

	<ul style="list-style-type: none"> -Responder a um questionário orientado (p. 237 do manual); -Reconhecer a dimensão estética e simbólica da língua; -Interpretar o valor expressivo de recursos estilísticos; - Fazer a correcção do questionário, utilizando como suporte a ficha com as sugestões de resposta; -Fazer aprendizagens académicas inerentes aos conteúdos trabalhados; -Fazer aprendizagens sociais inerentes ao trabalho cooperativo; -Fazer a auto-avaliação das aprendizagens realizadas.
<p>Estratégias / Actividades</p> <p>Alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Leitura global do poema “Num bairro moderno” (p 236-237 do manual) -Leitura selectiva para recolher as informações e preencher o questionário sobre o poema “Num bairro moderno” ; - Resolução do questionário de leitura orientada “Num bairro moderno” na p 238 do manual escolar. - Auto-correcção com base na ficha de soluções das respostas. -Preenchimento de uma ficha de auto-avaliação sobre o trabalho de grupo. <p>Professoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interrogam o grupo sobre a compreensão da ideia geral do poema; -Sintetizam os temas estudados, característicos da poesia de Cesário Verde: <ul style="list-style-type: none"> • A oposição cidade/campo; • A poetização do real; • Objectividade /subjectividade; • A questão social; • Impressionismo; • O texto poético: forma, vocabulário e recursos estilísticos. -Organização dos grupos de trabalho; -Monitorização dos grupos para recolher dados sobre o seu funcionamento; -Orientação e apoio ao trabalho dos grupos para que este se realize de forma correcta. - Avaliação dos alunos e ajuda na auto-avaliação dos grupos. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Calendarização <p style="text-align: center;">19 de Maio de 2010</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos <ul style="list-style-type: none"> -24 alunos de uma turma do 11º ano -Professora de Português

(90minutos)	-Professora de Educação Especial
21 de Maio de 2010	-Ficha com as soluções do questionário sobre o poema.
(45m)	-Manual escolar (poema e questionário)
Avaliação:	
-Registo dos produtos realizados pelos alunos,	
-Grelha de observação dos professores relativa ao desempenho de cada aluno e de cada grupo;	
- Grelha de auto-avaliação dos alunos sobre o seu desempenho e o do seu grupo	

✓ **Descrição da actividade 6**

✓ **A nível da parceria pedagógica**

Para a realização desta actividade realizou-se uma reunião prévia com a professora de Português no dia 12 de Maio com os seguintes objectivos:

- analisar os resultados da auto-avaliação dos alunos relativamente às aprendizagens sociais inerentes ao trabalho cooperativo;
- fazer a avaliação das aprendizagens realizadas;
- planificar a actividade relativa à análise do poema “Num bairro moderno” (**Anexo 41**)
- especificar os objectivos e as estratégias de ensino (académicos e sociais);
- elaborar uma ficha com as soluções do questionário da p. 236 do manual para os grupos de trabalho cooperativo fazerem a auto-correcção. (**Anexo 42** - Ficha de auto-correcção com as sugestões de resposta).

✓ **A nível da sala de aula**

A professora de Português informou os alunos que iriam fazer a análise do poema “Num bairro moderno” (p. 236 do manual) de Cesário Verde e responder ao questionário da p. 238. Relembrou os temas estudados e as principais características da poesia de Cesário.

Relativamente aos grupos de trabalho cooperativo, as professoras foram confrontadas com o facto de dois alunos terem saído da turma: F.R (nº 10) reprovou por faltas e M.H. (nº25) anulou a disciplina e de uma aluna M.T.se encontrar a faltar.

Os grupos II, III e VI mantiveram-se. Os grupos I e V foram constituídos da seguinte forma: o grupo I integrou a aluna nº 1 do grupo IV, o grupo IV desapareceu e o grupo V integrou o aluno nº 19 do grupo IV.

Desta forma passámos a ter 5 grupos de trabalho cooperativo constituídos por 4 alunos. (**Anexo 43** - Constituição dos grupos de trabalho cooperativo).

Antes de iniciar a actividade os alunos foram informados do resultado da auto-avaliação do trabalho cooperativo e as professoras voltaram a salientar algumas regras já estabelecidas nas aulas anteriores, mas que nem sempre foram tidas em conta:

- nenhum aluno deve avançar sem que todos tenham compreendido bem os assuntos;
- antes de fazerem perguntas ao professor, os alunos devem perguntar aos colegas;
- todos devem falar baixo;
- todos devem saber ouvir e respeitar as diferentes opiniões dos elementos do grupo;
- devem explicar as perguntas do questionário uns aos outros e não apenas verificar se as respostas estão de acordo com a solução;
- devem fazer uma gestão eficaz do tempo para conseguir concretizar a actividade proposta.

A professora de Português pediu para os alunos lerem o poema da p.236 do manual e no final da leitura esclareceram-se as dúvidas dos grupos.

As professoras informaram que iriam circular pela sala, observar todos os grupos e anotar os comportamentos e a forma como estavam a desenvolver o trabalho.

✓ **Avaliação e reflexão da actividade 6**

Passamos de seguida à apresentação da avaliação e reflexão relativamente ao processo de implementação da actividade 6.

✓ **Avaliação das competências académicas**

Como os grupos de trabalho cooperativo não terminaram a actividade, a avaliação das competências académicas foi realizada na aula seguinte. O papel das professoras foi intervir quando necessário para esclarecer dúvidas ou chamar a atenção pelos

comportamentos, distrações ou ruídos e circular pela sala de aula para fazer o registo das atitudes apoiando os grupos na execução da tarefa.

✓ **Avaliação das competências sociais**

Na medida em que a actividade não ficou concluída, deu-se continuação na aula de Português de 21 de Maio.

✓ **Reflexão sobre a actividade**

Como faltaram quatro alunos, um dos grupos desapareceu, o que levou a alguma instabilidade no início da aula. Depois da questão resolvida, todos começaram a trabalhar. Alguns alunos já referidos anteriormente, mostraram-se distraídos e pouco empenhados. Os restantes, mostraram-se empenhados na concretização da tarefa e de forma geral os grupos de trabalho cooperativo funcionaram satisfatoriamente.

O grupo I funcionou bem com a aluna A.M. (nº1) e todos colaboraram nas respostas ao questionário.

No grupo II mantiveram-se os mesmos alunos e todos colaboraram, apesar de F.P. (nº 9) e de A.S. (nº 4) gerarem discussões e discordarem muito sobre as respostas a dar, o que levou o grupo a atrasar-se, não tendo concluído no final da aula.

No grupo III mantiveram-se os mesmos alunos. Os alunos (nº 18, 21) M.B. e R.P., foram mais participativos. O aluno (nº 22) R.C., foi mais apagado e o aluno (nº 14), J.A., pouco concentrado e colaborando pouco nas discussões. O trabalho não ficou concluído no fim da aula.

O grupo IV /V integrou o aluno (nº 19) M.M.2. As alunas (nº 12 e 17) J.M. e M.M.1 colaboraram e foram respondendo às perguntas do questionário. Os alunos (nº 13 e 19) J.T. e M.M.2 mostraram-se pouco concentrados e empenhados, não registando as respostas no caderno. O grupo revelou dificuldades em responder a algumas perguntas e atrasou-se, não terminando a ficha.

O grupo V/ VI funcionou bem e conseguiu terminar a ficha. O aluno (nº 15) J.P.

apresentou mais dificuldades. Os alunos (nº 11 e 23) G.S. e R.O. mostraram-se mais intervenientes, discutindo e contrapondo as suas opiniões.

Ao longo da fase de implementação, os alunos, com algumas excepções já descritas anteriormente, desenvolveram um trabalho cooperativo:

- ouvirem-se uns aos outros;
- esclarecerem as dúvidas uns aos outros antes de recorrer aos professores através do seu porta-voz;
- responderam por escrito às perguntas do questionário;
- assumiram responsabilidade pelo trabalho de todos os colegas do grupo.

Dos cinco grupos, três grupos não terminaram o trabalho proposto para a aula. Na próxima aula para além de terminar de responder ao questionário terão de fazer a sua auto-correcção, com o suporte de uma ficha com as soluções do questionário.

O papel das professoras foi intervir quando necessário para esclarecer dúvidas ou chamar a atenção pelo controlo e gestão do tempo, assim como pelas distrações ou ruídos que prejudicam o ritmo e a eficácia do trabalho dos grupos.

✓ **Continuação da 6ª Actividade de aprendizagem cooperativa**

Análise de um poema de Cesário Verde “Num bairro moderno”

(21 de Maio -45m)

✓ **Ao nível do grupo/turma**

✓ **A nível da sala de aula**

No dia 21 de Maio apareceu novamente a aluna M.T.(nº16) que integrou o Grupo V, que passou a ser constituído por 5 elementos (**Anexo 44-** Constituição dos grupos de trabalho cooperativo).

Os grupos de trabalho cooperativo II, III e V terminaram de responder ao questionário

e os grupos I, VI começaram a fazer a auto-correcção do questionário, utilizando como suporte a ficha com as soluções elaborada pelas professoras sobre o poema.

Os grupos realizaram a actividade de forma adequada, tendo todos eles terminado a auto-correcção. Mostraram um comportamento correcto ao nível da cooperação entre alunos com algumas excepções, que irão ser analisadas mais à frente, no ponto “Reflexão sobre a actividade”.

Para uma auto-avaliação do trabalho desenvolvido, foi distribuída no final da aula uma ficha intitulada “Reflexão do trabalho de grupo” para ser preenchida individualmente.

✓ **Avaliação e reflexão da actividade 6**

✓ **Avaliação das competências académicas**

O Grupo I desenvolveu um trabalho muito bom, tendo respondido a todas as questões de forma correcta e muito completa. (5MB - 5B)

O Grupo II também desenvolveu um trabalho muito bom, tendo respondido a todas as questões de forma muito completa. (8MB – 2B)

O Grupo III apresentou um trabalho suficiente, tendo respondido incorrectamente a 3 perguntas. (3MB -1B – 3S – 3INS)

O Grupo IV apresentou o trabalho mais fraco, tendo respondido incorrectamente a 5 das 10 perguntas. (3MB -2B- 5INS)

O Grupo V desenvolveu um bom trabalho tendo respondido incorrectamente a 2 perguntas. (4MB – 1B – 3S- 2INS)

(Anexos 45 e 46 - Avaliação do trabalho de grupo cooperativo/ Competências académicas e exemplo do trabalho realizado por A.T.).

✓ **Avaliação das competências sociais**

Os comportamentos /atitudes no grupo de trabalho cooperativo sobre os quais os alunos foram questionados: 1.“Fomentei a discussão”, 2.“Respeitei a opinião dos outros” 3. “Partilhei os meus conhecimentos com os colegas” 4.“Motivei os colegas para a concretização das tarefas”, 5.“Pedi ajuda quando necessitei”, 6.“Estabelecemos regras

de funcionamento” 7. “Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar” 8. “Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores” 9. “Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz” 10. “Concretizámos a tarefa proposta”.

-No grupo I, todos os alunos responderam “Sempre” a todos os itens.

-No grupo II, todos responderam: “Sempre” aos itens 2, 10. Nos restantes itens: a aluna nº 2 respondeu “Sempre” aos itens 6,8 ; “Muitas vezes” aos itens 5, 7, 9 e “Algumas vezes” aos itens 1,3, 4. A aluna nº 3 respondeu “Sempre” aos itens 5, 8 . “Muitas vezes” aos itens 3,6,7,9 e “Algumas vezes” aos itens 1,4,6 . A aluna nº4 respondeu “Sempre” aos itens 1,3,4,5; “Muitas vezes” aos itens 8,9 e “Algumas vezes” ao item 6. O aluno nº 9 respondeu “Sempre” aos itens 1,3,4,5,7 e “Muitas vezes” aos itens 6,8,9

-No grupo III, todos os alunos responderam “Sempre” a todos os itens, com excepção do item 9 em que um aluno nº21 respondeu “Muitas vezes”.

-No grupo IV todos os alunos responderam “Sempre” ao item 10. A aluna nº 12 respondeu “sempre” ao item 12; “Muitas vezes” aos itens 3,4,6,9 e “Algumas vezes” aos itens 1,5,7,8. O aluno nº13 respondeu “Sempre” ao item 2; “Muitas vezes” aos itens 1,3,5; “Algumas vezes” aos itens 4,6,7,8 e “Raramente” ao item 8. A aluna nº 17 respondeu “Sempre” ao item 2; “Muitas vezes” aos itens 3,4,6, 9; “Algumas vezes” 1,5,7,8. O aluno nº 19 respondeu “Sempre” aos itens 1,3,4,9; “Algumas vezes” ao item 6 e “Raramente” aos itens 2,5,7,8

-No grupo V todos os alunos responderam “Sempre” aos itens 1,2,3,4,5,9,10 e “Muitas vezes” aos itens 6,7,8.

(**Anexo 47** - Percepção individual dos alunos sobre os seus comportamentos individuais/atitudes no grupo de trabalho cooperativo e sobre o funcionamento do grupo).

Relativamente aos comportamentos/atitudes individuais:

1. “Fomentei a discussão”: os grupos I, III e V responderam “Sempre”, com excepção de duas alunas (nº2,3) do Grupo II que responderam “Muitas vezes” e três alunos do

Grupo IV (nº 13,12 e 17) que responderam “Muitas vezes” (nº 13) e “Algumas Vezes” (nº 12 e 17).

2. “Respeitei a opinião dos outros”: os grupos I, II, III, V respondem “Sempre”. No grupo IV, um aluno (nº19) respondeu “Raramente”

3. “Partilhei os meus conhecimentos com os colegas”: os grupos I, III e V responderam “Sempre”, com excepção de duas alunas (nº 2, 3) do Grupo II que responderam “Muitas vezes” e “Algumas vezes” e três alunos (nº 12,13,17) do Grupo IV que responderam “Muitas vezes”.

4. “Motivei os colegas para concretização das tarefas”: os grupos I, III e V responderam “Sempre”, com excepção de duas alunas (nº 2, 3) do Grupo II que responderam “Algumas vezes” e três alunos (nº 12,13,17) do Grupo IV que responderam “Muitas vezes” (nº12,17) “Algumas vezes”(nº13).

5. “Pedi ajuda quando necessitei”: os grupos I, III e V responderam “Sempre”, com excepção de uma aluna (nº 2) do Grupo II que respondeu “Muitas vezes” e os quatro alunos (nº 12,13,17,19) do Grupo IV que responderam “Muitas vezes” (nº13) “Algumas vezes”(nº12,17) “Raramente”(nº19)

6. “Estabelecemos regras de funcionamento” Os grupos I e III respondem “Sempre”. No grupo II, a aluna (nº2) respondeu “Sempre”, dois alunos (nº3,9) responderam “Muitas vezes”, e a aluna (nº4) “Algumas vezes”. No grupo IV, três alunos (nº12,13,17) responderam “Algumas vezes” e o aluno (nº19) “Raramente”. No grupo V, todos responderam “Muitas vezes”.

7. “Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar”: os grupos I e III respondem “Sempre”. No grupo II, um aluno (nº9) respondeu “Sempre” e três alunas (nº2,3,4) responderam “Muitas vezes”. No grupo IV, dois alunos (nº12,17) responderam “Algumas vezes” e dois alunos (nº13,19) “Raramente”. No grupo V, todos responderam “Muitas vezes”.

8. “Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores”: os grupos I e III responderam “Sempre”. No grupo II, dois alunos (nº2,3) responderam “Sempre” e dois alunos (nº4,9) responderam “Muitas vezes”. No grupo IV, dois alunos (nº12,17)

responderam “Algumas vezes” e dois alunos (13,19) “Raramente”. No grupo V, todos responderam “Muitas vezes”.

9. “Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz”: todos os alunos do grupo I e do grupo V responderam “Sempre”. No grupo II, todos os alunos responderam “Muitas vezes”. No grupo III, três alunos (nº14,18,22) responderam “Sempre” e um aluno (nº21) “Muitas vezes”. No grupo IV, um aluno (nº19) respondeu “Sempre”, dois alunos (nº12,17) “Muitas vezes” e um aluno “ (nº13) “Algumas vezes”.

10. “Concretizámos a tarefa proposta”: todos os grupos responderam “Sempre”.

Assim, verificámos que nos Grupos II, III, V, V alguns alunos apontaram como desempenhos menos conseguidos:

Grupo II: Fomentar a discussão /Partilhar os conhecimentos com os colegas/Motivar os colegas para a concretização das tarefas/Estabelecer regras de funcionamento/Gerir o tempo de maneira eficaz.

Grupo III: Gerir o tempo de maneira eficaz.

Grupo IV: Fomentar a discussão/ respeitar a opinião dos outros/Motivar os colegas para a concretização das tarefas/ Pedir ajuda quando necessário/ Planificar o trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar/ Prestar atenção e evitar comportamentos perturbadores.

Grupo V: Estabelecer regras de funcionamento/Planificar ao trabalho de acordo com o tempo e as actividades a fazer/Gerir o tempo de maneira eficaz.

✓ Reflexão sobre a actividade

Se analisarmos os dados por nós recolhidos, verificámos que os alunos foram exigentes na sua auto-avaliação e que de um modo geral, não se verificaram grandes divergências com a observação realizada pelas professoras.

-O Grupo I tem sempre vindo a apresentar boas competências relacionais e muito bons resultados nas competências académicas.

-O Grupo II apresenta boas competências relacionais, de colaboração e entajuda, mas duas alunas, sendo uma delas a nossa aluna caso (AT), por serem mais fracas continuam pouco interventivas e acabam por nem sempre participar nas decisões do grupo. O Grupo tem vindo a apresentar dificuldades a nível da gestão do tempo. Foi o grupo que obteve melhor aproveitamento na ficha de trabalho.

-O Grupo III apresenta boas competências de colaboração e entajuda e referiu como desempenho menos conseguido a gestão do tempo. A nível das competências académicas, obteve um aproveitamento satisfatório.

-O Grupo IV foi o que obteve os resultados mais fracos na ficha de trabalho e também é o grupo que apresenta mais dificuldades a nível colaboração visto que duas alunas revelam dificuldades em conseguir a ajuda dos dois alunos (nº 13 e 19), sendo que um deles (nº19), revelou pouca capacidade de cooperação, comportamentos perturbadores e falta de respeito pelas opiniões dos colegas. O grupo recorreu frequentemente às ajudas das professoras para conseguir concretizar a actividade.

-O Grupo V composto por 4 alunos integrou mais uma aluna (nº16) na segunda parte da actividade 6. Revelou boa capacidade de colaboração, entajuda e todos participaram nas tarefas propostas. De salientar que se mostraram um pouco menos concentrados e mais faladores, mas conseguiram fazer uma boa gestão do tempo e foram o segundo grupo a terminar a actividade. O aproveitamento obtido na ficha de trabalho foi bom.

4.2.2.8. Quinzena de 24 de Maio a 4 de Junho

✓ Ao nível do grupo/turma

✓ 7ª Actividade de aprendizagem cooperativa

Análise da crónica “O Cesário” de Clara Ferreira Alves (**26 Maio 90m**)

A planificação da actividade 7: “Análise da crónica “ O Cesário” de Clara Ferreira Alves encontra-se registada no quadro 12. Nesta planificação estão referidos os objectivos gerais e específicos, as estratégias/actividades, a calendarização, os recursos e a avaliação.

Quadro 12- Planificação da actividade 7

<p>Tema: Ficha de trabalho sobre uma crónica “ O Cesário” de Clara Ferreira Alves.</p> <p>Actividade: Aprendizagem cooperativa (grupos de trabalho 4/5 alunos)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdos programáticos 	<p>-O texto lírico: poesia de Cesário Verde.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Objectivos gerais 	<p>- Mobilizar conhecimentos prévios;</p> <p>-Aprender o sentido de um artigo de apreciação crítica;</p> <p>- Desenvolver competências de interpretação;</p> <p>-Desenvolver competências de expressão escrita;</p> <p>- Utilizar métodos e técnicas de trabalho de grupo e em grupo que contribuam para a construção da própria aprendizagem.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Objectivos específicos 	<p>-Pesquisar informação num artigo de apreciação crítica “Crónica”;</p> <p>-Responder a um questionário sobre: “O Cesário” (p. 255 do manual);</p> <p>-Organizar a informação recolhida,</p> <p>- Reconhecer alguns aspectos fundamentais da poesia de Cesário Verde;</p> <p>-Fazer aprendizagens académicas inerentes aos conteúdos trabalhados;</p> <p>-Fazer aprendizagens sociais inerentes ao trabalho cooperativo;</p> <p>-Fazer a auto-avaliação das aprendizagens realizadas.</p>
<p>Estratégias / Actividades</p> <p>Alunos:</p> <p>-Leitura global da crónica “O Cesário” de Clara Ferreira Alves (p 255-256 do manual).</p> <p>-Leitura selectiva para recolher as informações e preencher o questionário sobre o artigo de apreciação crítica.</p> <p>-Preenchimento de uma ficha de auto-avaliação sobre o trabalho de grupo.</p> <p>Professoras:</p> <p>-Síntese dos temas estudados, característicos da poesia de Cesário Verde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A oposição cidade/campo; • A poetização do real; • Objectividade /subjectividade; • A questão social; 	

<ul style="list-style-type: none"> • Impressionismo; • O texto poético: forma, vocabulário e recursos estilísticos. <p>-Organização dos grupos de trabalho.</p> <p>-Monitorização dos grupos para recolher dados sobre o seu funcionamento.</p> <p>-Orientação e apoio ao trabalho dos grupos para que este se realize de forma correcta.</p> <p>- Avaliação dos alunos e ajuda na auto-avaliação dos grupos.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Calendarização <p>26 de Maio de 2010</p> <p>(90minutos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos <p>21 alunos de uma turma do 11º ano</p> <p>Professora de Português</p> <p>Professora de Educação Especial</p> <p>Ficha de trabalho com questões sobre a crónica. “ O Cesário”</p> <p>Manual escolar (p.255-256)</p>
<p>Avaliação</p> <p>-Registo dos produtos realizados pelos alunos.</p> <p>-Grelha de observação dos professores relativa ao desempenho de cada aluno e de cada grupo.</p> <p>- Grelha de auto-avaliação dos alunos sobre o seu desempenho e o da sua equipa.</p>	

✓ **Descrição da actividade 7**

✓ **A nível da parceria pedagógica**

Para a realização desta actividade realizou-se uma reunião prévia com a professora de Português no dia 21 de Maio com os seguintes objectivos:

- elaborar o questionário sobre a crónica “O Cesário” de Clara Ferreira Alves na p. 255 do manual;
- planificar a actividade relativa ao questionário sobre a crónica: “O Cesário”;
- delinear os objectivos e as estratégias de ensino (académicos e sociais) desta actividade;
- analisar os resultados da auto-avaliação dos alunos relativamente às aprendizagens sociais inerentes ao trabalho cooperativo;
- fazer a avaliação das aprendizagens realizadas;

-proceder a alterações na constituição dos Grupos IV e V.

✓ **A nível da sala de aula**

Para este trabalho de aprendizagem cooperativa, formaram-se os mesmos grupos da actividade anterior (**Anexo 48 - Constituição dos grupos de trabalho cooperativo**). Na medida em que o grupo V ficaria constituído por cinco alunos, foi sugerido pelas professoras que este se dividisse, saindo dois elementos que se juntariam a um terceiro elemento do grupo IV. No entanto, perante a recusa de todos os elementos do grupo V, este manteve-se e a aluna (nº16) M.T. ficou no Grupo V, que passou a ser constituído por 5 elementos.

Antes de começar, as professoras voltaram a relembrar algumas regras do trabalho cooperativo já estabelecidas nas aulas anteriores.

A professora de Português informou os grupos de trabalho cooperativo da actividade que iriam realizar nesta aula e pediu para abrirem o manual de português na p.255 e lerem a crónica “ O Cesário”. Esclareceu as dúvidas levantadas pelos alunos e fez uma síntese das temáticas da poesia de Cesário Verde.

Seguidamente, as professoras entregaram a ficha de trabalho: “Cesário Verde – Aspectos fundamentais da poesia de Cesário Verde” com quatro questões sobre a crónica de Clara Ferreira Alves aos vários grupos e informaram que o tempo para a realização desta actividade era 90 minutos (**Anexo 49 - Ficha de trabalho**)

As professoras informaram que iriam circular pela sala para observar os grupos e anotar os comportamentos e a forma de organização dos grupos, assim como prestar apoio no trabalho e no controlo do tempo despendido na realização da actividade.

➤ **Avaliação e reflexão da actividade 7**

Passamos de seguida à apresentação da avaliação e reflexão relativamente ao processo de implementação da actividade 7.

✓ **Avaliação das competências académicas**

-O Grupo I desenvolveu um trabalho muito bom, tendo produzido respostas muito completas, apesar de não ter respondido às perguntas 3 e 4.1

-O Grupo II também desenvolveu um trabalho muito bom, mas não respondeu à pergunta 4 por falta de tempo.

-O Grupo III apresentou um trabalho suficiente, mas não respondeu à pergunta 3.

-O Grupo IV apresentou um trabalho suficiente, com respostas incompletas e não foi feita a pergunta 3.

-O Grupo V desenvolveu um bom trabalho, mas deixou a pergunta 4.2. por fazer.

Verificámos que três grupos não responderam à pergunta 3, dois grupos não fizeram a pergunta 4.2 e um grupo não respondeu à pergunta 4.

(Anexos 50 e 51 -Avaliação do trabalho de grupo cooperativo/ Competências académicas e exemplo do trabalho realizado por um aluno).

✓ **Avaliação das competências sociais**

Os comportamentos /atitudes no grupo de trabalho cooperativo sobre os quais os alunos foram questionados: 1.“Fomentei a discussão”, 2.“Respeitei a opinião dos outros” 3. “Partilhei os meus conhecimentos com os colegas” 4.“Motivei os colegas para a concretização das tarefas”, 5.“Pedi ajuda quando necessitei”, 6.“Estabelecemos regras de funcionamento” 7.“Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar” 8. “Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores” 9. “Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz” 10. “Concretizámos a tarefa proposta”.

-No grupo I, todos os alunos responderam “Sempre” a todos os itens.

-No grupo II, todos os alunos responderam: “Sempre” aos itens 2, 6 e “Muitas vezes” aos itens 7,8,9, nos restantes itens: a aluna nº 2 respondeu “Muitas vezes” aos itens 1,5,10 e “Algumas vezes” aos itens 3, 4. A aluna nº 3 respondeu “Sempre” aos itens 3,4,5,10 e “Algumas vezes” ao item 1. A aluna nº4 respondeu “Sempre” aos itens 1,3,4,5 e “Muitas vezes” ao item 4. O aluno nº 9 respondeu “Sempre” aos itens 1,3,5,10; “Muitas vezes” ao item 4.

-No grupo III, todos os alunos responderam “Sempre” a todos os itens.

-No grupo IV a aluna nº 12 respondeu “Muitas vezes” a todos os itens; o aluno nº13 respondeu “Sempre” aos itens 1,4 ; “Muitas vezes” aos itens 3,5; “Algumas vezes” aos itens 2,6,7,8,9,10. A aluna nº 17 respondeu “Muitas vezes” a todos os itens com exceção do item 10 que respondeu “Algumas vezes”. O aluno nº 19 respondeu “Raramente” a todos os itens com exceção dos itens 1,6 que respondeu “Sempre”.

-No grupo V o aluno nº 11 respondeu “Muitas vezes” a todos os itens; os alunos nº 8 , 15 e 23 responderam “Sempre” a todos os itens e “Muitas vezes” aos itens 7,9 ; a aluna nº 16 respondeu “Sempre” aos itens 1,2,3,4, e “Muitas vezes” aos itens 5,6,7,8,9,10.

(**Anexo 52** - Percepção individual dos alunos sobre os seus comportamentos individuais/atitudes no grupo de trabalho cooperativo e sobre o funcionamento do grupo).

Relativamente aos comportamentos/atitudes individuais:

1.“Fomentei a discussão”: os grupos I, III e V responderam “Sempre”, com exceção de um aluno (nº 11) que respondeu “Muitas vezes”. No Grupo II dois alunos (nº4,9) responderam “Sempre”, uma aluna (nº2) “Muitas vezes”e outra (nº 3) “Algumas vezes”. No Grupo IV dois alunos (nº 13,19) responderam “Sempre” e dois alunos (nº 12,17) responderam “Muitas Vezes”

2.“Respeitei a opinião dos outros”: os grupos I, II, III e V respondem “Sempre”, com exceção de um aluno (nº11) que respondeu “Muitas vezes”. No grupo IV, dois alunos (nº12,17) responderam “Muitas vezes” um aluno (nº13) “Algumas vezes” e outro ainda o aluno (nº19) respondeu “Raramente”.

3.“Partilhei os meus conhecimentos com os colegas”: os grupos I, III, V responderam “Sempre”, com exceção de um aluno (nº11) que respondeu “Muitas vezes”. No Grupo II três alunos (nº 3,4,9) responderam “Sempre”, uma aluna (nº2) “Algumas vezes”. No Grupo IV três alunos (nº 12,13,19) responderam “Muitas vezes” e um aluno (nº 19) respondeu “Raramente”.

4. “Motivei os colegas para a concretização das tarefas”: os grupos I, III e V responderam “Sempre”, com exceção de um aluno (nº11) que respondeu “Muitas vezes”. No Grupo II dois alunos (nº 3,4) responderam “Sempre”, um aluno (nº9) respondeu “Muitas vezes” e uma aluna (nº2) “Algumas vezes”. No Grupo IV uma aluna (nº 13) respondeu “Sempre”, dois alunos (nº 12,17) responderam “Muitas vezes” e um aluno (nº 19) respondeu “Raramente”.

5. “Pedi ajuda quando necessitei”: os grupos I e III responderam “Sempre”. No Grupo II, três alunos (nº3,4,9) responderam “Sempre” e uma aluna (nº2) “Muitas vezes”. No grupo IV três alunos (nº 12,13,17) responderam “Muitas vezes” e um aluno (nº 19) respondeu “Raramente”.

6. “Estabelecemos regras de funcionamento”: os grupos I, II e III responderam “Sempre”. No grupo IV um aluno (nº19) respondeu “Sempre”, dois alunos (nº12,17) responderam “Muitas vezes” e um aluno (nº13) “Algumas vezes”. No grupo V, três alunos (nº 8,15,23) responderam “Sempre” e dois alunos (nº11,16) “Muitas vezes”.

7. “Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar”: os grupos I, II, III e V responderam “Sempre”. No grupo IV, dois alunos (nº 12,17) responderam “Muitas vezes”, um aluno (nº 13) “Algumas vezes” e um outro aluno (nº 19) respondeu “Raramente”.

8. “Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores”: os grupos I, II, e III responderam “Sempre”. No grupo IV, dois alunos (nº 12,17) responderam “Muitas vezes”, um aluno (nº13) “Algumas vezes” e outro aluno (nº 19) respondeu “Raramente”. No grupo V três alunos (nº 8,15,23) responderam “Sempre” e dois alunos (nº11, 16) responderam “Muitas vezes”.

9. “Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz”: os grupos I, II, III e V responderam “Sempre”. No grupo IV dois alunos (nº 12,17) responderam “Muitas vezes”, um aluno (nº13) “Algumas vezes” e outro aluno (nº 19) respondeu “Raramente”.

10. “Concretizámos a tarefa proposta”: os grupos I e III responderam “Sempre”. No grupo II, dois alunos (nº 3,9) responderam “Sempre” e outros dois alunos (nº 2,4)

“Muitas vezes”. No grupo IV uma aluna (nº 12) respondeu “Muitas vezes”, dois alunos (nº 13,17) “Algumas vezes” e um aluno (nº 19) respondeu “Raramente”. No grupo V, três alunos (nº 8,15,23) responderam “Sempre” e dois alunos (nº 11,16) responderam “Muitas vezes”.

Assim, verificámos que nos Grupos II, IV e V alguns alunos apontaram como desempenhos menos conseguidos:

Grupo II: Fomentar a discussão/Partilhar os conhecimentos com os colegas/Motivar os colegas para a concretização das tarefas/ Planificar o trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar/ Gerir o tempo de maneira eficaz/ Prestar atenção e evitar comportamentos perturbadores/ Concretizar a tarefa proposta.

Grupo IV: Respeitar a opinião dos outros/ Partilhar os conhecimentos com os colegas Motivar os colegas para a concretização das tarefas/ Pedir ajuda quando necessário/ Planificar o trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar/ Prestar atenção e evitar comportamentos perturbadores/ Gerir o tempo de maneira eficaz/ Concretizar a tarefa proposta.

Grupo V: Planificar o trabalho de acordo com o tempo e as actividades a fazer/Gerir o tempo de maneira eficaz.

✓ Reflexão sobre a actividade

-O grupo I funcionou bem com a aluna A.M (nº1), todos discutiram as perguntas da ficha de trabalho e colaboraram nas respostas ao questionário. Não conseguiram responder à última pergunta por falta de tempo.

-No grupo II mantiveram-se os mesmos alunos e todos colaboraram, apesar de, mais uma vez, os alunos nº 4, 9 (A.S. e F.P.) participarem mais nas respostas ao questionário. Por falta de tempo também não conseguiram responder à última pergunta.

-No grupo III mantiveram-se os mesmos alunos. Os alunos M.B., R.P. e J.A. (nº 18, 21, 14) foram mais colaborantes e o aluno R.C. (nº 22) mostrou-se menos interventivo.

O trabalho desenvolveu-se de uma forma muito lenta e com muitas hesitações e não ficou concluído.

-O grupo IV mais uma vez não funcionou como uma equipa. As alunas J.M. e M.M.1 (nº 12 e 17) colaboraram e foram respondendo às perguntas do questionário. Os alunos J.T. e M.M.2 (nº 13 e 19) colaboraram pouco, distraíndo-se e conversando entre eles e com colegas de outros grupos. Verificou-se que o funcionamento do grupo piorou a nível do comportamento e motivação com a entrada de M.M.2, que se tornou um elemento desestabilizador para o J.T.

Com apenas J.M. e M.M.1 a tentar responder ao questionário, o grupo atrasou-se e não terminou a ficha.

-O grupo V funcionou como uma equipa, mas como ficou composto por cinco elementos, gerou-se mais discussão e troca de opiniões, o que atrasou o trabalho, não permitindo que respondessem à última questão da ficha.

Ao longo desta fase de implementação, os grupos de trabalho cooperativo, com algumas excepções já descritas anteriormente, desenvolveram um trabalho cooperativo:

-ouviram-se uns aos outros;

-esclareceram as dúvidas uns aos outros antes de recorrer aos professores através do seu porta-voz;

-assumiram a responsabilidade pelo trabalho de todos os colegas do grupo.

O papel das professoras foi intervir quando necessário para esclarecer dúvidas ou chamar a atenção pelas distrações ou ruídos e circular pela sala de aula para registar atitudes e comportamentos e apoiar os grupos na execução da tarefa e na gestão do tempo.

Para permitir aos alunos avaliarem a forma como trabalharam, foi distribuído no final da actividade um questionário “ Auto-avaliação do trabalho de grupo” para ser preenchido individualmente.

De forma geral, os alunos mostraram-se mais desatentos e conversadores pelo facto desta aula ser a penúltima aula de Português e de estarem mais preocupados com a sua auto-avaliação e com o nível que iriam obter na disciplina.

Alguns alunos já referidos anteriormente, continuaram a mostrar-se pouco concentrados e empenhados nesta actividade de aprendizagem cooperativa. Os restantes, empenharam-se na concretização da tarefa e de forma geral podemos afirmar que quatro grupos de trabalho cooperativo funcionaram bem.

A.T., a aluna “caso”, colaborou e empenhou-se na actividade, mas poderia ter participado mais activamente com ideias e opiniões. Na sua auto-avaliação, AT considerou como desempenhos menos conseguidos “Partilhar os seus conhecimentos com os colegas” e “Motivar os colegas para a concretização das tarefas”.

Dos cinco grupos, nenhum conseguiu concluir o trabalho proposto, pelo facto de parte do tempo previsto para a realização do trabalho cooperativo ter sido passado a esclarecer dúvidas individuais sobre a avaliação na disciplina de Português.

4.2.2.9. Semana de 15 a 20 de Fevereiro

II - A nível do contexto escolar/conselhos de turma

Reunião de conselho de turma intercalar de 18 de Fevereiro

Visto que no Plano Anual de Actividades da Turma um dos objectivos gerais contemplados é a aprendizagem cooperativa, procurei saber como é que estava a ser implementado a nível da cada disciplina. Antes de passar um questionário aos professores do conselho de turma fiz uma pequena sensibilização sobre a aprendizagem cooperativa onde foi explicado que se tratava de uma metodologia através da qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, actuando como parceiros entre si com o objectivo de adquirir conhecimentos sobre os conteúdos curriculares em estudo e desenvolver competências sociais.

Seguidamente os professores preencheram o questionário (**Anexo 53** - Questionário sobre a aprendizagem cooperativa) que contemplava 5 perguntas:

- 1- Costuma planear e implementar actividades de grupo ou de aprendizagem cooperativa na sala de aula?
- 2- Em que circunstâncias e com que frequência?
- 3- Considera o trabalho de grupo ou de aprendizagem cooperativa benéfico e eficaz para as aprendizagens dos conteúdos leccionados? Porquê?
- 4- Descreva algumas dificuldades sentidas na implementação destas actividades com o grupo/turma.
- 5- Que estratégias utilizou para as superar?

Após a análise das respostas dos nove questionários, os resultados foram os seguintes:

- **Pergunta 1:** Sim (4)/ às vezes (1)/ pontualmente (1)/ raramente (1)/ não (2).

- **Pergunta 2:** Uma vez por período (ao acaso)/ sempre (Educação Física)/ cinco vezes por ano, uma ou duas vezes por período/ duas vezes por período, quando termina um tema/diariamente (Mat.) faz trabalho a pares/frequentemente (Economia) faz trabalho de pares/ sempre que há debates, resolução de exercícios ou trabalho oral (Espanhol).

-**Pergunta 3:** Sim, mas causa dispersão/ sim melhora a capacidade de lidar com os outros/sim para confrontar opiniões e promover entendimentos/Sim, às vezes alguns alunos melhoram os resultados/Sim porque a partilha enriquece/Sim permite aplicar os conteúdos num contexto de apoio mútuo/Sim, desenvolve a capacidade de argumentação e os mais capazes ajudam os mais fracos/ sim, promove a entreajuda, permite superar as dificuldades e o professor consegue verificar como é que os alunos apreenderam os conteúdos/Sim permite a troca de informações.

-**Pergunta 4:** Falta de hábitos de trabalho de grupo por parte dos alunos/ comportamentos fora da tarefa/ diferentes motivações por parte dos elementos do grupo/ a extensão dos programas não permite este tipo de trabalho/dificuldades por parte dos alunos em trabalhar de forma colaborativa/dificuldades em fazer com que todos trabalhem/desordem e barulho na sala de aula (2) / falta de autonomia dos alunos para este tipo de actividades/ problemas na formação dos grupos que é feita por afinidades e de forma rígida/os alunos tendem a dividir as tarefas propostas em vez de todos realizarem todas as tarefas/ dificuldades em gerir os diferentes ritmos de execução das tarefas/dificuldades em apoiar os vários grupos de trabalho/tempo gasto com a correcção dos trabalhos.

- **Pergunta 5:** sensibilização dos alunos para a necessidade de cooperar/ controlar os alunos que saiam da tarefa/ realizar guiões para orientar o trabalho dos grupos e as actividades e prestar-lhes acompanhamento/ acompanhar o trabalho dos grupos/ ser tolerante à desordem/ tirar à sorte os elementos dos grupos/ conversar com os alunos e explicar o objectivo da aprendizagem cooperativa/ acompanhar de perto o trabalho e esclarecer as dúvidas.

De acordo com os dados recolhidos, os professores recorrem com pouca frequência a esta metodologia e quando o fazem utilizam-na como uma estratégia/ actividade para resolver exercícios, fazer debates, fazer um trabalho oral (nas línguas). Apesar de todos considerarem que é benéfico e importante para desenvolver determinadas competências,

apontam como principais obstáculos: o facto de alguns alunos fazerem a maior parte do trabalho em detrimento de outros que não fazem nada, ou de alguns alunos menos capazes serem ignorados pelos outros, ou ainda do método cooperativo gerar confusão e dos professores sentirem dificuldades em acompanhar os diferentes grupos, ou dos alunos não estarem habituados a trabalhar em grupo e apresentarem falta de autonomia. Por último dos professores, devido à extensão dos programas, afirmam que não conseguem aplicar esta metodologia. Por conseguinte, as dificuldades recaem sobretudo nos alunos, ou na extensão dos programas e nunca são apontadas causas como a falta de formação por parte dos professores ou receio de mudar as práticas tradicionais e introduzir novas dinâmicas na sala de aula.

As estratégias apontadas para ultrapassar as dificuldades inerentes à implementação desta metodologia recaem quase todas sobre o professor e não são apresentadas estratégias no sentido de responsabilizar os alunos dentro de cada grupo. Assim, podemos constatar que os professores evidenciam dificuldades em delegar responsabilidades e assumir um papel de orientação em vez de controlo das tarefas dos grupos de trabalho cooperativo.

As respostas ao questionário reflectem as ambivalências dos professores, as suas hesitações e receios de correr riscos visto que a mudança não é sinónimo, nem garantia de sucesso. Estes resultados também revelam que os professores têm receio de perder as suas certezas e o controlo da regulação das aprendizagens ao passar do ensino tradicional para a aprendizagem cooperativa.

A aprendizagem cooperativa depende em grande parte da negociação, da improvisação, das iniciativas do professor e dos alunos, sendo por isso um empreendimento incerto, que devido à sua complexidade e falta de treino dos professores que não partilham experiências e não trabalham em parceria cria resistência na sua implementação.

4.2.2.10. Semana de 23 a 30 de Março

✓ A nível do conselho de turma

Reunião de conselho de turma de avaliação de 30 de Março

Os professores do conselho de turma foram informados do trabalho de parceria que estava a ser desenvolvido entre a professora de Português e a professora de Educação Especial com o objectivo de implementar a aprendizagem cooperativa na turma do 11º

ano e desenvolver melhores relações grupais entre os alunos e ajudá-los nas suas aprendizagens escolares, sobretudo os que têm mais dificuldades ou necessidades educativas especiais.

Os professores também foram informados dos resultados dos questionários sobre aprendizagem cooperativa e com o objectivo de os sensibilizar para a importância de desenvolver um trabalho cooperativo na sala de aula, foi distribuído um texto sobre “a aprendizagem cooperativa na escola” baseado em “Vygotsky e a aprendizagem cooperativa - uma forma de aprender melhor” que consta em anexo (**Anexo 54**). A análise deste texto teve como finalidade esclarecer os professores sobre os fundamentos da aprendizagem cooperativa e as características do trabalho cooperativo no contexto da sala de aula. Terminada a apresentação deste texto, os professores não colocaram questões e não voltaram abordar o assunto até ao final da reunião.

Foi igualmente distribuída uma ficha de apoio intitulada: “ 22 princípios e técnicas de motivação na sala de aula” (**Anexo 55**) com o objectivo de ajudar os professores do conselho de turma a adoptar estratégias / atitudes que promovam a motivação de todos os alunos e desenvolvam as suas capacidades cognitivas e sociais, sobretudo no que se refere aos que apresentam dificuldades no processo de ensino e de aprendizagem ou necessidades educativas especiais. Por falta de tempo, o documento não foi lido, nem analisado na reunião, tendo cada professor levado uma cópia para ler em casa.

Resolvi elaborar esta ficha de apoio para ajudar os professores desta turma a encontrar estratégias de actuação na sala de aula para os alunos com mais dificuldades e com pouca motivação nas aprendizagens, de acordo com as solicitações de alguns professores em anteriores conselhos de turma. Apesar desta tentativa, a receptividade não foi evidente e não obtive qualquer *feedback* da implementação destas ou de outras estratégias desenvolvidas na sala de aula.

Entendo que é preciso motivar os alunos e por isso é necessário pô-los a fazer, a experimentar e não só a ouvir como meros receptores passivos. Os professores devem envolver os alunos e este é um dos aspectos mais importantes das estratégias de aprendizagem e uma das principais fontes de desmotivação e desinteresse por parte dos alunos.

4.2.2.11. Semana de 1 a 8 de Junho

✓ A nível do conselho de turma

Reunião de conselho de turma de avaliação de 8 de Junho

Foi apresentado no conselho de turma um relatório final sobre o projecto de intervenção desenvolvido em parceria com a professora de Português em contexto de sala de aula com o objectivo de promover o método de aprendizagem cooperativa. (**Anexo 56** – Relatório de AT para a acta do conselho de turma)

Como já foi referido no conselho de turma de 30 de Março, a aprendizagem cooperativa foi uma estratégia utilizada na diferenciação pedagógica inclusiva e na gestão das diferenças a nível da sala de aula. Este trabalho de investigação que teve início em Março, terminou no final deste ano lectivo, tendo sido implementado quinzenalmente numa aula de Português com a duração de 90 minutos.

O conselho de turma foi informado que a intervenção também se desenvolveu nível do apoio individual com a aluna A.T. semanalmente com a duração de 45m e com a encarregada de educação em reuniões e através do preenchimento semanal de uma ficha de contacto escola/família. O conselho de turma foi informado de que os alunos da turma se mostraram motivados e empenhados nas actividades de aprendizagem cooperativa que lhes foram propostas ao longo destes três meses, salvo algumas excepções.

Considero que os alunos se esforçaram para atingir os objectivos comuns e se ajudaram mutuamente quer a nível da aquisição de conhecimentos quer no desenvolvimento de competências interpessoais e sociais (**Anexo 57**- Relatório de avaliação final de AT).

A nível do aproveitamento na disciplina de Português, a aluna caso AT obteve os seguintes níveis: *13,12,14* e que os restantes alunos mantiveram ou melhoraram o seu aproveitamento. Os professores foram unânimes em referir que AT fez uma evolução muito positiva ao longo do ano a todos os níveis (académico, sócio-afectivo) e que conseguiu criar alguma autonomia que é um dos seus principais problemas e adquirir um nível muito satisfatório de conhecimentos na maioria das disciplinas.

No que se refere ao comportamento do grupo/turma e à relação com a professora de Português foram notórias melhorias, de acordo com os dados recolhidos na entrevista.

4.2.2.12. Março 2010

III- Contexto familiar

Sendo os pais elementos fundamentais na tomada de decisões sobre os seus filhos (Sanches, 2001; Correia 2003), torna-se necessário que tomem conhecimento dos comportamentos dos seus educandos, da forma como estes reagem às tarefas que lhes são propostas na escola. A colaboração entre os professores e outros profissionais da escola e as famílias torna-se por este motivo um factor fundamental no processo de ensino e de aprendizagem (Sanches, 2001; Correia 2003) como “processo dinâmico de ajustamento entre as formas de ensinar (os métodos) e as formas de aprender (as características e competências) dos alunos” (Correia 2003, p.27).

A colaboração com a encarregada de educação de AT teve como objectivo impulsionar as relações e interacções entre os pares e a aluna, ajudando na troca de informações ao nível do seu acompanhamento em casa e do seu desenvolvimento emocional e afectivo, assim como na implementação de estratégias de estudo adequadas a AT, visto que as principais dificuldades apontadas pelos professores se prendiam com a falta de planeamento das actividades escolares e o tempo de estudo insuficiente.

Foi agendada uma reunião no dia 22 de Março com a encarregada de educação com o objectivo de a informar que no âmbito do trabalho de projecto para o Mestrado em Educação Especial seria importante a sua colaboração a nível da organização e estruturação do estudo de AT assim como o seu apoio ao nível emocional. Nesse sentido, foi-lhe entregue uma grelha mensal relativa ao mês de Abril que deveria ser preenchida semanalmente e entregue no final do mês para monitorizar a organização pessoal e o estudo em casa.

A grelha encontra-se dividida em duas partes: a primeira “*Promover a organização/estruturação*” é constituída por oito itens e a segunda “*Proporcionar*

apoio e confiança emocional” por cinco itens (**Anexo 58** - Grelha “Comunicação escola/família).

A encarregada de educação foi também informada que no contexto do apoio educativo individual, AT estava a desenvolver métodos e técnicas de estudo e a planificar e organizar um horário de estudo e por esse motivo a grelha implicaria os pais na verificação do cumprimento do horário de estudo e da realização das actividades escolares por parte de AT.

4.2.2.13. Abril 2010

Foi realizada uma reunião com a encarregada de educação no dia 29 de Abril para entrega da grelha e para troca de informações sobre este trabalho de acompanhamento realizado pela família. Dos dados recolhidos nesta reunião podemos salientar o facto da mãe de AT considerar que passou a prestar atenção a aspectos que não eram tidos em conta anteriormente tais como: “Ajudar a estabelecer prioridades relativamente às actividades e ao volume de trabalho”, “Assegurar que planifica as sessões de estudo e que dedica mais tempo às disciplina mais difíceis”, “Verificar se realiza os TPC”, “Verificar se entrega os trabalhos na data estipulada”, “Elogiar todos os esforços de organização e de estudo”. Relativamente aos outros itens esta informou que pelo facto de ter pouco tempo para acompanhar AT, parte deste trabalho foi realizado pela sua filha mais velha que está mais tempo em casa e que estuda com AT quase diariamente.

Podemos confirmar que na grelha os itens que se relacionam com os aspectos de *apoio e confiança emocional* tais como: “Monitorizar a quantidade de tempo dedicado a ver televisão e promover um uso positivo do tempo extra-escola”, “Ter atenção à alimentação e descanso adequados”, “Conversar com a sua educanda sobre a escola e as preocupações que manifesta” são todos cotados com “Muitas Vezes”.

Os aspectos da *organização pessoal e do estudo* são na sua maioria cotados com “Algumas Vezes”, como por exemplo: “Assegurar que cumpre o horário de estudo estabelecido”, “Pedir informações à aluna e às professoras que lhe permitam avaliar a situação escolar da sua educanda”. São cotados com “Muitas Vezes” os itens “Ajudar a ter consciência do tempo e a geri-lo” e com “Nunca” alguns itens já referidos

anteriormente e que nas semanas seguintes passaram a ser cotados com “Algumas Vezes”.

A encarregada de educação referiu que este trabalho aparentemente simples, foi difícil de pôr em prática, mas que tentou que as observações fossem o mais objectivas possíveis e de acordo com a realidade.

No final da reunião foi entregue uma nova grelha do mês de Maio para dar continuação ao trabalho iniciado no mês de Abril.

4.2.2.14 Maio 2010

Foi novamente realizada uma reunião com a encarregada de educação de AT no dia 31 de Maio para conversar, responder às suas questões, ouvi-la e partilhar dados acerca de AT ou analisar as suas preocupações. A encarregada de educação tomou conhecimento do relatório final onde consta a avaliação das medidas educativas especiais aplicadas à aluna e as propostas para o próximo ano lectivo. Agradei a sua colaboração no preenchimento da grelha do mês de Maio e constatei que os itens foram na sua maioria cotados da mesma forma, com excepção de “Assegurar que planifica as sessões de estudo e que dedica mais tempo às disciplinas mais difíceis” e “Verificar se entrega os trabalhos na data estipulada” que em vez de “Algumas Vezes” passaram para “Muitas Vezes”. A encarregada de educação considerou esta partilha e colaboração importantes e eficazes na medida em que AT melhorou o seu aproveitamento e se mostrou mais empenhada na realização dos trabalhos de casa e no estudo diário.

Consideramos que a partilha da responsabilidade ou “parceria educativa”, que envolve um trabalho de equipa com os pais é um factor essencial para uma escola inclusiva e que encontrar formas de estar em contacto e de encorajar um envolvimento mais activo dos pais na escola constitui um desafio a superar.

4.2.2.15 Fevereiro a Março

IV- Contexto Apoio individualizado

As actividades implementadas no contexto do apoio educativo visaram ajudar AT a melhorar algumas áreas deficitárias nomeadamente a falta de planeamento das tarefas escolares, o tempo de estudo que segundo os professores é insuficiente e a falta de concentração nas tarefas escolares.

Este bloco de quatro aulas teve como principal objectivo desenvolver competências de planeamento e organização do estudo assim como de autocontrolo para permitir à aluna:

- organizar o seu local de estudo;
- organizar e planear o tempo de estudo;
- controlar a atenção /concentração durante o estudo.

Mostramos a planificação das actividades implementadas no contexto do Apoio Educativo no quadro que segue. Esta planificação contempla os objectivos gerais e específicos, as estratégias/actividades, a calendarização e a avaliação.

Quadro 13- Actividades implementadas no apoio individualizado

Planificação das aulas de apoio individualizado	
Aulas nº 1, 2, 3 e 4 (Cada aula =45m.)	Calendarização: 8 /2; 22/2; 1/3; 22/3
<ul style="list-style-type: none"> • Objectivos Gerais 	<ul style="list-style-type: none"> -Reflectir sobre os hábitos de estudo; -Identificar os factores que afectam o acto de estudar. -Compreender a importância de planificar o tempo de estudo.
<ul style="list-style-type: none"> • Objectivos Específicos 	<ul style="list-style-type: none"> -Discutir como a organização do local de estudo pode facilitar ou dificultar essa tarefa. -Tomar consciência de como a motivação e as estratégias de estudo podem facilitar a aprendizagem escolar. -Elaborar um horário de estudo.
Estratégias / Actividades	
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexão sobre os factores que influenciam o sucesso escolar, nomeadamente a motivação e as estratégias de estudo que facilitam as aprendizagens; • Preenchimento de um questionário sobre “Competências de Estudo”para identificar os factores 	

que afectam o estudo;

- Análise das respostas ao questionário e definição das actividades a desenvolver nestas sessões, para melhorar o estudo.
- Elaboração de um horário de estudo para melhorar a gestão do tempo dedicado ao estudo, visto ser uma área fraca.
- Preenchimento de um plano individualizado de estudo, segundo algumas regras apresentadas pela professora e discutidas com a aluna.

Avaliação

Ficha de auto-avaliação do trabalho desenvolvido nas aulas de apoio no final de cada aula.

Descrição das actividades implementadas

Na primeira aula AT respondeu a um questionário sobre competências de estudo que tinha como objectivo conhecer melhor que tipo de aluna era e como poderia mudar ou simplesmente melhorar (**Anexo 59**- Questionário).

As questões a que respondeu estavam relacionadas com os seguintes aspectos:

- gestão do tempo;
- concentração e memória;
- organização dos conhecimentos;
- apontamentos;
- leitura e compreensão de textos;
- preparação para testes e exames;
- eu e a minha profissão de aluno.

Os resultados obtidos por AT apontaram para dificuldades nas áreas da gestão do tempo de estudo, organização dos conhecimentos, concentração e memória e preparação para testes e exames. De acordo com estes resultados, as sessões de apoio foram planificadas com o objectivo de reforçar e melhorar as áreas fracas da aluna e ajudá-la a organizar e gerir o seu tempo de estudo.

A segunda aula teve como objectivo chamar a atenção para o ambiente e as condições do local onde AT estuda, através de uma reflexão sobre as condições que poderão

optimizar ou influenciar negativamente o estudo. Seguidamente AT tentou identificar essas condições (fontes de distração tais como televisão, computador ou ruídos e luminosidade inadequados), anotando as conclusões no caderno. A partir das mesmas, foi construído um guião onde se registaram algumas regras relativas à organização do local de estudo que permitam a adopção de outros hábitos face ao estudo e ao trabalho escolar. Por exemplo: ter um local destinado apenas ao estudo, ter todo o material necessário nesse local, possuir um local confortável e com boa iluminação e colocar fora do local de estudo tudo aquilo que já sabe que pode ser motivo de distração.

No caso de AT é importante que consiga identificar os estímulos presentes no seu local de estudo que estejam a dificultar a sua atenção, devendo encontrar formas de os eliminar ou evitar.

Na terceira e quarta aula foi desenvolvida a actividade da planificação do tempo de estudo. As actividades e os materiais utilizados visaram estimular AT a:

- reflectir criticamente sobre o modo como ela organiza as suas sessões de estudo autónomo;
- utilizar instrumentos de planificação dessas sessões que lhe permitam definir objectivos realistas e organizar adequadamente o tempo de trabalho.

Para concretizar estes objectivos foram propostos três tipos de actividades:

- organização de um horário semanal das sessões de estudo;
- elaboração de um plano individual de trabalho relativo a cada uma dessas sessões;
- avaliação/reflexão do trabalho realizado, através da auto-avaliação das sessões de estudo.

Para elaborar o horário semanal, AT fez uma análise das actividades que preenchem os seus dias ao longo da semana para poder organizar um horário que para além do horário escolar, tenha em conta o tempo para o estudo, para as actividades desportivas, para o relacionamento com os amigos e para a diversão. Foi entregue à aluna um quadro com um horário semanal em branco para ser preenchido da seguinte forma:

- pintar de azul os espaços do horário em que estuda na escola;
- pintar de verde os espaços do horário em que estuda em casa;
- pintar de amarelo os espaços do horário em que tem actividades desportivas (natação) ou explicações.

Depois de recolher as informações relativas a todos os dias da semana, AT reflectiu sobre o modo como gere o seu tempo de estudo, quanto desse tempo é dedicado ao estudo e se é suficiente ou se está bem distribuído. Discutiu-se como é que AT pode arranjar mais tempo para estudar e foi-lhe pedido para refazer o horário de estudo semanal de acordo com as seguintes características.

1º-Deve ser realista, ou seja, basear-se:

- nas necessidades de estudo e nas actividades concretas a realizar;
- na possibilidade de poder levar essa planificação à prática.

2º-Deve ser equilibrado, prevendo:

- períodos de estudo mais longos nos dias com menos aulas;
- períodos de estudo mais curtos nos dias em que há mais aulas;
- intervalos entre os períodos de estudo com duração não superior a 10 minutos.

Depois de elaborado, o horário deve ser respeitado de modo a criar hábitos e ritmo de trabalho. Para cada sessão de estudo, de acordo com os testes de avaliação e as actividades a realizar, AT foi aconselhada a estabelecer objectivos realistas e a fazer uma avaliação do seu tempo de estudo de acordo com as suas próprias necessidades e dificuldades. Por exemplo: dedicar mais tempo de estudo às disciplinas em que tem mais dificuldade (Matemática) e prever o tempo para a revisão de matérias antes dos testes.

Informei AT que o horário de estudo irá ser monitorizado através do preenchimento de uma ficha de auto-avaliação para que ela se aperceba se conseguiu ou não atingir os objectivos a que se propunha. Esta ficha também irá ajudá-la a tomar consciência do

que falhou na forma como estudou e das estratégias que deve adoptar para obter melhores resultados.

✓ **Avaliação e reflexão das actividades implementadas**

No final da sessão, AT preencheu uma ficha de auto-avaliação das actividades realizadas nas duas sessões de apoio. A aluna referiu que foram importantes e que a ajudaram a melhorar o seu estudo (**Anexo 61**- Auto-avaliação da sessão de estudo).

Na realização das actividades AT mostrou interesse e empenhou-se na sua concretização, mas o seu ritmo de trabalho foi lento e solicitou ajuda com alguma frequência. A aluna faltou nos dias 8 e 15 de Março, o que quebrou o ritmo das sessões e obrigou a professora a relembrar as actividades realizadas para poder continuar a analisar a questão da planificação do estudo. De salientar que AT esqueceu-se de trazer a ficha de auto-avaliação do estudo preenchida, o que dificultou a análise e reflexão com vista à introdução de modificações necessárias.

4.2.2.16 Abril a Maio

Este bloco de cinco aulas teve como principal objectivo continuar a desenvolver competências de planeamento e organização do estudo na preparação para os testes assim como melhorar a atenção e a memorização para permitir à aluna:

- planificar o estudo e o tempo dedicado ao trabalho escolar;
- desenvolver uma maior eficácia do desempenho face à preparação para os testes;
- melhorar a capacidade de memorização e retenção da informação.

A planificação das aulas implementadas no contexto do apoio educativo realizadas ao longo dos meses de Abril e Maio encontra-se no quadro 14. Esta planificação contempla os objectivos gerais e específicos, as estratégias/actividades, a calendarização e a avaliação.

Quadro 14- Actividades implementadas no apoio individualizado

Planificação das aulas de apoio individualizado	
Aulas nº 5,6,7,8 e 9 (Cada aula =45m.)	Calendarização: 19 /4; 26/4;3/5;10/5 e 24/5
<ul style="list-style-type: none"> • Objectivos Gerais 	<p>-Fomentar a autonomia e a responsabilidade da aluna na realização dos trabalhos escolares.</p> <p>-Desenvolver uma metodologia personalizada de trabalho e de aprendizagem.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Objectivos Específicos 	<p>-Compreender a importância de planificar o tempo de estudo.</p> <p>-Utilizar instrumentos de planificação das sessões de estudo que permitam:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Definir objectivos realistas; ✓ Organizar o tempo de trabalho; ✓ Monitorizar as tarefas relacionadas com o estudo. <p>-Planificar uma sessão de estudo de acordo com algumas regras de elaboração de planos individualizados de estudo.</p> <p>- Identificar e utilizar um conjunto de estratégias de estudo que rentabilizem o esforço pessoal na preparação para os testes.</p> <p>-Desenvolver a capacidade de atenção e de memória.</p>
Estratégias / Actividades	
<ul style="list-style-type: none"> • Planificação e organização de um horário de estudo e do tempo dedicado ao estudo (Cont.). • Definição de regras para a planificação de uma sessão de estudo com recurso a uma grelha de planificação onde devem ser registados: o tempo de estudo para as diferentes disciplinas e a monitorização das actividades a desenvolver para o estudo nas diferentes disciplinas; • Preenchimento de um plano individualizado de estudo de acordo com as estratégias definidas; • Elaboração do plano individualizado de estudo pela aluna e respectiva correcção e reajuste pela professora; • Reflexão sobre os procedimentos que entende ser negativos e os que considera positivos na preparação para os testes; • Leitura de uma ficha com os procedimentos a adoptar no momento em que os alunos se preparam para os testes • Apresentação de uma lista de 30 palavras durante 3 minutos para a aluna memorizar; • Escrever sem olhar as 30 palavras decoradas; • Correcção e exploração d as estratégias utilizadas pela aluna, sugerindo outras estratégias que podem facilitar a tarefa (agrupar por temas, mnemónicas...) 	
Avaliação	
<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de auto-avaliação do trabalho desenvolvido nas aulas de apoio. • Monitorização do tempo dedicado ao estudo semanalmente através de registos elaborados numa grelha 	

➤ **Descrição das actividades implementadas**

Na quinta e sexta aula, AT preencheu uma ficha com indicações práticas para a planificação de uma sessão de estudo, acompanhadas de questões orientadoras (**Anexo 60-Planificação do estudo**)

Para uma maior motivação, a professora colocou questões do tipo:

-como é que organizas o teu estudo? (Trabalhos de casa, revisões, preparar um teste de avaliação, fazer exercícios...)

-como é que distribuís as actividades?

-como é que estudas para as várias disciplinas? (ler os apontamentos e o manual, fazer resumos, exercícios, esquemas...)

-quando terminas o teu estudo, costumavas pensar sobre a forma como ele decorreu?

Após esta reflexão, a professora entregou a AT a ficha de planificação do estudo que ela foi preenchendo, solicitando frequentemente ajuda à professora.

Seguidamente AT fez a avaliação de seu trabalho reflectindo sobre o cumprimento dos objectivos que se tinha proposto realizar e se conseguiu aprender aquilo que queria para anotar as dúvidas e perguntar ao professor na próxima aula.

-A professora analisou a planificação da sessão de estudo e propôs algumas alterações visto que a aluna dedicou mais tempo às disciplinas de Economia, Matemática e Filosofia, não tendo previsto tempo de estudo para as disciplinas de Português, Inglês e História. A aluna foi informada de que todas as disciplinas deveriam estar contempladas no mínimo durante 30/45 minutos.

A professora solicitou à aluna que elaborasse a planificação das sessões de estudo semanalmente de acordo com as indicações dadas, para ser analisada e corrigida na aula seguinte.

Na sétima aula foi abordado o tema preparação para os testes de avaliação pelo facto de AT se sentir muitas vezes, ansiosa e com dificuldades de autocontrolo devido à insegurança que manifesta nos seus conhecimentos e capacidades.

Foi entregue uma ficha informativa “ A escada para o sucesso” (**Anexo 62**) que foi lida e analisada pela aluna com as seguintes etapas:

- 1- Assinalar a data do teste num calendário escolar para marcação de testes;
- 2- Registrar a matéria que vai sair para o teste, marcando os capítulos no manual e verificando se os sumários estão em dia;
- 3- Estabelecer um plano de trabalho semelhante à planificação das sessões de estudo, destacando “a matéria que vou estudar” e as “Actividades que vou realizar”, distribuindo-as pelos dias que faltam para os testes e não esquecendo de ir anotando as dúvidas para perguntar ao professor.
- 4- Ter uma atitude positiva, acreditar que se vai conseguir e ter confiança e calma visto que o estudo foi feito com antecedência e as dúvidas foram esclarecidas.
- 5- Descansar antes do teste e dormir o suficiente para que as nossas capacidades estejam no máximo e não estudar apenas na véspera.

A aluna foi lendo as etapas da ficha e reflectindo sobre como costuma proceder na preparação para os testes. Concluiu que vai estabelecer um plano de trabalho, já que não o fazia e que vai tirar dúvidas junto dos professores. A outra questão que referiu prende-se com a sua falta de confiança sobretudo nos testes de Matemática. Bloqueia na resolução dos exercícios e problemas em situação de teste e no contexto da sala de aula consegue resolvê-los.

Na oitava aula foi abordada a importância da memorização no estudo e das condições essenciais para uma boa memória. AT menciona com frequência que tem dificuldades em memorizar e ficou agradada com o facto de poder ser ajudada nesta área. Foram dadas à aluna as seguintes informações/recomendações:

Para uma boa memória é necessário:

-a convicção de que se é capaz, ou seja, a autoconfiança, a par com a motivação;

-a realização de revisões periódicas da matéria;

-a utilização de estratégias adequadas para a realização do estudo.

Para memorizar com facilidade e eficácia é preciso organizar a informação de uma forma pessoal, porque precisamos sempre de relacionar os novos conhecimentos com a nossa experiência e os nossos conhecimentos anteriores.

Com a actividade proposta a AT, pretende-se que esta se aperceba da importância da organização da informação e também da utilização de diferentes formas de a executar, bem como a possibilidade de conjugar diferentes estratégias.

Foi entregue a AT uma lista de trinta palavras para decorar o maior número possível de palavras em apenas três minutos. O resultado foi fraco já que apenas conseguiu escrever 10 palavras e afirmou não ter utilizado qualquer estratégia, decorando pela ordem apresentada. A professora sugeriu como estratégia que organizasse estas palavras por áreas vocabulares. AT organizou três áreas vocabulares e voltou a escrever as palavras sem olhar. O resultado melhorou, mas AT mesmo assim não conseguiu escrever todas as palavras, ficando pelas 22.

A professora deu alguns conselhos úteis para reforçar a memória tais como:

-a concentração no estudo;

-a regularidade no estudo;

-o planeamento do estudo;

-a compreensão dos conteúdos estudados;

-a motivação para o estudo;

-as estratégias e os procedimentos que utilizamos quando estudamos;

-a organização da informação, relacionando o que se estuda com o que já se sabe;

-a utilização de mnemónicas, rimas que são “truques” para facilitar a capacidade de reter e recordar a informação.

Estes conselhos foram expostos e discutidos com AT que disse que os iria pôr em prática.

➤ **Avaliação e reflexão das actividades implementadas**

A nona aula decorreu no dia 24 de Maio, já que AT faltou no dia 17 de Maio. Nesta aula a aluna foi convidada a fazer o balanço das actividades desenvolvidas nas oito sessões de apoio individual. AT mostrou que tinha gostado e que foi útil para melhorar o seu estudo. Preencheu uma ficha de autoavaliação onde escreveu nos aspectos positivos: “Eu acho que este apoio é muito bom e ajuda imenso os alunos que têm mais dificuldades”.

4.3 Avaliação global da intervenção

Terminada a nossa intervenção junto do grupo/turma onde se encontra incluída a “aluna caso” apresentamos a avaliação global do Trabalho de Projecto realizado em termos teóricos e empíricos. No quadro nº 15 assinalámos os diferentes contextos em que se interveio e fizemos o confronto entre a situação inicial e a situação final.

Quadro 15-Avaliação global da intervenção

Contextos	Situação inicial/Ponto de partida	Situação final/ponto de chegada
Grupo/Turma	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo heterogéneo com diferentes ritmos de trabalho e de aprendizagem. (Entrevista) • Aproveitamento médio (Entrevista) • Falta de autonomia no trabalho (Entrevista, observação naturalista) • Participação desorganizada (Entrevista, observação naturalista) • Desrespeito pelas regras da sala de aula (Entrevista, observação naturalista) • Já existem grupos de trabalho constituídos (sociometria) 	<ul style="list-style-type: none"> • Manteve ou melhorou o aproveitamento em todas as disciplinas (Acta do conselho de turma 3º P). • Melhorou o comportamento nas aulas de Português (2ª entrevista). • Envolveu-se nas actividades de aprendizagem cooperativa (2ª entrevista)
	<ul style="list-style-type: none"> • Pertence a um grupo já 	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorou o seu

<p>“Aluna caso” AT</p>	<p>constituído por três alunos (sociometria).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fraca participação nas aulas, só quando solicitada (entrevista, observação naturalista) • Não esclarece as dúvidas. (entrevista, observação naturalista) • Fraca autonomia, muito dependente da professora (observação naturalista) • Insegurança e falta de auto-confiança nos seus conhecimentos (observação naturalista) • Comportamento correcto e respeito pelas regras da sala de aula. (observação naturalista) 	<p>aproveitamento em todas as disciplinas. (Acta)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colaborou satisfatoriamente no grupo de aprendizagem cooperativa • Participou mais activamente e mostrou-se mais autónoma nas actividades de aprendizagem cooperativa e nas restantes disciplinas esteve mais à vontade (2ª Entrevista)
<p>Sala de aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dinâmica de ensino tradicional vertical (Professor/alunos) (observação naturalista) 	<ul style="list-style-type: none"> • Dinâmica de ensino horizontal (alunos/alunos)
<p>Conselho de turma</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Raramente implementam actividades de grupo (questionário) • Não implementam a aprendizagem cooperativa (questionário) 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecem as vantagens da metodologia de aprendizagem cooperativa (questionário)
<p>Família</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fraco envolvimento dos pais a nível da supervisão e do estudo realizado por AT (entrevista informal) 	<ul style="list-style-type: none"> • Maior envolvimento dos pais na supervisão do estudo de AT (Grelha de comunicação escola/família).
<p>Apoio individualizado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades por parte de AT nas seguintes áreas: ✓ planeamento das tarefas escolares; ✓ tempo dedicado ao estudo; ✓ atenção e concentração na realização das tarefas escolares. (Entrevista) 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplica metodologias de estudo e de planeamento, tendo melhorado o seu aproveitamento.

4.3.1 A nível do grupo e da aluna “caso”.

De acordo com os dados recolhidos da **entrevista** realizada à professora de Português no dia 28 de Junho podemos afirmar que os alunos gostaram do trabalho desenvolvido nos grupos de aprendizagem cooperativa e que se envolveram nas actividades propostas. Considerando o comportamento da turma, a professora confirmou que tinha melhorado pelo facto dos alunos participarem mais nas actividades e terem uma atitude mais activa na sala de aula. No entanto, a professora acrescentou que no final do ano por já se sentirem um pouco cansados começaram a surgir algumas desavenças entre os elementos de alguns grupos. A nível académico, foram notórias melhorias no 3º Período. Na disciplina de Português não foi atribuído nenhum nível inferior a 10. Dos vinte e um alunos, dez obtiveram um aproveitamento entre 12/14 e nove um aproveitamento entre 14/18. A aluna caso obteve 13 e 12, tendo 14 no 3º Período.

A **observação naturalista** realizada no dia 2 de Junho à aula de Português mostra-nos que a nível das atitudes e comportamentos os alunos evidenciaram desrespeito pelas regras da sala de aula, (o telemóvel que toca várias vezes, conversas constantes, alunos que respondem ao mesmo tempo) desorganizando o seu funcionamento e envolvendo-se muito pouco na actividade que estava a ser implementada. A dinâmica foi a de ensino tradicional vertical e não a de trabalho de grupo cooperativo, visto que a professora pretendia terminar a análise de um poema de Cesário Verde, já iniciada numa aula anterior.

A metodologia rotineira e pouco diferenciada utilizada pela professora não envolveu todos os alunos no processo de ensino e aprendizagem. Verificámos que foram quase sempre os mesmos alunos a responder às questões, o que se tornou monótono. Os outros alunos que não participavam, distraíam-se constantemente com conversas paralelas.

A professora deveria ter posto a tónica nas aprendizagens que os alunos iam fazer, isto é, nas actividades a realizar pelos alunos em vez de a pôr nos conteúdos e no trabalho a realizar pela professora. Para fazer a gestão da heterogeneidade do grupo/turma, teria de ter introduzido uma nova dinâmica na sala aula, desenvolvendo práticas pedagógicas centradas na acção, no trabalho da turma e em actividades que possibilitassem a participação de todos os alunos.

Constatámos que nesta aula, a professora não optou pela metodologia de aprendizagem cooperativa, aplicando-a apenas quando planifica as aulas em parceria com a professora de Educação Especial. Apesar de a considerar uma experiência positiva, verificámos que ela só a utiliza muito pontualmente. Confirmámos que o método utilizado pela professora nesta aula continuou a ser o “tradicional melhorado”.

Relativamente à aluna caso, nos relatórios dos professores no final do ano, a directora de turma informou que na disciplina de Economia respondeu muito bem à realização de trabalhos de grupo e à sua apresentação oral à turma, mostrando maior vontade e segurança. Salienta o facto de a aluna ter realizado uma progressão muito positiva na sua disciplina. A professora de Matemática corroborou esta opinião, comentando que AT ao longo do ano foi criando alguma autonomia nos testes e nos trabalhos e adquiriu conhecimentos a nível dos conteúdos programáticos. O professor de Educação Física considerou que a aluna esteve motivada e que participou um pouco mais activamente no 3º Período.

4.3.2. Parceria pedagógica

Na entrevista realizada a 28 de Junho à professora de Português, esta salienta que a implementação da aprendizagem cooperativa na turma teve como aspectos positivos o facto de os alunos participarem mais e estarem mais envolvidos nos trabalhos, visto os grupos serem mais pequenos que o grupo/turma, o que permitiu que todos pudessem falar e participar. Os aspectos negativos, apontados pela professora, prendem-se com a necessidade de se perder mais tempo para leccionar os conteúdos do programa. No entanto, neste caso a professora conseguiu acabar de dar todos os conteúdos previstos para o 11º ano. No final da entrevista a professora referiu que pretende dar continuidade a este trabalho no próximo ano lectivo porque o considerou positivo já que permitiu variar as actividades das aulas e “dar oportunidade aos alunos para aprender de maneiras diferentes”.

4.3.3 A nível do contexto escolar/conselhos de turma

Nas três reuniões de conselho de turma em que participei (Fevereiro, Março e Junho), procurei sensibilizar os professores presentes para as vantagens da implementação da metodologia de aprendizagem cooperativa para responder aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos assim como daqueles considerados com necessidades educativas especiais. Dos questionários preenchidos pelos professores na reunião de conselho de turma de Fevereiro verifiquei que só esporadicamente é que recorrem à aprendizagem cooperativa e quando isso acontece é aplicada como se de uma estratégia se tratasse.

Apesar de todos a considerarem uma metodologia positiva e com muitas potencialidades, apontam um grande número de obstáculos à sua implementação que se prendem com dificuldades que recaem nos alunos nomeadamente confusão, desorganização, na falta de autonomia ou ainda na extensão dos programas das disciplinas.

Estes dados evidenciam a resistência dos professores em mudar as suas práticas e em introduzir novas dinâmicas na sala de aula.

Na reunião de conselho de turma de Março, continuei a apresentar e explicar a metodologia de aprendizagem cooperativa através da leitura e análise de um texto intitulado “A aprendizagem cooperativa na escola”. O interesse dos professores foi fraco e ninguém colocou dúvidas e/ou questões, por razões que em parte estão relacionadas com a falta de tempo para tratar de outros assuntos, a não ser os previstos na ordem de trabalhos.

Na reunião de conselho de turma de Junho, foi realizada a avaliação do trabalho que decorreu entre Fevereiro e Maio em parceria com a professora de Português e o registo dessa informação consta na respectiva acta.

4.3.4 A nível da família

A colaboração com a encarregada de educação foi realizada através de reuniões em Março, Maio e Junho com o objectivo de impulsionar a troca de informações entre a

escola e a família ao nível da supervisão do estudo em casa, visto que AT necessita de adquirir métodos de estudo e de planeamento das actividades escolares. Ficou acordado que para fazer um acompanhamento regular do estudo em casa, deveria preencher uma grelha mensal para sistematizar os dados recolhidos e que esses dados deveriam ser tidos em conta na planificação das estratégias implementadas nas aulas de apoio educativo individual.

A encarregada de educação mostrou-se interessada e colaborou activamente na tarefa que lhe foi solicitada. Considerou que esta articulação foi muito benéfica e mostrou-se disponível para continuar a colaborar noutras actividades.

4.3.5 A nível do apoio individualizado

Este apoio teve como objectivo ajudar a aluna “caso” nas suas áreas deficitárias: planeamento do tempo dedicado ao estudo, tempo de estudo insuficiente, dificuldade de concentração nas tarefas escolares e de memorização e retenção da informação.

As actividades implementadas constam nos quadros 13 e 14 e de um modo geral visaram levar a aluna a melhorar os seus métodos de estudo. Ao longo das nove sessões AT manifestou interesse e aderiu às actividades propostas, envolvendo-se na sua concretização, apesar de não ter tido uma assiduidade regular. O registo final realizado pela aluna revela-nos que gostou e que este trabalho permitiu-lhe melhorar as aprendizagens escolares: *“acho que este apoio foi muito bom e que ajuda imenso os alunos que têm mais dificuldades”*.

4.3.6 A nível do processo

O trabalho de aprendizagem cooperativa desenvolvido com este grupo/turma foi sentido como positivo e gratificante, tendo a maioria dos grupos ficado envolvido nas tarefas que lhes foram apresentadas. De forma geral, todos os elementos dos grupos trabalharam, discutiram e confrontaram as suas opiniões, ajudando-se mutuamente de modo a que cada um desse o seu melhor, salvo três ou quatro casos pontuais. Foi notório um aumento da motivação e do interesse devido a estarem mais participativos

no processo de aprendizagem, de acordo com a entrevista realizada à professora de Português. No entanto, surgiram problemas relacionados com a alteração dos grupos pelo facto de em algumas aulas um número elevado de alunos não ter comparecido. Consideramos que para se poder atingir bons resultados na Aprendizagem Cooperativa é necessário que os alunos dominem um conjunto de procedimentos e atitudes intrínsecas ao processo cooperativo, sendo por isso difícil obter resultados positivos num curto espaço de tempo, visto ainda não terem adquirido as competências requeridas para o bom funcionamento do grupo a que pertencem. Para aplicar esta metodologia os professores necessitam ser persistentes e pacientes, sobretudo no início porque os alunos transportam consigo atitudes individuais e aprendizagens quotidianas marcantes e diferentes. Confirmámos pelo questionário que foi realizado ao conselho de turma que a maioria dos professores não se encontra preparado, nem motivado, para aplicar esta modalidade de ensino/aprendizagem, apesar de considerar que tem muitas vantagens e motiva os alunos para as aprendizagens.

De salientar que uma das limitações deste Trabalho de Projecto prende-se com a falta de tempo e o curto espaço temporal de quatro meses para desenvolver a Aprendizagem Cooperativa que no nosso caso só se realizou quinzenalmente pelo facto dos alunos no Ensino Secundário só terem aulas de Português duas vezes por semana.

Da mesma forma, devido a limitações que se prendem com o tempo e a pressão do trabalho de projecto, aliado às exigências da escola, não foi realizada a observação naturalista formal à aula de Português antes de iniciar a nossa intervenção, tendo sido escolhida a observação naturalista a uma aula de História pelo facto de ser uma disciplina de opção com apenas quinze alunos onde era possível realizar uma observação mais enfocada no caso de AT.

Relativamente aos três conselhos de turma, o tempo revelou-se insuficiente para abordar outros assuntos diferentes daqueles que se relacionam com a avaliação dos alunos, nomeadamente a reflexão sobre o trabalho de intervenção que estava a decorrer na turma e a troca e partilha de experiências entre os professores da turma e as professoras envolvidas no projecto que trabalharam em parceria pedagógica.

Reflexões conclusivas

Este Trabalho de Projecto teve como apoio teórico os princípios da Aprendizagem Cooperativa de autores como Dewey, Johnson e Johnson e Vygotsky e proporcionou a um grupo/turma do 11º ano um conjunto de aprendizagens académicas e sociais concretizadas em grupos de trabalho cooperativo na disciplina de Português, com o objectivo de obter sucesso, melhorar as interacções sociais na turma e levar a professora de Português a mudar a sua dinâmica de aula.

Os princípios em que se baseia a Aprendizagem Cooperativa realçam o desenvolvimento psicossocial dos alunos e a sua autonomia porque faz com que se sintam responsáveis por si próprios e pela construção e aquisição de conhecimentos, em cooperação com os demais elementos envolvidos no processo.

Estes pressupostos teóricos orientaram e suportaram a intervenção na sala de aula em parceria com a professora de Português, anteriormente descrita, e ao longo da qual foi possível recolher um conjunto de dados cuja interpretação nos permite a reflexão que seguidamente iremos expor.

Assim, a análise dos dados recolhidos através da auto-avaliação dos alunos e da avaliação feita por nós permite concluir que:

-ao nível das competências sociais dos alunos, dentro de cada grupo de trabalho, verificou-se que melhoraram, ainda de uma forma pouco consistente o seu desempenho e que revelaram atitudes democráticas e de cidadania, participando, colaborando e mostrando interesse e motivação;

-ao nível do desempenho individual de cada aluno nas aprendizagens escolares, podemos verificar que na maioria dos casos melhoraram o seu aproveitamento ou mantiveram, não tendo sido atribuídos níveis negativos.

Também podemos afirmar que foi notório um progresso no desempenho global dos grupos, que no final da intervenção se traduziu numa turma mais interessada e com melhor empatia com a professora de Português.

Os dados mostram também como o contexto académico da sala de aula, quando os alunos trabalham em grupos heterogéneos de forma cooperativa, pode ser um espaço para a cooperação, para a comunicação e para o desenvolvimento de atitudes democráticas e de resolução de problemas, pondo em destaque a capacidade dos alunos para aprenderem melhor através da interação com os colegas.

A análise dos dados recolhidos da observação naturalista à aula de Português permite concluir que a dinâmica de aula continua a ser de ensino tradicional vertical, apesar de em parceria pedagógica com a professora de Educação Especial se ter implementado uma dinâmica horizontal. Constatámos ainda que o grupo/turma apresentou um comportamento inadequado, não respeitando as regras da sala de aula e não se envolvendo nas aprendizagens académicas. Este dado permite-nos afirmar que as aprendizagens quando não são significativas para os alunos, estes procuram distrair-se e conversar uns com os outros, visto não se sentirem implicados no processo. A estratégia de ensino utilizada pela professora consistiu em se dirigir ao grupo/turma como um todo e exigir apenas a sua atenção, não desenvolvendo actividades que permitissem aos alunos trabalharem os conteúdos programáticos. Assim, apesar de em parceria com a professora de Educação Especial, a professora de Português ter levar a cabo a metodologia da aprendizagem cooperativa, quando está sozinha na sala de aula não altera a sua dinâmica.

A aprendizagem cooperativa defendida por um grande número de autores, não é uma metodologia à qual os professores aderem ou então não a põem em prática, por medo de perder o controlo da regulação das aprendizagens e porque exige uma planificação e organização muito estruturada das aulas, remetendo a responsabilidade de todo o processo para o professor que assume o papel de orientador das aprendizagens. Neste caso, a complexidade da metodologia de Aprendizagem Cooperativa pode ser um obstáculo à sua implementação. Por outro lado, na medida em que em parceria os professores aplicam esta metodologia e mudam a dinâmica da sala de aula, podemos considerar que é preciso mais recursos humanos e maior colaboração entre os professores para que possa ser feita a monitorização dos grupos de trabalho cooperativo.

Analizados os resultados a que chegámos e apesar de todas as limitações inerentes ao tempo da intervenção e à parceria pedagógica com a professora de

Português consideramos que foram animadores e poderão constituir um ponto de partida para o desenvolvimento de outros estudos mais elaborados e de maior dimensão.

É necessário encorajar os professores a trabalhar em conjunto, a introduzir práticas de cooperação e de parceria com outros colegas porque se tivessem oportunidade e condições para trabalhar em equipa e discutir as suas experiências, os seus saberes e preocupações, poderiam encontrar a resposta para uma actuação mais integrada e inclusiva. Neste âmbito é importante valorizar e reforçar os recursos humanos e pôr a tónica na formação de professores.

A profissão de professor exige uma grande versatilidade dado que se lhe pede que actue com grande autonomia e que seja capaz de delinear e desenvolver planos de intervenção em contextos muito diferenciados. Para desenvolver estas competências tão criativas e complexas não basta uma formação académica, é imprescindível uma formação profissional ao longo de toda a carreira.

A dinâmica da Educação Inclusiva repousa necessariamente sobre a introdução de práticas de inovação na gestão da sala de aula de forma a permitir lidar de uma forma diferenciada com o saber, com os alunos e adoptar uma perspectiva horizontal, onde o saber também circule horizontalmente. Esta dinâmica faz com que o professor possa ser um orientador das aprendizagens porque o aluno tem de ter um papel activo e como pudemos verificar ao longo da intervenção, os alunos reagiram bem e mostraram-se interessados e motivados por esta metodologia activa.

Os teóricos são unânimes em afirmar que as práticas inclusivas dependem de factores tais como o trabalho cooperativo, a intervenção em parceria, a resolução colaborativa de problemas, a diferenciação pedagógica inclusiva e a aprendizagem com os pares. Foram estes os pressupostos teóricos que orientaram a nossa intervenção e que nos levaram a construir uma sala de aula mais inclusiva com práticas cooperativas, reflectidas e apoiadas.

Hargreaves (1998) no seu livro “Os professores em tempos de mudança” descreve as mudanças ocorridas na natureza do trabalho dos professores:

Os professores sabem que o seu trabalho está a mudar, assim como o contexto no qual o desempenham. Enquanto deixarmos intactas as estruturas e as culturas do

ensino existentes, as nossas respostas isoladas a estas mudanças complexas e aceleradas limitar-se-ão a criar maiores sobrecargas, bem como uma maior intensificação, culpa, incerteza, cinismo e desgaste (Hargreaves, 1998, p. 296).

Esperamos que os professores agarrem este desafio que lhes foi feito e que criem o gosto por experimentar e inovar não se deixando cair em rotinas asfixiantes e desmotivantes. “As regras do mundo estão a mudar. Está na hora de as regras do ensino e do trabalho dos professores também mudarem” (Hargreaves, 1998, p. 296).

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2003). <http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practices> (acedido a 14 de Setembro de 2010)
- Ainscow, M. (1997). Educação para todos: torná-la realidade. In M. Ainscow , G. Porter e M. Wang (orgs). *Caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J., P., Maroy, C., Ruquoy, D. & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Editora Mac Graw-Hill de Portugal.
- Bardin,L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J.(2003). Factores organizacionais da exclusão escolar. A inclusão exclusiva.In David Rodrigues (org.). *Perspectivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade*.Porto: Porto Editora. (Col. Educação Especial).
- Bastin, G. (1980). *As técnicas sociométricas*. Lisboa: Moraes Editores.
- Bautista, R. (1997) (org.). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa. Dinalivro.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bénard da Costa, A.M. (1998). A educação inclusiva. In revista *Noesis*, nº48, pp.27-30
- Benavente, A. (1994). *Estratégias de igualdade real. Educação para todos: Cadernos PEPT 2000 (2)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bourdieu, P. (1966). L'école conservatrice. L'inegalité sociale devant l'école et devant la culture. *Revue française de sociologie*, nº3. Paris.

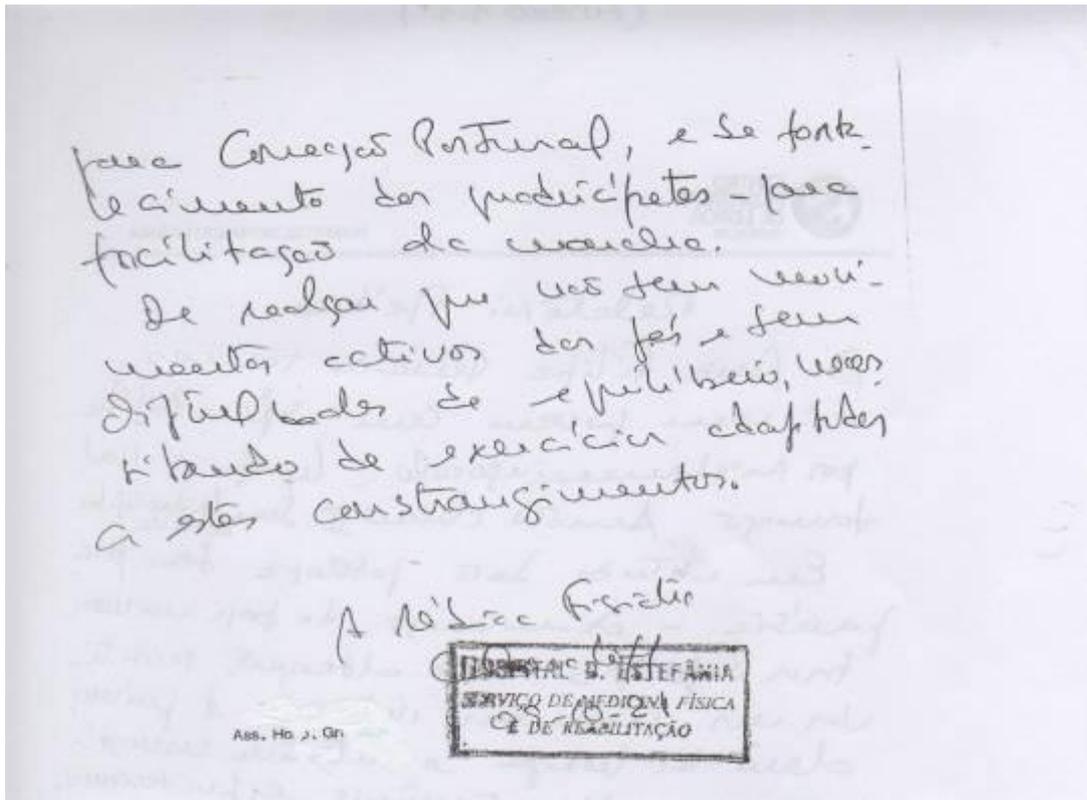
- Cadima, A. (1998). A experiência de um círculo de estudos para uma pedagogia diferenciada. In A. Cadima, C. Gregório, T. Pires, C. Ortega e N. Horta (orgs). *Diferenciação pedagógica no Ensino Básico - Alguns itinerários*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Correia, L.(2003). O sistema educativo português e as necessidades educativas especiais ou quando a inclusão quer dizer exclusão. In L. Correia (org.). *Educação especial e inclusão. Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora (Col. Educação Especial).
- Correia, L.(2008). *A escola contemporânea e a inclusão de alunos com NEE. Considerações para uma educação com sucesso*. Porto: Porto Editora. (Col. Impacto Educacional)
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York. Free Press
- Esteves, L.M. (2008). *Visão panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora (Col. Infância)
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores* (4ª edição). Porto: Porto Editora.
- Fontes, A. & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e aprendizagem cooperativa – Uma forma de aprender melhor* Lisboa: Livros horizontes. (Col. Biblioteca do educador)
- Freire, P. (2009). *Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa*. S. Paulo: Paz e Terra Editora. (Col. leitura).
- Freire, P. (2009). *Pedagogia do oprimido*. S. Paulo: Paz e Terra Editora
- Gardou, C. (2003).A inclusão das crianças adolescentes em situação de handicap: uma revolução cultural necessária ou do homo sapiens ao homo socians. In *Revista Lusófona de Educação*, nº 2, pp.53-66. Lisboa.UID Observatório de Políticas de Educação e de Contextos Educativos- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1992). *O inquérito: teoria e prática*.Oeiras: Celta Editora.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança. O trabalho e a cultura dos professores na Idade Pós-Moderna*. Lisboa: Mc Graw-Hill Editora.

- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1999). *Aprender juntos e solos: Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Argentina: Aique Grupo Editor
- Leitão, F. (2000). *Aprendizagem cooperativa e inclusão*. Comunicação apresentada no IX Colóquio da AFIRSE “Diversidade e diferenciação em pedagogia” e publicado nas respectivas Actas (FPCEL, 2000). Lisboa.
- Lopes, J. & Silva, H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula - Um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel - Edições técnicas.
- Madureira, I (2005). Avaliação pedagógica: processos de identificação de necessidades educativas especiais. In I. Sim-Sim (org.) *Necessidades educativas especiais: dificuldades da criança ou da escola?* Lisboa: Texto Editores. (Col. Educação Hoje).
- Meirieu, P. (1985). *L'école mode d'emploi – Des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Paris: ESF Éditeur.
- Nielsen, L. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula - um guia para professores*. Porto: Porto Editora (Col. Educação Especial).
- Northway, M., & Weld, L. (1999). *Testes sociométricos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Porter, G. (1997). Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. In M. Ainscow, G. Porter e M. Wang (orgs.). *Caminhos para as escolas inclusivas*, pp.13-29. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Perrenoud, P. (1995). *La pédagogie à l'école des différences: Fragments d'une sociologie de l'échec*. Paris. ESF Éditeur.
- Perrenoud, P. (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*. Paris: ESF Editeur.
- Primo, J. & Mateus, D. (2008). *Normas para a elaboração e apresentação de teses de doutoramento (aplicáveis a teses de mestrado)*. (versão 2) Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias- Reitoria.
- Pujolás, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Málaga: Aljibe Ediciones.

- Rief, S. & Heimburge, J. (2000). *Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva – estratégias prontas a usar, lições e actividades concebidas para ensinar alunos com necessidades de aprendizagens diversas*. Volume I. Porto: Porto Editora. (Col. Educação Especial).
- Rodrigues, D. (2006). Dez ideias (mal) feitas sobre educação inclusiva. In D. Rodrigues (ed.), *Educação Inclusiva. Estamos a fazer progressos?* Lisboa: FMH Edições.
- Rodrigues, D. (2003). Educação Inclusiva. As boas e as más notícias. In David Rodrigues (org.) *Perspectivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora (Col. Educação Especial).
- Sanches, I. (2001). *Necessidades educativas especiais e apoios e complementos educativos no quotidiano do professor*. Porto: Porto Editora. (Col. Educação).
- Sanches, I. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora. (Col. Educação).
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Inquirir. Da Investigação-acção à educação inclusiva. In *Revista Lusófona de Educação, nº 5*, pp.127-142. Lisboa: UID Observatório de Políticas de Educação e de Contextos Educativos- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Sanches, I. & António, T. (2006). Da Integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. In *Revista Lusófona de Educação, nº 8*, pp.63-83. Lisboa: UID Observatório de Políticas de Educação e de Contextos Educativos- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Slavin, R.E. (1990). *Cooperative learning: theory, research and practice*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice-Hall.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na área das Necessidades Educativas Especiais*. Paris: UNESCO/Ministério da Educação e Ciência (Espanha).
- Vygotsky, L.S. (1987). *Pensamento e linguagem*. S. Paulo: Martins Fontes Editora

Wang, M. (1997). Atendendo alunos com necessidades educativas especiais: equidade e sucesso. In M. Ainscow, G. Porter e M. Wang (orgs.). *Caminhos para as escolas inclusivas*, pp.13-29. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Anexos



Anexo 2. Relatório Técnico-Pedagógico

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO	
Nome: A.T.	Data de Nascimento: 23/9/93
Ano de Escolaridade: 10º	Turma: H Curso: C. Socioeconómicas Idade: 15 anos
Encarregado de Educação:	Director(a) de Turma:
DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO DO ALUNO	
(Percurso escolar /Diagnósticos médicos/outros antecedentes relevantes)	
<p>A.T. frequentou o ensino pré-escolar durante um ano (3 aos 4 anos) na Misericórdia de Oeiras. Em 1999/2000 ingressou no 1º ciclo na Escola Básica nº 3 , tendo beneficiado de apoio educativo com a professora de educação especial duas vezes por semanas. Foi elaborado um Plano Educativo Individual no 3º ano de escolaridade, tendo a aluna usufruído das medidas do regime educativo especial (DL nº319/91) nomeadamente: apoio individualizado, turma reduzida e mais tempo para a execução das tarefas.</p> <p>Em 2003/2004, matriculou-se no 5º ano na E.B 2,3 onde fez o 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. Beneficiou das medidas contempladas no DL nº319/91, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Currículo Escolar Próprio na disciplina de Educação Física; - Adaptações Curriculares na disciplina de Educação Visual; - Condições Especiais de avaliação; - Adequação na organização de classes ou turmas; - Apoio Pedagógico Acrescido às disciplinas de Português, Matemática, Inglês e Educação Física. <p>No presente ano lectivo 2008/2009 matriculou-se no 10º ano do curso de Ciências Socioeconómicas na Escola Secundária Sendo portadora de Espinha Bífida e Hidrocefalia, apresenta problemas de locomoção (embora consiga marcha autónoma) tendo como sala de aula uma sala fixa no rés-do-chão da escola. Devido ao facto de apresentar incontinência de esfíncteres necessita de algaliações intermitentes (de 4 em 4 horas), recorrendo, a aluna, ao espaço do gabinete médico para o efeito. Sempre que necessário, a aluna necessita de ajuda de uma auxiliar de acção educativa, apesar de manifestar autonomia pessoal nos seus cuidados de higiene. Apresenta compromissos permanentes ao nível da capacidade física, orgânica, motora e sensorial de acordo com a declaração médica do Hospital D. Estefânia (Núcleo de Spina Bífida).</p>	

Perfil de Funcionalidade (Checklist CIF)
<p>1. Actividade e Participação</p> <p>A aluna possui autonomia pessoal na higiene diária, alimentação e deslocações, apesar dos seus problemas de mobilidade. As barreiras arquitectónicas continuam, no entanto, a revelar-se um entrave nas suas deslocações.</p> <p>Na área da motricidade global, a manifesta dificuldades de controlo da postura e dos movimentos, do tónus muscular, assim como do equilíbrio estático e dinâmico.</p> <p>Revela dificuldades ao nível da atenção e concentração, visto que esta é uma característica das pessoas com a sua problemática.</p> <p>Apresenta problemas na área grafo-perceptiva, coordenação visuo-motora, raciocínio abstracto e cálculo numérico com acentuadas dificuldades a Matemática.</p> <p>Apresenta deficiente capacidade de organização e de métodos de estudo.</p> <p>Tem problemas na memória a curto prazo, esquecendo-se facilmente daquilo que estuda.</p> <p>Tem um ritmo lento de trabalho, cansando-se com mais facilidade e necessitando de mais tempo para</p>

realizar os trabalhos escritos. Na aula precisa de estar num lugar próximo do professor para ajudar a diminuir a sua falta de atenção. Necessita de um ensino mais individualizado e adaptado ao seu ritmo. Necessita na disciplina de Educação Física que as actividades sejam adaptadas à sua problemática. A nível sócio-afectivo apresenta competências adequadas no relacionamento interpessoal com o seu grupo/turma e com os professores, parecendo estar bem integrada na turma.

2. Factores Ambientais

Devido a alterações das funções urológicas e intestinais que se manifestam por incontinência de esfíncteres, a aluna beneficia, sempre que necessário, de ajuda de uma auxiliar de acção educativa para proceder às algiações no gabinete médico de 4 em 4 horas.

Deve continuar a manter-se numa sala de aula fixa para evitar deslocações.

O contexto familiar funciona como facilitador do processo ensino/aprendizagem

Os técnicos de saúde e os professores são facilitadores do desenvolvimento da aluna, prestando-lhe apoio dentro e fora da sala de aula.

3. Funções do Corpo

A .T. apresenta uma malformação permanente da coluna vertebral denominada Spina Bífida e que resulta de um defeito na formação das vértebras, ocasionando uma fenda que causa danos ao sistema nervoso central. As vértebras afectadas têm um defeito posterior de modo que o anel ósseo não cerca completamente a espinal medula. No caso da aluna a Spina Bífida é do tipo mielomeningocelo, isto significa que é o mais grave e comum dos três tipos. Neste caso a bolsa ou quisto situado na região dorsal a nível da cintura contém para além de tecido e líquido encefalorraquidiano, raízes nervosas e parte da espinal medula e provoca paralisia ou perda de sensibilidade abaixo da região lesada com incontinência de esfíncteres.

Como problemas associados a aluna apresenta hidrocefalia causada pela impossibilidade do líquido encefalorraquidiano ser drenado para o sistema sanguíneo. Fez cirurgia para colocação de tubo que permite a drenagem do LCR.

A hidrocefalia tem como consequência dificuldades de aprendizagem devido a problemas relativos à destruição de tecido cerebral.

Também apresenta alterações ortopédicas a nível dos pés e luxuação da anca (vai ser submetida a uma terceira operação).

Tipificação das NEE

Audição	Visão	Audição e Visão	Motor	Cognitivo	Emocional	Linguagem e Comunicação	Saúde Física	Cognitivo Motor e Sensorial
			X					

Tomada de Decisão

O aluno apresenta necessidades educativas especiais, que exigem a aplicação de Medidas Educativas (ver as medidas a aplicar na tabela A), devendo ser elaborado um Programa Educativo Individual.	X
aluno apresenta necessidades educativas, que não exigem a sua integração no âmbito do Decreto-Lei 3/2008 (ver medidas a aplicar na tabela B)	

Tabela A- Medidas Educativas (artigo 16º do Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro)	Tabela B- Outras Modalidades de Apoio
a) Apoio Pedagógico Personalizado <input checked="" type="checkbox"/>	Pedagogia diferenciada na sala de aula <input type="checkbox"/> Condições especiais de avaliação <input type="checkbox"/>
b) Adequações curriculares individuais <input checked="" type="checkbox"/>	Programas de Tutoria <input type="checkbox"/> Actividades de complemento curricular <input type="checkbox"/> Programas de entreaajuda de alunos <input type="checkbox"/> Apoio à realização de actividades <input type="checkbox"/> Outra: <input type="checkbox"/>
c) Adequação no processo de matrícula <input type="checkbox"/>	Clubes e Projectos <input type="checkbox"/> Especifique: <input type="checkbox"/>
d) Adequação no processo de avaliação <input checked="" type="checkbox"/>	Apoio Pedagógico Personalizado: Reforço de estratégias <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Estímulo e reforço de competências <input type="checkbox"/> Antecipação e reforço de conteúdos <input type="checkbox"/>
e) Currículo específico individual <input type="checkbox"/>	Outras: <input type="checkbox"/> Especifique:
f) Tecnologias de apoio <input type="checkbox"/>	Outras: <input type="checkbox"/> Especifique:

ELABORADO PELA EQUIPA PLURICISCIPLINAR	
Nome	Função /serviço a que pertence
A.M. F.	Docente de Educação Especial
A. A	Psicóloga do SPO

Anuência do Encarregado de Educação	
Concordo com o presente relatório:	
Assinatura:	Data:

Homologado pelo Conselho Executivo	
Assinatura:	Data:

ROTEIRO DE AVALIAÇÃO

O QUE AVALIAR?					
<i>Funcionalidade e Incapacidade</i>					
	<i>Capítulos</i>	<i>Código</i>	<i>Categorias</i>	<i>Dados Já existentes</i>	<i>Informação a recolher</i>
			<i>Descrição</i>		
<i>Componente: Função do corpo</i>	1	b114 b140 b144 b156 b167 b172	- Funções da orientação no espaço e no tempo - Funções da atenção - Funções da memória - Funções da percepção - Funções mentais da Linguagem - Funções do cálculo		
	2	b230	- Funções auditivas		
	3	b330	- Funções da Articulação		

Anexo 3. Teste sociométrico

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 realizar um trabalho de grupo, quem escolherias para trabalhar contigo? - _____

Indica outro colega - _____

E ainda outro - _____

E quem não escolherias? - _____

III - 1. Se quisesses convidar um colega para ir ao cinema contigo, quem escolherias? - _____

Indica outro colega - _____

E ainda outro - _____

E quem não convidarias? - _____

Nome : _____ N.º : _____ T : _____

Fonte: Adaptado de Estrela (1986:370)

Anexo 4. Codificação da turma

Número	Nome	Codificação	Sexo
1	Ana Miranda	A.F.	F
2	Ana Tavares	A.T.	F
3	Ana Jesus	A.J.	F
4	Ana Santos	A.S	F
5	André Fernandes	A.F.	M
6	Diogo Lopes	D.L.	M
7	Eduardo Infante	E.I.	M
8	Filipa Queirós	F.Q.	F
9	Francisco Picado	F.P.	M
10	Frederico Roque	F.R.	M
11	Gonçalo Santos	G.S.	M
12	Joana Moreira	J.M.	F
13	João Tavares	J.T.	M
14	João Andrada	J.A.	M
15	José Piedade	J.P.	M
16	Mafalda Torres	M.T.	F
17	Maria Mota	M.M1	F
18	Maria Belo	M.B.	F
19	Miguel Moreira	M.M2	M
20	Miguel Silva	M.S.	M
21	Renato Perdigão	R.P.	M
22	Ricardo Chaves	R.C.	M
23	Rita Orcinha	R.O.	F
24	Tiago Ferreira	T.F.	M

Anexo 7. Guião da 1ª entrevista à directora de turma

Temática: Situação educativa da Turma de Economia do 11ºano que inclui uma aluna com Spina Bífida e Hidrocefalia (A.T).

Entrevistadora: Professora de Educação Especial

Entrevistada: Directora de Turma (Professora de Economia)

Data: 27 de Outubro de 2009

Objectivos da entrevista:

- Recolher informação para caracterizar a entrevistada;
- Recolher informação sobre a Turma de Economia do 11º ano;
- Recolher informação referente à aluna e à sua integração na turma e na escola.

<i>Designação dos blocos</i>	<i>Objectivos Específicos</i>	<i>Tópicos</i>	<i>Observações</i>
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> • Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente • Motivar a entrevistada • Garantir confidencialidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Tema da entrevista. • Motivos da entrevista. • Objectivos. • Importância da sua colaboração para o trabalho em curso. • Confidencialidade das informações prestadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semi-directiva. • Usar linguagem apelativa e adaptada à entrevistada. • Tratar a entrevistada com delicadeza e recebê-la num local agradável. • Pedir para gravar a entrevista.
Bloco B Perfil da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a entrevistada a nível da sua formação profissional. • Caracterizar a entrevistada a nível da sua experiência profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilitações académicas e profissionais • Experiência com alunos com NEE. • Problemáticas de alunos com quem já trabalhou. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estar atenta às reacções da entrevistada e anotá-las por escrito. • Não explorar a privacidade desta. • Mostrar compreensão pelas situações apresentadas (boas ou más) • Não causar embaraços.
Bloco C Perfil da Turma	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a turma em termos sócio-escolares. • Fazer o levantamento das expectativas em relação à Turma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Enquadramento sócio-escolar. • Aprendizagem e comportamento da Turma. • Expectativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ter atenção aos comportamentos não verbais denunciadores de certas reacções ao discurso da entrevistada.

<p>Bloco D</p> <p>Casos emergentes da Turma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar os casos emergentes em termos pessoais e familiares. • Recolher informações sobre a integração na turma e na escola. • Fazer o levantamento dos aspectos facilitadores e das barreiras à inclusão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dados sobre os casos emergentes em estudo e o seu envolvimento familiar. • Relação com os colegas da turma. • Relação com os restantes membros da comunidade educativa. • Informações sobre as dificuldades sentidas na inclusão destes alunos na turma e na escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ter atenção aos comportamentos não verbais denunciadores de certas reacções ao discurso da entrevistada.
<p>Bloco E</p> <p>O ensino, a aprendizagem e a relação da A.T.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados sobre as potencialidades dos alunos. • Recolher dados sobre as dificuldades sentidas no trabalho com estes alunos. • Fazer o levantamento das expectativas que a entrevistada tem em relação à aluna. • Fazer o levantamento das estratégias implementadas e do seu grau de sucesso. • Delinear possíveis estratégias de intervenção. 	<ul style="list-style-type: none"> • Áreas fortes a nível da aprendizagem e da relação. • Aspectos em que sente dificuldades. • Estratégias implementadas. • Objectivos atingidos com as estratégias implementadas. • Estratégias a implementar. • Expectativas da entrevistada em relação ao futuro escolar da aluna. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar a solucionar os problemas abordados.
<p>Bloco F</p> <p>Dados complementares</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dar oportunidade à entrevistada para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos. • Agradecer o contributo prestado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos considerados importantes que ainda não tenham sido focados. • Agradecimentos 	

Nota: Adaptado de Estrela (1986:355-357)

Anexo 8. Guião da 2ª entrevista à directora de turma

Temática: Fazer a avaliação do projecto desenvolvido

Objectivos da entrevista

- Recolher informação para caracterizar a entrevistada.
- Recolher informação sobre a aprendizagem cooperativa desenvolvida na turma.
- Recolher informação sobre a aprendizagem cooperativa relativamente a AT

Entrevistada: Professora de Português

Designação dos blocos	Objectivos específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> • Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente • Motivar a entrevistada • Garantir confidencialidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação entrevistador/entrevistado. • Tema da entrevista. • Motivos da entrevista. • Objectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semi-directiva. • Usar linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado. • Tratar o entrevistado com delicadeza e recebê-lo num local agradável. • Pedir para gravar a entrevista.
Bloco B Perfil da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a entrevistada • Caracterizar a situação profissional da entrevistada • Fazer o levantamento das repercussões da implementação deste projecto nas práticas lectivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Idade • Habilitações académicas e profissionais • Experiência com alunos com NEE • Repercussões do projecto desenvolvido nas práticas lectivas 	<ul style="list-style-type: none"> • Estar atento às reacções de entrevistado e anotá-las por escrito. • Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas.
Bloco C Avaliação da aprendizagem cooperativa desenvolvida na turma.	<ul style="list-style-type: none"> • Constatar eventuais alterações no comportamento e aprendizagem da turma. • Fazer o levantamento dos aspectos positivos e negativos da aprendizagem cooperativa na turma 	<ul style="list-style-type: none"> • Dados sobre as alterações ocorridas a nível da aprendizagem e comportamento dos alunos da turma com a implementação da aprendizagem cooperativa. • Aspectos negativos e positivos da aprendizagem cooperativa na turma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ter atenção aos comportamentos não verbais denunciadores de certas reacções ao discurso do entrevistado.

<p>Avaliação da aprendizagem cooperativa em relação a AT</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Constatar mudanças na relação e aprendizagem de AT com a implementação da aprendizagem cooperativa. • Fazer o levantamento do grau de sucesso da aprendizagem cooperativa e das expectativas que a entrevistada tem para dar continuidade a este projecto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informações sobre as mudanças ocorridas a nível da aprendizagem e comportamento de AT com a implementação da aprendizagem cooperativa. • Expectativas em relação á continuidade da implementação deste projecto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar a concretizar as soluções encontradas.
<p>Bloco E Dados complementares</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dar oportunidade à entrevistada para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos. • Agradecer o contributo prestado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivências • Constrangimentos... • Agradecimentos 	

Nota: Adaptado de Estrela (1986:355-357)

Anexo 9. Protocolo da 1ª entrevista à directora de turma

Data: 27 de Outubro de 2009

Objecto de estudo: Aluna com Spina Bífida e Hidrocefalia (A.T.)

Entrevistadora (E) Professora de Educação Especial

Entrevistada (P) Professora de Economia e Directora de Turma.

Objectivos Gerais:

-Recolher informações para caracterizar a entrevistada.

-Recolher informações sobre a turma de Economia do 11º ano.

-Recolher informações referente à aluna e à sua integração na turma e na escola.

Protocolo da entrevista

Boa tarde. Esta entrevista veio surgir no âmbito do Mestrado em Educação Especial na Universidade Lusófona, para o trabalho de projecto de investigação-acção.

O objectivo desta entrevista é tentar documentar-me sobre as práticas pedagógicas na sala de aula para poder intervir e melhorá-las. Conta com a ajuda da Directora de Turma e dos restantes professores da turma.

Agradeço desde já a disponibilidade para a entrevista e vou pedir para a entrevista ser gravada.

E.- Como professora de Economia, qual a sua experiência de trabalho com alunos com necessidades educativas especiais?

P – Tenho tido alguma experiência, mas com alunos com deficiências que eu considero leves, por exemplo: disléxicos, amblíopes. Assim, deficiências profundas, nunca tive experiência. A minha experiência, posso dizer que é apenas com aqueles que facilmente são incluídos no contexto da turma.

E – Então, quer dizer que nunca trabalhou com alunos com este género de características?

P – Não, é a primeira vez.

E – Fale-me um pouco de si como pessoa e profissional?

P – Sou professora já com uma longa carreira. Tenho 35 anos de serviço. Comecei por dar aulas de Matemática no ciclo preparatório que agora é o 3º ciclo e depois efectivei no sétimo grupo que é o grupo de Economia. A minha formação é licenciatura em Economia e estou nesta escola desde 1980, portanto há 19 anos. Tenho leccionado todas as disciplinas que o meu grupo pode leccionar, mas sobretudo a área de Economia e trabalhei com os três tipos de alunos: os ligados aos cursos de prosseguimento de estudos, os ligados aos cursos vocacionados para a vida activa e aos do ensino nocturno. Já percorri estas áreas todas.

E – Caracterize a sua turma do ponto de vista sócio-escolar.

P – A turma é de aproveitamento médio, havendo alguns casos que se destacam. Este ano está mais pequena, tem 24 alunos e o ano passado tinha 28 alunos, mas eu tinha de tomar

conta de 31 alunos porque estavam inscritos numas disciplinas e não noutras. Estes alunos ficaram com poucos professores do ano anterior. São alunos muito novinhos, a média de idades em Setembro era de 15 anos. A nível social é sobretudo classe média, um bocadinho misturado. Considero que são miúdos integrados no tempo deles. São miúdos protegidos com pais preocupados que gostam da escola e que gostam de vir à escola no geral. Isto porque há três casos que me preocupam e que fogem a esta norma.

E – Como é que funciona a turma em termos de aprendizagem e de comportamento?

P – Relativamente à aprendizagem eles são bastante aplicados e a nível de comportamento são imaturos e irrequietos. É preciso chamar-lhes a atenção várias vezes. Trabalham muito por objectivos imediatos de pequenas actividades que lhes são marcadas e que têm prazos de entrega. É preciso ser muito rigoroso com eles e necessitam de um ensino muito dirigido. Ainda são um bocadinho infantis no sentido de precisarem de registos no quadro e de apontamentos do professor, são pouco autónomos nas suas aprendizagens. Passam do quadro se nós lhes dissermos que é para passar do quadro, caso contrário ficam a olhar, tirando algumas excepções.

E - Pode falar-nos um pouco mais daqueles casos que a preocupam?

P – São os casos de desinteresse pela escola no geral e não pelas disciplinas em particular. São miúdos que não sabem o que vão fazer e qual vai ser o seu futuro. Julgam que estão bem integrados nesta área, mas depois não têm força de vontade para ultrapassar os obstáculos do trabalho que têm de desenvolver porque não estão a ter os resultados esperados a Matemática, que é o que preocupa mais os três alunos. São alunos que estão a reagir muito mal às obrigações que a escola lhes diz para ter. Por causalidade qualquer um dos três alunos têm famílias, não digo desestruturadas, mas com problemas recentes ou no passado recente.

Estou com medo que um deles abandone mesmo os estudos. Os outros dois vão ter dificuldades em realizar as disciplinas todas com aproveitamento porque faltam bastante e são miúdos que isoladamente (tenho falado com eles individualmente) dizem que estão bem e que não se passa nada. Mas também dizem que não sabem o que fazer à vida deles, que e vão mudar porque assim vão ficar prejudicados. No entanto, não sabem muito bem como, e quando lhes recomendo a ida à psicóloga eles rejeitam. Dois deles dizem que não, que vão conseguir e o terceiro está neste momento naquela fronteira de ter que decidir se continua ou não a estudar.

E – A nível da aprendizagem e da relação como é que a turma funciona?

P – Podemos dizer que há vários grupos na turma. Há alguns alunos que são bons que ajudam, há solidariedade geral na turma, sobretudo em situação de preparação para os testes e nos trabalhos. São miúdos que gostam muito de pedagogias activas, de se lhes dar um tema de trabalho e eles vão pesquisar e depois apresentam à turma. Eles gostam muito de usar as novas tecnologias, há alunos muito bons nesta área e neste aspecto ajudam-se e dão dicas uns aos outros e respeitam a apresentação dos trabalhos uns dos outros, portanto neste aspecto é uma turma muito agradável de trabalhar. Quando é exigido mais alguma coisa para além do fazer imediato, por exemplo um estudo individual, um aprofundamento, isso alguns já rejeitam mais. Mas como turma, apesar de haver grupos, eles escolhem-se uns aos outros para trabalhar, são solidários. Eles ajudam-se no geral, só que depois há alguns que são capazes e há outros que se desleixam.

E – Relativamente à A.T., quais são as suas áreas fortes?

P – As áreas fortes dela são em primeiro lugar a sua força de vontade, ela querer fazer e não desistir, não se inibir perante a turma. A turma teve uma reacção muito boa e isto foi mútuo. O ano passado eu já era Directora de Turma e preparei a turma para o tipo de aluna que ia integrar a turma do 10º ano. Falei com eles e eles apadrinharam nitidamente a A.T., embora ela não se dê com todos por igual, ela tem três colegas que são os amigos privilegiados dela e que a ajudam. Ela ficou perfeitamente integrada, quer na apresentação de trabalhos em que não há distinção com os outros, portanto ela está à vontade, transfigura-se mesmo na oralidade na maneira como expõe os assuntos. Quando ela sente que está segura num ambiente confortável dá bastante. Ela bloqueia quando tem de fazer raciocínios para além daquela aplicação mecânica de conhecimentos, em situações novas ou quando tem de utilizar cálculos, aí ela é lenta a executar as tarefas. Depois parece que tem sempre uma desculpa por não ter conseguido. Desculpabiliza-se por não ter conseguido, por não ter tempo, ou por não estar com atenção. Não diz “eu não sei” e não assume que não sabe. Ela tem sempre uma ideia de ar a volta por cima, é um ponto muito positivo. Ela sabe o que quer, disse-me que queria tirar um curso de contabilidade porque tem alguém na família um gabinete de contabilidade e que lhe deu algumas perspectivas, mas ela não quer favores, não quer ser tratada com benefício. Eu acho isso importante. A nível das dificuldades tem a nível da deslocação, mas não se refugia nas suas limitações motoras para não fazer. Pelo contrário, o ano passado quando eu lhe perguntei se queria que alguém lhe transportasse a mochila, ela respondeu que não e disse que podia andar mais devagar mas que conseguia sozinha. Ela nesse aspecto procura ultrapassar o seu problema e convive bem com isso. Acho que ela neste momento anda bastante ansiosa porque ainda não tem o horário arrumado, é muito importante para ela ter as suas rotinas bem marcadas e saber qual é a distribuição do horário para aquilo que tem de fazer. Também tem a noção de que precisa de descansar porque se cansa mais. Outra dificuldade prende-se com o tempo de execução, como precisa de mais tempo, tem sido bom ela poder fazer os testes ou na aula de apoio ou no tempo superveniente das disciplinas porque ela não gosta que se note muito na turma que ela tem este handicap. Acho que é uma aluna perfeitamente integrada na turma.

E – Como é que ela funciona em termos de aprendizagem dentro da sala de aula?

P – Ela participa mas apenas quando é solicitada, por iniciativa ela não entra numa discussão. Se lançar uma pergunta para a turma, dificilmente ela dá a sua opinião. Tenho de ser eu a dizer: “E tu A.T. o que é que pensas sobre isto”. Quando estamos a fazer exercícios tenho de a incentivar a chamar-me ou a pedir aos colegas à volta dela. Como trabalham a pares ajudam-se uns aos outros. Realmente ela não tem muito a iniciativa de participar e não é uma aluna muito interventiva.

E – Costuma adaptar os conteúdos e as estratégias à aluna ou não necessita dessa diferenciação pedagógica?

P – O ano passado, ela não necessitava disso porque a matéria era mais fácil, mas este ano julgo que vou ter de fazer algumas adaptações porque esta parte que é contabilidade é mais técnica e parece-me que ela não está a compreender. Ainda não vi o teste dela na totalidade, mas parece que não está a conseguir apreender os conteúdos, tenho ido muitas vezes ao pé dela para tirar dúvidas e portanto vou ter que lhe dar um reforço. Estava a pensar nas aulas de apoio pedagógico para fazer isso, mas acho este apoio vai ter de ser para sistematizar aquilo que é dado nas aulas e reforçar com mais exercícios para consolidar a matéria. Apesar de ter 24 alunos, a turma é muito grande para este tipo de alunos. Como na turma há muitos alunos interventivos, acabam por monopolizar as aulas e depois eu não tenho tempo para conseguir ter a turma na mão e para que ela não desambe num ambiente incomportável é muitas vezes

difícil dar uma atenção individualizada à A.T. Eu temo que neste momento ela esteja a ter dificuldades e vou ter necessariamente que no apoio reforçar alguns conteúdos.

E – Qual a relação dela com os colegas e os professores?

P – É bastante boa. Com os professores não se inibe de colocar as questões. Depois tem apoio a Matemática, a professora pediu dois tempos de 45 minutos porque é a disciplina mais difícil porque as outras, nós podemos compensar as falhas que ela tem a nível da escrita com a realização de outros trabalhos. Neste momento, ela tem apoio a Economia, a Matemática e talvez a Inglês. A nível da Educação Física, ela tem adequações curriculares e condições especiais de avaliação com um programa individualizado. O professor de Educação Especial está a dar-lhe apoio individualizado e trabalha exercícios adaptados às suas necessidades, visto que na turma ela não pode fazer grande parte das modalidades desportivas.

E – Agradeço ter-me concedido esta entrevista. Muito obrigada e boa tarde.

Anexo 10. Protocolo da 2ª entrevista à directora de turma

Data: 28 de Junho de 2010

Objecto de estudo: Aluna com Spina Bífida e Hidrocefalia (A.T.)

Entrevistadora (E) Professora de Educação Especial

Entrevistada (P) Professora de Português.

Temática: Fazer a avaliação do projecto desenvolvido

Objectivos gerais:

- Recolher informação para caracterizar a entrevistada.
- Recolher informação sobre a aprendizagem cooperativa desenvolvida na turma.
- Recolher informação sobre a aprendizagem cooperativa relativamente a AT

Protocolo da entrevista à Professora de Português.

E - Boa tarde. Esta entrevista veio surgir no âmbito do Mestrado em Educação Especial na Universidade Lusófona, para o trabalho de investigação/acção e tem como objectivo fazer a avaliação das aulas de aprendizagem cooperativa implementadas em parceria com a professora de Educação Especial na turma do 11º ano. Agradeço desde já a sua disponibilidade e vou pedir para a entrevista ser gravada.

E - Como professora de Português, qual a sua experiência de trabalho com alunos com necessidades educativas especiais?

P – Na verdade, à parte alguns casos de dislexia, não tive muita experiência com alunos com necessidades educativas especiais.

E- Fale um pouco de si como pessoa e profissional?

P - Tenho 49 anos e 28 anos de serviço. Tenho trabalhado em Escolas Básicas de 3º ciclo e do Ensino Secundário durante a maior parte do tempo, primeiro em Lisboa e mais tarde em Macau, para onde fui viver com a minha família. Durante sete anos dei aulas de Português a chineses no curso de Línguas e Tradução do Instituto Politécnico de Macau

- Quais as repercussões que este trabalho teve em termos das práticas lectivas?

P – Permitiu-me mudar a forma de trabalhar com a turma, visto que os alunos trabalharam mais em grupo, o que habitualmente costumo fazer com pouca frequência. Dei muito mais aulas de trabalho de grupo do que habitualmente costumo fazer e apesar do pouco tempo para reunir a colega do ensino especial, achei que a colaboração foi boa que conseguimos que as aulas tivessem uma dinâmica diferente

E- Quais foram as alterações que notou tanto a nível dos comportamentos na sala de aula como nas aprendizagens escolares?

P – Olhe, achei que os alunos gostaram de trabalhar em grupos cooperativos e que estiveram bastante envolvidos nas actividades. Também confirmei que o comportamento da turma melhorou, penso que talvez a estarem mais participantes e terem uma atitude mais activa nas actividades da sala de aula. Mas, no fim do ano, já se começou a notar que estavam um pouco cansados e algumas “quezílias” começaram a surgir entre os elementos de alguns grupos.

E - Relativamente à A. T., notou alterações na sua relação e aprendizagens escolares?

P – Pensando bem, notei que ela se mostrou mais à vontade e que participou mais nas actividades quando estava no grupo de aprendizagem cooperativa. De facto ela é muito amiga de todos os colegas do seu grupo e dá-se muito bem com todos os elementos, apesar de andar mais com a A.J.

E- Gostaria que salientasse alguns aspectos que considerou positivos e negativos com a implementação da aprendizagem cooperativa nesta turma.

P – Os aspectos que eu considero positivos, prendem-se com o facto de os alunos participarem mais e estarem mais envolvidos nos trabalhos, porque os grupos mais pequenos que o grupo/turma permitem que todos falem e participem. Também penso que ajudou a criar um melhor ambiente na turma e mesmo entre eles, já que todos se ajudavam e tentavam resolver as fichas de trabalho em conjunto. Nesse sentido foi bom e a minha relação com eles também melhorou. Os aspectos negativos para a disciplina de Português foram sobretudo que se perde mais tempo para dar os conteúdos do programa. No meu caso, consegui acabar de dar todos os conteúdos previstos para o 11º ano, mas estava com algum receio de não conseguir.

E- Pretende dar continuidade a este género de trabalho no próximo ano lectivo nesta ou noutras turmas?

P- Penso que sim, porque achei que foi positivo para mim e para a turma e, além de todas as vantagens já ditas anteriormente, estes trabalhos de grupo cooperativo variam das actividades das aulas que se podem tornar monótonas. A outra vantagem para mim é que dá oportunidade aos alunos de aprenderem de maneiras diferentes.

E – Agradeço ter-me concedido esta entrevista. Muito obrigada e boa tarde.

P – Obrigada também pelo trabalho de colaboração. Apesar do pouco tempo disponível para reunirmos e do número reduzido de aulas para implementar a aprendizagem cooperativa que disponibilizei à colega. Desejo-lhe boa sorte para o seu trabalho de mestrado.

Anexo 11. Análise do protocolo da 1ª entrevista à directora de turma

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
<p>Perfil da entrevistada</p>	<p>Experiências com alunos considerados com necessidades educativas especiais.</p>	<p>-Tenho tido alguma experiência, mas com alunos com deficiências que eu considero leves, por exemplo: disléxicos, amblíopes. Assim, deficiências profundas, nunca tive experiência.</p> <p>-A minha experiência, posso dizer que é apenas com aqueles que facilmente são incluídos no contexto da turma.</p>
	<p>Caracterização da situação profissional do entrevistado.</p>	<p>-Sou professora já com uma longa carreira.</p> <p>-Tenho 35 anos de serviço.</p> <p>-Comecei por dar aulas de Matemática no ciclo preparatório que agora é o 3º ciclo.</p> <p>-Efectivei no sétimo grupo que é o grupo de Economia.</p> <p>-A minha formação é licenciatura em Economia.</p> <p>-Estou nesta escola desde 1980.</p> <p>-Tenho leccionado todas as disciplinas que o meu grupo pode leccionar, mas sobretudo a área de Economia</p>

		-Trabalhei com os três tipos de alunos: os ligados aos cursos de prosseguimento de estudos, os ligados aos cursos vocacionados para a vida activa e aos do ensino nocturno. --Já percorri estas áreas todas.
Perfil da turma	Enquadramento sócio-escolar.	<ul style="list-style-type: none"> -Tem 24 alunos e o ano passado tinha 28 alunos -Estes alunos ficaram com poucos professores do ano anterior. -São alunos muito novinhos, a média de idades em Setembro era de 15 anos. -A nível social é sobretudo classe média, um bocadinho misturado. -Considero que são miúdos integrados no tempo deles. -São miúdos protegidos. -Os pais são preocupados. -Gostam da escola. -Gostam de vir à escola no geral. -Há três casos que me preocupam e que fogem a esta norma.

Aprendizagens.	<ul style="list-style-type: none">-A turma é de aproveitamento médio.-Há alguns casos que se destacam.-Relativamente à aprendizagem, eles são bastante aplicados.-Trabalham muito por objectivos imediatos de pequenas actividades que lhes são marcadas e que têm prazos de entrega.-É preciso sermos muito rigorosos com eles.-Necessitam de um ensino muito dirigido.-Ainda são um bocadinho infantis no sentido de precisarem de registos no quadro e de apontamentos do professor.-São pouco autónomos nas suas aprendizagens. Passam do quadro se nós lhes dissermos que é para passar, caso contrário ficam a olhar, tirando algumas excepções.
----------------	---

	Comportamento/ Relação.	<ul style="list-style-type: none">-Há vários grupos na turma.-A nível de comportamento são imaturos e irrequietos.-É preciso chamar-lhes a atenção várias vezes.-Há alguns alunos que são bons que ajudam.-Há solidariedade geral na turma, sobretudo em situação de preparação para os testes e nos trabalhos. Podemos dizer que há vários grupos na turma.-São miúdos que gostam muito de pedagogias activas, de se lhes dar um tema de trabalho e eles vão pesquisar e depois apresentam à turma.-Eles gostam muito de usar as novas tecnologias, há alunos muito bons nesta área.-Respeitam a apresentação dos trabalhos uns dos outros.-Como trabalham a pares ajudam-se uns aos outros.-É uma turma muito agradável de trabalhar.-Quando é exigido mais alguma coisa para além do fazer imediato, por exemplo um estudo individual, um aprofundamento, isso alguns já rejeitam mais.-Como turma, apesar de haver grupos, eles escolhem-se uns aos outros para trabalhar, são solidários.-Eles ajudam-se no geral, só que depois há alguns que são capazes e há outros que se desleixam.
--	----------------------------	---

<p>Casos emergentes na turma</p>	<p>Caracterização sócio-escolar dos casos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -São os casos de desinteresse pela escola no geral e não pelas disciplinas em particular. -São miúdos que não sabem o que vão fazer e qual vai ser o seu futuro -São os casos de desinteresse pela escola no geral e não pelas disciplinas em particular. -São miúdos que não sabem o que vão fazer e qual vai ser o seu futuro. Julgam que estão bem integrados nesta área, mas depois não têm força de vontade para ultrapassar os obstáculos do trabalho que têm de desenvolver porque não estão a ter os resultados esperados a Matemática, que é o que preocupa mais os três alunos. -São alunos que estão a reagir muito mal às obrigações que a escola lhes diz para ter. -Por causalidade qualquer um dos três alunos têm famílias, não digo desestruturadas, mas com problemas recentes ou no passado recente. -Estou com medo que um deles abandone mesmo os estudos. -Os outros dois vão ter dificuldades em realizar as disciplinas todas com aproveitamento porque faltam bastante e são miúdos que dizem que estão bem e que não se passa nada. -Também dizem que não sabem o que fazer à vida deles, que e vão mudar porque assim vão ficar prejudicados. -Não sabem muito bem como, e quando lhes recomendo a ida à psicóloga eles rejeitam. -Dois deles dizem que não, que vão conseguir e o terceiro está neste momento naquela fronteira de ter que decidir se continua ou não a estudar.
<p>O ensino, a aprendizagem e a</p>	<p>Áreas fortes de A.T.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - As áreas fortes dela são em primeiro lugar a sua força de vontade, ela querer fazer e não desistir, não se inibir perante a turma. - A turma teve uma reacção muito boa e isto foi mútuo. -Eles apadrinharam nitidamente a A.T., -Ela tem três colegas que são os amigos privilegiados dela e que a ajudam.

relação de A.T.	<ul style="list-style-type: none">-Ela ficou perfeitamente integrada, quer na apresentação de trabalhos em que não há distinção com os outros.-Ela tem sempre uma ideia de ar a volta por cima, é um ponto muito positivo.-Ela sabe o que quer, disse-me que queria tirar um curso de contabilidade porque tem alguém na família um gabinete de contabilidade e que lhe deu algumas perspectivas, mas ela não quer favores, não quer ser tratada com benefício.-Não se refugia nas suas limitações motoras para não fazer.-Ela sabe o que quer, disse-me que queria tirar um curso de contabilidade porque tem alguém na família um gabinete de contabilidade e que lhe deu algumas perspectivas, mas ela não quer favores, não quer ser tratada com benefício.-Ela procura ultrapassar o seu problema e convive bem com isso.-Acho que é uma aluna perfeitamente integrada na turma.- A relação dela com colegas e professores é bastante boa.-Com os professores não se inibe de colocar as questões.
------------------------	---

<p>Dificuldades sentidas no trabalho com A.T.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Ela bloqueia quando tem de fazer raciocínios para além daquela aplicação mecânica de conhecimentos. -Em situações novas ou quando tem de utilizar cálculos, aí ela é lenta a executar as tarefas. -Depois parece que tem sempre uma desculpa por não ter conseguido. -Desculpabiliza-se por não ter conseguido, por não ter tempo, ou por não estar com atenção. -Não diz “eu não sei” e não assume que não sabe. -Ela sabe o que quer, disse-me que queria tirar um curso de contabilidade porque tem alguém na família um gabinete de contabilidade e que lhe deu algumas perspectivas, mas ela não quer favores, não quer ser tratada com benefício. - A nível das dificuldades tem a nível da deslocação. -Ela neste momento anda bastante ansiosa porque ainda não tem o horário arrumado. -É muito importante para ela ter as suas rotinas bem marcadas e saber qual é a distribuição do horário para aquilo que tem de fazer. -Também tem a noção de que precisa de descansar porque se cansa mais. -Outra dificuldade prende-se com o tempo de execução, como precisa de mais tempo, tem sido bom ela poder fazer os testes ou na aula de apoio ou no tempo superveniente das disciplinas porque ela não gosta que se note muito na turma que ela tem este handicap -Ela participa mas apenas quando é solicitada, por iniciativa ela não entra numa discussão. -Se lançar uma pergunta para a turma, dificilmente ela dá a sua opinião. -Realmente ela não tem muito a iniciativa de participar e não é uma aluna muito interventiva. -Parece que não está a conseguir apreender os conteúdos, -A turma é muito grande para este tipo de alunos.
---	---

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

-Como na turma há muitos alunos interventivos, acabam por monopolizar as aulas eu não tenho tempo para conseguir ter a turma na mão.

-É muitas vezes difícil dar uma atenção individualizada à A.T.

-Eu temo que neste momento ele esteja a ter dificuldades

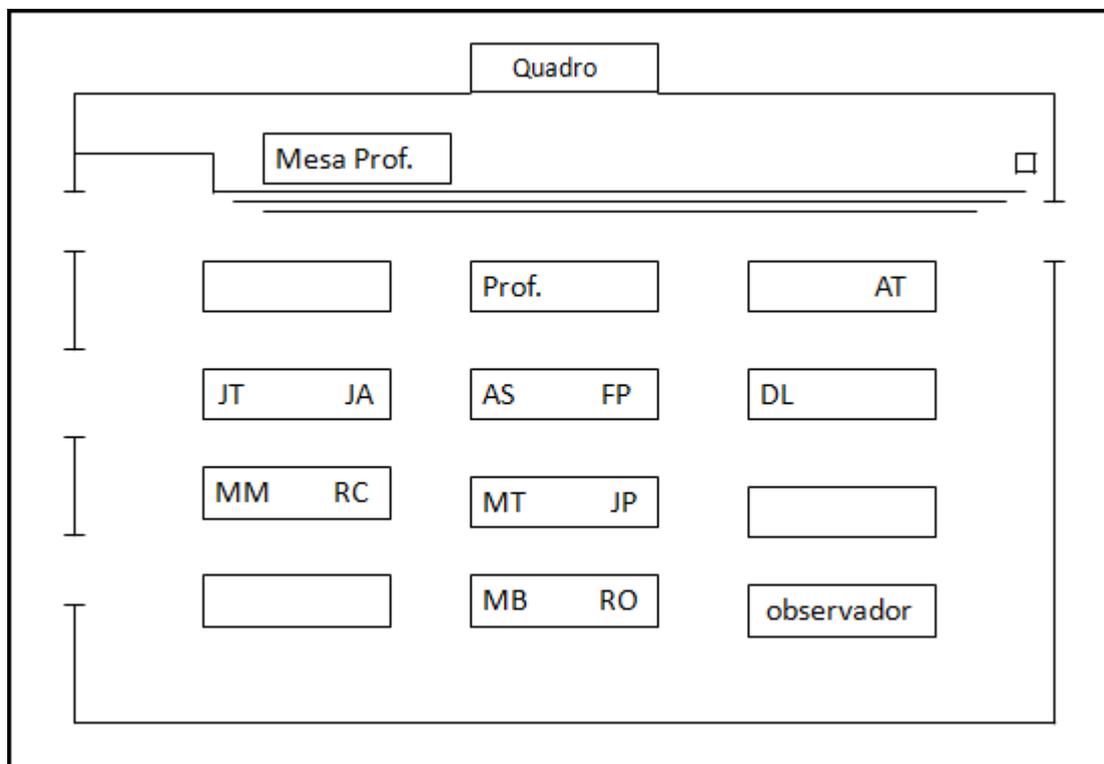
	Estratégias de intervenção	<p>-Vou ter que lhe dar um reforço, nas aulas de apoio pedagógico, para sistematizar aquilo que é dado nas aulas e reforçar com mais exercícios para consolidar a matéria.</p> <p>-Julgo que vou ter de fazer algumas adaptações, parece-me que ela não está a compreender.</p> <p>-A aluna tem apoio a Matemática, a professora pediu dois tempos de 45 minutos porque é a disciplina onde ela tem mais dificuldades.</p> <p>-Neste momento ela tem apoio de Economia, Matemática e talvez Inglês.</p> <p>-A nível da Educação Física, ela tem adequações curriculares e condições especiais de avaliação com um programa individual.</p> <p>-O professor de Educação Especial vai dar-lhe apoio individualizado e trabalhar com ela exercícios adaptados às suas necessidades visto que na turma ela não pode fazer grande parte das modalidades desportivas.</p>
--	----------------------------	---

Anexo 12. Análise do protocolo da 2ª entrevista à directora de turma

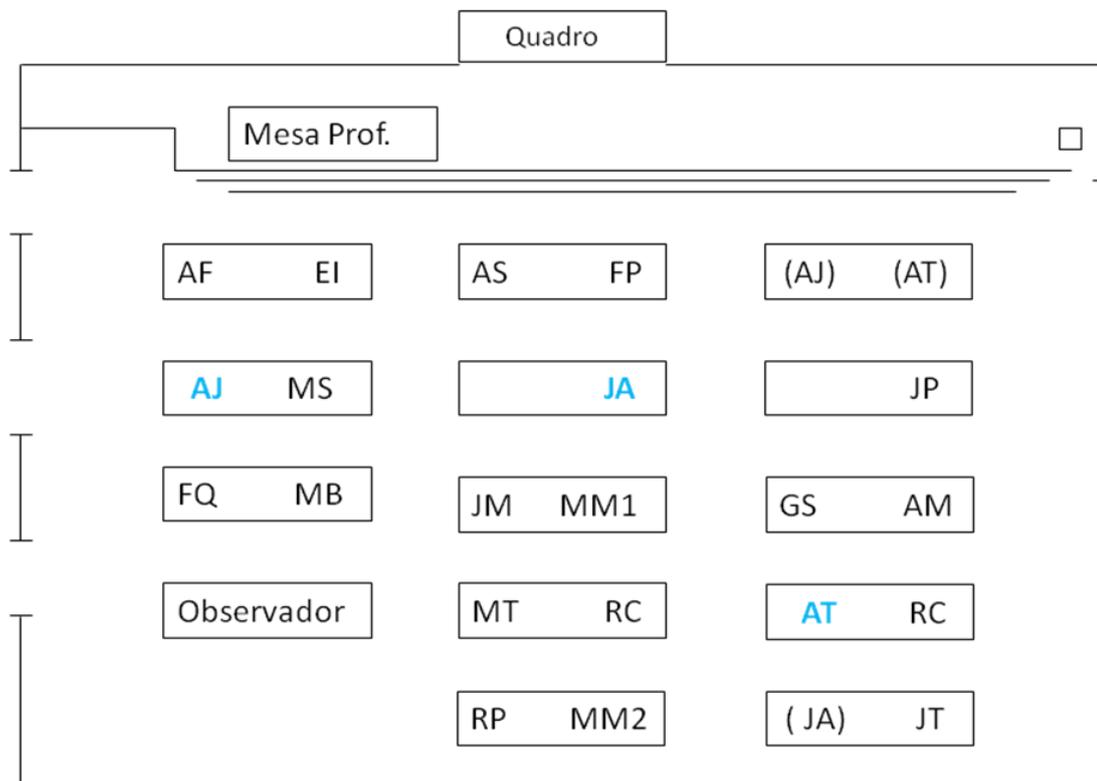
Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
<p>Perfil da entrevistada</p>	<p>Experiências com alunos considerados com necessidades educativas especiais.</p>	<p>À parte alguns casos de dislexia, não tenho muita experiência com alunos com necessidades educativas especiais.</p>
	<p>Caracterização da situação profissional do entrevistado.</p>	<p>Tenho 49 anos e 28 anos de serviço. Trabalhei em Escolas Básicas de 3º ciclo e do Ensino Secundário durante a maior parte do tempo, primeiro em Lisboa e mais tarde em Macau, para onde fui viver. Durante sete anos dei aulas de Português a chineses no curso de Línguas e Tradução do Instituto Politécnico de Macau.</p> <p>Dei muito mais aulas de trabalho de grupo do que habitualmente costumo fazer e apesar do pouco tempo para reunir a colega do ensino especial, achei que a colaboração foi boa que conseguimos que as aulas tivessem uma dinâmica diferente.</p>
<p>Avaliação da aprendizagem cooperativa desenvolvida na turma</p>	<p>Constatar eventuais alterações no comportamento e aprendizagem na turma</p> <p>Aspectos Positivos</p>	<p>Achei que os alunos gostaram de trabalhar em grupos cooperativos e que estiveram bastante envolvidos nas actividades. O comportamento da turma melhorou, penso que talvez a estarem mais participantes e terem uma atitude mais activa nas actividades da sala de aula. Mas, no fim do ano, já se começou a notar que estavam um pouco cansados e algumas “quezílias” começaram a surgir entre os elementos de alguns grupos.</p> <p>Os aspectos que eu considero positivos, prendem-se com o facto de os alunos participarem mais e estarem mais envolvidos nos trabalhos, porque os grupos mais pequenos que o grupo/turma permitem que todos falem e participem. Também penso que ajudou a criar um melhor ambiente na turma e mesmo entre eles, já que todos se ajudavam e tentavam resolver as fichas de trabalho em conjunto. Nesse sentido foi bom e a minha relação com eles também melhorou.</p> <p>Permitiu-me mudar a forma de trabalhar com a turma.</p>

<p>Avaliação da aprendizagem cooperativa em relação a A.T.</p>	<p>Aspectos Negativos</p>	<p>Os aspectos negativos para a disciplina de Português foram sobretudo que se perde mais tempo para dar os conteúdos do programa. No meu caso, consegui acabar de dar todos os conteúdos previstos para o 11º ano, mas estava com algum receio de não conseguir.</p> <p>Notei que ela se mostrou mais à vontade e que participou mais nas actividades quando estava no grupo de aprendizagem cooperativa. De facto ela é muito amiga de todos os colegas do seu grupo e dá-se muito bem com todos os elementos, apesar de andar mais com a A.J.</p>
	<p>Constatar mudanças na relação e aprendizagem de A.T.</p>	<p>Expectativas em relação à implementação da aprendizagem cooperativa no próximo ano.</p>

Anexo 13. Planta da sala de aula na 1ª observação naturalista



Anexo 14. Planta da sala de aula na 2ª observação naturalista



Anexo 15. Protocolo da 1ª observação naturalista

Grupo: de 12 alunos do 11º ano de Ciências Socioeconómicas.

Duração: 30 minutos

Data: 26 de Outubro de 2009

Horas: 15:15 às 15:45

Observadora: Não Participante (Professora de Educação Especial)

P- Professora

Alunos: A.T- D- A.R- F- M.T-J- M.B-R.O- J.T-J.A- M.M e R.C

Temática: Revisão da matéria sobre a 1ª Guerra Mundial /Introdução ao estudo das vanguardas artísticas (aula de História).

Objectivos da Observação:

-Observar o comportamento dos alunos em contexto de sala de aula.

- Observar o comportamento do aluno caso (AT).

-Observar o comportamento da professora em termos de relação e de organização.

Hora	Descrição de situações e de comportamentos	Notas complementares e inferências
15:15	<p>A professora está de pé junto da mesa e faz a chamada e informa os alunos que a aula de hoje tem por tema o estudo das vanguardas artísticas. P: - A matéria para o teste vai da p. 12 até à p. 53 do livro de História.</p> <p>F bate à porta, entra com uma garrafa de água na mão e senta-se na carteira em frente à professora. M. bate à porta, entra e senta-se ao lado do J. P: -Vamos fazer revisões da matéria relativa à 1ª Guerra Mundial. A.T. bate à porta e vai sentar-se na carteira da frente junto da porta. P: - Vamos abrir o livro na p.15 e ver os mapas. Quais os impérios que existiam em 1914? Faz a pergunta a MB. MB não responde. P reformula a pergunta e pergunta ao D:”O que aconteceu em 1914? D responde: - È o início da Guerra. P continua virada para o D e pergunta: - E 1925 o que é? DL responde: - Não sei. P esclarece o aluno que é uma data perfeitamente arbitrária e que corresponde à data do mapa do livro. P dirige-se ainda para D e pergunta: - Compara os dois mapas quantos impérios vês? DL:- Três, o império Austro-Húngaro, O império russo e o império Alemão. P:- O império russo vai ser substituído por quê? DL:-O império russo vai ser substituído pela União Soviética. P faz a pergunta a AT: -E o império Otomano? AT não responde. P insiste e aconselha a aluna a observar o mapa: -Está no mapa, repara no teu livro. AT responde: - Pela Turquia. P continua: - O império alemão e o império austro-húngaro vão dar origem a uma série de pequenos estados, chamados “Estados-nação” que correspondem à</p>	<p>Senta-se na primeira carteira da fila do meio e não da mesa do professor que está no estrado para ficar mais próxima dos alunos e ao mesmo nível.</p> <p>A Prof. não comenta o atraso dos alunos.</p> <p>As janelas da sala estão abertas e ouve-se o barulho das máquinas que estão a trabalhar nas obras que estão a ser feitas na escola.</p> <p>A professora sorri para DL</p> <p>Parece hesitar porque não tem a certeza da resposta estar correcta.</p> <p>A professora levanta-se e circula entre as filas de carteiras.</p>

<p>15:25</p>	<p>concretização das aspirações das variadas nacionalidades que existiam dentro destes diferentes impérios.</p> <p>P vira-se agora para FP e pergunta: -Se comparamos a Europa de 1914 com a de 1925, o que é que podemos dizer?</p> <p>FP responde: - Os grandes impérios desaparecem e vão ser substituídos por pequenos estados que adoptam a República Parlamentar.</p> <p>P : -Uma das grandes sequelas da Guerra é a instabilidade económico-financeira, porquê? Faz a pergunta a MM.</p> <p>MM responde : - Devido à Guerra porque quando ela acaba os países derrotados ficam na miséria e os que ganharam também.</p> <p>P :- Eu não posso concordar com isso. E tu, JA podes?</p> <p>JA não responde.</p> <p>P tira as moedas que estão em cima da mesa.</p> <p>P repete a pergunta. - MM acabou de dizer que os países vencidos tinham ficado numa má situação económico-financeira. Mas nem todos.</p> <p>JA continua em silêncio.</p> <p>P:- Vais justificar-me a afirmação de MM e quero que respondas na ponta da língua. MM disse que os países vencidos ficaram mal. Porque razão a Alemanha ficou mal? Volta-se novamente para MM.</p> <p>E continua: - O grande drama vai ser a Alemanha e os outros países? Como é que fica a Europa MM?</p> <p>MM (hesita) e diz, fica destruída e alguns países não tiveram direitos nenhuns, porque o Tratado de Versailles....</p> <p>P interrompe MM e continua: P:- O Tratado de Versailles não admite nenhuma contrapartida para os países vencidos. Sobretudo a Alemanha que é responsabilizada pela Guerra. Vencidos e vencedores ficaram muito fragilizados, como é o caso da Itália, Portugal, porquê? Dirige a pergunta a AS.</p> <p>AS responde: - Porque o Tratado de Versailles marginalizou-os relativamente aos outros vencedores.</p> <p>P continua : - Portugal fez a Guerra do lado dos vencedores e está pior do que alguns vencidos. Em resumo, quando terminou a Guerra a Europa ficou fragilizada, enfraquecida porque foi o cenário da Guerra. Eu retomo a pergunta que fiz a MM.</p> <p>P vira-se para MM e acrescenta: - Ainda estou a pensar na tua resposta, e os Estados Unidos?</p> <p>MM responde a P: - Os Estados Unidos passam a 1ª grande potência mundial.</p> <p>P continua para a turma: - O centro da economia desloca-se de Londres para os Estados Unidos, ou seja, da Europa para os E.U. Isto quer dizer, que os E.U. saíram beneficiados da Guerra na conjuntura dos anos 20. Nós até usamos uma expressão para nos referir aos anos 20. Dizemos os loucos anos 20, porquê?</p> <p>Dirige a pergunta ao JT.</p> <p>JT parece acordar e diz: - Eu, professora? Então porque as pessoas saíam e iam ao cinema.</p> <p>P:- Quando as pessoas saíam e vão ao cinema, que meio de transporte utilizam?</p> <p>JT responde :</p>	<p>O FP está sentado à frente e fala baixo. Atrás ouve-se com dificuldades.</p> <p>JT e JA conversam em voz alta e não estão a prestar atenção à aula.</p> <p>P aproxima-se da mesa do aluno.</p> <p>Os colegas riem-se.</p> <p>J conversa com MT em voz baixa.</p> <p>JT boceja e parece que está a adormecer.</p>
--------------	---	---

<p>15:30</p>	<p>-O carro. P pergunta a DL: -Explica esta utilização crescente que as pessoas fazem do carro. D responde: - Então porque ao aumentar a produção, também aumentaram os salários. P retoma esta questão e explica de forma mais completa para a turma: - Assistimos portanto à reconversão da economia que esteve virada para a produção de armamento para uma economia que não sabe muito bem qual vai ser as suas linhas de organização. Como se vai processar a reconversão da economia? Dirige-se ainda a DL. DL não compreende a pergunta e pede para P repetir. P: - Passa-se de uma economia centrada na Guerra para a produção de que artigos? DL responde: - de automóveis. P pede aos alunos para abrir o livro p. 16 e relembra o marxismo-leninismo: - Caracterizámos mais uma etapa da implementação do modelo marxista, isto é, a conjugação das ideias de Marx com os ideais de Lenine. P chama a atenção a J que está a conversar com MT. P pergunta a JT: -O Exército Vermelho para consolidar a revolução, fiz o quê ? JT responde: - As regras de Abril. P discorda e queixa-se de JP que está sempre a falar com a colega de carteira (MT). P aproxima-se da mesa de JP e pergunta-lhe: -Durante a Guerra Civil os bolchevistas para conseguirem dominar essas zonas, o que é que implantaram? JP não responde. MT intervém e diz para P: - Ele estava a explicar-me uma coisa. AS levanta o braço e responde: - Comunismo de Guerra. P dá a resposta ao mesmo tempo de AS e continua a dizer: - Alguns países surgem na Europa Central devido ao desmembramento de que impérios, AS? AR hesita e diz: -Império Austro-Húngaro e império Alemão. Repete a resposta de AS para confirmar que está certo. JT pega na folha de papel amarrotada que está debaixo da mesa e diz que é da MT. MT diz: - Foi na aula de Matemática e ficou debaixo da mesa de JT, desde essa altura. P pede a JT para pôr o papel no lixo e continua: - Estes países vão ter uma democracia tipo ocidental com partidos políticos, Com liberdade de criação e liberdade de expressão. Quem é que pode explicar porque é que o modelo demo-liberal vai entrar em crise? F levanta o braço e responde: -Por causa das dificuldades do pós-guerra e do liberalismo. P diz que sim e acrescenta: -Já tínhamos dito porque é que considerámos que o estado é excessivamente liberal e também já explicámos porque é que o totalitarismo surgiu como resposta ao liberalismo. F continua: -Não foram só essas as dificuldades do pós-guerra. Também os reflexos do socialismo e a crise de 1929. P vira-se para JP e diz:</p>	<p>DL está sentado de lado a olhar para a turma.</p> <p>Parece não estar atento e olha para J que continua a conversar com MT.</p> <p>JT continua a conversar com JA e vira-se para trás para conversar com MM.</p> <p>JT continua a conversar com JA.</p> <p>Com um ar indignado. Tenta justificar o facto de J não saber a resposta.</p> <p>J continua a conversar com MT.</p> <p>A professora aponta para uma folha de papel que está no chão debaixo da mesa de JT. A aula de Matemática decorreu antes da aula de História.</p> <p>JP está virado para MT e parece entretido com a</p>
--------------	--	---

	<p>-Olha JP , quando F fala das razões para a crise do demo-liberalismo, já mencionámos a fragilidade do estado e o F falou da ameaça , do quê ? JP não responde. P vira-se para MB e diz: -Responde . MB não responde P faz a mesma pergunta a JT. JT responde: - Do socialismo. P diz: - Sim claro, que estava a ser pregado a partir da União Soviética, através de quê? JT continua: -Da 3ª Internacional. P confirma: - Sim, da 3ª Internacional que quer levar a revolução aos outros, e o que é que provoca nos outros, AR ?</p>	<p>conversa.</p>
<p>15:35</p>	<p>AS responde: - Medo. P diz: - Sim, medo, instabilidade e a procura pela segurança que lhes parece que está onde RC, lá do fundo? R C não responde. P continua: -Quem é que vai dar segurança a estes países ocidentais, ou que as pessoas pensam que vão dar? AS responde: - Os regimes autoritários. P acrescenta: - As pessoas têm medo das dificuldades que a 3ª Internacional pode trazer, como disse muito bem o JT. Também já falámos nos comportamentos das pessoas e das transformações da vida urbana. O que é que está a acontecer às cidades no início do século XX, MB? MB responde em voz baixa: - Um grande desenvolvimento. P diz: - E porquê o alargamento do espaço urbano? Aliás é um fenómeno que não é novo, pois não AT? AT responde em voz baixa, após alguma hesitação: -As pessoas vão para as cidades. P diz que sim e repete a resposta de AT e acrescenta: -E utilizam o quê no início do século XX, MB ? MB não responde. P pergunta a DL: - Que nome se dá a este fenómeno? DL também não responde. P afirma: - Eu sei que toda a gente sabe, diz lá de uma forma genérica DL. DL vira-se para a turma e em voz alta grita: -Vá, digam lá? E como ninguém responde, DL diz para P : -Vê P, ninguém sabe.</p>	<p>P faz a pergunta a R com carinho.</p>
	<p>P bate palmas com força para silenciar os alunos e diz: - Estão a brincar. E manda calar MT MT responde: - Então a P não me deixa dizer o que eu sei. P retoma o assunto da aula: -Então as pessoas vêm do campo para a cidade, utilizando o quê AT? AT responde:</p>	<p>Do fundo da sala ouve-se um burburinho de vozes porque alguns alunos falam entre eles em voz baixa.</p> <p>P repete a resposta de AT para a turma ouvir.</p> <p>DL fala em voz alta, com um ar desafiador.</p> <p>Gera-se muito barulho na turma e falam todos ao mesmo tempo.</p> <p>P parece indignada e cansada deste barulho todo.</p> <p>P não comenta a</p>
<p>15:40</p>		

<p>15:45</p>	<p>- A revolução dos transportes. P pergunta agora a RC: - Através de um fenómeno que tem por nome? MT responde: -Exode rural. JT também dá a resposta. P volta a bater palmas para calar os alunos e impor silêncio. P continua a falar para RC e pergunta: - Que problemas se põem às pessoas que vão para a cidade? RC lá do fundo responde baixinho: -A falta de casas, o saneamento público, dificuldades em arranjar emprego. P vai junto da mesa de JT e diz: - Este cavalheiro está a brincar. Vira-se para AT e pergunta: - Como é que as pessoas vão resolver todos estes problemas? DL em voz alta : -Roubando. AT não responde. P diz: - Espera aí um bocadinho MT. P continua : - Então vamos por partes, o problema da habitação como disse muito bem RC, como vai ser resolvido? AT continua calada. P pede a MM que responda à questão. MM afirma. - Construindo grandes prédios. P completa a resposta: -Constrói-se em altura para poupar terreno. E quais são as soluções técnicas utilizadas RC? RC não responde e P repete a pergunta. Então R diz. - A nova arquitectura do ferro. P concorda e acrescenta: - Mas também as novas acessibilidades garantidas como AT?</p>	<p>afirmação de AT. Como R demorou a responder MT e JT responderam. Gera-se uma confusão e todos falam ao mesmo tempo. Alguns alunos estão distraídos e conversam entre eles. Alguns alunos riem-se. MT levanta o braço. Ninguém responde e fez-se silêncio.</p>
<p>15:50</p>	<p>AT não responde e os outros alunos começam a falar. P diz em voz alta: - Esta falta de organização tem de acabar. MT com o braço no ar diz: - Mas isto leva ao atraso da agricultura. P responde: - Já estudámos paralelamente os problemas da agricultura. P continua: - Que problemas têm as pessoas nas cidades, J? J não responde. P diz: - As pessoas vão para a cidade à procura de novas soluções de vida e de emprego, mas também encontram outras coisas como: novas formas de sociabilidade, outras possibilidades, como por exemplo: emprego, teatro, cinema... P diz para os alunos abrirem o livro na p. 33 e para observarem um documento. P pergunta a AT: - Este documento é um exemplo de quê? AT responde: - É uma animação nocturna. P pede para irem todos para a p. 42. MT em voz alta:</p>	<p>Alguns alunos começam a falar pelo facto de AT demorar a responder. A garrafa de água que estava em cima da mesa P cai e F vai pô-la no lixo a pedido de P. Os alunos arrastam as cadeiras e ouve-se um burburinho que denuncia uma certa impaciência e cansaço. P parece não reagir. P decide dar a resposta. Os alunos de livros abertos observam a p. 33 JA sai da sala sem pedir autorização. P não comenta.</p>

<p>- Deveríamos ir todos ao museu, isto assim não tem piada. P informa MT: - A primeira coisa que vamos fazer, é ir à Gulbenkian ver uma exposição sobre arte de vanguarda. P dirige-se para o retroprojector que está em cima de uma mesa ao lado da 1ª carteira. Liga o aparelho e coloca um acetato intitulado “Como analisar uma obra de arte.” P pergunta a JA: - Porque é que não passas o que está no acetato? P diz que quando observamos uma obra de arte, temos de olhar em primeiro lugar para as legendas. JA bate à porta, despe o casaco e senta-se.</p>	<p>DL vai ao caixote do lixo deitar um papel e fala em voz alta para JA. Manda calar DL.</p> <p>Alguns alunos estão a passar para o caderno o que registado no acetato outros não.</p> <p>P não comenta.</p>
--	--

Anexo 16. Protocolo da 2ª observação naturalista

Grupo: 22 alunos do 11º ano de Ciências Socioeconómicas

Duração: 30 minutos

Data: 2 de Junho 2010

Horas: 10h20 às 10h 50

Observadora: Não Participante (Professora de Educação Especial)

P- Professora

Alunos:

Temática: Análise do poema: “O sentimento de um ocidental” de Cesário Verde

Objectivos da Observação:

- Observar o comportamento dos alunos em contexto de sala de aula;*
- Observar o comportamento da professora em termos de relação e de organização;*
- Observar o tipo de actividades e de estratégias de ensino diferenciado.*

Hora	Descrição de situações e de comportamentos	Notas complementares e inferências
10h20	<p>P- O sumário da aula é a continuação da análise do poema “ O sentimento de um ocidental”.</p> <p>JA pergunta à Professora porque razão ainda não entregou os testes de avaliação e os portefólios.</p> <p>P responde que só entrega na última aula, próxima sexta-feira .</p> <p>JA protesta e pergunta se o portefólio não tem nota.</p> <p>P diz que sim, que tem nota.</p> <p>P informa os alunos para abrir o livro na p. 142.</p> <p>JA diz a P.: - Não trouxe o meu livro, e tu MT?</p> <p>P responde: -Então, só na última aula é que não se trabalha porque é auto avaliação?</p>	<p>Alguns alunos chegam depois do 2º toque e vão sentar-se à vontade, não respeitando os lugares marcados.</p> <p>O RP bate à porta e vai sentar-se.</p> <p>Esta mudança de lugares gera barulho e alguma confusão.</p>
10h30	<p>P: - Então, visto que muitos alunos não trouxeram o manual de Português, não há livros suficientes. Assim, o que é que se vai fazer?</p> <p>JA responde para P. mandar os alunos para a rua.</p> <p>P: -Nem pensar.</p> <p>P. diz: -Aqui trabalha-se (quando há um livro em cima da mesa) e aqui não se trabalha (quando não há livro).</p> <p>P. pede a A.T. para mudar de lugar e sentar-se ao lado do RC e à AJ para se sentar junto de MS.</p> <p>P. : -Meninos já chega !</p> <p>P. pede aos alunos para lerem o poema em voz alta e começa por pedir a JA para ler.</p> <p>JA começa a ler o poema “Avé Maria” , seguido de RC que também lê uma estrofe, seguido de GS, de FP, de JM , de AM, de MT, de MM, de MB, de AJ, de AF, de EI, de AS, de JP, de AT, de RC, de FQ, de MS, RP, de JT e MB até ao fim.</p> <p>JA pede para abrir a porta da sala.</p> <p>P.- Qual é a sequência destas partes, RC?</p> <p>RC : - Mudam os locais.</p>	<p>A professora vai circulando pela sala para verificar quem trouxe o livro.</p> <p>Durante a leitura do poema, os alunos calam-se e a professora circula pela sala com o livro aberto.</p>

<p>10h40</p>	<p>P. : -Mudam os locais porquê? RC.: -Porque existe um certo movimento, ele entra, sai.</p> <p>Batem à porta duas alunas entram e perguntam: Alunas: - Bom dia, podemos interromper? Explicam que são do 11ºA e têm uma petição por causa das disciplinas de opção que vão abrir no próximo ano. Pedem para os alunos porem o nome e a turma numa petição. P :- Pronto, vamos continuar a aula. O espaço vai mudando e o tempo também. GS: - É ao fim da tarde. P:- Começa ao anoitecer e acaba de madrugada. AM interrompe para falar da questão das opções para o próximo ano porque está com a petição na mão. Gera-se uma confusão, todos falam ao mesmo tempo e P para repõe a ordem diz: - Acabou, está bem, não é agora altura para discutirem isto. Quem quiser assina, quem não quiser não assina. P pergunta a MS:</p>	<p>Chega um barulho do corredor que perturba a audição da leitura do poema.</p> <p>A folha com a petição para os alunos assinarem vai passando.</p>
<p>10h45</p>	<p>-Com o mudar do tempo também mudam as pessoas. Que tipo de pessoas aparecem na primeira parte? MS: – Então, os carpinteiros! P : – Sim, os carpinteiros, o que estão a fazer? MS! Ainda estou a falar contigo. Sim, carpinteiros mais pessoas. MS: - Na primeira parte? P : - Várias classes profissionais, uns trabalham, outros vão viajar. Na primeira parte há muito movimento e vários tipos de pessoas. MS continua ! MS começa a falar dos velhinhos e das crianças. P: -Sim, algumas que estão presas. Que tipo de pessoas é que aparecem aqui? MS: -O público vulgar. P : – No poema “Ao Gás” há menos gente nas ruas. A professora continua a fazer a análise do poema recorrendo aos mesmos alunos enquanto outros conversam JP, GS, JA e JT. P: - Agora vamos analisar o poema “horas mortas”, rapidinho. Quem aparece? </p>	<p>Os alunos continuam a falar entre eles sobre a petição, o que cria um burburinho e MS, o aluno que está a ser questionada, também se envolve na conversa dos colegas.</p> <p>A professora chama a atenção a RP e a MM2 que estão a conversar.</p>
<p>10h50</p>	<p>P: - Em “Noite Fechada”, a 1ª estrofe tem uma crítica social Qual? RP: - P. loucura mansa é uma antítese? P responde que sim. P: - Quem é o dono do telemóvel? E continua na 5ª estrofe quem encontra um recurso estilístico importante e consegue explicá-lo. Vários alunos respondem ao mesmo tempo: JA responde adjectivação. FP responde Personificação. JA responde Sinédoque. P. não confirma as respostas e manda calar. RP pergunta : -Mas em que parte está ? A FQ responde : -Na 5ª estrofe. P.: - “ Muram-me as construções”as construções têm vida ? F P. -Não. P.: - O autor sente-se murado pelas construções, preso na cidade. P: - Não tarda muito, vou convidar pessoas a sair. O FP responde às perguntas</p>	<p>MS, FP e alguns alunos sentados à frente vão respondendo e seguindo a análise do poema.</p> <p>Toca um telemóvel</p>

<p>11h00</p>	<p>P: - Quem falou nas igrejas? Há aqui uma crítica à igreja. RP: - Foi o FP. P: - Vamos para a última estrofe p. 143. P: - JA, anda aqui para a frente. JA –Eu?</p> <p>A P . continua</p> <p>Volta a tocar o telemóvel P: - De quem é o telemóvel? Desliga essa coisa, para não pôr ninguém na rua. De quem é? A MT diz que é dela. A P. continua a análise do poema.</p>	<p>Houve-se um barulho constante de conversas</p> <p>JA muda de lugar para a fila do meio</p>
<p>11h10</p>	<p>P: -Seguidamente vão fazer o trabalho de grupo cooperativo até às 11h50.</p>	<p>A análise demorou 50m.</p>

Anexo 17. Análise do protocolo da 1ª observação naturalista

Categorias	Subcategorias	Comportamentos
<p>Perfil de actuação de P.</p>	<p>Com A.T.</p>	<p>-P faz a pergunta a AT e AT não responde.</p> <p>-P insiste e aconselha a aluna a observar o mapa.</p> <p>-P repete a resposta de AT para a turma ouvir.</p> <p>AT não responde e P diz:</p> <p>- Espera aí um bocadinho MT.</p> <p>AT responde:</p> <p>- É uma animação nocturna.</p> <p>P não comenta a afirmação de AT.</p>
	<p>Com o grupo/turma</p>	<p>P está de pé junto da mesa, faz a chamada e informa os alunos que a aula de hoje tem por tema o estudo das vanguardas artísticas.</p> <p>P informa os alunos que a matéria para o teste vai da p. 12 até à p. 53 do livro de História.</p> <p>-Senta-se na primeira carteira da fila do meio e não na mesa do professor que está em cima do estrado.</p> <p>-P reformula a pergunta.</p> <p>-P esclarece o aluno que é uma data perfeitamente arbitrária e que corresponde à data do mapa do livro.</p> <p>- P levanta-se e circula entre as filas de carteiras.</p> <p>-P vira-se agora para F e pergunta.</p> <p>-P tira as moedas que estão em cima da mesa.</p> <p>-P repete a pergunta.</p> <p>-P aproxima-se da mesa de JT e JA e dirige a pergunta a JT porque percebeu que ele não estava atento.</p> <p>-P retoma esta questão e explica de forma mais completa para a turma.</p> <p>-P pede aos alunos para abrir o livro p. 16 e relembra o marxismo-leninismo.</p> <p>-P chama a atenção a J que está a conversar com MT.</p> <p>-P discorda e manda calar J, queixa-se de J que está sempre a falar com a colega de carteira (MT).</p> <p>-P aponta para uma folha de papel que está no chão debaixo da mesa de JT.</p>

		<p>-P pede a JT para pôr o papel no lixo e continua.</p> <p>-P ao ver que J está a conversar, faz-lhe uma pergunta.</p> <p>-P diz que sabe que toda a gente sabe.</p> <p>-P bate palmas com força para silenciar os alunos e diz: - Estão a brincar. E manda calar MT</p> <p>-P volta a bater palmas para calar os alunos e impor silêncio.</p> <p>-P vai junto da mesa de JT e diz: - Este cavalheiro está a brincar.</p> <p>P diz em voz alta: - Esta falta de organização tem de acabar.</p> <p>-P dirige-se para o retroprojector que está em cima de uma mesa.</p>
<p>Perfil de actuação do grupo/turma</p>	<p>Com a P.</p>	<p>-F bate à porta, entra com uma garrafa de água na mão e senta-se na carteira em frente à professora.</p> <p>-MT bate à porta, entra e senta-se ao lado do J.</p> <p>-Os alunos vão tirando os livros e cadernos das mochilas e conversam uns com os outros.</p> <p>-D responde:- Não sei. -D não compreende a pergunta e pede para P repetir</p> <p>-JA não responde.</p> <p>-JA continua em silêncio.</p> <p>-JT parece acordar e diz:- Eu, professora?</p> <p>-JT pega na folha de papel amarrotada que está debaixo da mesa e diz que é da MT.</p> <p>-F levanta o braço e responde.</p> <p>-MB não responde</p> <p>-MT responde</p> <p>-MT responde: - Então a P não me deixa dizer o que eu sei.</p> <p>-MT intervém para se queixar deste tipo de aulas e propor uma visita de estudo.</p> <p>-R lá do fundo responde baixinho: J levanta-se e sai da sala.</p> <p>-Alguns alunos estão a passar os registos do acetato, outros estão distraídos e conversam entre eles.</p>

	<p>Com os colegas</p>	<p>-JT e JA conversam em voz alta e não estão a prestar atenção à aula.</p> <p>-Os colegas riem-se.</p> <p>-J conversa continuamente com MT em voz baixa.</p> <p>-D estava distraído a olhar para a mesa de J e MTe não ouviu a pergunta de P.</p> <p>-J está virado para MT e parece entretido com a conversa.</p> <p>-D vira-se para a turma e em voz alta grita:-Vá, digam lá?</p> <p>-Gera-se uma confusão e todos falam ao mesmo tempo.</p>
	<p>Com A.T.</p>	<p>Alguns alunos começam a falar pelo facto de AT demorar a responder.</p>
<p>Perfil de actuação De A.T.</p>	<p>Com os colegas</p>	<p>AT não responde e os outros alunos começam a falar.</p>
	<p>Com a P.</p>	<p>-AT bate à porta e vai sentar-se na carteira da frente junto da porta.</p> <p>-AT não responde.</p> <p>-AT parece estar atenta, mas não sabe a resposta.</p> <p>-Parece hesitar porque não tem a certeza da resposta estar correcta.</p> <p>-AT responde em voz baixa, após alguma hesitação.</p> <p>-AT responde:- A revolução dos transportes.</p> <p>-AT não responde.</p> <p>-AT continua calada.</p> <p>-AT parece não saber a resposta.</p>

Anexo 18. Análise do protocolo da 2ª observação naturalista

Categorias	Subcategorias	Comportamentos
Perfil de actuação de P.	Com o grupo/turma	<p>-O sumário da aula é a continuação da análise do poema “ O sentimento de um ocidental”.</p> <p>-P responde que só entrega na última aula, próxima sexta-feira .</p> <p>-P informa os alunos para abrir o livro na p. 142.</p> <p>-P responde: -Então, só na última aula é que não se trabalha porque é auto avaliação?</p> <p>-P: - Então, visto que muitos alunos não trouxeram o manual de Português, não há livros suficientes. Assim, o que é que se vai fazer?</p> <p>-A professora vai circulando pela sala para verificar quem trouxe o livro.</p> <p>-P: -Nem pensar.</p> <p>-P. diz: -Aqui trabalha-se (quando há um livro em cima da mesa) e aqui não se trabalha (quando não há livro).</p> <p>- P. : -Meninos já chega !</p> <p>-P. pede aos alunos para lerem o poema em voz alta e começa por pedir a JA para ler.</p> <p>-P.: - Qual é a sequência destas partes, RC?</p> <p>-P. : -Mudam os locais porquê?</p> <p>-P :- Pronto, vamos continuar a aula. O espaço vai mudando e o tempo também.</p> <p>-P:- Começa ao anoitecer e acaba de madrugada</p> <p>- Acabou, está bem, não é agora altura para discutirem isto. Quem quiser assina, quem não quiser não assina.</p> <p>-P:-Com o mudar do tempo também mudam as pessoas. Que tipo de pessoas aparecem na primeira parte?</p> <p>-P:-Sim, os carpinteiros, o que estão a fazer? MS! Ainda estou a falar contigo. Sim, carpinteiros mais pessoas.</p> <p>-P:-Várias classes profissionais, uns trabalham, outros vão viajar. Na primeira parte há muito movimento e vários tipos de pessoas. -</p> <p>-MS continua !</p> <p>-P:-Sim, algumas que estão presas. Que tipo de pessoas é que aparecem aqui?</p> <p>-P: -No poema “Ao Gás” há menos gente nas ruas.</p> <p>-A professora continua a fazer a análise do poema recorrendo aos mesmos alunos</p> <p>-A professora chama a atenção a RP e a MM que estão a conversar.</p> <p>-P:- Agora vamos analisar o poema “horas mortas”, rapidinho.</p>

		<p>Quem aparece? -P: - Em "Noite Fechada", a 1ª estrofe tem uma crítica social Qual? -P: - Quem é o dono do telemóvel? P: - Continua na 5ª estrofe quem encontra um recurso estilístico importante e consegue explicá-lo? -P. não confirma as respostas e manda calar. - P: - " Muram-me as construções"as construções têm vida ? - P: - O autor sente-se murado pelas construções, preso na cidade. P: - Não tarda muito, vou convidar pessoas a sair. P: -Quem falou nas igrejas? Há aqui uma crítica à igreja Vamos para a última estrofe p. 143. P: - JA, anda aqui para a frente P: - De quem é o telemóvel? Desliga essa coisa, para não pôr ninguém na rua! De quem é?</p>
	Com AT	<p>-P. pede a A.T. para mudar de lugar e sentar-se ao lado do RC AT lê uma estrofe</p>
Perfil de actuação do grupo/turma	Com a P.	<p>-Alguns alunos chegam depois do 2º toque e vão sentar-se à vontade, não respeitando os lugares marcados. -O RP bate à porta e vai sentar-se. -JA pergunta à Professora porque razão ainda não entregou os testes de avaliação e os portefólios. -JA protesta e pergunta se o portefólio não tem nota. -JA diz a P.: - Não trouxe o meu livro, e tu MT? -JA responde para P. mandar os alunos para a rua -JA começa a ler o poema "Avê Maria", seguido de RC que também lê uma estrofe, seguido de GS, de FP, de JM , de AM, de MT, de MM, de MB, de AJ, de AF, de EI, de AS, de JP, de AT, de RC, de FQ, de MS, RP, de JT e MB até ao fim. -JA pede para abrir a porta da sala. -RC : - Mudam os locais. -RC.: -Porque existe um certo movimento, ele entra, sai. -GS: - É ao fim da tarde. -MS: – Então, os carpinteiros -MS: - Na primeira parte? -MS:-Começa a falar dos velinhos e das crianças.</p>

		<p>-MS: -O público vulgar. -MS, FP e alguns alunos sentados à frente vão respondendo e seguindo a análise do poema.</p> <p>-RP: - P. loucura mansa é uma antítese? -RP: - Foi o FP.</p> <p>-Vários alunos respondem ao mesmo tempo: -JA responde adjectivação. -FP responde Personificação. -JA responde Sinédoque.</p> <p>-RP pergunta : -Mas em que parte está ? -A FQ responde : -Na 5ª estrofe. -O FP responde às perguntas J-A –Eu? -A MT diz que o telemóvel é dela.</p>
	Com os colegas	<p>-O RP bate à porta e vai sentar-se. -Esta mudança de lugares gera barulho e alguma confusão.</p> <p>-Esta mudança de lugares gera barulho e alguma confusão. -Durante a leitura do poema, os alunos calam-se -A folha com a petição para os alunos assinarem vai passando.</p> <p>-AM interrompe para falar da questão das opções para o próximo ano porque está com a petição na mão. -Gera-se uma confusão, todos falam ao mesmo tempo e P para repõe a ordem diz</p> <p>-Os alunos continuam a falar entre eles sobre a petição, o que cria um burburinho e MS, o aluno que está a ser questionada, também se envolve na conversa dos colegas.</p> <p>-Enquanto outros conversam JP, GS, JA e JT. -Houve-se um barulho constante de conversas -JA muda de lugar para a fila do meio</p>
	Com outros alunos	<p>-Chega um barulho do corredor que perturba a audição da leitura do poema.</p> <p>-Batem à porta duas alunas entram e perguntam: Alunas: - Bom dia, podemos interromper? Explicam que são do 11ºA e têm uma petição por causa das disciplinas de opção que vão abrir no próximo ano. Pedem para os alunos porem o nome e a turma numa petição.</p>

Anexo 19. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo na 1ª intervenção

1ª AULA (3/3/10)

Grupo	Nome/ Codificação
I	E.I n°7 M.S n°20 M H n°24 A.F n°5
II	A T n°2 A S n°4 A J n°3 F P n°9
III	R P n° 21 R C n°22 M B n°18 J A n°14
IV	A M n°1 M M 2 19 F R 10
V	J.T n°13 M T 16 J M n°12
VI	G S n°11 F Q n°8 R O n°23 M.M.1 n°17

Anexo 20. Percepção da professora sobre os comportamentos/ atitudes dos alunos

Elementos do grupo	Motiva os colegas	Fomenta a discussão	Pede ajuda	Respeita a opinião dos outros	Revela atitudes democráticas e de cidadania
I E.I. M. S. M. H. A. F.					
II A.S. A.T. A.J. F. P.					
III R.P. R.C M. B. J. A.					
IV A.M. M.M 2 F.R.					
V J.T. J. M. M.M.1 R.O.					
VI G.S. F.Q. J.P. M.T.					

Anexo 21. Reflexão sobre o trabalho de grupo

REFLEXÃO SOBRE O TRABALHO DE GRUPO

Nome: _____ Data: _____

Elementos do grupo: _____

Pensem na maneira como o vosso grupo executou a tarefa. Assinalem a resposta adequada de acordo com a escala proposta.

Hoje, no nosso grupo:

1. Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz e ajudámo-nos uns aos outros para nos concentrarmos na tarefa que tínhamos que realizar.

Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
--------	----------	-----------	-------

2. Ouvimos o que os outros colegas do grupo tinham a dizer.

Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
--------	----------	-----------	-------

3. Todos contribuímos com ideias e opiniões.

Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
--------	----------	-----------	-------

4. Expressámos os nossos desacordos de forma educada.

Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
--------	----------	-----------	-------

5. Fizemos de modo a que todos os elementos do grupo compreendessem o que faltava fazer.

Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
--------	----------	-----------	-------

6. Partilhámos responsabilidades.

Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
--------	----------	-----------	-------

7. Ajudámo-nos mutuamente para estarmos concentrado no trabalho.

Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
--------	----------	-----------	-------

Baseado em: Aprendizagem cooperativa na sala de aula (2009). Lisboa Lidel. Edições Técnicas.

Anexo 22. Regras do trabalho em grupo

Documento de apoio à ACTIVIDADE 1 (03/03/2010)

“Os Maias – A Educação”

Vantagens da aprendizagem cooperativa (trabalho em grupo):

- Permite trocar e enriquecer ideias;
- Aumenta os conhecimentos que cada um tem;
- Desenvolve o diálogo, a cooperação e o respeito pelos outros;
- Desenvolve a responsabilização, quer individual, quer em grupo.

Para que o trabalho de grupo seja rentável existem regras que se devem respeitar.

Regras do trabalho em grupo:

- Estabelecer, com os colegas do grupo, as regras de funcionamento, nomeadamente a escolha de um porta-voz;
- Planificar o trabalho: definir os objectivos do trabalho e distribuir as tarefas, tendo em conta o tempo e a informação disponíveis;
- Partilhar a responsabilidade pelo progresso e sucesso do grupo;
- Mostrar respeito pelos contributos dos colegas;
- Resolver os conflitos de uma forma construtiva;
- Prestar atenção e evitar comportamentos perturbadores;
- Evitar conversas paralelas que são perturbadoras;
- Participar mas não dominar;
- Respeitar a opinião dos outros, não rindo nem troçando se for diferente da nossa;
- Não falar de assuntos que não estejam relacionados com o trabalho a desenvolver;
- Não deixar o trabalho todo para os outros elementos do grupo;
- Participar no trabalho, cumprindo as tarefas propostas.

BOM TRABALHO

Anexo 23. Ficha de trabalho nº 1

Ficha de Trabalho nº 1

Tema: Pesquisa informação no cap. III dos Maias de Eça de Queirós para completar os quadros propostos.

Actividade: Aprendizagem cooperativa (grupos de trabalho de 3/4 alunos)

Para aplicar esta actividade de Aprendizagem Cooperativa, todos os colegas do teu grupo são igualmente responsáveis pela aprendizagem de cada um de vós. Todos trabalham e aprendem juntos e são responsáveis pela aprendizagem de cada um e de todos.

Todos trabalham, discutem, confrontam as respostas, encorajam-se e ajudam-se mutuamente de modo a que cada um dê o seu melhor.

Os principais objectivos da Aprendizagem Cooperativa, são:

- I. Todos os elementos do grupo se responsabilizam pelas aprendizagens de todos os colegas numa interajuda para o sucesso.
- II. Melhorar a aprendizagem e o aproveitamento de todos e de cada um dos alunos.

A avaliação é feita da seguinte forma:

A - Pelas docentes:

-Os alunos são avaliados individualmente pelo seu desempenho, no grupo, em função da aprendizagem e das atitudes que demonstra durante o trabalho de grupo;

-Todo o grupo é avaliado através das suas aprendizagens e das atitudes que evidenciou.

B – Pelos alunos:

- Auto-avaliação através do preenchimento de uma grelha de reflexão do trabalho de grupo.

1. Completa o quadro seguinte, relativo ao tema fulcral do capítulo: A Educação.

Carlos da Maia – Educação tradicional à _____	Eusébiozinho – educação à _____
Pedagogo _____	Pedagogo – Abade Custódio.
Contacto com a Natureza	

	Aprendizagem do latim – Língua morta.
	Educação religiosa.
Rigor e disciplina nos horários e alimentação.	
	Aprendizagem com os livros
	Valorização da memorização
Submissão da vontade ao dever	

2. Caracterização da burguesia provinciana.

Completa o quadro seguinte com expressões do texto para caracterizar as seguintes personagens:

A Viscondessa	
A titi e a mamã de Eusébiozinho	

3. Para caracterizar essa mesma burguesia Eça de Queirós vai recorrer à utilização de uma linguagem específica.

Procura no texto exemplos para completar o seguinte quadro.

Diminutivos	
Ironia	
Adjectivação	
Vocabulário expressivo	

BOM TRABALHO.

Anexo 24. Avaliação do trabalho cooperativo/ competências académicas da 1ª intervenção

(3.03.2010)

Aproveitamento obtido pelos grupos relativamente às questões da ficha de trabalho sobre: "A EDUCAÇÃO" do Cap. III d'Os Maias

Grupos Questões	Grupo I (7, 5, 20, 25)	Grupo II (2, 3, 4, 9)	Grupo III (14, 18, 21, 22)	Grupo IV (1, 10, 19)	Grupo V (16, 13, 12)	Grupo VI (8, 11, 17, 23)
Carlos da Maia: Educação	MB	MB	MB	MB	MB	MB
Eusébiozinho: Educação	MB	MB	MB	B	MB	MB
Caracterização da burguesia provinciana.	MB	B	B	S	B	MB
Recursos estilísticos (diminutivos, Ironia, Adjectivação e vocabulário expressivo)	B	S	–	INS	INS	S

Anexo 25. Ficha de trabalho

Os Maias cap III

1 Completa os quadros seguintes, relativo ao tema fulcral do capítulo: A Educação.

Carlos da Maia – educação tradicional à <u>inglesa</u>	Eusébiozinho- educação à <u>burguesa provinciana</u>
Pedagogo- Mr. Brown	Pedagogo- Abade Custódio
Contacto com a Natureza	Contacto com o interior do <u>caso</u>
Aprendizagem do inglês	Aprendizagem do latim
Educação ético-moral	Educação religiosa
Rigor e disciplina nos horários e alimentação	Mais permissividade e protecção
Contacto com a actividade física <u>impossível e sem sentido</u>	Contacto com os livros
Valorização da utilidade dos factos <u>concretos e reais</u>	Valorização da memorização
Submissão da vontade ao dever	submissão da vontade à <u>chategem provincial</u>

2 Caracterização da burguesia provinciana

Caracteriza:

A Viscondessa: Beata religiosa, conservadora, protectora, gorda, solteira, finhe boas maneiras, era burguesa a mais velha, mais talentosa, sábia, era uma autoridade em doutrina e etiqueta.

A titi e mamã de Eusebiozinho: protectoras, de agradável nutrição, manipuladoras, entregues em doutrina e etiqueta.
titi: gorda, cacareadeira

Conclusões:

Para caracterizar essa mesma burguesia Eça vai recorrer à utilização de **uma linguagem específica**:

Rica em diminutivos:

"Eusebiozinho..." ; "... a mamã e a titi..." "fingucinha"

Ironia:

"... de agradável nutrição..." ; "... tenro prodígio..."

Adjectivação:

Vocabulário expressivo:

"vá, de momento que a sape este a esfriar. Upa! Upa!"

Anexo 26. Auto-avaliação

Percepção individual dos alunos dos grupos I,II, III, IV, V, VI sobre os seus comportamentos/attitudes no grupo de trabalho cooperativo **(1ª Actividade - 3/3/2010)**

Frequência de desempenho	Comportamentos/attitudes no grupo						
	Gerir o tempo de forma eficaz	Ouvi os meus colegas de grupo	Contribui com ideias e opiniões	Expressei os meus desacordos de forma educada	Ajudei os colegas do grupo a compreender o que tinham de fazer	Partilhei responsabilidades	Ajudei a estarmos concentrados no trabalho
Grupo I Sempre	E.I. M.S. M.H.	E.I. M.S. M.H.	E.I. M.S. M.H.	E.I. M.S. M.H.	E.I. M.S. M.H.	E.I. M.S. M.H.	E.I. M.S. M.H.
Grupo II Sempre		F.P. A.S. A.J. A.T.	F.P. A.S. A.J. A.T.	F.P. A.S. A.J. A.T.	F.P. A.S. A.J. A.T.		
Às vezes	F.P. A.S. A.J. A.T.					F.P. A.S. A.J. A.T.	F.P. A.S. A.J. A.T.
Grupo III Sempre	R.P. J.A. R.C. M.B.	R.P. J.A. R.C. M.B.	R.P. J.A. R.C. M.B.	R.P. J.A. R.C. M.B.	R.P. J.A. R.C. M.B.	R.P. J.A. R.C. M.B.	R.P. J.A. R.C. M.B.
Grupo IV Sempre	M.M.2 A.M.	M.M.2 A.M. F.R.	M.M.2 A.M. F.R.	M.M.2 A.M.	F.R. A.M.	A.M. F.R. M.M.2	M.M.2
Às vezes	F.R.			F.R.	M.M.2		F.R. A.M.
Grupo V Sempre		J.T. M.T. J.M.	J.T. M.T.	J.T. M.T. J.M.	J.T. M.T.	J.T. M.T. J.M.	J.T. M.T. J.M.
Às vezes	J.T. M.T. J.M.		J.M.		J.M.		
Grupo VI Sempre	G.S. R.O. F.Q. M.M.1	M.M.1	G.S.	G.S. R.O. F.Q.	G.S. R.O. F.Q. M.M.1	F.Q. R.O.	G.S. R.O. F.Q. M.M.1
Às vezes		G.S. R.O. F.Q.	F.Q. R.O.			G.S.	
Nunca			M. M.1	M. M.1		M. M.1	

Anexo 27. Ficha de trabalho nº 2

“Os Maias cap. VIII”

Tema: Pesquisa informação no cap. VIII dos Maias de Eça de Queirós para Organizar o roteiro de uma visita de estudo a Sintra.

Actividade: Aprendizagem cooperativa (grupos de trabalho de 3/4 alunos)

Sintra aparece n’*Os Maias* como um local de refúgio à movimentação da cidade. É um espaço saudável, de contacto com a Natureza, um local propício ao sonho e aos amores românticos.

Neste capítulo é possível estabelecer o itinerário que Carlos da Maia seguiu na sua visita a Sintra.

Propomos-te que neste trabalho de grupo concretizes a seguintes actividades:

- 1- Organização do roteiro da visita de estudo a Sintra que se irá realizar no dia 30 de Abril.
- 2- Elaboração de um relatório fotográfico da visita de estudo para posterior exposição na escola com fotografias dos locais visitados cujas legendas sejam excertos escolhidos da obra e que evidenciem bem a diferença entre aquilo que viram e o que é descrito no romance.

Completa a ficha com o nome dos locais percorridos por Carlos da Maia, que também irás visitar e procura no texto as frases que descrevem esses espaços.

Locais	Descrição
Portas de Sintra / Ramalhão	
O Hotel Nunes / o Paço	
O Hotel Lawrence	
Seteais “ O Palácio abandonado” “O terraço de Seteais” “A Planície vista do parapeito do terraço de Seteais” “ A visão a partir do arco de Seteais”	

Espaço Psicológico	Espaço Social
<i>Carlos:</i>	Descreve a actuação das personagens em Sintra enquanto seres sociais.
<i>Alencar:</i>	

Anexo 28. Grelha de auto-avaliação do trabalho de grupo

	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
Nome: _____				
Elementos do grupo: _____				
Comportamento/atitude no grupo				
Fomentei a discussão.				
Respeitei a opinião dos outros.				
Partilhei os meus conhecimentos com os colegas de grupo.				
Motivei os colegas para a concretização das tarefas.				
Pedi ajuda quando necessitei.				
Funcionamento do grupo				
Estabelecemos regras de funcionamento e escolhemos um porta-voz.				
Planificámos o nosso trabalho tendo em conta o tempo e as actividades a realizar.				
Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores e conversas paralelas.				
Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz				
Concretizámos a tarefa proposta				
Observações:				

Baseado em: *Aprendizagem cooperativa na sala de aula* (2009). Lisboa: Lidel – Edições técnicas. Anexo13.4

Anexo 29. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo na 2ª intervenção

2ª Aula (17/3/2010)

Grupo	Nome/ Codificação
I	M.S nº20 E.I nº 7 A.F nº 5 M.H nº 24
II	A.T nº2 A.S nº 4 A.J nº 3 F.P nº 9
III	R.C nº 22 M.B nº 18 J.A nº14
IV	A.M nº 1 M.M 2 nº 19 F.R nº10
V	M.M1 nº17 J.T nº13 J.M nº 12
VI	G.S nº11 F.Q nº8 R.O nº23 J.P nº15

Anexo 30. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo na 3ª intervenção

3ª Aula (24/3/2010)

Grupo	Nome/ Codificação
I	M.S nº20 A.F nº5
II	A.T nº2 A.S nº4 A J nº3 F.P nº9
III	R.P nº 21 M.B nº18 J.A nº14
IV	M.M2 nº19 J.M nº12
V	G.S nº11 F.Q nº8 A.M nº1

Anexo 31. Avaliação do trabalho cooperativo/ competências académicas da 2ª e 3ª intervenção

Aproveitamento obtido pelos grupos relativamente às questões da ficha de trabalho sobre: "Visita de Carlos da Maia a Sintra" do Cap. VIII d'Os Maias

Grupos	Grupo I	Grupo II	Grupo III	Grupo IV	Grupo V	Grupo VI
Questões	(7, 5, 20, 25)	(2, 3, 4, 9)	(14, 18, 22)	(1, 10, 19)	(17, 13, 12)	(8, 11, 15, 23)
Descrição dos locais visitados:						
- Portas de Sintra/Ramalhão	MB	MB	MB	MB	MB	MB
-O Paço	MB	MB	MB	B	MB	MB
-O Hotel Nunes	MB	MB	MB	MB	B	MB
-O Hotel Lawrence	MB	MB	MB	MB	MB	MB
-Seteais	MB	MB	MB	B	B	MB
Espaço Psicológico:						
- Carlos	MB	MB	B	Não terminaram o trabalho	SUF	MB
-Alencar	MB	MB	B		SUF	MB
Espaço Social	MB	MB	SUF	Não fizeram o trabalho	SUF	MB

Anexo 32. Ficha de trabalho

Portas de Sinta / Ramalhão

- “ muros cobertos de heras e musgo ”
- “ Com a paz das grandes sombras ”
- “ Lenta e embalhadora ” susurração de Ramalhões ”
- ~~“ muros cobertos de heras e musgo ”~~
- “ vago murmúrio de águas correntes ”
- “ um ar subtil e aveludado circulava ”
- “ pássaros chilreavam de leve ”
- “ naquele simples bocado de estrada, todo salpicado de manchas de sel, sentia-se já, sem se ver, a religiosa solenidade dos espessos nevoeiros, a frescura distante das nascentes vivas, a tristeza que cai das penedias e o espouso fidalgo das quintas de verão ”

Hotel Nunes / o Taço

- “ maciço e silencioso palácio ”
- “ sem flores e sem forres ”
- “ assentado entre o casario da vila ”
- “ belas janelas marmelinas que lhe fazem o móbrel semelhante real ”
- “ duas chaminés colossais ”
- “ sala enorme e solitária ”
- “ come-se bem no hotel ”

Hotel Lawrence

- “ Saúdo do silêncio do hotel ”
- “ Rica vastidão do arvoredo cerrado ”
- “ Cimos redondos ”
- “ Vestindo um declive da serpa ~~de~~ como o musgo veste o muro ”
- “ suavidade macia de um ^{gama} musgo escuro ”
- “ espesso ninho de verdura, arbustos, flores e árvores, sufocando-se numa prodigalidade de bosque silvestre, deixando espaço para um tanquecimo redondo ”
- “ entã a bela desordem da folhagem, distinguiram-se arranjos de gosto burguês, uma volta de azuleja esteta como uma fita ”
- “ Jardim de gente rica, exposto à vista, tinha relíquias pretenciosas de

estufa rala, alôres e lactos, braços aguçado-sestados de araucárias erguendo-se do entre as agulhas magras dos pinheiros bravos, lâminas de palmeiras (...)

perfumada das olarias floridas do cor-de-rosa ->

« espaços, com uma graça discreta, branquejavam um grande pé de margaridas »>

Seteais

« vasto terraço coberto de erva »>

« palacete ao fundo, envolvido, de vidraças partidas, e arquendo pomposamente sobre o arco, em pleno céu, o seu grande escudo de armas »>

« alamedas laterais, verde e fresca, de uma paz religiosa, como um claustro feito de folhagem »>

« o terraço estava deserto; a erva que o cobria crescia ao abandono, toda estrelada de botões - de - ouro brilhando ao sol e de malmequerzinhas brancas »>

« grade enfiada sobre a estrada »>

« flores de pedra, roídas da chuva »>

« pseudo brasão Rocó »>

« janelas cheias de feras de abanhas »>

« telhas todas quebradas »>

« o palacete deitava sobre aquele bocado de terraço à sombra das seus muros tristes »>

« B. vale subia a fumaça e um grande ar »>

« senta-se a prantejar do um repuxo »>

« grande planície de lavoura que se estendia em baixo, rica e bem trabalhada, repartida em quadros verdes-claros e verdes - escuros, que lhe fazia lembrar um campo feito de amendoas »>

« tiras brancas de estradas serpenteavam pelo meio »>

« num massa de arvoredo »>

« só onde as águas abundam: fila de pequenos charcos que revelava algum fresco ribeiro, corrente e reluzindo entre as erva »>

« o mar ficava ao fundo, numa linha unida, estafada na fervidade difusa da bruma azulada, e por cima arredondava-se um grande azul listoso como um velo emmalte »>

« lá no alto, um farrapozinho de névo que ficava ali esquerda, e que doemia enovelado e suspenso na luz ... »>

visão do mundo
 visão do mundo

«Aco... brilhava a luz aca da tarde, um quadro maravilhoso, de uma composição quase fantástica, como a ilustração de uma bela lenda de encantos e de amor.»
 «... feminino, desento e venusiano, teno sulpirado os braços amonhos; ao fundo, o nuncio cennaco ut entyas amonhos, com hena nos braços, fazendo ao longo do gnau uma mueralla de pithagem meluzante;»
 «emergindo abruptamente a essa repeter luhca de bosque assualhado, subia no pleno resplender do dia, destacando vigorosamente num nebrve nítido sobre o fundo de um azul-elano, o cumo airoso da senna, todo con de violeta escuro, conoado pelo pulcio da para, romântico e scilifnico no alto, com o seu paraculo sombrio aos pés, a teno estelha penoada no ar, e as cúpulas brilhando ao sel como se fossem feitas de ouro...»

ESPAÇO PSICOLÓGICO

ANTES

«... e ena já catioso o pensou nela assim, por aquela estrada fora, penitencia, com essa decanto no consoã, sabe as belas entonas de sinta.»
 «Se depois, era possível que daí a pouco, na velha Lawrence, ele a emrose abruptante no consoã, nesses talvez o seu vestido, ou visse talvez a sua vez. e ela lá estivesse, decanto vinda janta à sala, aquela sala que ele conoia tão bem, que já lá estava a petencia tento, com as suas portas conhinhas de rosa, os namos foscos sobre a musa, e os dois gnomos conuainos de loto antigo.»

DEPOIS

«subia, conupente, poucou-llu ratoronêvelmente desenta e triste. não teve animo de voltar ao palcio, nem quis scir mais dali; e annoncando as luvas, passeando em volta da musa de jantar, onde murchoavam os ramos da vesperea, sentiu um desespero desesperado de galopar para Lisboa, cobrir ao Hotel Central, imundir-lhe o quarto, vê-la, saciar os seus olhos nela...»

Atenas

ANTES

«Com ele, bons ares, só compreendi no de sinta: porque ali não eram só os pulmões que lhe respiravam, mas também o coração...»

«... tudo em sinta é divino. não há conhalho que não seja um poema.»

DEPOIS

»

ESPAÇO SOCIAL

Pensamentos como cantos e Alencar passar vêm simba de modo diferente dos que vivem lá.

• Combs

estrato social mais elevado, o seu objectivo era encontrar a Randa-Edwards.

• Alencar

O seu objectivo era a sua inspiração para a poesia.
Recomendas do médico.

• Cages

É convidado por cantos a ir a simba.

• Escobarinho e Pablo

Passam "tempo" com as espanhóis.

Alipha	Nº 8	11º H
Unicórnio	Nº 11	11º H
Ultramar	Nº 45	11º H
João	Nº 15	11º H
Alto	Nº 23	11º H

24/03/2010

Anexo 33. Avaliação das competências sociais da 2ª e 3ª intervenção

Percepção individual dos alunos dos grupos I,II, III, IV, V, VI sobre os seus comportamentos individuais/atitude no grupo de trabalho cooperativo e sobre o funcionamento do grupo **(2ª Actividade – 17/3/2010 e 24/3/2010)**

Frequência de desempenho	Comportamentos individuais / atitudes no grupo					Funcionamento do grupo				
	Fomentei a discussão	Respeitei a opinião dos outros	Partilhei os meus conhecimentos com os colegas	Motivei os colegas para a concretização das tarefas	Pedi ajuda quando necessitei	Estabelecemos regras de funcionamento e escolhemos o porta-voz	Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar	Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores	Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz	Concretizámos a tarefa proposta
Grupo I (Nº 5-7-20-24) Sempre	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos
Grupo II (Nº 2-3-4-9) Sempre	N. 2, 4 e 9	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos			N. 2,3 e 9	N. 2,3 e 9
Muitas vezes	N. 3						Todos	Todos	N. 4	N.4
Grupo III (Nº 14-18-22) Sempre	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos

Grupo IV (Nº 1-10-19) Sempre	Todos	Todos	Todos						Todos	
Muitas vezes					Todos	Todos	Todos	Todos		
Algumas vezes				Todos						Todos
Grupo V (Nº 12-13-17) Sempre		Todos	N.17			Todos	Todos	N. 13 e 17	Todos	Todos
Muitas vezes	Todos		N. 13	N.13 e 17	Todos			N.12		
Algumas vezes			N. 12	N. 12						
Grupo VI (N. 8-11-15-23) Sempre	N. 8-11-23	Todos	N. 8-11-23	Todos	Todos		Todos	Todos	Todos	Todos
Muitas vezes			N.15			Todos				
Algumas vezes	N.15									

Anexo 34. Ficha de trabalho nº 3

Tema: Os Maias – Episódio do sarau no Teatro da Trindade

Pesquisa informação no Cap. XVI d’Os Maias de Eça de Queirós para completar os quadros propostos.

Actividade: Aprendizagem cooperativa (grupos de trabalho de 3/4 alunos)

1. Completa o quadro seguinte, relativo ao Sarau da Trindade:

Orador	Rufino p.586-595	-Tópicos: -Falta de originalidade: recorre a lugares-comuns: - Aclamado pelo público de gosto ultra-romântico:
Pianista	Cruges p.595-604	-Obra tocada: -Razões dos risos do público: -Preferências demonstradas pelo público: -Fiasco total:
Orador	Alencar p.607-616	-Tema: -Cenários descritos no poema: - Personagens descritas no poema: -Expressão corporal do orador: -“ <i>Modernização</i> ” do orador em termos de: - linguagem: - Ideais: -Desfasamento entre a realidade e o discurso: -Opiniões: do público em geral: do Gouvarinho: do narrador (às vezes através de algumas personagens): Conclusão: Democracia ultra-romântica, com excessos estereotipados

Anexo 35. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo na 4ª intervenção

4ª Aula (23/4/2010)

Grupo	Nome/ Codificado
I	E.I nº 7 M.S nº20 M.H nº24 A.F nº5
II	A.T nº2 A.S nº4 A J nº3 F.P nº9
III	R.P nº21 R.C nº22 M.B nº18 J.A nº14
IV	A.M nº1 M.M2 nº19 F.R nº10
V	J.T nº13 M.T nº16 J.M nº12 M.M1 nº17
VI	G S nº11 F.Q nº8 R.O nº23 J.P nº 15

Anexo 36. Avaliação das competências académicas da 4ª intervenção

Avaliação do trabalho cooperativo /Competências académicas

Actividade sobre o Cap. XVI (23.04.10)

Aproveitamento obtido pelos grupos relativamente às questões da ficha de trabalho sobre: "O episódio do sarau no Teatro da Trindade" do Cap. XVI d' Os Maias

Grupos Questões	Grupo I (7, 5, 20, 25)	Grupo II (2, 3, 4, 9)	Grupo III (14, 18, 21, 22)	Grupo IV (1, 10, 19)	Grupo V (16, 13, 12, 17)	Grupo VI (8, 11, 15, 23)
<u>Orador "Rufino"</u>						
Tópicos	MB	MB	MB	MB	MB	MB
Recorre a lugares comuns	MB	MB	MB	MB	MB	MB
Aclamação pelo público	B	MB	MB	MB	MB	MB
<u>Pianista "Cruges"</u>						
Obra tocada	MB	MB	B	B	INS.	MB
Razões dos risos do público	MB	MB	S	INS	MB	B
Preferências do público	MB	MB	INS.	MB	MB	INS.
Fiasco total	MB	MB	INS.	S	S	S

Orador "Alencar"	MB	B	MB	MB	MB	MB
Tema	MB	B	B	S	B	S
Cenários descritos no poema	B	S	B	S	B	S
Personagens	B	MB	MB	B	S	S
Expressão corporal do orador	MB	INS.	INS.	B	B	INS.
"modernização" Em termos de: -linguagem	MB	MB	INS.	INS.	S	INS.
-ideais	B	MB	S	INS.	INS.	INS.
Desfasamento entre a realidade e o discurso.	MB	MB	MB	MB	MB	MB
Opiniões: -público em geral	MB	MB	(Não responderam)	MB	MB	MB
-Gouvarinho	MB	MB	(Não responderam)	INS.	INS.	MB
-narrador						

Anexo 37. Ficha de trabalho

O Sarau da Trindade

Orador	Rufino 361	<p>-Tópicos: <i>antidade; jornada de 8h; Colera do Abator</i></p> <p>-Falta de originalidade: recorre a lugares- comuns: <i>de lá a mata; prado; ...</i></p> <p>- Aclamado pelo público de gosto ultra-romântico: <i>"... natureza; ..."</i></p>
Pianista	Crujes 387	<p>-Obra tocada: <i>Sonata fúnebre de Beethoven</i></p> <p>-Razões dos risos do público: <i>engonrou-se a digitar o nome da peça e começou a digitar pelo público que se adivinava "sonata fúnebre"</i></p> <p>-Preferências demonstradas pelo público: <i>Preferiram que tocasse o Beethoven em vez de música clássica.</i></p> <p>- Fiasco total: <i>o fiasco como um - se a ris e ele ultrapassou-se</i></p>
Orador	Alencar 394	<p>-Tema: <i>Democracia e República</i></p> <p>-Cenários descritos no poema: <i>um parque a noite com um chais</i></p> <p>-Personagens descritas no poema: <i>penca da futebol, a justiça, ...</i></p> <p>-Expressão corporal do orador: <i>para a frente; braços em V; pernas abertas e levanta a cabeça; cabeça encostada no chão; mãos; ...</i></p> <p>- "Modernização" do orador em termos de :Linguagem: <i>crítica "indigestão"</i> Ideais: <i>democracia, República, ...</i></p> <p>- Desfasamento entre a realidade e o discurso: <i>democracia, República, ...</i></p> <p>- Opiniões: Do público em geral: <i>esperam um "bravo" orlente</i></p> <p>Do Gouvarinho: <i>"..."</i></p> <p>Do narrador (às vezes através de algumas personagens): <i>"..."</i> <i>"Esta democracia é absurda"</i></p> <p>Conclusão: Democracia ultra-romântica, com excessos estereotipados</p>

Anexo 38. Avaliação das competências sociais da 4ª intervenção

Percepção individual dos alunos dos grupos I,II, III, IV, V, VI sobre os seus comportamentos individuais/atitude no grupo de trabalho cooperativo e sobre o funcionamento do grupo **(3ª Actividade – 23/4/2010)**

Frequência de desempenho	Comportamentos individuais / atitudes no grupo					Funcionamento do grupo				
	Fomentei a discussão	Respeitei a opinião dos outros	Partilhei os meus conhecimentos com os colegas	Motivei os colegas para a concretização das tarefas	Pedi ajuda quando necessitei	Estabelecemos regras de funcionamento e escolhemos o porta-voz	Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar	Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores	Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz	Concretizámos a tarefa proposta
Grupo I (Nº 5-7-20-25) Sempre	N. 25	Todos	Todos	N.25	Todos	Todos	Todos	N. 20-25	Todos	Todos
Muitas vezes	N. 5-7-20			N. 5-7-20				N. 5-7		
Grupo II (Nº 2-3-4-9) Sempre	N. 9	Todos	N. 3-9	N.3-9	N.3	N.2-3-9	N. 2-3	N. 3	N. 9	N. 2-3-9
Muitas vezes				N.2-4	N.2-4	N. 4	N. 9	N. 2-9	N. 2-3	N.4
Algumas vezes	N.2-3-4		N.2-4		N.9		N. 4	N. 4	N. 4	
Grupo III (Nº 14-18-21-22) Sempre	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos
Grupo IV (Nº 1-10-19) Sempre		N.10-19	N.19			N.19	N.1-19		Todos	
Muitas vezes	N.1-10	N.1	N.1-10	N. 1-10	N.19	N.1-10	N.10	N.1-10	N.1-19	Todos

Algumas vezes	N.19			N.19	N.1-10				N.10	
Raramente								N.19		
Grupo V (Nº 12-13-16-17) Sempre	N.16	N.16	N.12-16-17	N.16	N.13	N. 12-13-17				N.16
Muitas vezes	N. 12-13-17	N.13	N. 13	N.12-13-17	N. 12-16-17	N.16		N.12-13-17		N.12-13-17
Algumas vezes		N.12-17					Todos	N.16	N.16-17	
Raramente									N.12-13	
Grupo VI (N. 8-11-15-23) Sempre	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos		Todos	Todos
Muitas vezes								Todos		

Anexo 39. Ficha de trabalho nº 4: questionário sobre visita de estudo

Percurso Queirosiano

Visita de estudo a Sintra

30 de Abril 2010

Questionário

- 1- Consideras que a visita de estudo foi importante para o estudo da obra “Os Maias” de Eça de Queirós? Porquê?

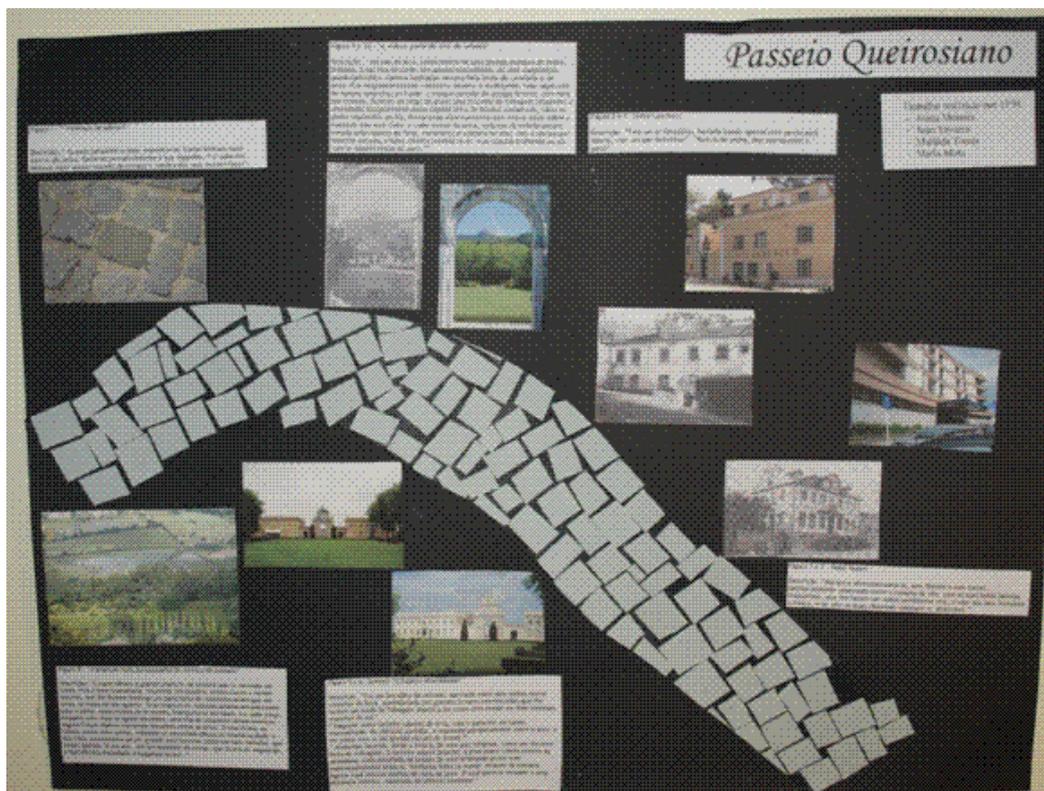
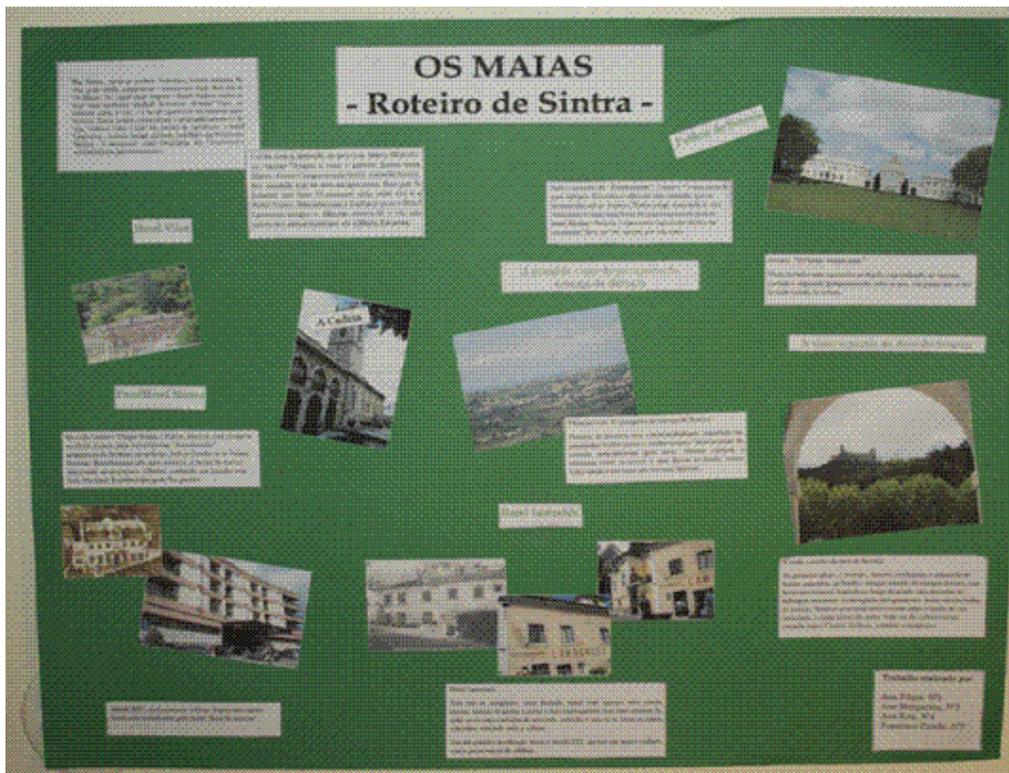
- 2- Refere o que mais te agradou nesta visita de estudo, apontando alguns motivos da tua satisfação.

- 3- Quais os aspectos que menos te agradaram? Aponta alguns motivos da tua insatisfação.

- 4- Aponta algumas sugestões que poderiam vir a melhorar futuras visitas de estudo.

Anexo 40. Fotografias de trabalhos elaborados pelos grupos





Anexo 41. Ficha de trabalho nº 5

Análise do poema:

NUM BAIRRO MODERNO

*Dez horas da manhã; os transparentes
Matizam uma casa apalaçada;
Pelos jardins estancam-se as nascentes,
E fere a vista, com brancuras quentes,
A larga macadamizada.*

*Rez-de-chaussé repousam sossegados,
Abriram-se, nalguns, as persianas,
E dum ou doutro, em quartos estucados,
Ou entre a rama dos papéis pintados,
Reluzem, num almoço as porcelanas.*

*Como é saudável ter o seu conchego,
E a sua vida fácil! Eu descia,
Sem muita pressa, para o meu emprego,
Aonde agora quase sempre chego
Com as tonturas duma apoplexia.*

*E rota, pequenina, azafamada,
Notei de costas uma rapariga,
Que no xadrez marmóreo duma escada,
Como um retalho de horta aglomerada,
Pousara, ajoelhando, a sua giga.*

*E eu, apesar do sol, examinei-a;
Pôs-se de pé; ressoam-lhe os tamancos;
E abre-se-lhe o algodão azul da meia,
Se ela se curva, esguedelhada, feia
E pendurando os seus bracinhos brancos.*

*Do patamar responde-lhe um criado:
"Se te convém, despacha; não converses.
Eu não dou mais." E muito descansado,
Atira um cobre ignóbil oxidado,
Que vem bater nas faces duns alperces.*

*Subitamente - que visão de artista! -
Se eu transformasse os simples vegetais,
À luz do Sol, o intenso colorista;
Num ser humano que se mova e exista
Cheio de belas proporções carnis?!
LXXIX*

*Bóiam aromas, fumos de cozinha;
Com o cabaz às costas, e vergando,
Sobem padeiros, claros de farinha;
E às portas, uma ou outra campainha
Toca, frenética, de vez em quando.*

*E eu recompunha, por anatomia,
Um novo corpo orgânico, aos bocados.
Achava os tons e as formas. Descobria
Uma cabeça numa melancia,
E nuns repolhos seios injectados.*

*As azeitonas, que nos dão o azeite,
Negras e unidas, entre verdes folhos,
São tranças dum cabelo que se ajeite;
E os nabos - ossos nus, da cor do leite,
E os cachos de uvas - os rosários de olhos.*

*Há colos, ombros, bocas, um semblante
Nas posições de certos frutos. E entre
As hortaliças, tímido, fragrante,
Como dalguém que tudo aquilo jante,
Surge um melão, que me lembrou um ventre.*

*E, como um feto, enfim, que se dilate,
Vi nos legumes carnes tentadoras,
Sangue na ginja vívida, escarlata,
Bons corações pulsando no tomate
E dedos hirtos, rubros, nas cenouras.*

*O Sol dourava o céu. E a regateira,
Como vendera a sua fresca alface
E dera o ramo de hortelã que cheira,
Voltando-se, gritou-me prazenteira:
" Não passa mais ninguém! ... Se me ajudasse?! ..."*

*Eu acerquei-me dela, sem desprezo;
E, pelas duas asas a quebrar,
Nós levantámos todo aquele peso
Que ao chão de pedra resistia preso,
Com um enorme esforço muscular.
(...)*

*E pitoresca e audaz, na sua chita,
O peito erguido, os pulsos nas ilhargas,
Duma desgraça alegre que me incita,
Ela apregoa, magra, enfezadita,
As suas couves repolhudas, largas.*

*E, como as grossas pernas dum gigante,
Sem tronco, mas atléticas, inteiras
Carregam sobre a pobre caminhante,
Sobre a verdura rústica, abundante,
Duas frugais abóboras carneiras.*

Lisboa, Verão de 1877

Anexo 42. Sugestões de resposta à análise do poema "Num bairro moderno"

Sugestões de resposta à Análise do Poema:
"Num bairro moderno" de Cesário Verde (p. 236,237)

Orientação de leitura

1. A localização espaço-temporal "*dez horas da manhã, Agosto, larga rua macadamizada*" confere realismo à situação, já que, colocando-se num tempo e num espaço determinados, o poeta torna mais credível e conforme à realidade aquilo que exprime, descreve ou narra. A verosimilhança é, precisamente, um dos parâmetros do Realismo.

2.1 O sujeito poético é inicialmente atraído pela atmosfera burguesa, doméstica, tranquila, solar, que se desprende de "*uma casa apalaçada*" e dos andares em prédios. É uma atmosfera aconchegante, saudável, que contrasta com "*as tonturas de uma apoplexia*" que atacam o sujeito poético a caminho do emprego.

2.2 É depois chamado pela figura da vendedeira.

2.3 As casas que lhe prendem a atenção, embora correspondam a uma realidade urbana, contêm reminiscências campestres, nas nascentes dos jardins, nas ramagens do papel pintado, no canário que canta da janela; a rapariga, essa transporta para a cidade os frutos do campo, vitalidade concentrada no seu cabaz. Esta visão vivificante de campo transportado para a cidade está em oposição à "*larga rua macadamizada*" que "*fere a vista*".

3. "*Atira um cobre lívido, oxidado,
Que vem bater nas faces duns alperces*".

A moeda com a qual o criado, morador na cidade, paga à rapariga é "lívido, oxidado", ou seja, pálido, estragado, doente, em oposição às "faces dos alperces" que sugerem cor e saúde. Poderemos então ver, no gesto do criado que atira a moeda às faces dos alperces, um símbolo da relação mercantil e simultaneamente sobranceira que a cidade tem com o campo. Apesar disso, é o campo que representa a saúde, enquanto a cidade representa a doença.

4. Ao ver o cabaz de fruta e legumes que a vendedeira trouxe para a cidade, um corpo de Mulher-Mãe, o sujeito poético vê o campo como a Terra-Mãe, pujante de vida, palpitante e fértil.
5. "*Recebi, naquela despedida,
As forças, a alegria, a plenitude,
Que brotam dum excesso de virtude
Ou duma digestão desconhecida.*"
6. Quando vê, pela primeira vez, a vendedeira, o sujeito poético olha-a "apesar do Sol", como se o Sol fosse um impedimento para a sua visão. Depois, a partir da 7ª estrofe, o Sol é o principal agente da sua visão artística, é o *intenso colorista*. Finalmente, nas estrofes 17 e 18, é o Sol que, incidindo sobre a água lançada pelo *pequerrucho*, faz com que os borrifos sejam estrelas e estende pelas frontarias das casas seus raios de *laranja destilada*, como se de um quadro de Monet ou de Renoir se tratasse.

7. É interessante perceber, na utilização recorrente da luz e da cor, um procedimento impressionista. Por outro lado, a passagem da transformação dos vegetais num corpo é frequentemente vista como uma espécie de antecipação do Surrealismo do século XX.

Cor: “ a rama dos papéis pintados”, “algodão azul”, “bracinhos brancos”, “cobre lívido, oxidado”, “faces duns alperces”, “o intenso colorista”, “claros de farinha”, “As azeitonas (...) negras”, “verdes folhas”, “da cor do leite”, “ginja vívida, escarlate”, “dedos rubros”, “Descolorida nas maçãs do rosto”, “janela azul”, “nuvens alvas”, “laranja”.

Luz: “ os transparentes/ Matizam uma casa”, “fere a vista, com brancuras quentes”, “Reluzem num almoço, as porcelanas”, “apesar do sol”, “A luz do Sol”, “O Sol dourava”, “joeira ou que borrija estrelas; “ e a poeira/ Que eleva nuvens”, “o Sol estende, pelas frontarias, / Seus raios de laranja destilada”.

Nota: Para a dimensão impressionista deste poema, outros elementos, a par da incidência na *luz* e na *cor* concorrem, nomeadamente a *anteposição da característica visual do objecto ao próprio objecto*.

Por exemplo: “Os transparentes matizam uma casa apalaçada”; “no xadrez marmóreo duma escada”.

8. É com o seu olhar de artista plástico que o poeta olha a vendedeira, sublinhando aspectos visualmente fortes, como o “xadrez marmóreo duma escada, / Como um retalho de horta aglomerada”, “fixando o azul da meia rota”, e transfigurando o cabaz que transporta. É também o olhar de artista que transfigura o cabaz da fruta do qual recebe a energia campestre de que o seu ser urbano e doente necessita. No entanto, no final do poema, a vendedeira que se afasta é reduzida a uma “pobre caminhante”, pois o poeta agora, com o seu olhar crítico e solidário, vê nela uma pobre trabalhadora explorada, que despende uma energia acima das suas forças para poder sobreviver.

Anexo 43. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo da 5ª intervenção

5ª Aula (19/5/2010)

Grupo	Nome
I	E.I nº7 M.S nº20 A.M nº1 A.F nº5
II	A.T nº2 A.S nº4 A.J nº3 F.P nº9
III	R.P nº21 R.C nº22 M.B nº18 J.A nº14
IV	J.T nº13 J.M nº12 M.M1 nº17 M.M2 nº19
V	G.S nº11 F.Q nº8 J.P nº15 R.O nº23 (M.T) nº16

Anexo 44. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo da 6ª intervenção

6ª Aula (21/5/2010)

Grupo	Nome codificado
I	E.I nº7 M.S nº20 A.F nº5
II	A.T nº2 A.S nº4 A.J nº3 F.P nº9
III	R.P nº21 M.B nº18 J.A nº14
IV	J.T nº13 J.M nº12 M.M1 nº17 R.O nº23
V	J.P nº15 M.T nº16

Anexo 45. Avaliação das competências académicas da 5ª e 6ª intervenção

Avaliação do trabalho cooperativo /Competências académicas

Actividade sobre Cesário Verde (19 e 21.05.10)

Aproveitamento obtido pelos grupos relativamente às questões da ficha de trabalho sobre a análise do poema: "Num Bairro Moderno"

Grupos Questões	Grupo I (7, 5, 20, 1)	Grupo II (2, 3, 4, 9)	Grupo III (14, 18, 21, 22)	Grupo IV (13, 12, 17,19)	Grupo V (8, 11, 15, 23, (16)
1	MB	MB	INS.	B	SUF.
2.1	B	MB	B	INS.	MB
2.2	MB	MB	MB	INS.	INS.
2.3	B	B	SUF.	INS.	B
3	B	B	INS.	INS.	INS.
4	MB	MB	MB	MB	MB
5	MB	MB	MB	INS.	MB
6	B	MB	SUF.	MB	SUF.
7	B	MB	SUF.	B	SUF.
8	MB	MB	INS.	MB	MB
	5MB-5B 2º	8MB-2B 1º	3MB-1B-3S- 3INS 4º	3MB-2B- 5INS 5º	4MB-1B-3S- 2INS 3º

Anexo 46. Ficha de trabalho

Ana Cláudia,
11ºH N.º 7

Página 234

1) A localização espaço-temporal é fundamental enquanto elemento realista uma vez, que o realismo retrata a realidade tal como de é. É a realidade está delimitada pelo espaço e pelo tempo (nem estes dois elementos era impossível retratar a realidade, porque não conseguimos ver a realidade para além do espaço e do tempo).

2)

2.1) A realidade espacial que o poema é um boiouro luxuoso com coisas aplaudidas, jardins, marcenarias, ruínas, museus, misticismos, entre outros. Há um contraste entre esta realidade e a rural: o urbano é mais fácil e confortável e que esta realidade está ligada, por o sujeito poético é um sujeito, cheio de preocupações e stress ao ponto de o levar a uma depressão.

2.2) A figura é que o chama é uma vendalga de fruta, pobre, pequenina e esfumada.

2.3) A realidade de um boiouro luxuoso reflete numa vida confortável mas stressante ao mesmo tempo em oposição a uma realidade mais pobre, representada na rapariga que vende a fruta e que apesar das dificuldades, leva uma vida alegre e desinibida. Esta oposição de ideias favorece o modo de vida mais simples e rural, relativamente ao modo de vida burguês, afirmando a superioridade do campo em relação à cidade.

3) Nesta metáfora o sujeito poético associa o estro livido e estolido à cidade, como símbolo de liquidez e decadência, e os alperces, como símbolo da vida rural. A relação estabelecida é de superioridade e arrogância do primeiro em relação ao segundo, expressa na expressão: "que vem bater nos faces."

4) Esta visão do poeta está associada à ideia de a terra mãe

simbolo do campo e da fertilidade onde brota a vida.

5) antes da transformação: "reta, pequenina, espinhosa", "se ela se curva, espinhosa, feia" e "E penso sempre os seus brotos brancos"

Durante a visão humanista do fruto: "Se eu transformo em os simples vegetais"

Depois: "coltando-se, gritou-me, prudente." "Eu acabei-me dela, sem desprazo". "E recebi, naquela despedida as forças, a plenitude (...) excesso de virtude".

6) as expressões "apesar do real" o sujeito poético vê o real como um obstáculo, mas, após a recarga energética traduzida pela visão humanizada do fruto, o sujeito muda de atitude em relação ao real o que se verifica nas expressões: "A luz do real, os interesses coloridos"; e "O real deixava o céu", com que o real deixa de ser um obstáculo e passa a ser visto como um apontante, um elemento que favorece a imagem da realidade.

7) Luz: "transparente", "reflexo", "sol", "luz", "deusa"

Cor: "brancos", "estudado", "azul", "arancos", "lucido", "escondido", "colorista", "claros", "meigos", "verdes", "pivotal", "exaltado".

8) A redução da convulsão a uma fôrea contribuinte submersa no peso da carga que transporta esta relação com as dificuldades que sobrecarregam e dificultam a vida da classe e das classes mais pobres.

Anexo 47. Avaliação das competências sociais da 5ª e 6ª intervenção

Percepção individual dos alunos dos grupos I,II, III, IV, V, VI sobre os seus comportamentos individuais/attitudes no grupo de trabalho cooperativo e sobre o funcionamento do grupo **(5ª e 6ª Aulas – 19/5/2010 - 21/5/2010)**

Frequência de desempenho	Comportamentos individuais / atitudes no grupo					Funcionamento do grupo				
	Fomentei a discussão	Respeitei a opinião dos outros	Partilhei os meus conhecimentos com os colegas	Motivei os colegas para a concretização das tarefas	Pedi ajuda quando necessitei	Estabelecemos regras de funcionamento e escolhemos o portavoz	Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar	Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores	Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz	Concretizámos a tarefa proposta
Grupo I (Nº 5-7-20-1) Sempre	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos
Grupo II (Nº 2-3-4-9) Sempre	N. 4-9	Todos	N. 4-9	N.4-9	N.3-4-9	N.2	N. 9	N. 2-3		Todos
Muitas vezes			N. 3		N.2	N. 3-9	N. 2-3-4	N. 4- 9	Todos	
Algumas vezes	N.2-3		N.2	N. 2-3		N.4				

Grupo III (Nº 14-18-21-22) Sempre	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	N. 14-18-22	Todos
Muitas vezes									N.21	
Grupo IV (Nº 12-13-17-19) Sempre	N. 19	N. 12-13-17	N.19	N19					N.19	Todos
Muitas vezes	N.13		N 12-13-17	N.12-17	N.13	N.12-17			N.12-17	
Algumas vezes	N.12-17			N.13	N. 12-17	N. 13-19	N. 12-13-17	N. 12-17	N.13	
Raramente		N.19			N. 19		N.19	N. 13-19		
Grupo V (Nº 8-11-15-16-23) Sempre	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos				Todos	Todos
Muitas vezes						Todos	Todos	Todos		

Anexo 48. Constituição dos grupos de trabalho cooperativo da 7ª intervenção

7ª Aula (26/5/2010)

Grupo	Nome codificado
I	E.I nº7 M.S nº20 A.F nº5 A.M nº1
II	A.T nº2 A.S nº4 A.J nº3 F.P nº9
III	R.P nº21 R.C nº22 M.B nº18 J.A nº14
IV	J.T nº13 J.M nº12 M.M1 nº17 M.M2 nº19
V	G.S nº11 F.Q nº8 J.P nº15 M.T nº16 R.O nº23

Anexo 49. Ficha de trabalho nº 6

Ficha de Trabalho

Tema: Cesário Verde – Aspectos fundamentais da poesia de Cesário Verde

Para responderes às seguintes perguntas, pesquisa a informação na **Crónica “O Cesário” de Clara Ferreira Alves** (p. 255 do Manual)

1. “Aprecio em Cesário a modernidade urgente da sua poesia” (linha 10)

Em que consiste a modernidade na poesia de Cesário Verde?

Fundamenta a tua opinião com argumentos decorrentes da tua experiência de leitura dos poemas do autor.

2. Cesário é mais um poeta do Século XX do que do século onde nasceu” (linhas 47,48). Em que aspectos é que Cesário Verde inovou a poesia da sua época. Refere as principais *temáticas abordadas* e as *características da sua linguagem (estilo, métrica, vocabulário...)*

3. “É uma poesia que se alimenta do prosaico, do concreto, do quotidiano, que vai esgaravatar versos e palavras de quilate a todos os lugares da aridez sentimental onde a poesia nunca tinha ido garimpar” (linhas 78,81). Explica a *dimensão realista* na poesia de Cesário Verde *com exemplos de poemas/versos estudados nas aulas*.

4. Cesário é mais conhecido por causa do seu poema “*O sentimento de um Ocidental*” (linha 18,19).

4.1 Refere a temática deste poema.

4.2 Refere a sua dimensão social e crítica.

Anexo 50. Avaliação das competências académicas da 7ª intervenção

Avaliação do trabalho cooperativo /Competências académicas

Crónica " O Cesário" de Clara Ferreira Alves (p. 255 do manual)

Aproveitamento obtido pelos grupos relativamente às questões da ficha de trabalho sobre:

"O Cesário" crónica de Clara Ferreira Alves

Grupos	Grupo I	Grupo II	Grupo III	Grupo IV	Grupo V
Questões	(1,5,7,20)	(2, 3, 4, 9)	(14, 18, 21, 22)	(12, 13,17,19)	(8, 11, 15, 23(16)
1	Bom	Bom	Suf	Suf	Bom
2	MB	B	Suf	Suf-	Suf-
3	Não responderam	MB	Não responderam	Não responderam	Bom
4.1	Bom	Não responderam	Bom	Suf-	Bom
4.2	Não responderam		Suf-	Ins.	Não responderam

Anexo 51. Ficha de trabalho

Ficha de Trabalho

Tema: Cesário Verde – Aspectos fundamentais da poesia de Cesário Verde

Actividade: Aprendizagem cooperativa

Para responderes às seguintes perguntas, pesquisa a informação na Crónica “O Cesário” de Clara Ferreira Alves (p. 255 do Manual)

1. “Aprecio em Cesário a modernidade urgente da sua poesia” (linha 10)

Em que consiste a modernidade na poesia de Cesário Verde?

Fundamenta a tua opinião com argumentos decorrentes da tua experiência de leitura dos poemas do autor.

A poesia de Cesário Verde é moderna, na medida em que, nos seus poemas retrata a diferença entre classes pobres e classes ricas e por outro lado critica a cidade com argumentos ainda hoje actuais.

2. “Cesário é mais um poeta do Século XX do que do século onde nasceu” (linhas 47,48). Em

que aspectos é que Cesário Verde inovou a poesia da sua época. Refere as principais temáticas abordadas e as características da sua linguagem (estilo, métrica, vocabulário...)?

A principal inovação de Cesário foi a substituição do lirismo piegas e do sentimento exaltado e a adopção de outras temáticas como por exemplo, a crítica social, a oposição cidade/campo, a figura feminina e o meio onde ela se encontra, entre outras. Cesário era um poeta do Realismo que retrata a realidade como ela é e portanto a sua linguagem e recursos

3. “É uma poesia que se alimenta do prosaico, do concreto, do quotidiano, que vai esgaravatar versos e palavras de quilate a todos os lugares da aridez sentimental onde a poesia nunca tinha ido garimpar” (linhas 78,81). Explica a dimensão realista na poesia de Cesário Verde com exemplos de poemas/versos estudados nas aulas.

Na poesia de Cesário Verde, vemos uma descrição crua da realidade como o autor viveu, e por isso, não usa grandes recursos estilísticos. Apresenta os problemas e fazendo críticas à sociedade. Esta característica da poesia de Cesário, é um dos fundamentos do Realismo e pode-se verificar nos seguintes versos: “Semelham-se a gaiolas, com viveiros.” “A noite pesa, escura.” “Ó molles hospitais! Sai das embocaduras / Um sopro que arripa os ombros quase nus!”

4. “Cesário é mais conhecido por causa do seu poema “O sentimento de um Ocidental” (linha 18,19).

4.1. Refere a temática deste poema

4.2. Refere a sua dimensão social e crítica.

Anexo 52. Avaliação das competências sociais da 7ª intervenção

Percepção individual dos alunos dos grupos I,II, III, IV, V, sobre os seus comportamentos individuais/atitude no grupo de trabalho cooperativo e sobre o funcionamento do grupo **(7ª Aula – 26/5/2010)**

Frequência de desempenho	Comportamentos individuais / atitudes no grupo					Funcionamento do grupo				
	Fomentei a discussão	Respeitei a opinião dos outros	Partilhei os meus conhecimentos com os colegas	Motivei os colegas para a concretização das tarefas	Pedi ajuda quando necessitei	Estabelecemos regras de funcionamento e escolhemos o porta-voz	Planificámos o nosso trabalho de acordo com o tempo e as actividades a realizar	Prestámos atenção e evitámos comportamentos perturbadores	Gerimos o nosso tempo de maneira eficaz	Concretizámos a tarefa proposta
Grupo I (Nº 5-7-20-1) Sempre	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos
Grupo II (Nº 2-3-4-9) Sempre	N.4-9	Todos	N.3-4-9	N. 3-4	N.3-4-9	Todos				N.3-9
Muitas vezes	N.2			N.9	N.2		Todos	Todos	Todos	N.2-4
Algumas vezes	N.3		N.2	N.2						
Grupo III (Nº 14-18-21-22) Sempre	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos	Todos

Grupo IV (Nº 12-13-17-19) Sempre	Nº 13-19			N.13		N. 19				
Muitas vezes	Nº 12-17	Nº 12-17	N.13-12-17	N.12-17	N.13-12-17	N.12-17	N. 12-17	N.12-17	N. 12-17	N.12
Algumas vezes		N.13				N. 13	N.13	N.13	N.13	N.13-17
Raramente		N.19	N.19	N.19	N.19		N.19	N.19	N.19	N.19
Grupo V (Nº 8-11-15-16-23) Sempre	N.8-15-16	N.8-15-16	N.8-15-16	N.8-15-16	N.8-15	N.8-15-23		N.8-15-23		N.8-15-23
Muitas vezes	N.11	N.11	N.11	N.11	N.11-16	N. 11-16	Todos	N.11-16	Todos	N.11-16

Anexo 53. Questionário

Reunião de Conselho de Turma Intercalar (18/02/2010)

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 as temáticas/projectos a desenvolver. *Este é um dos objectivos gerais que constam no Plano Anual de Actividades da Turma.*

- 1- Costuma planear e implementar actividades de grupo ou de aprendizagem cooperativa na sala de aula?

- 2- Em que circunstâncias e com que frequência?

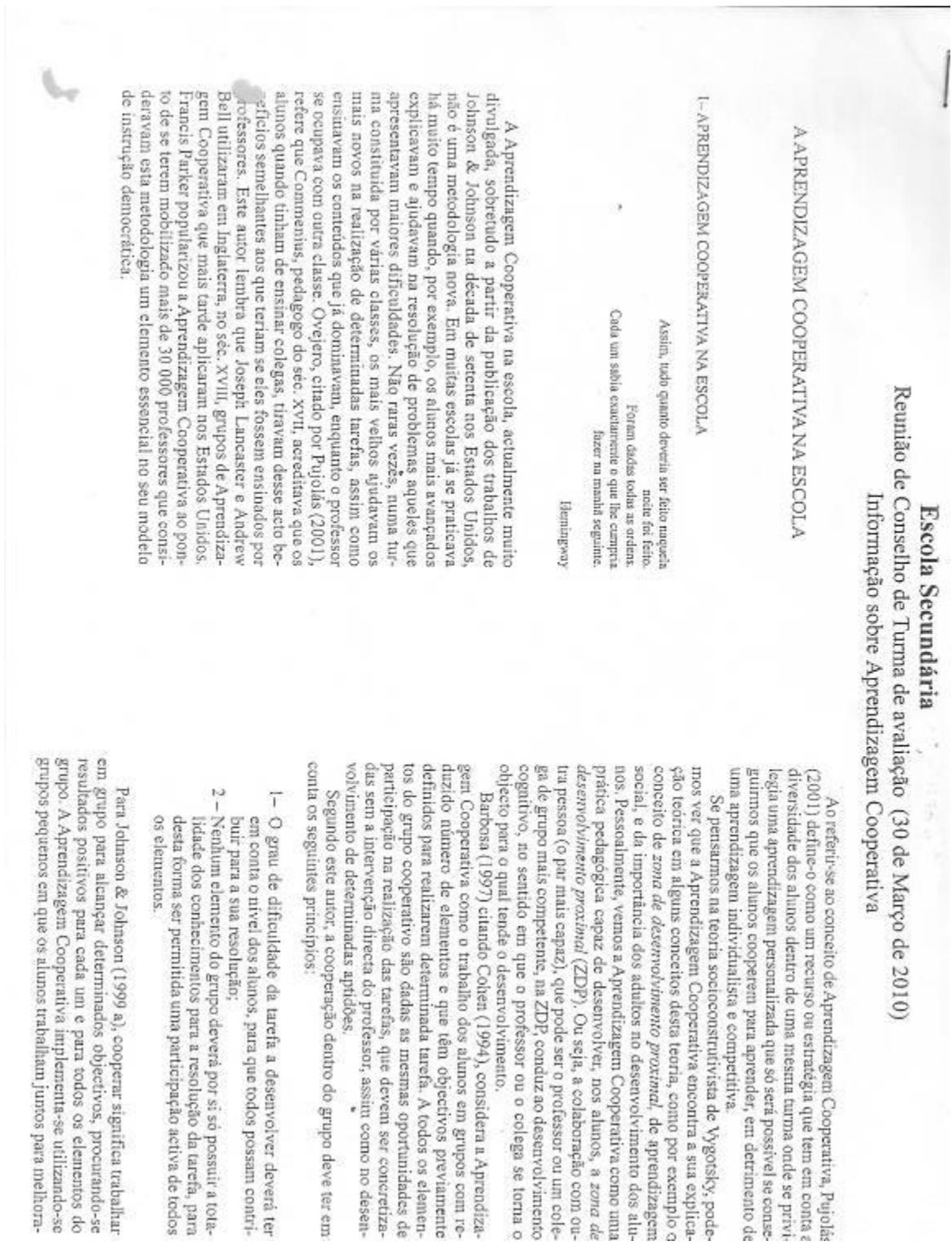
- 3- Considera o trabalho de grupo ou de aprendizagem cooperativa benéfico e eficaz para as aprendizagens dos conteúdos leccionados? Porquê?

- 4- Descreva algumas dificuldades sentidas na implementação destas actividades com o grupo/turma.

- 5- Que estratégias utilizou para as superar?

A Professora de Educação Especial

Anexo 54. Informação disponibilizada ao conselho de turma



rent a sua própria aprendizagem e a de todos os elementos do grupo (Tabela 1).

A Aprendizagem Cooperativa permite que os elementos dos grupos cooperativos tenham consciência de um destino comum (*trabalhamos juntos ou ajudamos-nos juntos*), que todos trabalhem para o sucesso do grupo de forma a que todos se esforcem para que se obtenham os melhores resultados (*os seus esforços beneficiam-me e os meus esforços beneficiam-vos*), que reconheçam que o desempenho de cada um depende do desempenho de todos (*a minha faz a vossa*), e ainda que juntos podem mais facilmente alcançar aquilo a que se propõem, fazendo o sucesso individual e o sucesso colectivo do grupo (Johnson & Johnson, 1999 a).

Paralelamente, estes autores defendem que as actividades de Aprendizagem Cooperativa são aquelas cujas objectivas dos elementos do grupo se encontram tão estreitamente vinculadas que cada elemento só pode alcançar os seus objectivos se e só se os outros conseguirem alcançar os seus.

Porém, na perspectiva de Mir, C. *et al.* (1998), o termo Aprendizagem Cooperativa é um conceito mais genérico que engloba um conjunto de processos de ensino que partem da organização da turma em grupos de trabalho mistos e heterogéneos, constituídos por um pequeno número de elementos que trabalham em conjunto de forma cooperativa, para resolverem tarefas que levam à aquisição de conhecimentos académicos.

Estes autores defendem ainda que na sociedade actual, dominada pelos serviços de informação e pela competitividade, é necessário introduzir no desenvolvimento e na aprendizagem dos conteúdos, competências cooperativas e de socialização que permitam a construção de conhecimento tendo por base o princípio: *Aprender a aprender*.

Retirado de : *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa- Uma forma de aprender melhor* (2004). Lisboa: Livros Horizonte

Na tabela seguinte, apresentam-se resumidamente os aspectos da cooperação.

Aspectos da cooperação

Objetivos	Os alunos de turmas formam grupos pequenos preferencialmente heterogéneos, de forma que todos aprendam os conteúdos e as atitudes previamente estabelecidas.
Níveis de cooperação	A cooperação pode estender-se a toda a turma (permitindo que todos os alunos possam aprender os conteúdos leccionados) e a escola (permitindo que todos os alunos da escola participem).
Esquema de interacção	Os alunos estimulam e incentivam o êxito de todos e de cada um. Discutem os conteúdos entre si, procuram soluções para a realização da actividade, buscam as explicações e apoiam os colegas, esforçam-se para atingir os objectivos comuns e ajudam-se mutuamente para a obtenção dos conhecimentos que no desenvolvimento de competências e atitudes. Esta interacção deve verificar-se tanto dentro do grupo como entre os diferentes grupos.
Avaliação dos resultados	A avaliação baseia-se em critérios previamente estabelecidos que devem ser tanto do domínio cognitivo como do domínio das competências. Esta avaliação processa-se tanto a nível individual como a nível do grupo.

Tabela 1 - Aspectos da cooperação adaptado de Johnson & Johnson (1999 a).

Segundo Johnson & Johnson, referidos por Pujolàs (2001), para que um grupo desenvolva um trabalho cooperativo é imprescindível que se tenham em conta as seguintes características específicas:

- uma interdependência positiva;
- uma interacção estimulante frente a frente permitindo o desenvolvimento da auto-estima, usando e desenvolvendo competências sociais;
- um compromisso individual e uma responsabilidade pessoal, claramente assumidos, para se conseguirem atingir os objectivos do grupo;
- um desenvolvimento das competências interpersonais e de pequeno grupo, mais relevantes;
- uma avaliação frequente e regular do funcionamento do grupo com o objectivo de melhorar a eficácia do mesmo.

Sem dúvida que um dos aspectos mais importantes da Aprendizagem Cooperativa passa pela actuação, por parte de todos os elementos do grupo, de que só podem atingir os seus próprios objectivos se os restantes membros atingirem os deles, verificando-se assim uma interdependência positiva. *Não podemos ter sucesso sem os outros.*

Anexo 55. Princípios de técnicas de motivação

Escola Secundária Sebastião e Silva

Educação Especial

22 PRINCÍPIOS e TÉCNICAS DE MOTIVAÇÃO NA SALA DE AULA

1. A aprendizagem cooperativa torna-se mais motivante que a aprendizagem individualista e competitiva.
2. A organização flexível de um grupo aumenta a motivação intrínseca.
3. As tarefas criativas são mais motivadoras que as repetitivas.
4. Em relação ao êxito escolar há que afirmar que:
 - Conhecer as causas do êxito ou do fracasso em uma tarefa determinada, aumenta a motivação intrínseca.
 - O reconhecimento do êxito de um aluno ou de um grupo de alunos, por parte do professor, numa tarefa determinada, motiva mais que o reconhecimento do fracasso.
 - O registo dos progressos na consecução das metas propostas costuma aumentar a motivação intrínseca. As actividades devem graduar-se de tal forma que, a partir das mais fáceis, o aluno vá obtendo êxitos sucessivos (o êxito gera êxito).
5. A elaboração de tarefas escolares significativas, que têm sentido para o aluno, gera motivação intrínseca. O mesmo não acontece com as tarefas repetitivas e conceptualmente fora de contexto.
6. O nível de estimulação dos alunos tem de ser adequado. Se a estimulação é muito reduzida não se produzem mudanças. Se é excessiva, costuma produzir ansiedade e frustração.
7. No que se refere ao nível de dificuldade das tarefas pode-se afirmar que:
 - As mudanças moderadas no nível de dificuldade e complexidade de uma tarefa favorecem a motivação intrínseca em quem a realiza; por serem atraentes e agradáveis. As mudanças bruscas são rejeitadas ao serem identificadas como desagradáveis.
 - O nível de dificuldade de uma tarefa tem de ser adequado, favorecendo o próximo passo dos alunos. As tarefas percebidas como muito fáceis ou muito difíceis não criam motivação. As mais motivantes são aquelas percebidas com um nível médio de dificuldade.
8. O professor que dá autonomia no trabalho promove a motivação, o sucesso e auto estima, aumentando assim a motivação intrínseca. Os professores centrados no controle diminuem a motivação.
9. As expectativas do professor sobre o aluno são profecias que se cumprem por si mesmas. O aluno tende a render o que o professor espera dele.
10. O clima afectivo em que se desenrola a tarefa deve permitir ao aluno sentir-se apoiado, respeitado como pessoa e capaz de orientar a sua própria acção. Um ambiente de optimismo aumenta a motivação.
11. Deve-se ter em atenção a motivação extrínseca dos alunos nas tarefas rotineiras baseadas na memória, e a motivação intrínseca nas tarefas de aprendizagem de conceitos e de resolução de problemas.
12. Deve-se partir da própria experiência para chegar à formulação de princípios e leis (método indutivo). Isto consegue-se quando se inserem ocorrências, factos e situações

ocasionais da vida real dos alunos no desenvolvimento do tema correspondente; quando se relaciona o que se ensina com a realidade circundante vivencial para o aluno; quando se parte de factos ou acontecimentos da actualidade que têm grande relevância; quando se utiliza a experimentação, etc. Trata-se de tornar, na medida do possível, a teoria mais extraída da prática para não se ficar na pura teoria, indo do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, dos factos para os princípios, do simples para o complexo.

13. Quando se usa o **método dedutivo**, os professores devem exemplificar na prática a teoria estudada previamente.

14. Devem-se relacionar os temas a tratar com os interesses, necessidades e problemas dos alunos, sempre que seja possível. O progresso é mais rápido quando os alunos reconhecem que a tarefa coincide com os seus interesses imediatos.

15. A motivação aumenta quando o material didáctico que se utiliza é o adequado (diapositivos, transparências, vídeos, cassetes, etc.).

16. Deve-se dar a conhecer os objectivos que se pretendem alcançar em cada unidade didáctica.

17. É preciso evitar a repreensão pública, o sarcasmo, as comparações ridículas, as tarefas em demasia e, em geral, todas as condições desfavoráveis para o trabalho escolar. Pelo contrário, deve-se utilizar, quando for necessário, a repreensão privada, a conversa particular e amistosa.

18. Devem-se comunicar aos alunos os resultados dos seus trabalhos o mais imediatamente possível.

19. O professor deve mostrar interesse por cada aluno: pelos seus êxitos, pelas suas dificuldades, pelos seus planos... e de forma que o aluno o percepcione.

20. As estratégias operativas e participativas são mais motivantes que as passivas e dogmáticas. Os resultados são melhores quando o aluno descobre verdades científicas, e quando as tarefas são realizadas sem coacção. É muito positivo comprometer o aluno numa determinada tarefa ou trabalho.

21. A competição, bem usada, pode ser um bom recurso de motivação quando é usada como jogo em grupo ou individualmente (auto competição).

22. Cada qual é motivado pelo que tem valor para si. Entre motivo e valor não existe diferença. A motivação é o efeito da descoberta desse valor. Por isso se torna necessário conseguir que os alunos reconheçam o valor que cada matéria tem, tanto a nível pessoal como social.

Anexo 56. Relatório de avaliação de medidas educativas

EDUCAÇÃO ESPECIAL

Relatório de A T (11ºH)

Conselho de Turma de 8 de Junho de 2010

Sendo necessário no final do ano lectivo elaborar um *relatório final* para avaliar as medidas educativas contempladas no PEI da aluna Ana Filipa Tavares, conjuntamente com a Directora de Turma e a Psicóloga do SPO, a professora de Educação Especial apresentou um modelo de relatório que deverá ser preenchido até 30 de Junho e assinado pela encarregada de educação e aprovado pelo Conselho Pedagógico, de acordo com o Artigo 13.º do Decreto-Lei nº 3/2008.

Nesse relatório deverá constar a avaliação das medidas educativas especiais aplicadas à aluna e serem propostas eventuais alterações ao Programa Educativo Individual para o próximo ano lectivo 2009/2010. Deverão também constar os apoios pedagógicos personalizados a atribuir, tendo em conta a opinião do conselho de turma.

A aluna por apresentar limitações motoras graves e permanentes devido a Spina Bífida e Hidrocefalia devidamente comprovadas em relatórios médicos, beneficiou das medidas educativas do **D.L. nº 3/2008, de 7 de Janeiro**, nomeadamente:

-Artigo 18.º - Adequações curriculares individuais

Na disciplina de **Educação Física**, a aluna beneficiou de adaptações ao nível da componente prática. A sua avaliação foi feita de acordo com o programa elaborado pelo professor de Educação Física e o professor de Educação Especial, anexado ao PEI.

Na disciplina de **Matemática**, a aluna beneficiou da introdução de objectivos e conteúdos intermédios em função das competências a adquirir e das suas características e dificuldades específicas. O seu programa encontra-se anexado ao PEI.

-Artigo 20.º- Adequação no processo de avaliação

- Formas e meios de comunicação.

Os professores diversificaram os instrumentos de avaliação, não a centrando nos testes e trabalhos escritos, valorizando a sua participação nas aulas, assim como os trabalhos individuais e de grupo.

- Duração

Beneficiou de tempo alargado nos testes escritos ou foram retiradas uma ou mais perguntas quando o tempo era igual aos dos colegas, devido à sua lentidão motora.

- Artigo 17º - Apoio Pedagógico Personalizado.

Beneficiou de apoio directo semanal com a professora de Educação Especial para desenvolvimento de competências específicas ao nível dos métodos de estudo.

Beneficiou de apoios pedagógicos nas disciplinas de Economia, Matemática e Inglês, tendo os respectivos professores entregue a ficha de avaliação desses apoios para ser analisada no conselho de turma.

A aluna irá beneficiar de condições especiais nos exames nacionais, tendo o Júri Nacional de Exames concedido 30 minutos de tolerância suplementar e autorização para sair da sala e fazer tratamentos médicos ou ingerir os medicamentos/alimentos necessários.

A Docente de Educação Especial

Anexo 57. Relatório de avaliação de final de ano

ESCOLA SECUNDÁRIA

Ano Lectivo 2009/2010

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DE FINAL DE ANO

(De acordo com o previsto no ponto 3 do art. 13º do Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro)

1. IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

NOME: A.T

D.N.: 23-09-1993

ANO DE ESCOLARIDADE: 11º ano TURMA:

CURSO: Ciências Socioeconómicas

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Secundária

2. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

2.1. IDENTIFICAÇÃO DA PROBLEMÁTICA DO ALUNO

Visão	Audição	Visão Audição	Motor	Cognitivo	Emocional e Personalidade	Linguagem e Comunicação	Saúde Física	Cognitivo Motor e Sensorial
			X					

2.2. PROGRESSOS ALCANÇADOS

As medidas educativas implementadas ajudaram a A.T a tornar-se mais autónoma e a adquirir os conhecimentos necessários a nível dos conteúdos programáticos, tendo realizado uma evolução muito positiva a todos os níveis (académicos e socioemocionais) e transitado com aproveitamento a todas as disciplinas.

3. AVALIAÇÃO DAS MEDIDAS EDUCATIVAS APLICADAS

3.1. MEDIDAS DO REGIME EDUCATIVO ESPECIAL APLICADAS- Decreto-lei nº3/2008, artigo 16º, ponto nº2, alíneas:

<p><input checked="" type="checkbox"/> a) Apoio pedagógico personalizado (Artigo 17º)</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Reforço das estratégias utilizadas no grupo ou turma aos níveis da organização, do espaço e das actividades; <input checked="" type="checkbox"/> Estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas nas aprendizagens; <input checked="" type="checkbox"/> Antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos leccionados no seio do grupo ou da turma <input checked="" type="checkbox"/> Reforço e desenvolvimento de competências específicas.</p>
<p><input checked="" type="checkbox"/> b) Adequações Curriculares Individuais (Artigo 18º)</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Introdução de áreas curriculares específicas que não fazem parte da estrutura curricular comum; Especifique: Educação Física <input checked="" type="checkbox"/> Introdução de objectivos e conteúdos intermédios; Disciplinas: Matemática <input type="checkbox"/> Dispensa de actividades.</p>
<p><input type="checkbox"/> c) Adequações no processo de matrícula (artigo 19º)</p>	<p><input type="checkbox"/> Prioridade de matrícula na escola, independente na sua área de residência; <input type="checkbox"/> Adiamento de matrícula; <input type="checkbox"/> Matrícula por disciplinas Especifique: _____</p>
<p><input checked="" type="checkbox"/> d) Adequações no processo de avaliação (artigo 20º)</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Alteração do tipo de provas, alteração dos instrumentos de avaliação e certificação; <input checked="" type="checkbox"/> Forma ou meio de expressão do aluno;</p>

	<input type="checkbox"/> Periodicidade; <input checked="" type="checkbox"/> Duração; <input checked="" type="checkbox"/> Local de execução. Especifique: Aulas de apoio pedagógico personalizado <input type="checkbox"/> Não sujeito ao processo de avaliação característico do regime educativo comum (alunos ao abrigo do artigo 21º).
<input type="checkbox"/> e) Currículo específico individual (artigo 21º)	<input type="checkbox"/> Introdução de objectivos e conteúdos; <input type="checkbox"/> Substituição de objectivos e conteúdos <input type="checkbox"/> Eliminação de objectivos e conteúdos. Especifique: _____
<input type="checkbox"/> f) Tecnologias de apoio (artigo 22º)	Especifique: _____

3.2. AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DAS MEDIDAS

As medidas que integram a adequação do processo de ensino e de aprendizagem da aluna e que constam no seu Programa Educativo Individual visaram a criação de condições especiais adequadas às necessidades educativas da A.T que se situam ao nível motor, devido a uma deficiência congénita e permanente designada por Spina Bífida e Hidrocefalia

As medidas estabelecidas no seu PEI são:

Artigo 18º- Adequações curriculares individuais na disciplina de Educação Física e de Matemática.

Artigo 20º - Adequação no processo de avaliação

Artigo 17º- Apoio pedagógico personalizado

A aluna beneficiou da medida “ **Adequações Curriculares Individuais**” às disciplinas de:

- **Educação Física**, como resultado das limitações motoras da aluna, foram introduzidos conteúdos práticos adequados às suas capacidades, tendo os conteúdos comuns ao programa regular sido trabalhados no seio do grupo-turma com intervenção individualizada do professor de apoio.

-**Matemática**, onde foram introduzidos objectivos e conteúdos intermédios que constam no programa elaborado pela professora, anexado ao PEI da aluna. Esta medida permitiu à aluna progredir e criar alguma autonomia na realização dos testes de avaliação.

Relativamente à medida “**Adequação no processo de avaliação**”, todos os professores facultaram mais tempo à aluna ou reduziram a extensão dos testes de avaliação.

Nas disciplinas de **Matemática** e de **Economia** a realização dos testes foi feita em dois locais e momentos diferentes, a saber, na sala de aula e na aula de apoio individualizado.

Na disciplina de **História**, a aluna realizou a primeira parte do teste na sala de aula e a pergunta de desenvolvimento em casa, com consulta. Esta medida permitiu à aluna consolidar e interiorizar os conhecimentos necessários.

Nas disciplinas de **Português, Inglês e Filosofia** a aluna realizou o mesmo teste com menos questões. Os professores valorizaram os trabalhos individuais e de grupo e das exposições/apresentações orais. Esta medida permitiu à aluna progredir ao longo do ano e alcançar um nível de aproveitamento muito satisfatório.

Na disciplina de **Educação Física**, a aluna foi avaliada no âmbito da intervenção individualizada que teve com o respectivo docente, quer em termos práticos, quer teóricos (realização de um trabalho de pesquisa).

Relativamente à medida “**Apoio Pedagógico Personalizado**” a aluna beneficiou de apoio nas disciplinas de Matemática (45mx2), Economia (45m), Inglês (45m) o que lhe permitiu fazer uma evolução positiva no processo de ensino e de aprendizagem.

Beneficiou de apoio directo com a professora de Educação Especial (45m por semana) para reforço e desenvolvimento de competências específicas.

Na disciplina de Educação Física, realizou um bloco de 90 minutos, integrada na turma, com intervenção do professor de apoio e um bloco em intervenção individualizada, igualmente com o professor de Educação Especial. Quando as matérias leccionadas na turma não se adequavam às capacidades da Ana Filipa, as duas aulas semanais decorreram em intervenção individual.

Sendo uma aluna empenhada e trabalhadora, a frequência das aulas de apoio foi muito benéfica e permitiu-lhe fazer uma evolução muito positiva ao longo do ano, tendo obtido um nível satisfatório de aproveitamento.

Nos exames nacionais, beneficiou de 30 minutos de tolerância suplementar e autorização para sair da sala de e fazer tratamentos médicos ou ingerir os medicamentos/ alimentos necessários.

4. SERVIÇO NÃO DOCENTE- Decreto-lei nº3/2008, artigo 29º

<p>4.1 BENEFICIOU DE:</p> <p><input type="checkbox"/>Terapia da fala;</p> <p><input type="checkbox"/>Serviço social;</p> <p><input type="checkbox"/>Terapia ocupacional;</p> <p><input type="checkbox"/>Psicomotricidade;</p> <p><input type="checkbox"/>Educação Especial e reabilitação:</p> <p><input type="checkbox"/>Psicoterapia</p> <p><input type="checkbox"/>Hidroterapia</p> <p><input type="checkbox"/>Hipoterapia</p> <p><input checked="" type="checkbox"/>Desporto adaptado</p> <p><input type="checkbox"/>Fisioterapia</p> <p><input type="checkbox"/>Arteterapia</p> <p><input type="checkbox"/>Outras:</p> <p>Especifique: Natação de competição</p>

5. PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO PARA O PRÓXIMO ANO LECTIVO

MEDIDAS DO REGIME EDUCATIVO ESPECIAL A APLICAR	<p>A aluna deverá beneficiar das mesmas medidas educativas:</p> <p>Artigo 18º- Adequações curriculares individuais na disciplina de Educação Física e de Matemática.</p> <p>Artigo 20º - Adequação no processo de avaliação em todas as disciplinas.</p> <p>Artigo 17º- Apoio pedagógico personalizado a Matemática e Educação Física.</p> <p>Deve continuar a usufruir das medidas de apoio individualizado, pois as características e dificuldades de aprendizagem que evidencia assim o impõem.</p>
RECURSOS A DISPONIBILIZAR	<p>- Apoio Pedagógico Personalizado:</p> <p>Prof. Apoio de Matemática 2x90 minutos</p> <p>Prof. Apoio de Educação Física 2x90 minutos.</p>
INTERVENÇÃO DIRECTA COM O ALUNO	<p>- Professora de Educação Especial (45m)</p> <p>-Professores de Apoio de Matemática e Educação Física</p>
ARTICULAÇÃO ENTRE TÉCNICOS	
TRABALHO COM FAMÍLIAS	<p>- Articulação regular e sistemática com a Encarregada de Educação.</p>
ENVOLVIMENTO E ARTICULAÇÃO COM SERVIÇOS DA COMUNIDADE	
OUTRAS	<p>-A aluna deverá manter-se numa sala fixa, de preferência, no rés-do-chão devido aos seus problemas de mobilidade.</p> <p>-A aluna necessita de utilizar diariamente o Gabinete Médico para fazer algaliação.</p> <p>De acordo com o ponto 5.4 do Despacho nº 13170/2009, de 4 de Junho, a aluna deverá estar integrada numa turma de efectivo reduzido. Deverá manter-se o grupo/turma, não integrando novos alunos.</p>

INTERVENIENTES NA ELABORAÇÃO DO RELATÓRIO

PROFISSIONAL	ASSINATURA
Prof. de Educação Especial -Ana Maria Ferreira	

Directora de Turma –	
----------------------	--

APROVAÇÃO PELO CONSELHO PEDAGÓGICO- Decreto-Lei nº3/2008, Artigo 13º, ponto 4
<input type="checkbox"/> Aprovado <input type="checkbox"/> Não aprovado
Justificação: _____ _____
Data: ____ / ____ / ____ O Presidente do Conselho Pedagógico _____

APROVAÇÃO PELO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO - Decreto-Lei nº3/2008, Artigo 13º, ponto 4
Eu, _____, encarregado(a) de educação do aluno _____ declaro que concordo com os dados constantes neste relatório. Assinatura: _____ Data: ____ / ____ / ____

Anexo 58. Intervenção com a família: comunicação casa/escola

COMUNICAÇÃO ESCOLA/FAMÍLIA

Para ajudar a sua educanda em termos de organização pessoal e de estudo em casa, pedimos a colaboração da Encarregada de Educação no sentido de preencher esta grelha uma vez por semana ao longo do mês de Abril.

MÊS DE ABRIL 2010

A- Promover a organização/ estruturação	1 ^a 2 ^a 3 ^a sem.	1 ^a 2 ^a 3 ^a sem.	1 ^a 2 ^a 3 ^a sem.
1-Ajudar a ter consciência do tempo e a geri-lo.			
2-Assegurar que cumpre o seu horário de estudo estabelecido.			
3-Ajudar a estabelecer prioridades relativamente às actividades e ao volume de trabalho.			
4-Assegurar que planifica as sessões de estudo e que dedica mais tempo às disciplinas mais difíceis.			
5-Verificar se realiza todos os TPC solicitados.			
6-Verificar se entrega os trabalhos na data estipulada.			
7-Contactar a escola para monitorizar a assiduidade da sua educanda às aulas e aos apoios.			
8-Pedir informações à aluna e às professoras que lhe permitem avaliar a situação escolar da sua educanda.			
B- Proporcionar apoio e confiança emocional.	1 ^a 2 ^a 3 ^a sem	1 ^a 2 ^a 3 ^a sem	1 ^a 2 ^a 3 ^a sem
1-Elogiar todos os esforços de organização e de estudo.			
2- Monitorizar a quantidade de tempo dedicado a ver televisão e promover um uso positivo do tempo extra-escola.			
3- Ter atenção à alimentação e descanso adequados.			
4- Conversar com a sua educanda sobre a escola e as preocupações que manifesta.			
5- Informar os professores sobre quaisquer preocupações ou problemas que possam afectar o desempenho do meu educando na escola.			

Completar com: MV- Muitas Vezes; AV- Algumas Vezes; N- Nunca.

Anexo 59. Questionário de competências de estudo

Educação Especial

Questionário de Competências de Estudo

Lê, atentamente, o questionário. Marca uma cruz para cada resposta, sim (x) ou não(x)

LUGAR	SIM	NÃO
1. Tens um sítio para estudar ?		
2. É um local sossegado, afastado de ruídos (T.V., janela..)		
3. Tens luz suficiente ?		
4. Quando estudas tens junto de ti o que necessitas ?		
TEMPO		
5. Tens um horário fixo de estudo ?		
6. Divides o tempo pelas disciplinas que tens que estudar ?		
7. Estudas todos os dias ?		
8. No teu plano de estudos tens períodos de descanso ?		
ATENÇÃO		
9. Olhas para o professor ou para os teus colegas quando falam ?		
10. Tomas nota do que tens que estudar e dos trabalhos a fazer ?		
11. Estás atento nas aulas ?		
12. Perguntas quando não percebes alguma coisa ?		
13. Participas nas actividades da aula ?		
APONTAMENTOS		
14. Quando estudas, fazes apontamentos ?		
15. Os apontamentos estão organizados por disciplinas ?		
16. Tomas notas das palavras desconhecidas e daquilo que não percebes ?		
17. Revês e completas os apontamentos ?		
18. Sublinhas as ideias principais de um texto ?		
ESTUDO		
19. Fazes uma primeira leitura quando preparas um tema ?		
20. Tens facilidade em encontrar as ideias principais do que lês ?		
21. Se não tens a certeza da ortografia ou do significado de uma palavra consultas o dicionário ?		
22. Assinalas o que não entendes ?		
23. Escreves os dados mais difíceis de recordar ?		
24. Quando estudas, resumes mentalmente ?		
25. Tens algum sistema especial para recordar datas ou nomes ?		
26. Revês o que estudas ?		
27. Pedas ajuda quando encontras dificuldades ao estudar ?		
28. Tens todo o teu trabalho em dia ?		

29. Quando te sentas para estudar comesças de imediato ?		
30. Quando estudas estabelececes planos ?		
31. Costumas cumprir esses planos ?		
32. Fazes esquemas ?		
33. Nos esquemas incluis só o que está no livro ou também o que foi dado na aula ?		
34. Empregas um pequeno número de palavras para fazer o esquema ?		
35. Quando uma lição é difícil, procuras organizá-la fazendo esquemas ou um guião ?		
36. Destacas, nos esquemas, as ideias principais ?		
37. Consultas outros livros para além do manual ?		
38. Antes de fazer um trabalho, fazes um plano ?		
39. És ordenado quando escreves ?		
40. Sabes fazer um trabalho de investigação ?		
41. Concentras-te facilmente ?		
42. Tens preocupações (familiares, afectivas, sociais, de saúde) que te perturbem ou diminuam o rendimento ?		

Nome: _____ Ano/Turma: _____

Correcção e interpretação
Com excepção da pergunta 42, soma todas as respostas afirmativas <u>SIM</u> . Cada uma tem o valor de 1 ponto.
<ul style="list-style-type: none"> - Se a soma é menor que 25, decididamente não sabes estudar. - Se a pontuação é superior a 25 e menor ou igual a 35, tens que melhorar. - Se a pontuação é maior que 35, sabes estudar de um modo geral, mas podes melhorar.

Anexo 60. Planificação de sessão de estudo

Planificação do estudo

Planificação das actividades da semana de a de

Data/Hora da sessão de estudo	Disciplina/ Assuntos a estudar	Actividades a realizar	Materiais a utilizar	Observações

Anexo 61. Auto-avaliação da sessão de estudo

SESSÃO DE APOIO Nº ____ Data / /

1- Nesta sessão de apoio fiz:

2- Esta sessão de apoio *foi importante/não foi importante* para mim porque:

3- O que gostei mais e menos nesta sessão de apoio foi:

4- O que tentei fazer esta semana para melhorar o meu estudo em casa:

Assinatura da aluna:

Anexo 62. Preparação para uma ficha de avaliação: escada para o sucesso

Preparação para uma ficha de avaliação

A escada para o sucesso

<p>Data</p> <p>Assinalo a data num calendário e coloco-o em local bem visível. No placard, por exemplo.</p>	<p>Matéria</p> <p>Marco no livro (com clips, por exemplo) as páginas que é preciso estudar para o teste.</p>	<p>Plano</p> <p>Estabeleço um plano de trabalho: Quanto dias faltam para o teste? Quantas páginas tenho de estudar por dia?</p>	<p>Dúvidas</p> <p>Peço ao professor, algumas aulas antes do teste, que esclareça as minhas dúvidas. Só tenho dúvidas porque estudei a tempo e horas!</p>	<p>Confiança</p> <p>Tenho confiança em mim próprio! Para se ter sucesso é melhor acreditar que se vai conseguir é que antes de pedir aos outros que nos façam as coisas (por exemplo, que nos expliquem qualquer coisa) é preciso tentarmos resolver os problemas por nós próprios.</p>	<p>Calma</p> <p>Antes dos testes é natural sentirmo-nos nervosos, ansiosos. Mas como estudei a tempo e horas e tenho descansado o suficiente, consigo controlar os nervos.</p>	<p>Estudo</p> <p>Claro que é fundamental estudar! E como é que vou estudar? Ao longo do ano vou aprender muitas formas de estudar. Para já, vou: * LER * RELER * REPETIR por palavras minhas * RESPONDER a perguntas do livro ou que eu inventei.</p>	<p>Estou Pronto?</p> <p>Faltam poucos dias para o teste. Já estudei! Vou fazer um balanço dos assuntos que preciso de esclarecer junto do professor.</p>
--	---	--	---	--	---	--	---