

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Estágio Profissional I, II e III

Relatório de Estágio Profissional

Ana Sofia Neves Moreira

Lisboa, março 2017

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Estágio Profissional I, II e III

Relatório de Estágio Profissional

Ana Sofia Neves Moreira

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar,
sob a orientação da Professora Doutora Mariana Cortez

Lisboa, março de 2017

Agradecimentos

Dedico este espaço a todos os que, de alguma forma, contribuíram para que a realização deste trabalho fosse possível. Deixo-lhes aqui os meus sinceros agradecimentos.

Um agradecimento muito especial aos meus avós, a quem dedico este trabalho, que nunca esconderam orgulhar-se do meu percurso enquanto estudante, sempre acreditaram que fosse possível. Porque sei que estarão sempre comigo e me fazem muita falta, agora mais do que nunca. Obrigada.

Agradeço profundamente à minha mãe, por toda a dedicação apoio e disponibilidade agora e sempre. Esta é mais uma vitória nossa.

Ao meu pai, que tornou possível a minha frequência neste curso através do seu carinho e apoio incondicionais.

Às minhas colegas de estágio e amigas Teresa Sousa Martins e Inês Lucas de Sousa, que percorreram ao meu lado este longo caminho e com quem partilhei tristezas e vitórias. A sua presença foi fundamental no alcance dos meus objetivos.

Agradeço ao corpo docente da Escola Superior de Educação João de Deus por me terem permitido alcançar esta formação de uma forma disponível, atenta e acompanhada.

À minha orientadora, Professora Doutora Mariana Cortez por toda a dedicação, disponibilidade e empenho com que sempre me acompanhou, nunca tendo desistido de mim. Muito, muito obrigado.

Agradeço também aos educadores e professores do Jardim-Escola João de Deus por me terem ajudado a construir o meu conhecimento e pela confiança que sempre me depositaram.

Índice

Índice de quadros	V
Índice de Figuras	VI
Introdução	1
1. Identificação do local de estágio	1
2. Descrição da estrutura do relatório profissional	2
3. Importância da elaboração do relatório profissional	3
4. Identificação do grupo de estágio	3
5. Metodologia utilizada.....	4
6. Pertinência do estágio profissional	5
7. Cronograma do estágio profissional	6
Capítulo 1 – Relatos Diários	7
Descrição do Capítulo	8
1.1 1ª Secção.....	8
1.1.1 Caracterização do grupo	8
1.1.2 Caracterização do espaço	8
1.1.3 Rotinas.....	9
1.1.4 Horário	13
1.1.5 Relatos	14
1.2 2ªSecção.....	16
1.2.1 Caracterização do grupo	16
1.2.2 Caracterização do espaço	16
1.2.3 Rotinas	16
1.2.4 Horário	17
1.2.5 Relatos	17
1.3 3ªSecção.....	20
1.3.1 Caracterização do grupo	20
1.3.2 Caracterização do espaço.....	20
1.3.3 Rotinas.....	21
1.3.4 Horário	21
1.3.5 Relatos.....	22
1.4 4ªSecção.....	24
1.4.1 Identificação do local de estágio	24

1.4.2	Caracterização do grupo	25
1.4.3	Caracterização do espaço.....	26
1.4.4	Rotinas.....	26
1.4.5	Horário	27
1.4.6	Relatos diários	28
Capítulo 2 – Planificações		30
Descrição do Capítulo.....		31
2.1.	Fundamentação Teórica	31
2.2.	Planificações Educação Pré-Escolar	35
2.2.1.	Planificação 1	35
2.2.2.	Planificação 2	38
Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação		41
Descrição do Capítulo		42
3.1.	Fundamentação Teórica	42
3.2.	Avaliação das atividades	45
3.3	Dispositivo de avaliação da atividade 1	46
3.3.1	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	46
3.3.2	Grelha de avaliação	47
3.3.3	Apresentação dos resultados em gráfico	48
3.3.4	Análise do gráfico	48
3.4	Dispositivo de avaliação da atividade 2	48
3.4.1	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	49
3.4.2	Grelha de avaliação	50
3.4.3	Apresentação dos resultados em gráfico	51
3.4.4	Análise do gráfico	51
Reflexão Final		52
1 -	Considerações Finais.....	52
2-	Limitações	53
3-	Novas Pesquisas	54

Referencias Bibliográficas	55
Anexos	61
Anexo 1 – Proposta da atividade A	62
Anexo 2 – Proposta da atividade B	64

Índice de Quadros

Quadro 1 – Cronograma de estágio	6
Quadro 2 – Modelo T de aprendizagem	33
Quadro 3 – Capacidades / Destrezas.....	34
Quadro 4 – Valores / Atitudes.....	34
Quadro 5 – Planificação 1 – Conhecimento do mundo	35
Quadro 6 – Planificação 2 – Domínio da matemática	38
Quadro 7 – Escala de Likert	45
Quadro 8 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação 1.....	46
Quadro 9 – Grelha de avaliação ao dispositivo de avaliação 1.....	47
Quadro 10 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação 2	49
Quadro 11 – Grelha de avaliação ao dispositivo de avaliação 2	50

Índice de Figuras

Figura 1 – Horário bibe amarelo	13
Figura 2 – Horário bibe encarnado	17
Figura 3 – Horário bibe azul	21
Figura 4 – Horário bibe amarelo (Funchal)	27
Figura 5 – Resultados da avaliação atividade 1	48
Figura 6 – Resultados da avaliação atividade 2	51

Introdução

O presente relatório destina-se às unidades curriculares de Estágio Profissional I, II e III, referentes ao 2.º Ciclo de Estudos (Modelo de Bolonha) – Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na Escola Superior de Educação João de Deus.

Neste relatório constam três semestres, tendo no total 42 semanas. O estágio decorreu no Jardim-Escola João de Deus em Lisboa (exceto o estágio intensivo).

Este relatório tem uma enorme importância para a minha formação pessoal e futura profissional, pois o meu conhecimento aumenta dia após dia, não só a nível de conteúdos, mas também ao nível da relação com as crianças, educadores e professores. Tal só acontece, quando confrontada numa realidade educativa.

1. Identificação do local de estágio

O Jardim-Escola João de Deus está situado num bairro do centro de Lisboa. O Jardim-Escola tem valências de Berçário, Creche, Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, abrangendo crianças dos 0 aos 10 anos de idade.

O edifício em causa é uma vivenda com três pisos, tendo cave, rés-do-chão e primeiro andar.

Na cave existe uma sala de berçário, uma copa, uma sala de mudas, uma arrecadação de produtos alimentares e outra de produtos de limpeza.

No rés-do-chão, há um grande salão, onde funcionam as aulas do Bibe Encarnado (4 anos); duas salas do 1.º ano; duas do Bibe Azul (5 anos); duas de Creche; um gabinete da direção, outro dos educadores e professores; uma casa de banho para os funcionários e duas para as crianças; uma cozinha; um refeitório; uma copa e uma lavandaria. Há um anexo, ao nível do rés-do-chão, com duas salas do Bibe Amarelo (3 anos) e duas casas de banho de apoio a esta faixa etária.

No primeiro andar há duas salas do 2.º ano, duas do 3.º, e duas do 4.º; uma biblioteca; uma sala de informática; uma sala de arrumos; um ginásio e três casas de banho, sendo duas para as crianças e uma para funcionários.

A parte exterior do Jardim-Escola é composto por três pátios, sendo dois cobertos e um descoberto, que tem alguns baloiços para as crianças brincarem.

2. Descrição da estrutura do relatório de estágio profissional

Após a Introdução, o relatório divide-se em três capítulos: Capítulo 1 – Relatos Diários, Capítulo 2 – Planificações, Capítulo 3 – Dispositivo de Avaliação e, por último, uma Reflexão Final.

Na Introdução pretendi fazer um apanhado geral de todos os fatores relacionados no decorrer do estágio. Está presente a identificação do local do estágio, a descrição da estrutura do relatório do estágio profissional, a importância da elaboração do mesmo, a identificação do grupo de estágio, a metodologia utilizada, a pertinência do estágio e, por último, o cronograma de estágio.

O Capítulo 1 é constituído pelos Relatos Diários. Este capítulo está subdividido em secções, sendo que cada uma delas corresponde a um momento de estágio, ou seja, a uma faixa etária. Em cada secção é referido o momento em que este decorre, bem como mencionado o faixa etária. De seguida, é caracterizado o grupo e o espaço, bem como as rotinas. Por último, existem as narrativas do que observei no estágio, inferidas e fundamentadas cientificamente.

No Capítulo 2 são apresentadas Planificações dos planos de aula que elaborei e onde faço algumas inferências.

O Capítulo 3 descreve os Dispositivos de Avaliação por mim utilizados no estágio. Terminei este relatório com uma Reflexão Final sobre o estágio, onde são referidos os objetivos alcançados ao longo destes três semestres e de que forma este relatório contribuiu a nível profissional e pessoal.

No final do relatório são apresentadas as referências bibliográficas, utilizadas para a sua realização, e os anexos.

3. Importância da elaboração do relatório de estágio profissional

A razão principal da realização deste relatório é a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar, que me habilita a exercer a docência. Uma vez que o tinha que realizar, abrangendo os meus conhecimentos a todos os níveis, não só a nível académico, mas também a nível pessoal.

Como refere Reis (2008), o professor deve “ser capaz de inovar procurando novas soluções sempre que surja um problema ou obstáculo” (p.160).

O desenvolvimento profissional dos professores é de uma imensa importância, como referem Flores e Simão (2009), uma vez que eleva os padrões de ensino e melhora os resultados dos alunos (p.8). Os alunos de hoje estão inseridos numa sociedade economicamente competitiva.

Ao elaborar este relatório apercebi-me da importância em continuar a alargar a minha formação, mantendo-me sempre informada. Como referem Estrela e Estrela (citados por Flores e Simão, 2009), a formação contínua dos professores visa o aperfeiçoamento profissional e pessoal, beneficiando os alunos e a escola onde trabalham (p.140).

4. Identificação grupo de estágio

Ao longo dos semestres, integrei um grupo de estágio, constituído por mais duas pessoas. No terceiro e último semestre, entrou uma nova colega no nosso grupo de estágio, passando de três para quatro pessoas.

O trabalho em equipa é de extrema importância. Para Flores e Simões (2009), “ensinar com um amigo (...) os alunos futuros professores se sentem mais encorajados para experimentar, publicamente, coisas que não experimentaríamos se estivessem a trabalhar sozinhos” (p.31).

Ainda para os mesmos autores, a aprendizagem reflexiva deve ser “aprendida por pares”. (p. 51), Dizem ainda que “uma experiência partilhada com outra pessoa (...) proporciona melhores oportunidades para reestruturar as situações e para questionar os nossos pressupostos sobre a prática.” (p. 31).

Desta forma penso ser bastante produtivo para os estagiários, futuros docentes, trabalharem em grupo de estágio.

5. Metodologia utilizada

A metodologia que utilizei na elaboração do relatório foi constituída pela recolha de dados, através da observação e análise documental.

As aulas a que assisti foram, quase sempre, registadas após as mesmas. Uma vez que se trata de uma observação participante, não me foi possível registar todos os momentos ao pormenor.

Quivy e Campenhoudt (1992) declaram que no decorrer das observações são reunidas inúmeras informações que serão analisadas numa fase posterior (p.157) e a recolha de dados “consiste em recolher ou reunir concretamente as informações determinadas” nos alunos de uma determinada amostra (p.185).

A observação é, para Quivy e Campenhout (1992), “o conjunto das operações através das quais o modelo de análise é confrontado com dados observáveis.” (p.205) Mas, em contrapartida, para Estrela (1992), no que diz respeito à investigação tradicional, cita que “o observador deveria assumir uma posição de distanciamento (...) a observação para ser rigorosa deveria desenvolver-se num quadro de extraterritorialidade.” O autor afirma que assim, o observador não deve estar no mesmo local do que é observado, mas sim para além dele. Sendo assim, “o observador deveria ser exterior ao observado, pois só assim poderia apreender os seus fenómenos.” (p. 23).

O mesmo autor diz-nos que a “ (...) dificuldade em tornar significativos os comportamentos observados”, levou a uma grande parte dos observadores a mudarem a sua visão, passando assim da “ (...) distanciamento à participação.” Afirma ainda que “o sujeito observador e o objeto observado bascolem a situar-se no mesmo território”. (p. 24).

Deste modo, o papel da observação é recolher informação, mas cada um de nós tira o seu significado do que observa. Assim, para Bell (1997) “cada observador terá o seu foco particular de atenção e interpretará os acontecimentos significativos à sua maneira.” (p. 141).

6. Pertinência do estágio

O estágio profissional é de extrema importância, tanto a nível pessoal como profissional, pois ajuda-nos a antever diversas situações, saber lidar com elas e acima de tudo saber como reagir e atuar perante essas mesmas situações.

Perrenoud (2002) afirma que se pode aprender com a experiência dos outros (pp.94-95). Uma vez que a prática pedagógica foi realizada em diversas turmas, existem diferentes modelos pedagógicos, e, como referem Curto, Morillo e Teixidó (2000a) “nós, seres humanos, somos diferentes uns dos outros em todos os pontos de vista” (p.73).

De acordo com Alarcão e Tavares (2003), um supervisor, enquanto pessoa e adulto em desenvolvimento e com mais experiência, é “alguém que tem por missão ensinar, ou melhor, facilitar a aprendizagem do professor” (p.42).

Um ponto positivo da realização do estágio é haver uma equipa de supervisão pedagógica assim, como refere Pacheco (1995),

O estágio contribui para três questões principais: numa questão pessoal - ajuda a ser organizado e metódico; numa questão didática - aprender a planificar, a conhecer destrezas de ensino e conteúdos de programas; numa questão profissional - aprender a ser prático com a adaptação dos conhecimentos... (p. 164).

A escola também serve para descobrir competências que tenhamos, assim como o estágio. Assim, a escola tem, como afirma Cordeiro (2007), “ (...) o dever de descobrir talentos e competências, detetar fragilidades, tentar dar informação, conhecimentos, sobretudo transmitir sabedoria que seja geral e sólida para nos preparar para um desempenho melhor no estágio.” (p. 359). Segundo Pires (2007) a supervisão, “incentiva os formandos a prestarem atenção e a monitorizarem comportamentos específicos.” (p. 97). A mesma autora diz-nos ainda que a supervisionar “implica estabelecer relações em dois sentidos: de distanciamento e de proximidade.” (p. 100).

Em síntese, e segundo Pacheco (1995), “aprender a ensinar significa percorrer um percurso de sobrevivência profissional (...) evoluindo no sentido de conceções mais práticas e mais uteis de ensino”, sendo que o estagiário se situa “numa situação precária, provisória, dependente dos alunos” e os orientadores acompanham a entrada dos estagiários no “mundo profissional dos professores” (p.47).

7. Cronograma do estágio

O período de estágio decorreu durante 42 semanas nomeadamente 3 semestres.

O cronograma que se segue está dividido por semestres, por meses, por semanas, por atividades, bem como por momentos. A cor difere consoante o momento, ou seja, a faixa etária onde estive a estagiar durante o mesmo período.

A verde faz referência aos momentos que elaborei as atividades em questão, nomeadamente a elaboração de partes do presente relatório e as pesquisas bibliográficas que aqui constam.

Quadro 1 – Cronograma do estágio

Ano		2010															2011							
Mês		outubro					novembro				dezembro						janeiro				fevereiro			
Atividades	Semana	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	
Estágio																								
Aulas surpresa																								
Aulas programadas																								
Reuniões de prática pedagógica																								
Elaboração do relatório																								
Pesquisa de referências bibliográficas																								

Ano		2011																					
Mês		março					abril				maio					junho				julho			
Atividades	Semana	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4
Estágio																							
Aulas surpresa																							
Aulas programadas																							
Reuniões de prática pedagógica																							
Elaboração do relatório																							
Pesquisa de referências bibliográficas																							

Ano		2011															2012							
Mês		outubro					novembro				dezembro						janeiro				fevereiro			
Atividades	Semana	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	
Estágio																								
Aulas surpresa																								
Aulas programadas																								
Reuniões de prática pedagógica																								
Elaboração do relatório																								
Pesquisa de referências bibliográficas																								

CAPÍTULO 1 – RELATOS DIÁRIOS

Descrição do Capítulo – Relatos Diários

Neste capítulo são descritas as narrativas diárias dos diversos momentos de Estágio Profissional, acompanhadas por inferências de acordo com as narrativas de cada dia.

O referido capítulo encontra-se dividido em 4 secções, correspondendo cada uma delas aos diversos momentos de estágio. A 1.^a, a 2.^a e a 3.^a secção.

A 4.^a secção é referente ao Estágio Intensivo efetuado na Madeira no bibe amarelo. (3 anos).

1.1. 1.^a Secção

Esta secção foi realizado no Bibe Amarelo (3 anos).

1.1.1. Caracterização do grupo

O grupo é constituído por 27 crianças, maioritariamente com 3 anos.

Algumas crianças só fazem os 3 anos no final do ano, pelo que têm apenas 2 anos. Outras crianças farão os 4 anos, já no início do próximo ano, existindo assim uma grande disparidade a todos os níveis, nomeadamente, maturidade, linguagem e motricidade, entre outros.

1.1.2. Caracterização do Espaço

A sala de aula deste grupo é ampla, sendo visíveis três espaços distintos: um com sofás, outro com mesas e cadeiras e outro que diz respeito ao “faz de conta”. No espaço dos sofás, a educadora desenvolve atividades de vocabulário, por exemplo, quando falam sobre o fim-de-semana, desenvolve atividade de Estimulação à Leitura, jogos no domínio da Matemática, entre outras. No espaço das mesas, as crianças realizam as diversas atividades nas áreas de aprendizagem, nomeadamente no domínio da Matemática e na área de Conhecimento do Mundo. No espaço do “faz de conta” existe uma cozinha de brincar, uma caixa com livros e outra com alguns brinquedos.

Na sala existem armários, onde a educadora guarda os seus materiais e os das crianças. Existe um módulo de gavetas, uma para cada criança, onde guardam os seus trabalhos. Na hora da sesta, os sofás, as mesas e as cadeiras são empilhados e arrumados num canto, para se colocarem as camas para as crianças se deitarem.

Em relação ao espaço, Mendonça (1997), cita que o este,

“Reflete em grande parte as concepções da infância e da criança, de aprendizagem e desenvolvimento e de intervenção e estratégia da Educadora. Ao partir das necessidades de Ação própria das crianças de idade do jardim-de-infância e dos seus interesses e curiosidades pessoais, da sua experiência a Educadora proporciona através da organização do espaço um desenvolvimento e aprendizagem específicos.” (p. 57).

1.3. Rotinas

Para que as crianças tenham boas aprendizagens, há que ter em atenção os horários estabelecidos com rigor. Assim, são criadas rotinas de modo a que as crianças interiorizem e se apercebam do seu dia-a-dia, e que existe tempo para tudo, no momento certo.

É importante fazer referência à existência de rotinas, sendo estas, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (2007, p.40),

A sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é reconhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão (...) repetindo-se estas com uma certa periodicidade, sendo muito importantes.

E ainda segundo as Orientações Curriculares para a educação pré-escolar (2016, p.30),

O tempo diário inscreve-se num tempo, semanal, mensal e anual, que têm ritmos próprios e cuja organização tem, também, de ser planeada. A vivência destas diferentes unidades de tempo permite que a criança se vá progressivamente apropriando de referências temporais que são securizantes e servem como fundamento para a compreensão do tempo: passado, presente, futuro.

As crianças do Pré-Escolar chegam ao Jardim-Escola e reúnem-se no salão. Às 9 horas, o Bibe Amarelo (3 anos) faz um círculo, e à volta deste, faz o Bibe Encarnado (4 anos) e, por último, o Bibe Azul (5 anos) coloca-se à volta do Bibe Encarnado. Todas as crianças, juntamente com as educadoras e com os alunos estagiários, cantam diversas músicas.

Cordeiro (2010) questiona se existirá alguma criança que não gosta de cantar e diz ainda que a aprendizagem de canções, estimula a memorização e leva a criança a adquirir

vocabulário, bem como interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o seu corpo e ter uma maior noção de espaço e tempo (p.373).

Uma das rotinas que considero mais importantes é a roda, pois como afirma Zabalza (1998),

Os momentos de roda são «excelentes momentos para proporcionar à criança oportunidades de realizar experiências-chave de desenvolvimento sócio emocional, representação, música, movimento, etc. (...) Ao realizar experiências-chave no domínio sócio emocional, a criança está a exercitar atitudes como a confiança, a autonomia, a iniciativa, a empatia e a autoestima. (p.194).

Os momentos de roda, segundo Cordeiro (2007), «permitem às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e tempo» (p.373). No Jardim-Escola, só o Bibe Amarelo dorme a sesta.

Cordeiro (2010) defende que a sesta deve ser feita num ambiente calmo e as crianças devem sozinhas prepararem-se para fazer a sesta, se bem que a educadora pode auxiliar, se a criança assim necessitar (p.306), é um direito da criança e estimula a autonomia (p.373). Há crianças que não gostam da sesta e a educadora tem que arranjar estratégias diversificadas para que estas consigam descansar, e que deixem as outras crianças descansarem.

As atividades curriculares não disciplinares, a Informática e a Biblioteca, fomentam na criança o gosto pela aquisição de novos conhecimentos.

Na Informática, orientada por uma educadora e com a duração de 30 minutos, as crianças exploram alguns programas de contexto educativo. Moreira e Oliveira (2003, p.156), afirmam que:

“A tecnologia joga hoje em dia um papel central nas nossas vidas e está também cada vez mais presente na vida das crianças (...) podendo constituir-se como um importante instrumento educativo”.

A atividade de Biblioteca fomenta nas crianças o gosto pela leitura, tal como afirma Martins & Niza (1998, p.86), «a familiarização das crianças com os diversos materiais da biblioteca, o olhar para os livros e tentar descobrir o que eles dizem, o manusear diversos suportes contendo texto e imagens, estimula nas crianças o desejo de os conhecer».

Na área de Expressão plástica, é dado à criança tempo para puxar pela sua imaginação, criando e expondo o que sente, imagina e deseja. Cardoso e Valsassina (1988, p.70) referem que *“para além da expressão de sentimentos, a expressão plástica tem ainda como objetivo a comunicação, afirmando que, toda a criança necessita comunicar. Comunicar, implica a intenção duma relação afetiva para com os outros”*.

Segundo Rodrigues (2002, p.14),

«Através das cores e das formas, a expressão plástica não se limita a comunicar apenas mensagens convencionais, mas também algo muito pessoal, que pode levar a alterar códigos conhecidos».

Também a área de Expressão Motora, ou seja, a realização do Jogo, é na minha opinião, muito importante no Pré-escolar, uma vez que promovem a cooperação, o trabalho em equipa e ajudam na socialização, mesmo para as crianças mais introvertidas, tal como afirma Lamas (2007, p.11), *«os jogos educativos podem e devem ser um auxiliar precioso dos educadores, professores e animadores para desenvolver as competências, integrando-os dessa forma no processo educativo»*. Estes ajudam também as crianças a adquirir regras e a saber respeitá-las para o seu bom desenvolvimento.

Outra das atividades inseridas no horário é a Educação Motora, tal como se pode ler nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar que,

Tendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança, a educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercícios da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu corpo. (Ministério da Educação,1997,p.58).

Também se pode ler nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (2016, p.48)

A Educação Motora, no jardim-de-infância, deverá proporcionar experiências e oportunidades desafiantes e diversificadas, em que a criança aprende: a conhecer e a usar melhor o seu corpo, criando uma imagem favorável de si mesma; a participar em formas de cooperação e competição saudável; a seguir regras para agir em conjunto; a organizar-se para atingir um fim comum, percebendo que pode ganhar ou perder, aceitando e ultrapassando os insucessos. (...)

Na área de Iniciação à Matemática, é muito importante nesta faixa etária trabalhar as cores, a estruturação espacial e a lateralidade, tal como afirmam Mendes e Delgado (2008, p.11),

É importante no jardim-escola realizarem-se tarefas que envolvam a identificação do local onde se encontra determinado objeto, a descrição e identificação de caminhos e análise da posição do objeto, (...) desenvolvendo vocabulário específico e adequado a cada uma das situações, como, por cima, por baixo, à frente de, atrás de, entre, para a direita, para a esquerda, (...).

Segundo as Orientações curriculares da educação para o pré-escolar (2016),

As crianças realizam intuitivamente classificações e, entre os 3 e os 5 anos, começam a ser capazes de organizar objetos e acontecimentos considerando um atributo e, posteriormente, vários atributos, de forma a estabelecer relações entre eles. (...)

Nesta fase, as crianças começam também a seriar, fazendo comparações entre pares, recorrendo a diferentes atributos dos objetos, como, por exemplo: quantidade (mais, igual, menos), altura (alto, médio, baixo), tamanho (grande, pequeno), espessura (grosso, fino), luminosidade (claro, escuro), velocidade (rápido, lento), duração (muito tempo, pouco tempo), altura do som (grave, agudo), intensidade do som (forte, fraco). Progressivamente, vão complexificando as seriações, incluindo cada vez mais objetos, que permitem a ordenação de gradações múltiplas (pequeno, médio, grande, o maior, etc.) ou a identificação de padrões (quadrado-círculo - quadrado-círculo...).

As práticas com materiais didáticos utilizados como auxílio nas aprendizagens matemáticas, sendo estas estritamente necessárias desde o pré-escolar, tal como afirmou Serrazina (2009, citado por Caldeira, 2009),

A matemática deve ser ensinada desde o pré-escolar e de forma motivante para as crianças, para combater o insucesso escolar. Deve-se desenvolver o cálculo mental desde o pré-escolar de uma forma que os alunos se interessem.

O conhecimento do mundo, é essencial, pois permite à criança conhecer-se a si próprio e ao mundo que a rodeia, tal como afirmam as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997, p.79), o Conhecimento do Mundo,

Enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidade de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo.

Pode ler-se também nas Orientações Curriculares de Educação Pré-Escolar (2016, p.88) que,

A abordagem ao Conhecimento do Mundo implica também o desenvolvimento de atitudes positivas na relação com os outros, nos cuidados consigo próprio, e a criação de hábitos de respeito pelo ambiente e pela cultura, evidenciando-se assim a sua inter-relação com a área de Formação Pessoal e Social.

As crianças vão compreendendo o mundo que as rodeia quando brincam, interação e exploram os espaços, objetos e materiais. Nestas suas explorações vão percebendo a interdependência entre as pessoas, e entre estas e o ambiente. Assim, vão compreendendo a sua posição e papel no mundo e como as suas ações podem provocar mudanças neste. Uma abordagem, contextualizada e desafiadora ao Conhecimento do Mundo, vai facilitar o desenvolvimento de atitudes que promovem a responsabilidade partilhada e a consciência ambiental.

1.1.4. Horário

Jardim-Escola João de Deus – Alvalade Horário letivo 2010/11					
	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
9h	Acolhimento e canções no Salão				
1ª Tempo da manhã	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Ginástica (9h45h/10h45)	Iniciação à Matemática/ Cerâmica**	Iniciação à Matemática
	Educação Musical (10h20/11h50)	Estimulação à Leitura/ Desenvolvimento verbal		Estimulação à Leitura/ Desenvolvimento verbal	Estimulação à Leitura/ Desenvolvimento verbal
10h30	Suplemento alimentar – Recreio/ Cantinhos (10h30/11h)				
2ª Tempo da manhã	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática/ Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Informática/ Biblioteca
12h	Almoço e higiene				
13h	Sesta				
1ª Tempo da tarde	Realização de propostas de trabalho*/ Jogos	Realização de propostas de trabalho*/ Plasticina e Jogos	Realização de propostas de trabalho*/ Cantinhos	Realização de propostas de trabalho*/ Entrelaçamentos e Enfiamentos	Realização de propostas de trabalho*/ Plasticina e Jogos
16h	Lanche/Saída				

Atendimento aos Encarregados de Educação - 4ª feira das 9h45 às 10h45.
 * As propostas de trabalho visam: trabalhar diversas expressões plásticas, exercitar a grafomotricidade, desenvolver o raciocínio Lógico-Matemático e consolidar temas da área do Conhecimento do Mundo.
 ** Aula que decorre de 3 em 3 semanas.

Educadora: Joana Sombreiro

Figura 1 – Horário Bibe amarelo

1.1.5- Relatos diários

Relato 1

Primeiro dia de estágio, iniciado no bibe amarelo. A manhã começou no salão com as crianças em roda a cantar diversas músicas.

Ao ir para a sala iniciou-se a leitura de uma história com o título Cabra Cabressa. Ainda na primeira parte da manhã fomos ao ginásio onde estava a decorrer a feira do livro, aqui as crianças tiveram a oportunidade de ver, tocar em livros e ainda de ouvirem algumas histórias contadas pela senhora responsável pela feira do livro.

Na segunda parte da manhã, a educadora deu o 1ºdom de Froebel, abordando as cores, a lateralidade, o dentro e o fora.

Inferências:

A leitura de histórias é muito importante para a criança ajudando desta forma a estimular a curiosidade, a memória e o gosto pela leitura, segundo a OCEPE (1997, p.70)

“As histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscitam o desejo de aprender a ler.”

Relato 2

A manhã começou no salão com as crianças em roda a cantar diversas músicas. Na sala deu-se início à matemática, fazendo sequência de cores e tamanhos utilizando imagens, sendo elas rebuçados, gelados, etc. Mais tarde, foram para a biblioteca e para a informática, momento onde a turma é dividida por ambas as atividades.

Inferências:

As práticas com materiais didáticos utilizados como auxílio nas aprendizagens matemáticas, sendo estas estritamente necessárias desde o pré-escolar, tal como afirmou Serrazina (2009, citado por Caldeira, 2009), *“A matemática deve ser ensinada desde o pré-escolar e de forma motivante para as crianças, para combater o insucesso escolar. Deve-se desenvolver o cálculo mental desde o pré-escolar de uma forma que os alunos se interessem.”*

Relato 3

A manhã começou no salão com as crianças em roda a cantar diversas músicas. Ao invés de se ir logo para sala, fez-se um jogo ao ar livre, o jogo do “burro”. Já na sala, questionou-se as crianças sobre o fim-de-semana falando com as mesmas sobre as suas experiências e vivências.

Deu-se início a leitura de uma história até o início da aula de música com o professor de música. Após o recreio, deu-se início à matemática fazendo a apresentação do quadrado. Introdução dos blocos lógicos.

Inferências:

Os Blocos Lógicos têm a sua participação e importância no desenvolvimento lógico-matemático. Os Blocos Lógicos podem ser utilizados para realizar atividades de classificação e de seriação, introduzindo a lógica.

É um material manipulativo de matemática, constituído por 4 formas (circular, quadrada, retangular e triangular), três cores (amarelo, azul e encarnado), dois tamanhos (grande e pequeno) e duas espessuras (grosso e fino).

Cada peça é caracterizada por quatro atributos. Assim, por exemplo, só existe uma peça com a forma de um quadrado, encarnada, grossa e grande. A utilização deste material promove a aquisição de vários conceitos, tal como afirma Alves & Morais (2005),

Com o auxílio dos Blocos Lógicos, a criança organiza o pensamento, assimilando conceitos básicos, tais como cor, forma, tamanho e espessura, além de realizar atividades mentais de seleção, comparação, classificação e ordenação. O aluno pode estimular a visão dos objetos e lidar com a sua imagem mental através de classificações dos atributos estabelecidos.

1.2. 2.ª Secção

Esta secção diz respeito ao Bibe Encarnado (4 anos)

1.2.1. Caraterização do grupo

Esta turma é constituída por 26 alunos, sendo 15 do género masculino e 11 do feminino.

O grupo não é homogéneo no que respeita ao nível cognitivo. Quer nas aprendizagens quer em termos de comportamento. O grupo no geral apresenta capacidade criativa e imaginativa.

Com a educadora todas as crianças se relacionam bem e demonstram afeto quase diariamente quer por gestos, palavras ou desenhos.

No geral, o grupo é extrovertido, bem-disposto e comunicativo.

1.2.2. Caraterização do espaço

A sala do Bibe Encarnado é no salão do Jardim-Escola, que se encontra dividido por biombos, uma vez que existem duas turmas desta faixa etária. Cada turma tem a sua sala, de um dos lados do salão.

A sala do Bibe Encarnado tem uma zona de mesas, onde as crianças realizam grande parte dos seus trabalhos. Tem uma zona livre, em aberto, onde as crianças costumam fazer uma roda, colocando umas almofadas no chão, para ouvirem uma história, ou outra atividade que exija este espaço, existe a zona do “faz de conta”, que contém uma cozinha, onde as crianças brincam e tem uma biblioteca com dois sofás, para as crianças “lerem” os livros que quiserem.

1.2.3. Rotinas

As rotinas diárias são iguais à secção anterior com a exceção de não existir a sesta nesta faixa etária.

1.2.4. Horário

Jardim-Escola João de Deus Alvalade Bibe Encarnado B					
Horário Semanal 2010/2011					
	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
1º Tempo (manhã)	Acolhimento às crianças				
	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática
	Hora do conto: estimulação à leitura/teatro de fantoches				
	Suplemento alimentar Recreio orientado e livre				
	Informática (11h/12h) Biblioteca*	Educação Musical (11h30m/12h)	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo Cerâmica** (10h30m/11h30m)	Ginástica (10h50m/11h50m)
	12.00	Higiene pessoal/Almoço Recreio orientado e livre			
2º Tempo (tarde)	Conhecimento do Mundo Grafismo	Conhecimento do Mundo Picotagem/dobragem	Rasgar/recortar Colagem	Atividades Plásticas	Experiências
	Modelagem com Terracota e outros materiais	Enfiamentos Entrelaçamentos	Estruturação Espacial	Desenho livre/orientado	Puzzles e jogos de mesa
	16.00	Lanche			

Atendimento aos Encarregados de Educação - 6ª feira das 10h50m às 11h50m.
* Estimulação à Leitura na biblioteca que decorre de 2 em 2 semanas. ** Aula que decorre de 3 em 3 semanas.

Observação: Este horário está sujeito a alterações mediante as necessidades das crianças.

Figura 2 – Horário Bibe Encarnado

1.2.5. Relatos diários

Relato 4

Neste dia, lecionei uma aula sobre o vestuário, na qual comecei por contar uma história, de modo a introduzir o tema às crianças, mencionando que existem diferenças no vestuário do homem e da mulher.

Coloquei diversas peças de vestuário no chão e pedi a algumas crianças para identificarem a peça de roupa mencionada na história e “vestir” o menino ou a menina que eu tinha levado em tamanho A2, não esquecendo o estado do tempo mencionado por mim.

No domínio da Matemática, distribuí molas para as crianças realizarem as situações problemáticas no concreto e solicitei a algumas crianças para efetuarem a operação no quadro, com algarismos móveis.

Inferências:

Para que as crianças consigam resolver situações problemáticas, pode-se recorrer a materiais não estruturados, para a concretização dos mesmos, trabalhando assim no concreto.

De acordo com Caldeira (2009), e no que respeita ao domínio da Matemática, com a utilização de materiais manipulativos, a criança aprende fazendo, permitindo assim que a criança construa, modifique, integre e interaja com o mundo físico e com os seus pares, desmistificando a conotação negativa que se atribui à matemática (p.12).

A mesma autora refere que, para que haja uma aprendizagem eficaz, é necessário que o professor saiba desenvolver diferentes potencialidades educativas nos alunos e na construção do seu pensamento matemático através da manipulação de materiais.

A utilização dos mesmos deve ser um processo ativo e vivenciado pelas crianças, onde estas possam explorar, desenvolver, testar, refletir e até mesmo discutir ideias, ajudando a construir o seu pensamento matemático (pp.12-13).

Por vezes, na utilização de materiais, a Matemática é encarada como uma brincadeira, um jogo, e, de acordo com Spodek e Caracho (1998), a brincadeira estimula a aprendizagem de diferentes áreas, nomeadamente na matemática, em que a criança atinge os objetivos pretendidos de uma forma lúdica (p.224).

Relato 5

Lecionei aula durante toda a manhã onde o tema foi as estações do ano.

Iniciei a manhã contando uma história apelando ao reino da fantasia, onde existiam quatro reinos. Estes correspondiam às quatro estações do ano.

Na estimulação à Leitura li uma história, para consolidar o que foi aprendido na área anterior. Ao longo da leitura questionei diversas crianças sobre alguns aspetos.

As crianças foram divididas em quatro equipas, sendo que cada equipa representava uma estação do ano. O jogo consistia em que um elemento de cada equipa ia buscar uma

imagem correspondente à sua equipa e assim que o elemento chegasse, podia ir outro buscar. Ganhou a equipa que tinha mais imagens da sua estação.

Inferências:

Existe uma ampla variedade de jogos que se podem fazer com as crianças. Segundo Spodek & Caracho (1998), “alguns deles são orientados somente para o movimento físico; outros requerem poucos movimentos, mas uma grande dose de atenção para a solução de problemas” (p.223).

Relato 6

Esta manhã iniciou-se com as crianças sentadas em roda, onde a educadora iniciou um diálogo com as crianças, abordando as férias, o que receberam no natal, chegando ao tema pretendido, que era os dias, meses e ano, explorando assim com as crianças este tema.

Após esse pequeno dialogo e introdução aos dias, meses e anos, a educadora foi buscar o material blocos lógicos e com 3 arcos no chão a fazerem de linha de fronteira, fez três conjuntos, conjunto vazio, conjunto singular e universal, explorando assim os diferentes conjuntos com as crianças.

Na segunda parte da manhã, houve informática e expressão plástica, enquanto as crianças divididas em dois grupos iam para estas atividades, eu e as minhas colegas de estágio estivemos a recortar e a fazer coroas para o dia dos Reis.

Inferências

A comunicação é essencial nesta faixa etária, pois a criança até aos 5 anos de idade aprende em média 9 palavras por dia, de acordo com Cordeiro (2010). Assim, e o mesmo autor refere que “a fala é parte da linguagem e a linguagem parte da comunicação” (p.315).

Existe assim, uma grande necessidade da educadora conversar com as crianças, introduzindo novas palavras e fazendo-as falar, de modo a formarem frases corretamente, pois segundo o mesmo autor, uma criança com 4-5 anos, está num nível de desenvolvimento que “já articula bem as consoantes e as vogais” e já “constrói frases bem estruturadas” (p.107).

Nesta aula, a educadora utilizou um material estruturado. Para Royo (referido por Caldeira, 2009)

O material didático é aquele que se centra na sua funcionalidade, é pouco estruturado, polivalente, de baixo custo e com múltiplas finalidades, que se podem obter da

natureza, de objetos caseiros ou de desperdícios, sendo utilizados com a função de material didático. Estes podem ser conchas, pedras, tampas ou rolhas de garrafas, caixas, etc., tendo como objetivo desenvolver o pensamento lógico na criança, realizando atividades de comparação, agrupamentos, classificação, ordenação, entre outros (p.17).

1.3. 3ª Secção

A presente secção diz respeito ao Bibe Azul (5 anos).

1.3.1. Caraterização do grupo

A turma do Bibe Azul é composta por 30 alunos, sendo 17 do género feminino e 13 do masculino. Grande parte das crianças tem 5 anos, sendo que algumas já fizeram os 6 anos.

O grupo é muito interessado, colaborativo e participativo, de um modo geral.

1.3.2. Caraterização do espaço

A sala do Bibe Azul é uma das salas que fica próximo do salão. É uma sala comprida, com mesas individuais, com dois quadros de ardósia e uma mesa para a educadora.

No placard a educadora afixa diversos trabalhos das crianças, bem como numa corda em frente às janelas. No fundo da sala existem armários, onde a educadora coloca os restantes trabalhos e outros materiais. Um dos armários contém livros de leitura.

Zabalza (2001) sustenta que,

“uma das variáveis fundamentais da estrutura didáctica da escola infantil é a organização de contextos adequados de aprendizagem, de espaços que promovam a alegria, o gostar de estar na escola, e que potenciam o desenvolvimento integrado das crianças que neles vão passar uma parte importante do seu tempo.”
(p. 119).

Horowitz citado por Zabalza (1992) diz-nos ainda que “uma bonita sala de aula afeta a manutenção da atenção, a participação dos estudantes, a informalidade e a coesão do grupo.” (p.148).


Arends (1995) afirma que,

“ (...) A maneira como o espaço é orientado “tem efeitos cognitivos e emocionais importantes nos alunos. Embora os professores não controlem a qualidade de espaço disponível, têm uma considerável liberdade de Acção no que diz respeito à sua Acção” (p. 85).

1.3.3. Rotinas

No que diz respeito às rotinas, estas são iguais à secção anterior, com exceções do local do almoço. O Bibe Azul almoça na sala de aula.

1.3.4. Horário



Jardim-Escola João de Deus-Alvalade
Bibe Azul Planificação semanal - Ano lectivo 2010/2011

	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
9H15 – 10H	Leitura e escrita/ Desenvolvimento verbal	Leitura e escrita	Matemática	Matemática	Leitura e escrita
10H10 – 11H	Matemática	Leitura e escrita	Leitura e escrita	◦ Leitura e escrita /computadores	✚ Leitura e escrita
11H10 – 12H	Ed. Musical	Matemática	Leitura e escrita	◦ Leitura e escrita /computadores	Matemática
12H – 13H	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13H – 14H	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
14H10 – 15H	Conhecimento do Mundo	Inglês (14h15-15h15)	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo
15H10 – 16H	Grafismos ou estruturação espacio- temporal	Conhecimento do Mundo	Ed. Física	Exp. Plástica	Exp. Dramática
16H - 16H30	Jogos de interior	Dinamização da leitura/ Biblioteca	• Desenvolvimento da Motricidade	Estimulação à leitura (ex.: histórias)	Assembleia de turma
16H30 – 17H	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche

• Neste item incluem-se as actividades de interior e exterior como por exemplo: picotagem, grafismos, actividades com movimento, etc.
 ✚ Umavez de 3 em três semanas as crianças tem aula de olaria
 ◦ Os computadores iniciam por grupos às 10H30

Nota: entre as diversas actividades existem intervalos para jogos e brincadeiras. Na área da Matemática são utilizados alternadamente os seguintes materiais manipuláveis: Calculador multibásico, Dons de Froebel, Tangram, Geoplano, Palhinhas, Cuisenaire/Blocos Lógicos e outros alternativos.

às

Figura 3 – Horário do bibe azul

1.3.5. Relatos diários

Relato 7

A educadora iniciou a aula chamando um pequeno grupo à Cartilha Maternal e distribuindo trabalho para as restantes. Em simultâneo deu ajuda individual a algumas crianças nas letras /c/ e /g/, 13.ª lição e sílaba forte.

No domínio de Matemática, a educadora lecionou a aula com o material manipulável estruturado Calculadores Multibásicos. As crianças trabalharam na base 10 a adição e a subtração, em diversas situações problemáticas.

Inferências:

O Método de Leitura João de Deus, segundo Ruivo (2009), *“constrói na criança as estruturas mentais e os pré-requisitos essenciais da competência da leitura, fazendo um estímulo diário e uma consolidação dos conhecimentos adquiridos anteriormente pela criança”* (p.100), permitindo assim que a criança aprenda de um modo organizado.

Relato 8

Assim que entrámos na sala, foram distribuídas as capas dos alunos com os trabalhos e solicitado que terminassem o do dia anterior. Algumas crianças já tinham terminado, pelo que a educadora distribuiu novos trabalhos e chamou alguns alunos para irem ler à Cartilha Maternal.

No domínio da Matemática foi distribuído por cada aluno o material manipulável estruturado Geoplano. A educadora solicitou a construção de uma cabana, segundo algumas restrições: é quadrada, tem um telhado triangular, as janelas são retangulares e a porta é quadrada.

Inferências:

O Geoplano permite fazer e desfazer figuras e observá-las em várias posições, facilmente. De acordo com Damas *et al.* (2010), *este material é aliciante, sendo constituído por um tabuleiro com pregos e elásticos de cores variadas* (p.87).

Santos (2001) refere que os jogos educativos são uma modalidade de feição lúdica, e vão “proporcionar à criança não somente o seu desenvolvimento geral, mas sobretudo, didaticamente, um dos aspetos instrumentais da aprendizagem” (p.50).

Relato 9

No dia de hoje realizei a minha manhã de aula tendo como tema principal o dia e a noite. Iniciei com a leitura de uma história sobre o dia e a noite, explorando com as crianças as diferenças do dia e da noite, e o porquê do fenómeno. Para esta explicação, recorri a um globo e a uma lanterna para demonstrar o papel do sol. Mostrei ainda um filme animado sobre o tema.

Distribui uma proposta de trabalho, e, de seguida, solicitei três crianças para irem à Cartilha Maternal fazer a leitura da letra /s/.

No domínio da Matemática recorri ao material Calculadores Multibásicos realizando diversas situações problemáticas.

Inferências

O dia e a noite são fenómenos naturais vivenciados pelas crianças diariamente. Há crianças que constroem as suas próprias explicações, mas há aquelas que nem se questionam sobre o porquê dos acontecimentos.

Martins et al. (2009) ,

Referem que as pessoas adultas devem proporcionar às crianças “situações diversificadas de aprendizagem, para exploração de questões e fenómenos que lhes são familiares, aumentando a sua compreensão do real” (p.17).

Os Calculadores Multibásicos são um material estruturado, com grandes competências ao nível do desenvolvimento de conceitos matemáticos.

Este material é constituído por três placas com cinco furos, duas da mesma cor e uma de cor diferente; 50 peças, sendo 10 amarelas, 13 verdes, 13 encarnadas 2 peças cor-de-rosa e 2 de cor lilá. As peças encaixam umas nas outras e nos orifícios das placas. Com a utilização dos Calculadores Multibásicos desenvolvem-se diversas competências nas crianças.

De acordo com Nabais (s.d.), o referido material é “um material polivalente para a descoberta da matemática (...) ideal para a introdução da criança na numeração (...), bem como no algoritmo das operações aritméticas” (p.61).

1.4. 4.^a Secção

Esta secção diz respeito ao estágio intensivo. Uma vez que se trata de um local de estágio diferente do até aqui retratado, começo por a identificar o local de estágio e os restantes pontos existentes na secção anterior.

Esta foi a primeira vez que estive fora de Lisboa a fazer um estágio, tendo sido este realizado no Funchal, com o Bibe Amarelo sala dos 3 anos.

1.4.1. Identificação do local de estágio

O estágio intensivo teve lugar no Jardim-Escola João de Deus do Funchal, na Madeira. Este jardim-escola é uma instituição particular de solidariedade social que faz parte da Associação de Jardins-Escolas João de Deus com sede em Lisboa.

O Jardim-Escola é uma aquisição efetuada na região pela referida Associação e funciona com a autorização da Secretaria da Região da Educação da Madeira e em parceria com a mesma. O acordo de cooperação assinado por ambas as partes leva a que este jardim-escola funcione como mais uma instituição da rede pública pelo que, o período de abertura, encerramento e calendário escolar é regido pela Secretaria Regional da Educação da Madeira.

O horário de funcionamento de atividades léticas e não léticas decorre das 8h às 18h30m, tanto para a secção infantil como de creche.

Trata-se de um edifício recuperado, denominado por “quinta”, com traços de arquitetura vigente na região e com área coberta de 800 m². Rodeada por espaços verdes e árvores de grande porte que perfazem um total de área de 1.200m².

O Jardim-Escola é composto por duas estruturas diferenciadas: o espaço denominado “casa mãe” e o edifício novo.

Existem dez salas de aula, quatro instalações sanitárias para crianças e três para adultos, um salão polivalente e refeitório, uma secretaria, um gabinete de direção, uma sala de docentes, uma enfermaria, uma cozinha, duas arrecadações e dois recreios.

O Jardim-Escola conta com 32 funcionários, sendo 16 no corpo docente e 16 no corpo não docente. O Jardim-Escola tem um total de 175 crianças.

1.4.2. Caracterização do grupo

A turma dos três anos (bibe amarelo I) é composta por vinte e uma crianças, nove meninos e doze meninas.

Doze das crianças frequentam pelo quarto ano consecutivo o Jardim-Escola; o ano passado a maioria fazia parte da sala dos dois anos, por isso já se conheciam, o que facilitou a integração na nova sala, com a nova educadora. Facilitou também o fato da auxiliar ter seguido parte das crianças. Das nove crianças que entraram no grupo, quatro frequentaram a creche nos anos anteriores, as outras cinco é a primeira vez que frequentam. É de salientar que duas das crianças nasceram prematuras, pelo que o seu desenvolvimento ao nível da linguagem e o próprio comportamento das crianças está fora do contexto da restante turma. Existe ainda uma outra criança que apresenta também pouco desenvolvimento nos vocábulos.

O grupo de crianças desta sala é um grupo bastante ativo e simpático, gostam muito de conversar e de brincar, havendo algumas que têm mais dificuldade em partilhar as coisas que possuem no momento, enquanto brincam. Quando chega o momento de trabalhar, são crianças muito interessadas pelas várias atividades, tendo ainda alguma dificuldade em trabalhar em grupo, preferindo os trabalhos individuais. Gostam bastante das atividades de estimulação à leitura e de atividades de iniciação à matemática. As crianças mais velhas têm grande interesse pela área da iniciação à matemática, visto que é trabalhada com os vários materiais de uma forma lúdica, trabalhando assim o raciocínio lógico-matemático, nesta área as crianças mais novas têm alguma dificuldade na concentração, cansando-se facilmente. É uma turma bastante interessada pela área do conhecimento do mundo, questionando muitas vezes o “porquê” das coisas. A linguagem e a estimulação à leitura são áreas também bastante trabalhadas, os vários jogos de linguagem propostos são facilmente aderidos pelas crianças, assim como as histórias, poemas e outros textos de fácil compreensão que por vezes são facilmente memorizados. A maioria das crianças necessita de auxílio nas tarefas e nas diversas rotinas diárias.

Apesar de serem bastante agitados e terem necessidade de brincar, levando algum tempo a atingirem a concentração desejada, quando se concentram, a maioria atinge os objetivos propostos.

Grande parte das crianças da turma faz quatro anos este ano letivo, demonstrando uma grau de igualdade em relação aos interesses, ações, no poder de concentração e no geral, no seu desenvolvimento.

As crianças que entraram este ano para a turma, chegaram no mês de Setembro e Outubro. Foram bem acolhidas pela turma e já se sentem integradas, com exceção das crianças prematuras.

Esta é uma turma, apesar de irrequieta, interessada pelas várias atividades propostas.

1.4.3. Caracterização do espaço

A sala do Bibe Amarelo é ampla e com grande luminosidade.

Quando se entra na sala, do lado esquerdo localiza-se as mesas das crianças onde efetuam os trabalhos solicitados pela educadora. Existe também espaço para se colocar materiais, nomeadamente dossiês, canetas, caixas ou o que se pretenda.

Do lado direito existe um tapete grande onde as crianças se sentam para a aula da leitura, ou também como pode verificar para a educadora explorar alguns materiais nomeadamente o 1ºdom de Froebel, nesta parte da sala existe também um quadro preto que é utilizado pela educadora para diversas atividades com as crianças.

1.4.4. Rotinas

Uma vez que já foi referido a importância das rotinas, não irei fundamentar novamente nesta secção. Irei apresentar apenas as alterações existentes neste Jardim-Escola, comparativamente ao anterior.

Acolhimento

As crianças chegam ao Jardim-Escola e reúnem-se no salão, formando uma grande roda. As crianças, bem como as educadoras e a diretora, estão sentadas no chão, perto das crianças. A partir das 9h15m, cada educadora leva o seu grupo para a respetiva sala de aula.

Higiene

Depois do acolhimento e a caminho da sala, cada grupo vai à casa de banho fazer a sua higiene. Esta volta a ser feita antes e depois das refeições.

Refeições

Neste Jardim-Escola o lanche da manhã acontece perto das 10h30, sendo este fruta ou bolachas. Às 13h é servido o almoço, no refeitório. O lanche é também realizado no refeitório, próximo das 16h.

Recreio

Neste período de estágio observei dois recreios: o da manhã e o do almoço.

1.4.5. Horário

Uma vez que este estágio foi intensivo, estive presente em todas as atividades das crianças no decorrer da semana. Enquanto as crianças estavam no recreio do almoço, também eu tive direito há minha pausa de almoço.

	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
08:00/9:30	Acolhimento das crianças na sala Roda de Canções				
09:30/10:00	Conversa sobre o fim-de-semana	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática
10:00/10:10	Pausa Pedagógica				
10:10/10:40	Conhecimento do Mundo	Biblioteca (Ed. Carla)	Expressão Musical (Prof. Carlos)	Conhecimento do Mundo	Atividades de Consolidação (Conhecimento do Mundo)
10:40/11:00	Desenho e Trabalhos Manuais			Lengalengas / Destrava-Línguas / Jogos de Memorização	
11:00/11:45	Recreio Livre e Orientado				
11:45/12:00	Hábitos de Higiene				
12:00/12:20	Estimulação à Leitura e Escrita				
12:20/12:30	Preparação para o Almoço (hábitos de higiene)				
12:30/12:50	Almoço				
12:50/13:00	Preparação para o repouso (hábitos de higiene)				
13:00/14:30	Repouso				
14:30/15:00	Expressão Motora (Prof. Duarte)	Expressão Plástica (Prof. Martim)	Expressão Dramática / Cantinhos	Atividades de Consolidação (Conhecimento do Mundo)	Puzzles / Enfiamentos / Rasgagem
15:00/15:30					
15:30/15:40	Preparação para o Lanche (hábitos de higiene)				
15:40/16:00	Lanche				
16:00/18:30	Atividades Livres e orientadas				Tv e Vídeo

Figura 4 – Horário Bibe Amarelo

1.4.6. Relato 10

Esta foi uma semana diferente, sendo também a semana do carnaval e deveras enriquecedora na minha formação, não só pessoal como, acima de tudo, profissional.

Tive a oportunidade de conhecer uma realidade diferente daquela a que estou habituada no centro de Lisboa.

Ruivo (2009) afirma que “a criança deve aprender a ler desde o primeiro dia que entra no Jardim-de-Infância, porque a partir desse momento deve ficar tão exposta a instrumentos e estratégias de tal maneira promotores de leitura que ela fará, ao seu ritmo, a aquisição dessa competência” (p.57) e acrescenta “não ser relevante a idade com que aprende a ler (...) não se deve é descurar as competências que a criança apresenta para o domínio da leitura independentemente de estar a frequentar o pré-escolar ou se já ingressou no ensino básico” (p.57).

De acordo com Ruivo (2009),

“compete ao educador/professor implementar estratégias adequadas para promover e otimizar a compreensão da funcionalidade da leitura através do uso de material literário diversificado, condições sem a qual pode ser comprometido o sucesso escolar de uma criança” (p.65).

Rodari (2002) afirma que é necessário inventar histórias para as crianças para que elas também consigam fazê-lo (p.16).

Quando uma criança ouve uma história e está com atenção, também enriquece o seu vocabulário e, segundo Caldeira (2009), *“é mais apelativo para a criança estar a ouvir uma história, em que as construções vão surgindo como elementos vivos da mesma e em que os pedidos de cálculo surjam justificados (...)”* (p.255)

Com já mencionado, esta foi a semana de Carnaval. As crianças estavam entusiasmadas com o desfile. O Jardim-Escola representou várias zonas de Portugal, nomeadamente o Minho, Lisboa, Alentejo, Madeira, entre outras. O Bibe Amarelo representou Madeira e, tal como as crianças, também a educadora, a auxiliar e eu nos mascarámos.

Jensen (2002) refere que,

“As atividades de equipa (...), bem como o teatro ou dramatizações que impliquem atuações públicas” (p.97) são uma mais-valia para as crianças e acrescenta que “ (...) as emoções têm um lugar importante e de direito na aprendizagem e nas escolas” (p.111). Lidou (citado por Jensen, 2009) afirma que “as emoções conduzem a atenção, criam significados e têm os seus próprios percursos de memória” (p.112).

No dia de Carnaval, as crianças desfilaram pelas ruas do Funchal, exercitando os seus corpos. Michaud e Wild (citados por Jensen, 2002) afirmam que os alunos que exercitam o corpo demonstram ter reações mais rápidas, pensam melhor e memorizam mais (p.131).

Numa época festiva, o envolvimento dos pais é, ou deveria ser, uma grande alegria para as crianças, educadores e para os próprios pais. De acordo com Marques (1988), “muitos professores afirmam que, apesar dos esforços, poucos pais se deslocam à escola, mostrando grande alheamento pela educação dos seus filhos” (p.11). Reis (2008) acrescenta que “devemos aproveitar e promover todos os tipos de envolvimento parental que contribuam para o desenvolvimento de todos os seres humanos, principalmente das crianças por elas serem vulneráveis e dependentes” (p.74).

Para finalizar a minha experiência neste Jardim-Escola, gostaria de agradecer à diretora pelo acolhimento, simpatia e disponibilidade demonstrada, à educadora cooperante por toda a ajuda e ensinamentos que me proporcionou, às restantes educadoras e a todo o pessoal não docente pela amabilidade demonstrada e, por último, a todas as crianças pela amizade e carinho que me deram.

CAPÍTULO 2 – PLANIFICAÇÕES

Descrição do capítulo

O capítulo apresentado encontra-se dividido em três subcapítulos.

No primeiro, apresento uma fundamentação teórica, mencionando o que é uma planificação, bem como a importância de planificar. No segundo subcapítulo apresento duas planificações, por mim elaboradas, uma na área do Conhecimento do Mundo e outra no Domínio da matemática.

Todos os planos de aula foram elaborados de acordo com o Modelo T de Aprendizagem, proposto por Martiniano Pérez (s.d.).

2.1. Fundamentação teórica

Planificar é de extrema importância para o professor pois, assim, possui linhas orientadoras, sabendo o que se pretende atingir.

Todas as atividades devem ser planeadas e definidas atempadamente, por parte dos professores, ou seja, a planificação é uma preparação prévia de determinada atividade para atingir um objetivo, um fim.

De acordo com Pais e Monteiro (2002), *“não há receitas para planificar”* (p.34). *As mesmas autoras acrescentam que uma planificação é um plano de aula integrado que tem uma sequência de aprendizagem* (p.37).

Alves (2004) *refere que planificar não é fácil e que por vezes é necessário que os professores reflitam sobre “as razões pelas quais propõem uma atividade em vez de outra, a competência sobre a qual eles poderão intervir, as provas que recolherão, assim como os critérios que utilizarão para formular um juízo”* (p.77).

Para Zabalza (2000), em geral, planificar *“trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de ação”* (p.47). Para Escudero (citado em Zabalza, 2000), *“trata-se de prever possíveis cursos de ação de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas (...) para as concretizar”* (pp.47-48).

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), *após a definição dos conteúdos a lecionar, é necessário planificar situações e meios propícios à ocorrência da aprendizagem por parte dos alunos, sendo que esta planificação pressupõe o conhecimento e as características dos alunos a quem se vai aplicar a planificação* (p.433). Clark e Yinger (citados em Zabalza, 2000) referem que há três razões pela qual um professor deve planificar, sendo uma delas para a satisfação de necessidades individuais. Desta forma reduz-se a ansiedade e a incerteza, garantindo uma orientação e proporcionando confiança e segurança. Por outro lado, prende-se determinar objetivos a alcançar, conteúdos a adquirir, materiais a utilizar, tempo a utilizar, etc. Por último, planifica-se para estruturar estratégias durante o processo de instrução, para

definir qual a melhor forma de organizar os alunos, como começar uma atividade, etc., (pp.48-49).

É preciso referir que é tão importante a elaboração da planificação como ser-se capaz de a colocar de lado, consoante o interesse dos alunos. Por vezes, um professor planifica uma aula para um certo dia, mas, se nesse dia as crianças estão mais interessadas e recetivas a um outro tema que será abordado posteriormente, o professor deve antecipar esse mesmo tema, posto o previsto de lado, para ser abordado num outro dia.

Um plano de atividades passa pela definição clara dos objetivos a seguir pelo professor, não o obrigando a manter a planificação. Num determinado momento, pode introduzir alterações, realizar inversões ou mesmo abandonar algum dos objetivos, se assim o entender. Isto poderá acontecer por diversas razões, daí dizer-se que uma planificação não é estanque nem estática.

O modelo de planificações adotado tem sido o Modelo T de Aprendizagem, proposto por Pérez (s.d.), que afirma que “de uma forma panorâmica e global, numa só folha, integramos todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar” (p.40).

Segundo Pérez e López (1994), estas planificações podem ser longas, ou seja, anuais, ou curtas. Por planificações curtas podemos entender que estejam incluídas as trimestrais, as mensais, as semanais e mesmo as diárias (pp.377-378). Os mesmos autores afirmam que existem diversas variáveis que intervêm na planificação, no modo como são explorados os conteúdos, nomeadamente os procedimentos, ou seja, como se pretende que seja o decorrer da aula. As competências ou objetivos determinam quais as capacidades – destrezas e quais os valores – atitudes que serão desenvolvidos ao longo da aula. Por último, qual o material necessário para lecionar a aula.

Não se deve considerar um modelo certo em detrimento de um errado, pois cada caso é um caso e, pode por vezes, fazer sentido utilizar simultaneamente mais do que um tipo de planificação. Pais e Monteiro (2002) afirmam que “não podemos dizer que este ou aquele modelo é melhor ou que é mais correto. O essencial é que o modelo escolhido agrade ao professor, que se sinta bem a trabalhar com ele” (p.37).As mesmas autoras acrescentam que para se elaborar uma planificação é necessário escolhas pedagógicas teóricas, que serão postas em prática no decorrer da aula (p.34).

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990), *o professor, quando planifica, deve considerar diversos aspetos, tais como, fazer uma seleção limitada dos conteúdos e das ideias a transmitir, deve definir uma estrutura sequencial de apresentação bem definida de forma a servir de elo entre o que o aluno sabe e o que vai aprender* (p.449). Pais e Monteiro (2002) mencionam que “o professor terá que fazer a escolha que melhor se adequa aos seus propósitos educativos e

às condições concretas em que trabalha (p.34). As mesmas autoras referem que “a planificação poderá ser feita em função de objetivos ou em função de atividades” (p.34). De acordo com a mesma fonte, “a planificação feita em função de atividades manifesta, em nosso entender, mais vitalidade, maior dinamismo, uma vez que a atividade constitui-se como a unidade de análise para compreender a realidade” (p.35).

Zabalza (2000) afirma que o desenvolvimento curricular implica e supõe uma constante tomada de decisões, podendo ser relevante uma reflexão sobre os elementos objetivos e pessoais que influenciam e condicionam as mesmas decisões (p.54). Segundo Peterson *et al.* (citados em Zabalza, 2000), a função principal desempenhada pela planificação na escola é a de “transformar e modificar o currículo para o adequar às características particulares de cada situação de ensino” (p.54).

Todos os planos de aula foram elaborados de acordo com o Modelo T de Aprendizagem, proposto por Pérez (2004). Segue-se o quadro do respetivo modelo:

Quadro 2 – Modelo T de Aprendizagem

Jardim-Escola João de Deus – Alvalade	
Plano de Aula	
Faixa etária:	Nome:
Professora:	Ano:
Duração:	Turma:
Data:	N.º:
Área:	
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos
Competências	
Capacidades / Destrezas	Valores / Atitudes

De seguida, apresento os quadros das capacidades / destrezas, bem como o dos valores / atitudes.

Quadro 3 – Capacidades / Destrezas

Valores / Atitudes		
<p>Solidariedade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ajudar; - Colaborar; - Partilhar; - Tolerar; - Compreensão; - Companheirismo; - Cuidar; - Conviver; - Cuidar; - Aceitar; - Respeitar; - Cooperar; - Generosidade. <p>Responsabilidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consciente; - Empenhado; - Cumpridor; - Organizado; - Interessado; - Honestidade; - Respeitador; - Comprometer-se; - Ser constante; - Ser coerente; - Ser ordenado; - Ser limpo; - Participar; - Atender; - Ordenar; - Esforçar-se. 	<p>Respeito:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tolerar; - Aceitar; - Escutar; - Compreender; - Ceder; - Conviver; - Dialogar; - Aprender; - Conviver; - Consciencializar; - Estimar; - Colaborar; - Saber estar; - Igualdade. <p>Tolerância:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorizar; - Apoiar; - Calma; - Interesse; - Ser recetivo; - Bom ouvinte; - Aceitar; - Respeitar; - Comprometer-se; - Valorizar; - Ajudar; - Empatia; - Ajudar; - Compreensivo. 	<p>Cooperação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser humilde; - Ser compreensivo; - Ser comunicativo; - Ser sensível; - Ser afetivo; - Ser altruísta; - Ser dinâmico; - Entre - ajuda; - Recetivo; - Disponibilidade; - Partilhar; - Colaborar; - Aceitar; - Conhecer; - Conviver; - Trabalhar em equipa. <p>Criatividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espontaneidade; - Imaginação; - Hábil; - Inventar; - Fantasiar; - Interpretar; - Iniciativa; - Curiosidade; - Esforçado; - Original; - Inovador; - Desinibido.

Adaptado de Pérez & López (1994)

Quadro 4 – Valores / Atitudes

Capacidades / Destrezas		
<p>Raciocínio Lógico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fluidez mental; - Observar; - Comparar; - Relacionar; - Interpretar; - Formular; - Analisar; - Deduzir; - Classificar; - Organizar; - Definir; - Classificar; - Calcular; - Transferir; - Aplicar. <p>Classificação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar; - Analisar; - Identificar; - Comparar; - Caracterizar; - Seleccionar; - Descodificar; - Relacionar; - Reconhecer; - Deduzir; - Catalogar; - Distinguir. 	<p>Orientação Espaço Temporal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer; - Saber situar; - Noção de tempo; - Sequenciar; - Noção de tamanho; - Noção de distância; - Explorar; - Identificar; - Localizar; - Interpretar no mapa; - Elaborar mapas; - Elaborar planos; - Medir; - Aplicar; - Representar; - Temporalizar; - Buscar referências; - Identificar. <p>Expressão Oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fluidez verbal; - Vocabulário; - Expressar ideias; - Compreensão; - Interpretação; - Fluidez verbal; - Sequencia; - Dicção; - Dialogar; - Escutar; - Elaborar frases; - Produzir mensagens. 	<p>Expressão Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coordenar; - Equilibrar; - Explorar; - Improvisar; - Criatividade; - Expressar; - Sensibilidade; - Simbolizar; - Grafismo; - Elaborar frases; - Elaborar textos; - Vocabulário; - Ortografia; - Pontuação; - Produzir mensagem. <p>Socialização:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar; - Altruísmo; - Compartilhar; - Compromisso; - Dialogar; - Reconhecer; - Observar; - Escutar; - Indagar; - Aplicar; - Resolver problemas; - Ser flexível; - Conviver.

Adaptado de Pérez & López (1994)

2.2. Planificações da Educação Pré-Escolar

2.2.1. Planificação 1 - Conhecimento do Mundo

Faixa Etária: 5 anos
Duração: 40 minutos

Nome: Ana Moreira - Mestrado Pré-Escolar

Quadro 5 Plano de aula – Conhecimento do Mundo

Conteúdos	Procedimentos
<ul style="list-style-type: none">• A alimentação:<ul style="list-style-type: none">– A roda dos alimentos.	<ul style="list-style-type: none">• Os alunos estão sentados nos seus lugares habituais;• Conversar com os alunos acerca da importância da alimentação;• Dar a conhecer aos alunos os diferentes grupos da roda dos alimentos e seus constituintes, com a ajuda de uma representação em ponto grande;• Falar da importância de uma alimentação completa, equilibrada e variada;• Fazer “espetadas de frutas”, utilizando pedaços de fruta e paus de espetadas.(pauzinhos dos chineses)
Competências	
Capacidades - Destrezas	Valores - Atitudes
<p>Compreender:</p> <ul style="list-style-type: none">– Identificar;– Classificar. <p>Experimentar:</p> <ul style="list-style-type: none">– Manipular;– Observar.	<p>Convivência:</p> <ul style="list-style-type: none">– Participar;– Colaborar. <p>Respeito:</p> <ul style="list-style-type: none">– Apreciar;– Aceitar;– Cuidar.

Material: Roda dos alimentos grande, fruta e paus de espetada.

Baseado no Modelo T de Unidade de Aprendizagem, plano sujeito a alterações.

Inferências

A área do conhecimento do mundo, como o próprio nome indica, destina-se à apresentação, às crianças, de conteúdos relacionados com o meio que as rodeia. É pois natural que os alunos se demonstrem mais participativos nestas aulas pois são abordados temas do seu dia-a-dia e isso permite-lhes partilhar vivências, sentindo-se assim mais motivados.

A alimentação foi o tema abordado e o início da aula centrou-se essencialmente na opinião das crianças acerca da sua importância. Nesta altura, os alunos tiveram a oportunidade de expor as suas ideias, em relação ao tema.

Para que, numa aula, os alunos se mantenham motivados é importante que participem e se sintam integrados. Desta forma, Drew, Olds e Olds (1997) afirmam que “é preciso saber escutar as crianças, ouvir o que têm para dizer e não estarmos constantemente a falar.” (p. 29)

Para introduzir o tema da roda dos alimentos, coloquei perto do quadro uma representação da mesma em ponto grande, com diferentes cores e visível a todos. A apresentação de materiais visíveis a todos permite que os alunos, ao não conseguirem compreender a linguagem do professor possam através da visão tentar acompanhar o que está a ser proposto na sala de aula. Assim como afirma Jensen (2002):

se os alunos não tiverem dificuldades visuais, sair-se-ão melhor quanto mais puderem ver, observar e seguir com os olhos. Se os alunos não conseguem compreender a linguagem do professor, sair-se-ão melhor quando este fizer comunicações predominantemente não-verbais. (p.101)

Depois de apresentada a representação da roda dos alimentos, e dos alunos serem confrontados com a ideia de que existem alimentos mais saudáveis do que outros, iniciou-se uma conversa acerca da importância de uma alimentação completa, equilibrada e variada, podendo as crianças partilhar os seus hábitos alimentares. É importante a partilha de ideias entre as crianças, pois é também uma forma de aprendizagem, integrando mais uma vez os alunos.

De acordo com Jensen (2002), “somos essencialmente seres sociais e os nossos cérebros desenvolvem-se num ambiente social. (...) são vitais a conversa, a partilha e a discussão: estamos biologicamente ligados pela linguagem e comunicação interpessoal.” (p. 141)

O mesmo autor acrescenta ainda que “tem de existir uma maneira de aprender com a experiência através de um *feedback* interativo.” (p. 55)

A introdução das frutas numa aula sobre a alimentação serviu para que os alunos mantivessem a ideia de que estes alimentos são saudáveis e de que os devem introduzir nos seus hábitos alimentares diários. Segundo Jensen (2002), “o mundo exterior é o verdadeiro alimento para o crescimento. Absorve os cheiros, os sons, as visões, os paladares e o toque, e volta a reunir a informação em incontáveis conexões neuronais.” (p. 54)

Cabe ao educador, proporcionar aos alunos momentos de experiência para que a sua aprendizagem seja rica. A criança utiliza os sentidos para conhecer o mundo e nesta fase a curiosidade faz parte integrante do aluno. Assim, deve o docente lançar estratégias que propiciem a vivência e satisfaçam a curiosidade dos alunos. Aranão (1996) afirma que “a criança, portanto, tem de explorar o mundo que a cerca e tirar dele as informações que lhe são necessárias.” (p. 16)

2.2.2 – Planificação 2 - Domínio da Matemática

Faixa etária: 5 anos

Estagiária: Ana Moreira - Mestrado em Educação Pré-Escolar

Duração: 40 min.

Quadro 6 – Plano de aula Domínio da Matemática

Conteúdos		Procedimentos/Métodos	
Teoria de conjuntos		<ul style="list-style-type: none"> - Distribuir o material pelas mesas; - Explorar o material (não-estruturado- garrafas de água): - Rever a noção de conjunto vazio, conjunto singular, o sinal de maior e menor e pertence e não pertence; - Realizar cálculo mental concreto e depois abstrato. 	
		Objetivos	Valores/Atitudes
Capacidades/Destrezas	<p>Raciocínio lógico:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Relacionar; . Analisar. <p>Participar</p> <ul style="list-style-type: none"> . Interpretar; . Identificar. 	<p>Respeito:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Tolerar; . Interesse. <p>Socialização:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Saber esperar; . Saber ouvir. 	
Material: Papel de acetato, cartolina			

Observação: Esta planificação é flexível, pois podem efetuar-se alterações. Baseado no modelo T de aprendizagem

Inferências

Comecei por distribuir o material pelas mesas (linhas fronteiras e garrafas de água feitas em papel de acetato). Ponte e Serrazina (citados por Caldeira, 2009) afirmam que a manipulação do material bem orientado pode “facilitar a construção de vários conceitos” e podem mesmo “servir para representar conceitos que as crianças já conhecem através de outras atividades, que permite assim, a sua melhor estruturação.” (p. 18).

É importante a participação das crianças, pois é a manipular objetos e a participar durante o decorrer das aulas que as crianças aprendem mais facilmente. Arañao (1996) afirma que a “criança constrói o seu conhecimento lógico-matemático por meio de suas ações sobre o meio (...)” (p. 20).

Caldeira (2009), por sua vez afirma que trabalhar com material manipulável é “uma actividade necessária e indispensável para a aquisição de competências Matemáticas.” (p. 33). Acrescenta ainda que o material que se pode manipular, “as crianças vão descodificando e construindo o saber matemático.” (p. 35). O ser humano já nasce com uma capacidade inata de descobrir e observar tudo o que o rodeia, Assim, Figueiredo (2004) refere que “a tendência para pesquisar, descobrir e saber é inata em todos nós. A curiosidade é uma característica do ser humano que se manifesta desde o nascimento.” (p. 29).

O mesmo autor refere que “a manutenção do impulso que leva a pessoa a querer saber sempre mais depende, em grande parte, da atitude positiva que o adulto apresenta diante da curiosidade da criança.” (p. 30).

Como as crianças já tinham trabalhado sobre conjuntos, revi vários pontos fundamentais sobre o tema. Comecei por falar sobre o conjunto vazio, o conjunto singular, o sinal de maior e menor e por fim, os sinais de pertence e não pertence. Utilizei como recurso o quadro com giz e chamava as crianças a participar ativamente na aula. Quis sempre a participação ativa das crianças pois assim é uma forma de estarem todos atentos e ao mesmo tempo de trabalhar com as crianças que têm dificuldades em adquirir conhecimentos. Como refere Estanqueiro (2010) “uma estratégia para melhorar a comunicação na aula é prolongar o tempo de espera pela resposta, sobretudo se as perguntas são dirigidas aos alunos considerados mais fracos.” (p. 47).

É necessário desde logo, que a criança comece a adquirir e compreender o conceito de número pois o número como afirma Caldeira (2009), "é fundamental na Matemática e desempenha um papel primordial (...)" (p. 61).

Com esta aula aprendi que cada vez mais se deve respeitar o tempo de cada criança, quer seja para efetuar o exercício, quer seja para responder a uma questão colocada. Como refere Estanqueiro "a participação dos alunos nas aulas aumenta o seu interesse." (p. 39). Quando as crianças se sentem pressionadas, tendem a fazer o trabalho sem vontade e sem atenção.

Capítulo 3 - Dispositivos de Avaliação

Descrição do capítulo

O presente capítulo destina-se à apresentação de uma abordagem feita ao tema da avaliação de competências, baseada e fundamentada com diferentes autores.

Esta abordagem pretende clarificar o conceito de avaliação, bem como as formas em que esta se pode apresentar, realçando a sua importância.

De seguida, serão apresentados dois dispositivos de avaliação devidamente contextualizados e apresentados em anexo.

No espaço destinado à avaliação de cada um desses dispositivos, serão apresentados os parâmetros e critérios a avaliar, bem como um quadro com as respetivas cotações.

Para terminar poderão ser encontradas grelhas de avaliação e gráficos com a apresentação dos resultados, devidamente analisados.

3.1 Fundamentação teórica

Para que exista sucesso profissional do docente, é importante que este utilize a avaliação de conhecimentos como parte integrante do ensino e como forma de controlo da eficácia das estratégias utilizadas a fim de melhorá-las, se necessário.

A avaliação é uma forma do professor clarificar as suas ideias no que respeita à aprendizagem feita por parte dos alunos, fazendo-a corresponder com os objetivos que pretende alcançar. Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990):

a avaliação do ensino define situações ou comportamentos indicadores da aprendizagem conseguida pelos alunos, resultando daí a evidência ou demonstração do que se aprendeu, verificando se há ou não correspondência entre os resultados esperados (no currículo) e os acontecidos. (p.59)

Para os mesmos autores, a avaliação “proporciona feedback (...) obrigando a rever, alterar ou aperfeiçoar.” (p. 59). De acordo com Zabalza (1994), “quando avaliamos, fazemos quer uma medição (entendida em sentido amplo, como recolha de informação), quer uma valoração.”(p.220). Avaliar passa inicialmente pela execução de um plano para obtenção de resultados, plano esse que deverá ter em conta os objetivos e estratégias a adotar para alcançá-las e poderá ser modificado de acordo com as necessidades e com a experimentação do mesmo. Assim como afirmam Brown, Race e Smith (2000), “deve elaborar-se uma estratégia de avaliação desde o início e não ter receio de fazer modificações com base na experiência.” (p.18).

Ribeiro e Ribeiro (1990) afirmam que:

a avaliação define um plano de apreciação dos objectivos de aprendizagem que se visam, determinado processos e instrumentos que permitam evidenciar os resultados reais obtidos, tanto os que concordam com os objectivos pretendidos como os que deles de afastam, no sentido de melhorar o processo de ensino e o próprio plano inicialmente construído. (p. 65)

Uma das funções de avaliar é no fundo a aquisição de um feedback sobre o modo como estão a ser adquiridos os conhecimentos. Nesta linha de pensamento, Brown et al. (2000) afirmam que “é verdade que muitas vezes os alunos têm graves lacunas nos seus conhecimentos, mas frequentemente isso indica que houve falhas no ensino que diz respeito a essas áreas de conhecimento.” (p.31)

Assim, a avaliação pretende regular a aprendizagem, orientar o percurso escolar dos alunos e certificar a aquisição de conhecimentos ao longo da sua vida escolar.

De acordo com Leite e Fernandes (2002), “pretende-se com a avaliação evitar desvios ao que previamente foi planificado e impedir a ocorrência de efeitos marginais ao caminho delineado e aos resultados antecipados” (p.39).

Existem várias formas de avaliação, destacando-se três: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. Estes três tipos de avaliação devem estar interligados e devem ser utilizados com frequência, de modo a aferir os conhecimentos apreendidos, permitindo que o professor prossiga nos conteúdos, tendo conhecimento das dificuldades que para trás ficaram.

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990), “a elaboração de instrumentos de avaliação diagnóstica, formativa e somativa segue, logo, a formulação de objectivos com que directamente se relaciona, permitindo, assim, aperfeiçoar aquela formulação antes de iniciar as operações seguintes.” (p. 66).

No que respeita à avaliação diagnóstica, o professor deve pô-la em prática antes da introdução dos conteúdos planificados, pois pretende aferir os conhecimentos prévios dos alunos acerca de determinados conteúdos, servindo assim de ponto de partida à introdução de novas matérias. Permite ao professor ter conhecimento das aprendizagens previamente realizadas pelos alunos facilitando a delimitação de estratégias a adotar.

Ribeiro e Ribeiro (1990) definem a avaliação diagnóstica como:

a última operação a realizar antes da execução das unidades de ensino planificadas, visando verificar o domínio, por parte dos alunos, de aptidões e conhecimentos indis-

pensáveis à unidade de ensino a encetar; pode, ainda, averiguar se os alunos demonstram ter atingido já os objetivos da unidade de ensino proposta, permitindo ao professor avançar para um ponto mais adiantado do que previra. (p. 68).

O professor, ao aplicar este tipo de avaliação, terá mais facilidade em saber se os alunos possuem os pré-requisitos necessários à nova unidade e se já adquiriram algumas das aprendizagens da mesma.

Leite e Fernandes (2002) defendem que “é, de certo modo, esta avaliação diagnóstica que permite situar os alunos em relação aos objetivos programados e regular, em função desses pré-requisitos, os caminhos para a construção da aprendizagem.” (p.39).

No que respeita à avaliação formativa, esta é feita ao longo do encaminhamento das atividades e tem o papel fundamental de mostrar o que foi aprendido pelos alunos, verificando o professor, se os objetivos que pretende alcançar estão a ser de fato alcançados.

Para Ribeiro e Ribeiro (1990), “a avaliação formativa ocorre durante a condução das atividades de ensino, no sentido de ir verificando o progresso da aprendizagem do aluno e o cumprimento dos objetivos, em segmentos limitados do programa.” (p.68). Este tipo de avaliação deve ser posto em prática de uma forma sistemática, acompanhando todo o percurso formativo dos alunos. Assim, Leite e Fernandes (2002) proferem que “para que a avaliação formativa cumpra as intenções que a orientam, é necessário que seja sistemática e contínua, isto é, que acompanhe todo o processo de formação.” (p.42).

Ao pôr em prática a avaliação formativa, o professor deve ter em conta que se trata de uma forma de avaliar curtos períodos de aprendizagem, sendo fundamental que o vá fazendo ao longo do ano letivo.

Já a avaliação sumativa, é feita depois de um longo período de aquisição de conhecimentos e funciona como uma avaliação final de conteúdos selecionados como sendo mais relevantes.

Ribeiro e Ribeiro (1990) acrescentam que “a avaliação sumativa constitui uma espécie de “balanço final” sobre a aquisição de aprendizagens num segmento largo do programa, para o que seleciona aspetos mais importantes e representativos da matéria sobre que incide essa avaliação.” (p. 68) Ao contrário das anteriores, a avaliação sumativa, classifica os alunos, isto é, confere-lhes uma classificação de acordo com o seu desempenho. Como tal, é utilizada no final de um longo período de aprendizagem. Leite e Fernandes (2002) acrescentam que, “na avaliação sumativa recorre-se a instrumentos e a procedimentos de avaliação final, realizados segundo uma estrutura de síntese.” (p.43).

O ato de avaliar permite que alunos e professores tenham consciência do que foi adquirido e é uma forma mais organizada de ensino, fazendo com que, ao passar para

um conteúdo o professor possa saber se o anterior foi bem conseguido. Os mesmos autores referem ainda que o ensino dos alunos é assim:

mais coerente no seu desenvolvimento, dado que os objectivos ou resultados que prossegue servem de “ponto de referência” constante, evitando que alunos e professores naveguem, de algum modo, “à deriva” e que haja contradições claras entre o que se ensina e o modo como se ensina, entre o que se pretende aprender e a maneira como se realiza essa aprendizagem. (Leite & Fernandes, 2002, p. 88).

É desta forma importante que o professor encare a avaliação como uma ajuda indispensável no seu sucesso profissional e a utilize como uma via para a adoção de melhores estratégias de ensino, melhorando sempre o seu desempenho em benefício dos alunos.

3.2 Avaliação das atividades

Foram realizadas duas propostas de trabalho como referido anteriormente, constituindo cada uma, um dispositivo, com o fim de serem agora avaliadas e classificadas.

Cada uma das atividades surge sustentada por um quadro que explicita as cotações que lhes foram atribuídas. Essas cotações, atribuídas a cada questão, integrada na proposta de trabalho, são baseadas em parâmetros e critérios que os alunos deverão respeitar, a fim de obterem a classificação máxima. A classificação é dada com base na escala de Likert, sendo atribuídos valores de 0 a 10.

Tendbrink (2002) refere que “as escalas de avaliação são instrumentos úteis para observar o desempenho e as realizações dos estudantes.” (p. 257) Acrescenta ainda que, “uma escala de observação normalmente consiste num conjunto de características ou comportamentos a julgar e algum tipo de hierarquia.” (p. 259)

Por sua vez o observador usa a escala para indicar a qualidade, quantidade ou nível de rendimento observado.” (p. 259)

Quadro 7 – Escala de Likert

Fraco	0 – 2,9
Insuficiente	3 – 4,9
Suficiente	5 – 6,9
Bom	7 – 8,9
Muito Bom	9 – 10

Após o quadro, surge uma grelha de avaliação, de cada área, na qual serão descritas as cotações que cada aluno alcançou, em cada uma das questões presentes na proposta de trabalho.

No final da avaliação de cada área, é possível ter uma percepção rápida e simplificada dos resultados obtidos, através da análise de gráficos circulares referentes às classificações dos alunos.

3.3 Avaliação da atividade da área de Conhecimento do Mundo (anexo A)

O dispositivo de avaliação foi aplicado à turma do bibe azul B (5 anos), do Jardim-Escola João de Deus. Este dispositivo teve como objetivo principal avaliar conhecimentos no Domínio do Conhecimento do Mundo e foi realizado por 30 alunos.

3.3.1 Descrição dos parâmetros a avaliar

A proposta de trabalho referente ao Domínio do Conhecimento do Mundo, apresentada e realizada pela turma do bibe azul B, pretendia fazer a distinção entre alimentos saudáveis e não saudáveis e associar alimentos pertencentes ao mesmo grupo da roda dos alimentos. Os critérios associados a esta proposta consistiam na identificação e seleção de alimentos saudáveis, através da pintura e na correspondência de alimentos do mesmo grupo da roda dos alimentos, como referido, através do desenho de linhas que os faziam corresponder.

Quadro 8- Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação

N.º	Parâmetros	Critérios		Cotações
	Identificação de alimentos saudáveis	Pintou dois alimentos saudáveis	2,5	5
		Pintou um alimento saudável	1,25	
		Não pintou alimentos saudáveis	0	
		Legendou corretamente as figuras	2,5	
		Não legendou corretamente as figuras	0	
	Associação de alimentos da mesma categoria, relativamente à Roda dos Alimentos	Fez corretamente a correspondência entre três pares de alimentos	3	3
		Fez corretamente a correspondência entre dois pares de alimentos	2	
		Fez corretamente a correspondência entre um par de elementos	1	
		Não fez corretamente nenhuma correspondência	0	
	Apresentação do trabalho	Muito cuidada e adequada	1	1
		Cuidada e adequada	0,5	
		Pouco cuidada e adequada	0	
	Correção ortográfica	Sem erros	1	1
		1 – 2 erros	0,5	
		Mais de 2 erros	0	
Total:				1

3.3.2 Grelha de avaliação

Escala utilizada:

0 – 2,9 **Fraco** 3 – 4,9 **Insuficiente** 5 – 6,9 **Suficiente** 7 – 8,9 **Bom** 9 – 10 **Muito Bom**

Quadro 9 – Grelha de avaliação do Conhecimento do Mundo

Grelha de avaliação do Domínio do Conhecimento do Mundo					
Questões	1	2	Apres.	C.O.	Total
Cotações	5	3	1	1	10
1	5	3	1	0,5	9,5
2	3,75	3	1	1	8,75
3	5	3	1	1	10
4	3,75	3	1	0,5	8,25
5	3,75	3	1	0,5	8,25
6	5	3	1	1	10
7	5	3	1	1	10
8	5	3	0,5	1	9,5
9	5	3	0,5	0,5	9
10	3,75	2	0,5	1	7,25
11	5	1	0,5	1	7,5
12	5	3	0,5	1	9,5
13	5	3	1	1	10
14	2,5	2	0,5	0,5	5,5
15	5	3	1	1	10
16	5	3	1	1	10
17	5	3	0,5	0,5	9
18	3,75	2	0,5	0,5	6,75
19	3,75	3	0,5	1	8,25
20	5	3	1	1	10
21	5	3	0,5	1	9,5
22	5	2	0,5	1	8,5
23	3,75	3	0,5	0,5	7,75
24	3,75	2	0,5	0,5	6,75
25	5	3	1	1	10
26	5	3	1	1	10
27	5	3	0,	1	9,5
28	3,	2	0,	1	7,2
29	5	3	1	1	10
30	5	3	0,	1	9,5
Média					8,9

3.3.3 Apresentação dos resultados em gráfico

Resultados obtidos na atividade 1

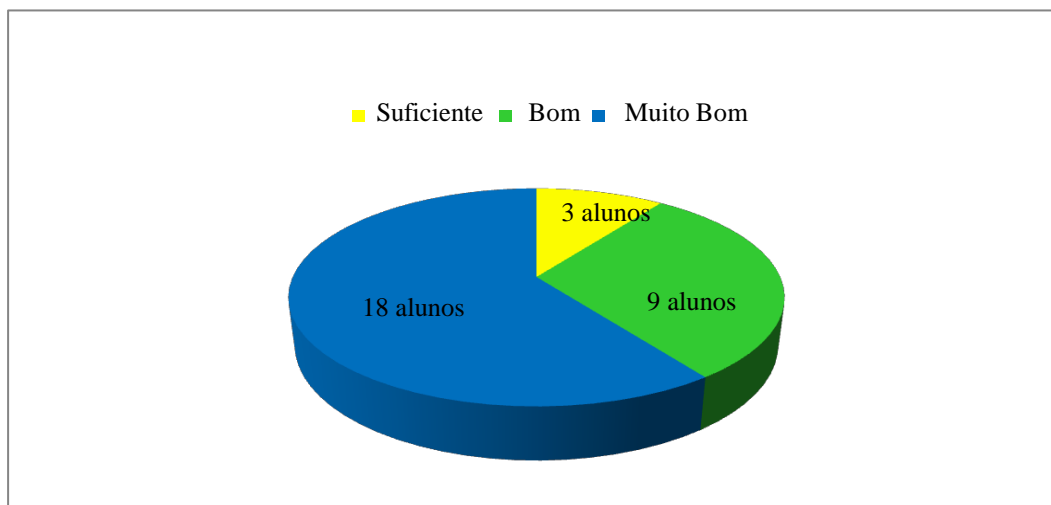


Figura 5 – Gráfico com resultados obtidos

3.3.4 Análise do gráfico

A figura 5, gráfico relativo aos resultados obtidos na atividade, apresenta os resultados obtidos na proposta de trabalho do Domínio do Conhecimento do Mundo, aplicada à turma B do bibe azul (5 anos).

A legenda apresentada refere-se à cor correspondente a cada nível de classificação (Fraco, Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom).

O gráfico comprova que numa turma de 30 alunos, que realizaram a atividade, 3 dos alunos obtiveram a classificação de *Suficiente*, 9 dos alunos obtiveram a classificação de *Bom* e os restantes 18 alunos obtiveram a classificação de *Muito Bom*.

Todos os alunos obtiveram resultados acima dos 5 valores, não existindo assim resultados negativos.

A média de classificação é de 8,9 valores, o que corresponde a uma classificação de *Bom*.

3.4 – Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (anexo B)

O dispositivo de avaliação (apresentado em anexo) foi aplicado à turma do bibe azul (5 anos), do Jardim-Escola João de Deus. Foi concebido com o objetivo de aferir conhecimentos na área de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e foi realizado por 30 alunos.

3.4.1 Descrição dos parâmetros e critérios a avaliar

A proposta de trabalho colocada ao bibe azul (5 anos) tinha como principal função a aplicação de conhecimentos relacionados com as vogais, maiúsculas e minúsculas, a contextualização das mesmas e a formação de ditongos.

Os critérios deste dispositivo consistiam na identificação da vogal “a”, na associação entre as vogais minúsculas e as maiúsculas correspondentes, na contextualização das vogais, através de palavras lacunares e na formação de ditongos através de ligações.

Quadro 10 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação (anexo b)

N.º	Parâmetros	Critérios	Cotações	
1	Identificação de vogais	Circundou 5 a 6 vogais “a”	2	
		Circundou 4 a 5 vogais “a”	1,5	
		Circundou 2 a 3 vogais “a”	1	
		Circundou 1 a 2 vogais “a”	0,5	
		Não circundou nenhuma vogal “a”	0	
2	Correspondência entre vogais minúsculas e maiúsculas	Fez corretamente a correspondência A/a	0,5	
		Fez corretamente a correspondência E/e	0,5	
		Fez corretamente a correspondência O/o	0,5	
3	Contextualização de vogais	Identificou corretamente a vogal em falta na palavra “bola”	0,75	
		Identificou corretamente a vogal em falta na palavra “janela”	0,75	
		Identificou corretamente a vogal em falta na palavra “gato”	0,75	
4	Formação de ditongos	Formou corretamente 7 a 8 ditongos	2,25	
		Formou corretamente 5 a 6 ditongos	1,75	
		Formou corretamente 3 a 4 ditongos	1,25	
		Formou corretamente 2 a 1 ditongos	0,75	
		Não formou corretamente nenhum ditongo	0	
	Apresentação do trabalho	Muito cuidada e adequada Cuidada e adequada Pouco cuidada e adequada	1 0,5 0	1
	Caligrafia	Legível Não legível	1 0	1
Total:			10	

3.4.2 Grelha de avaliação

Escala utilizada: 0 – 2,9 **Fraco** 3 – 4,9 **Insuficiente** 5 – 6,9 **Suficiente** 7 – 8,9 **Bom** 9 – 10 **Muito Bom**

Quadro 11 – Grelha de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Grelha de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita							
Questões	1	2	3	4	Apres.	Caligrafia	Total
Cotações	2	1,5	2,25	2,25	1	1	10
1	1,5	1,5	2,25	2,25	1	1	9,5
2	2	1	2,25	1,25	1	1	8,5
3	2	1,5	1,5	1,75	1	1	8,75
4	2	1,5	2,25	2,25	1	1	10
5	1,5	1,5	2,25	1,25	1	1	8,5
6	2	1,5	2,25	2,25	1	1	10
7	1,5	1	1,5	1,25	1	1	7,25
8	2	1,5	2,25	2,25	1	1	10
9	2	1	1,5	1,25	1	1	7,75
10	2	1,5	2,25	1,25	1	1	9
11	1,5	1,5	2,25	0	0,5	1	6,75
12	2	1	2,25	2,25	1	1	9,5
13	1,5	1,5	1,5	2,25	0,5	1	8,25
14	1,5	1,5	2,25	0	0,5	1	6,75
15	2	1	2,25	2,25	1	1	9,5
16	2	1,5	1,5	2,25	1	1	9,25
17	2	1,5	0	0	1	1	5,5
18	2	1	2,25	2,25	0,5	1	9
19	1	1,5	2,25	2,25	0,5	1	8,5
20	2	1,5	2,25	0	0,5	1	7,25
21	1,5	1	1,5	2,25	1	1	8,25
22	2	1,5	2,25	1,5	1	1	9,25
23	2	1	1,5	2,25	1	1	8,75
24	1,5	1,5	2,25	2,25	1	1	9,5
25	2	1,5	1,5	1,5	1	1	8,5
26	2	1	2,25	1,5	1	1	8,75
27	2	1	2,25	2,25	1	1	9,5
28	1,5	1,5	2,25	2,25	0,5	1	9
29	2	1,5	1,5	2,25	1	1	9,25
30	2	1	1,5	1,5	1	1	8
Média							8,6

3.4.3 Apresentação dos resultados em gráfico

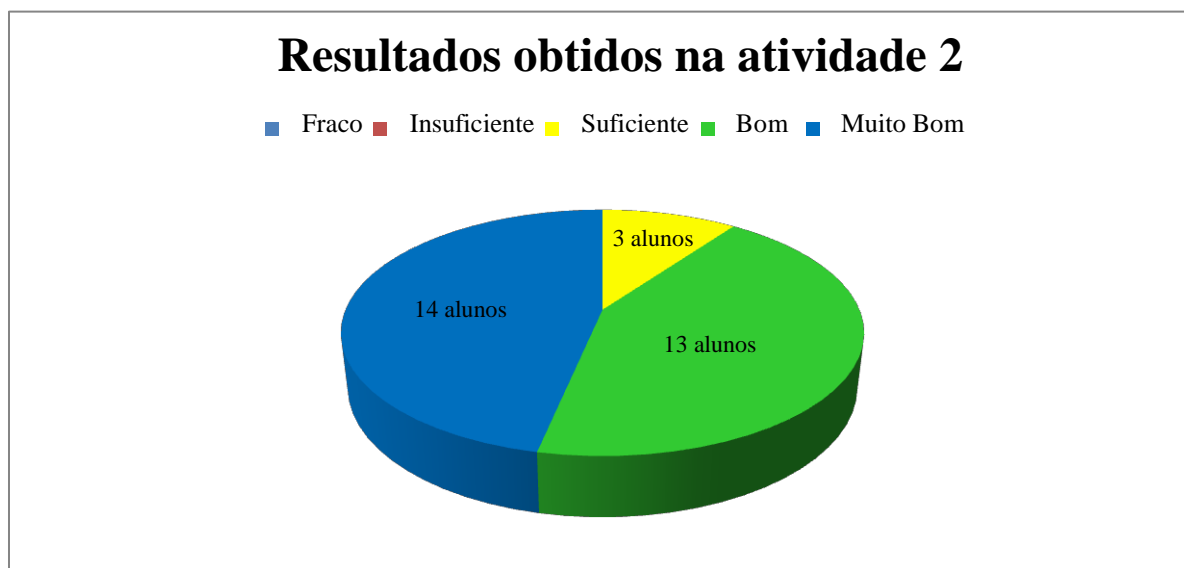


Figura 6 – Gráfico relativo aos resultados obtidos na atividade.(anexo b)

3.4.4 Análise do gráfico

A figura 6, gráfico referente aos resultados obtidos na atividade , comprova os resultados obtidos na proposta de trabalho do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita, aplicada à turma B do bibe azul (5 anos).

A legenda do presente gráfico refere-se à cor a que corresponde cada nível de classificação (Fraco, Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom).

O gráfico demonstra que numa turma de 30 alunos, que efetuaram o trabalho, 3 alunos obtiveram a classificação de *Suficiente*, 13 alunos obtiveram a classificação de *Bom* e os restantes 14 alunos apresentaram a classificação de *Muito Bom*.

Todos os alunos obtiveram resultados positivos, não apresentando classificações abaixo de 5 valores.

A média de classificações é de 8,6 valores, o que corresponde a uma classificação de *Bom* na escala de Likert.

Reflexão final

1. Considerações finais

O estágio profissional decorreu durante os anos letivos de 2010/2011 e 2011/2012.

As experiências vividas durante o período de estágio permitiram-me ter contacto com diferentes práticas de ensino-aprendizagem e articular a teoria à prática, facilitando um melhor conhecimento da realidade educativa.

Durante todo este período tive a oportunidade de permanecer em salas de turmas completamente distintas quer em relação à faixa etária quer no que respeita às suas características, e isso deu-me a possibilidade de conhecer realidades educativas bastante diferentes.

A prática é fundamental na profissão docente. É no terreno que um professor seleciona as suas estratégias e as adequa, pois cada criança é singular e cada turma única e isso obriga a uma adaptação constante do professor ao público-alvo. Formosinho, Machado e Formosinho (2010) salientam que “o conhecimento profissional prático é uma janela para uma melhor compreensão e apropriação da prática profissional.” (p. 21) Para Loughran (citado por Flores & Simão, 2009), “a aprendizagem sobre o ensino precisa de estar inserida na experiência pessoal.” (p. 27)

Ao longo do período de estágio percebi que cada turma é diferente e que para conseguir desenvolver as competências dos alunos é necessário planificar atividades de acordo com as características e nível de aprendizagem de cada uma. Para Clark e Peterson, citados por Zabalza (2000), o objetivo do ato de planificar passa por “transformar e modificar o currículo para o adequar às características particulares de cada situação de ensino.” (p. 54)

Recordo todo o meu percurso e percebo o quão fundamental foi a oportunidade de estagiar durante um longo período e em realidades distintas.

Foi fulcral o facto de poder experimentar o ato de ensinar nas atividades que desenvolvi com os alunos pois a experiência real é diferente da simples observação. Tal como refere Loughran (citado por Flores & Simão, 2009),

“se os alunos futuros professores “sentirem” genuinamente o que é ensinar e aprender através de experiências autênticas, há maior probabilidade de encararem a situação de uma forma pessoalmente mais significativa.” (p. 27)

A complementação dessas experiências vividas com a reflexão e pesquisa a que este relatório obrigou formaram também um aspeto construtivo na minha formação. De acordo com Alarcão e Tavares (1987), a abordagem reflexiva (...) “assenta na consciência da imprevisibilidade dos contextos de acção profissional e na compreensão da actividade profissional como actuação inteligente e flexível, situada e reactiva”. (p. 35).

Os mesmos autores acrescentam ainda que “o processo formativo (...) combina acção, experimentação e reflexão sobre a acção, ou seja, reflexão dialogante sobre o observado e o vivido segundo uma metodologia do aprender a fazer fazendo e pensando...” (p. 35)

Permitiu-me aplicar teorias aprendidas durante a Licenciatura e o Mestrado e muitas vezes comprovar o seu fundamento.

O facto de construir dispositivos de avaliação foi também fundamental para perceber a importância desta prática e o modo como se processa. Pude perceber que a avaliação tem o importante papel de melhorar a educação, pois é uma forma de o educador/professor regular a eficácia das suas estratégias. Fernandes (2005) acentua que o uso frequente e regular de “práticas de avaliação” promovem uma melhoria bastante significativa das aprendizagens das crianças, o que se traduz numa melhoria da “qualidade geral do sistema educativo.” (p. 157)

Assim encaro este percurso como sendo imprescindível e a elaboração deste relatório como essencial. Embora tenha consciente o facto de muito ter ainda a aprender, considero a minha formação bastante rica em oportunidades de aprendizagem.

2. Limitações

As limitações referentes à realização deste relatório prendem-se em primeiro lugar pela vertente científica. A dificuldade de acesso a bibliografia atualizada constituiu uma restrição à realização deste trabalho.

Nem sempre foi fácil encontrar também sustentação teórica para determinadas categorias que era minha intenção desenvolver, tornando-se um pouco repetitivas.

Formou também uma limitação, o espaço disponível na ESE João de Deus para a elaboração deste relatório pois a sala de estudo nem sempre é utilizada para esse efeito, sendo que nas horas de almoço os alunos utilizam-na como sala de refeições e recreio, dificultando a capacidade de concentração da atenção necessária.

Saliento também o facto de o horário da biblioteca ser um pouco limitativo o que dificulta o acesso à bibliografia rica e diferenciada de que este espaço dispõem.

3. Novas pesquisas

Um bom professor deve conhecer inteiramente os conteúdos que transmite aos alunos para que não os induza em erro. Deve manter-se atualizado e em pesquisa permanente para benefício das crianças.

Desta forma, é minha pretensão continuar uma constante pesquisa nesta área, a fim de alcançar o sucesso na profissão docente e permitir que os alunos tenham acesso ao desenvolvimento de competências importantes à sua vida futura.

Encaro também a possibilidade de obter mais formação no que respeita às Necessidades Educativas Especiais, pois apesar de ter tido alguma formação nesta área, não foi suficiente para vir a dar resposta às necessidades das crianças que delas necessitem. Considerando que todas as crianças têm direito à educação, pretendo estar habilitada a ajudar todos os alunos de igual modo, seja quais forem as suas carências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P., Serrazina, L. & Oliveira, I. (1999). *A matemática na educação básica*. Lisboa: Departamento de Educação Básica – Ministério da Educação.
- Agüera, I. (2008). *Brincar e aprender na primeira infância – actividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa Letras.
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina, SA.
- Almeida, R. (1994). *Teatro na escola*. Viseu: Tipografia Ocidental.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo – concepções e eficácia da aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Alves, M. P. C. (2004). *Currículo e avaliação. Uma perspectiva integrada*. Porto: Porto Editora.
- Amaral, S. B. M. (2004). *Expressão musical: significados e significantes. Perspectiva vivencial no jardim de infância*. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Barros, M. G. & Palhares, P. (1997). *Emergência da matemática no jardim-de-infância*. Porto: Porto Editora.
- Behrens, M. A. (2005). *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Castro, J. & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança – do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Cunha, A. C. (2008). *Ser professor – bases de uma sistematização teórica*. Braga, Portugal: Casa do Professor.

Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R. & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.

Deus, J. (1997). *Guia prático da cartilha maternal*. Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus

Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação – o papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Ferreira, C. A. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.

Figueiredo, M. (2004). *Bola de Neve*. Materiais Pedagógicos, Projecto Curricular no Jardim de Infância. Lisboa

Figueiredo, M. (2005). *Bola de neve. Avaliação na Educação Pré-Escolar*, Lisboa: Cadernos de Informação Pedagógica - Coleção Pré.

Flores, M. A. & Simão, A. M. V. (2009) (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Fonseca, A. (2008). *Emergência da leitura e da escrita. Processos de ensino e aprendizagem*. In M. J. C. R. Marques (Coor.). *Aprender e ensinar no jardim de infância e na escola*. Chamusca, Portugal: Edições Cosmos.

Hohmann M., Weikart. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulekian.

Hohmann, M. & Post, J. (2003). *Educação de bebés em infantários. Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens. Um guia para pais e educadores*. Porto: Asa Editores, S.A.
- Lahora, C. (2008). *Actividades matemáticas na pré-escola para crianças dos 0 aos 6 anos*. Lisboa: Papa-letras.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Magalhães, V. (2008). A Promoção da leitura literária na infância: “Um mundo de verdade” a não perder. In O. Sousa & A. Cardoso (Ed.). *Desenvolver competências em língua portuguesa*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Marques, R. (1988). *A escola e os pais – como colaborar?* Lisboa: Texto Editora
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (2003). *Motivar os professores – um guia para o desenvolvimento profissional*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martins, I., Veiga, M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C. Vieira, R., Rodrigues, A. & Couceiro, F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental – formação de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Martins, I., Veiga, M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C. Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F. & Pereira, S. (2009). *Despertar para a ciência*. Actividades dos 3 aos 6 anos. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2002). *Reorganização curricular do ensino básico – novas áreas curriculares*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Moll, L. (2002). *Vygotsky e a educação – implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica*. Porto Alegre: Artmed.

Moreira, D. & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à matemática no jardim-de-infância*. Lisboa: Universidade Aberta.

Moreira, D. & Oliveira, I. (2004). *O jogo e a matemática*. Lisboa: Universidade

Aberta. Moreira, P. (2009). *Emoções e sentimentos ilustrados*. Porto: Porto Editora.

Nabais, J. A. (s.d.). *À descoberta da matemática com o calculador multibásico*. Rio de Mouro: Éduca.

Oliveira, L. F. (1989). *Educação ambiental. Guia prático para professoras, monitores e animadores culturais e de tempos livres*. Lisboa: Texto Editora.

Oom, P. (2010). *O livro dos pais*. Lisboa: Matéria Prima Edições, Lda.

Pacheco, J. A. B. (1995). *Formação de professores: teoria e praxis*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho.

Pais, A. & Monteiro, M. (2002). *Avaliação – uma prática diária*. Barcarena, Portugal: Editorial Presença.

Pérez, M. R. (s.d.). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem-ensino*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Pérez, M. R. & López, E. (1994). *Currículum y enseñanza – una didáctica centrada en procesos*. Madrid: Editorial EOS.

Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Perrenoud, P. (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação – novas estratégias de inovação*. Porto: Edições Asa, S. A..

Ponte, J. P. & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da Matemática do 1.º Ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva Publicações, Lda.

Reis, M. P. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Dissertação de doutoramento inédita. Málaga: Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.

Ribeiro, A. & Ribeiro, L. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Rodari, G. (2002). *Gramática da fantasia*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.

Rodrigues, A. & Esteves, M. (1993). *A análise de necessidades na formação de professores*. Porto: Porto Editora.

Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. Dissertação de doutoramento inédita. Málaga: Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.

Santos, A. S. (2001). *Da família à escola*. Lisboa: Livros Horizonte.

Saraiva, M. G. C. (2003). *Práticas educativas nos jardins-escolas João de Deus: estudo exploratório 1940-1989*. Volume I. Dissertação de mestrado inédita. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia: Departamento de Pedagogia.

Sequeira, M. F. (2000). *O contributo da biblioteca escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Serrazina, M. L. (1991). *Aprendizagem da matemática: a importância da utilização dos materiais*. Noesis nº 21 (16-17).

Spodek, B. & Saracho, O. (1998). *Ensinando crianças de três e oito anos*. Porto Alegre: Arned.

Teberosky, A (2002), *Psicopedagogia da linguagem escrita*. Petrópolis: Editora vozes

Veríssimo, A. (2000). *Registos de observação na avaliação do rendimento escolar dos alunos*. Porto: Areal Editores.

Viana, F. L. & Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler – da linguagem informal à aprendizagem formal*. Porto: Edições Asa.

Veloso, R. M. (2001). *Literatura infantil e práticas pedagógicas*. Malasartes, cadernos de literatura para a infância e a juventude, n.º 6, Lisboa.

Veloso, R. M. & Riscado, L. (2002). *Literatura infantil, brinquedo e segredo*. Malasartes, cadernos de literatura para a infância e a juventude, n.º 10. Lisboa.

Zabalza, M. (1998). *Qualidade em educação infantil*. São Paulo: Artmed.

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

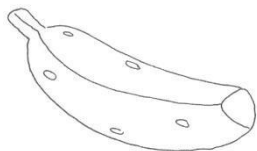
ANEXOS

Anexo A – Proposta de trabalho de Conhecimento do Mundo

Jardim-Escola João de Deus – Bibe Azul

1- Pinta apenas os alimentos que consideras saudáveis.

1.1-Faz a legenda das figuras.

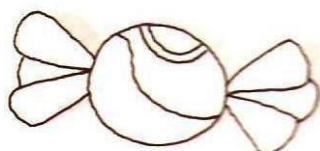


Gelado

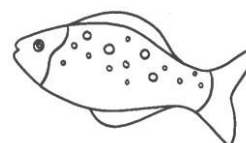
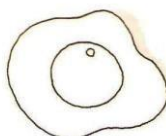
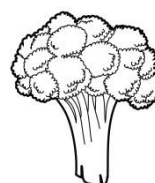
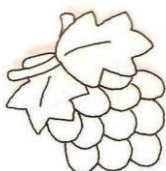
Banana

Queque

Rebuçado



2-Faz corresponder, através de um traço, alimentos que pertençam ao mesmo grupo da roda dos alimentos.

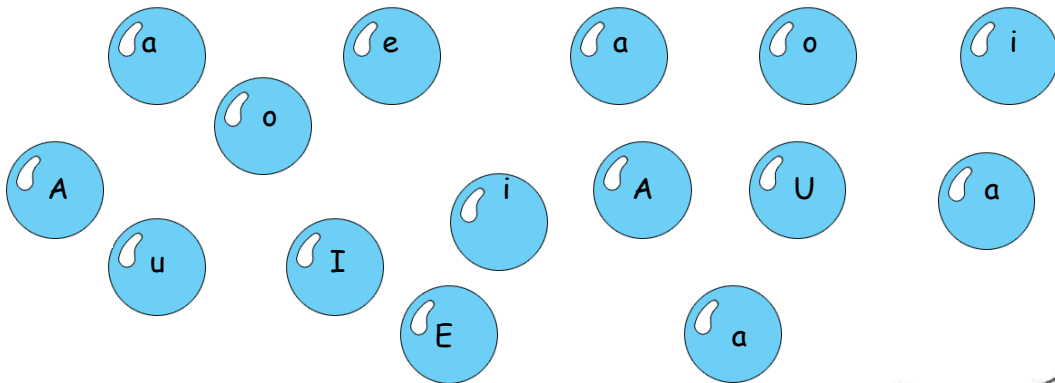


Nome: _____

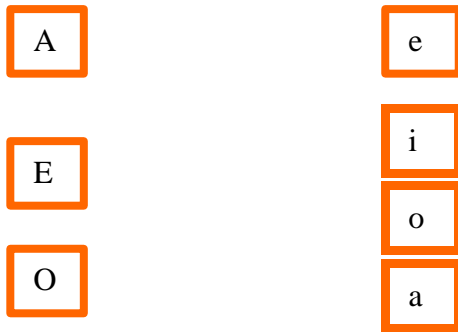
Data: _____

**Anexo B – Proposta de trabalho do
Domínio da Linguagem Oral e
Abordagem à Escrita**

1. Contorna as letras A e a.



2. Liga os quadrados que representam a mesma vogal.



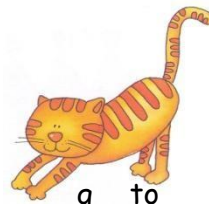
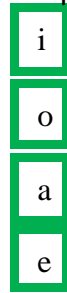
3. Assinala, com uma cruz, a vogal que falta em cada palavra e completa-a.



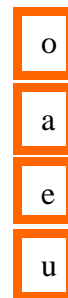
b__la



jan__la



g__to



4. Liga as vogais e forma ditongos. Vê os exemplos.

